

UNIVERSIDAD DE CANTABRIA
DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA



Tesis doctoral

**Hacia la comprensión
de un gran talento:**

Stendhal

Autora: Silvia Gutiérrez Samper

Santander, 2013

TESIS DOCTORAL
UNIVERSIDAD DE CANTABRIA
Departamento de Filología

Hacia la comprensión de un gran talento: Stendhal

Autora: Silvia Gutiérrez Samper
Directora: Lourdes Royano Gutiérrez

Santander, 2013

A todos aquellos que han colaborado para que esta tesis sea una realidad.

Mi gratitud:

- *Al Departamento de Filología de la Universidad de Cantabria, por acogerme entre ellos.*
- *A Lourdes Royano, por su dedicación, paciencia, comprensión y profesionalidad.*

Mi cariño:

- *A mi familia que, a lo largo del camino, me ha manifestado su apoyo y ayuda incondicional.*
- *A los amigos que, de una manera u otra, me han empujado hacia adelante mostrándome su confianza y generosidad.*

Mi reconocimiento:

- *A todos los centros educativos que me han abierto las puertas y se han ofrecido a colaborar en la elaboración de cuestionarios.*

ÍNDICE

1.- Introducción	6
2.- Biografía de Stendhal	18
2.1.- Vida familiar y sus repercusiones	19
2.2.- Sus primeros viajes y el descubrimiento del amor	22
2.3.- Introducción tardía en la vida literaria	24
2.4.-Escritores célebres que ejercieron su influencia	26
3.- Antecedentes históricos	33
3.1.- Inmersión de Stendhal en la Historia	34
3.2.- Situación de la mujer en la época	39
3.2.1.- Evolución	39
3.2.2.- Educación	43
3.2.3.- Matrimonio	45
3.3.- La moda y la literatura femenina	49
4.- La producción de Stendhal	53
4.1.- Presentación	54
4.2.- Tipología	55
4.2.1.- Obra literaria	55
4.2.1.1.- Obras íntimas	68

4.2.1.2.- Obras completas	71
4.2.1.3.- Obras inconclusas	74
4.2.2.- Otros.....	76
4.2.2.1.- Inédita / Original.....	76
4.2.2.2.- Estudios musicales y pictóricos	80
4.2.2.3.- Estudios dedicados a ciudades	81
4.2.2.4.- Crónicas e históricas.....	82
4.2.2.5.-Crítica literaria	83
4.2.2.6. Correspondencia	83
5.- Estudio de una obra representativa : <i>Le Rouge et le Noir</i>	85
5.1.- Contexto histórico y literario	86
5.2.- Personajes femeninos.....	94
5.2.1.- Heroínas	98
5.2.1.1.- Madame de Rênal.....	98
5.2.1.2.- Mademoiselle de La Mole.....	109
5.2.2.- Otros personajes femeninos	116
6.- Recepción.....	118
6.1.- La Teoría de la Recepción más allá de Francia	120
6.1.1.- Fundamentos de la Estética de la Recepción	122
6.1.2.- Corrientes antecesoras a la Estética de la Recepción	123
6.1.2.1.- Del Formalismo al Estructuralismo checo.....	123
6.1.2.2.- La Fenomenología y la Hermeneútica	124
6.1.2.3.- El Positivismo histórico y el estructuralismo	126
6.1.2.4.- Estructuralismo y semiótica literarios.....	127

6.1.3. Los conceptos de la Estética de la Recepción	127
6.1.3.1- La Escuela de Constanza	127
6.1.4.- Dos investigadores de la Teoría de la Recepción.....	129
6.1.4.1.- Hans Robert Jauss.....	129
6.1.4.2.- Wolfgang Iser	132
6.2.- La Recepción en Francia	134
6.2.1.- Teorías	134
6.2.2.- Defensores y detractores de Stendhal.....	139
6.2.2.1.- Siglo XIX.....	139
6.2.2.2.- Siglo XX.....	144
6.2.3.- Recepción de la obra de Stendhal desde la prensa del siglo XIX	145
6.2.3.1.- Selección de prensa sobre <i>Le Rouge et le Noir</i>	146
6.2.3.2.- Acusación por plagio.....	153
6.2.3.3.- Elogios.....	154
6.2.4.- El estilo en Stendhal y en su obra	156
 7.- Stendhal hoy en el mundo educativo.....	160
7.1.- Stendhal en los centros educativos de Cantabria.....	163
7.1.1.- Análisis de las variables de opinión personal.....	165
7.1.2.- Análisis de las variables generales.....	175
7.1.3.- Análisis de las variables relacionadas con la programación	178
7.1.4.- Análisis de las variables por cursos.....	182
7.2.- Tratamiento de Stendhal a través de los libros de texto	187
 8.- Conclusiones.....	218

9.- Anexos.....	228
10.- Bibliografía	257
10.1.- Obras de Stendhal	258
10.2.- Bibliografía general	260
10.3.- Manuales educativos	270
10.4.- Internet.....	272

1.- INTRODUCCIÓN

**Stendhal (Henri Beyle)**

(Francia, 1783-1842)

Henri Beyle más conocido como Stendhal nace el 23 de enero de 1783 en la ciudad de Grenoble. Este autor está hoy considerado como una de las cimas de la literatura francesa. Su conocimiento de la mujer y su reflejo en los personajes femeninos del conjunto de su obra hacen de él uno de los mejores conocedores de la sensibilidad femenina en un siglo en el que, sin embargo, la condición femenina no entra a formar parte de los temas a debatir.

Stendhal es un referente primordial en la literatura francesa. Son varias las razones que me han llevado a elegir a dicho autor. Fue gracias a los años en los que cursé Filología Francesa que conté con la oportunidad de conocer la obra de Stendhal y el tiempo en el que vivió. Tuve la suerte de tener una profesora a la que entusiasmaba el siglo XIX y me transmitió esas ganas por conocer más a fondo la materia. Coincidió que al año siguiente fui con una beca Erasmus a Grenoble, lugar en que nació el autor del presente trabajo, para estudiar en la Universidad "Stendhal", lo que produjo en mí un mayor interés por adentrarme en su obra.

A esta serie de experiencias vividas hay que añadir que Stendhal supone un enorme enriquecimiento para los estudiosos de la literatura francesa. Ha sido y sigue siendo una cima de la literatura europea.

Stendhal fue un escritor de gran bagaje, gran conocedor de su siglo,-hasta de aquellas intrigas de las crónicas particulares-, gran viajero, lo que le llevó a conocer a mucha gente y a almacenar gran cantidad de anécdotas. Era un gran conversador y tenía el don de hacer conversar a los demás. Aunque entre sus defectos estaba esa inclinación al sarcasmo, que le llevó a tener muchos enemigos. Además, era muy perfeccionista, rasgo que me hace pensar en la gran afición del escritor por estar perfeccionando siempre sus textos. Stendhal mostró rechazo por lo que él llamó « l'esprit d'académie »¹.

Nuestro autor esconde una gran sensibilidad y entusiasmo acompañado de una imaginación apasionada, más próximos al carácter español que al francés, considerado este último más reservado. Es lo que él ha dado a conocer en *La Vie de Henri Brulard* como el lado español de su temperamento. Este españolismo le viene heredado de su tía abuela. Aunque normalmente no lo refleja ni exterioriza por miedo al ridículo ya que en esta época no es normal que un hombre muestre cierta sensibilidad.

Dicha sensibilidad provocó en Stendhal una gran curiosidad por el conocimiento del hombre y la mujer y ha sido tratado por la crítica como un analista del alma femenina situándole junto a los novelistas psicólogos y moralistas. Además de gran novelista también está considerado como un buen ensayista posicionándose entre los principales maestros de la novela analítica.

De esta manera, dedicó su tiempo a analizar a sus personajes, sobrepasando así, la mera descripción de los mismos. Insertados por lo tanto, en un entorno que les iba moldeando, y es que, los escritores

1 JOURDA, Paul. *Stendhal raconté par ceux qui l'ont vu*. Paris, 1931. Cita a [Louis DESROCHES (LIREUX), *Revue de Paris*, 1844, t.XXVI, pp.49-68. Souvenirs anecdotiques sur M. de Stendhal].

deben escribir para y sobre los hombres de su tiempo, por lo que deben ver a los hombres en la Historia, en las sociedades a las que pertenecen y plasmarlo en la literatura. No se les puede disociar del medio en el que están. Así se considera a Stendhal como un gran observador de costumbres que pintó a sus personajes basándose ante todo en la realidad, sobre todo de aquellas personas próximas a él mediante lazos familiares, de amistad, de amor, añadiéndoles cierta dosis de imaginación que en muchas ocasiones resultaban ser sus propios deseos, obsesiones.

Pero si por algo se caracteriza Stendhal es por su atención y su gran interés en el estudio y conocimiento de la mujer y su condición, interés que le proporcionó su hermana pequeña Pauline a la que tuvo que educar. Él buscaba desde su adolescencia informaciones en las novelas sobre « l'histoire naturelle de la femme »² que en aquella época no las daba la familia, puesto que la mujer no estaba en el punto de mira de la sociedad. Parte de las lecturas que han formado la sensibilidad de Henri Beyle, ese adolescente que más tarde sería conocido como Stendhal, las encontraba en la biblioteca familiar y en el granero de su tío Gagnon. El padre le tenía prohibida la lectura, pero Henri Beyle continuaba leyendo en secreto, y así, poco a poco afianzando sus ideas sobre las mujeres. Desde sus inicios en la literatura, Stendhal tuvo esa curiosidad por conocer a la mujer y, de esta manera, poderla seducir mejor y así conquistarla. Los autores de sus lecturas eran novelistas del siglo XVIII con los que él se sintió muy identificado. Es precisamente en la Marianne de Marivaux donde encuentra el modelo de mujer que propone a su hermana Pauline, aunque llega un momento, tan sólo unos meses después de haber leído esta novela, que le cansa.

Cuando llega a París se da cuenta de la importancia que tiene la lectura para conocer mejor al Hombre y así se lo hará saber a su

2 CONSTANTS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Lille, 1978, T.I, p.362.

hermana Pauline, a quien le da consejos diciéndole que lea. Pero piensa que no sólo a través de los libros se conoce a los hombres sino que también es imprescindible contar con la experiencia. « Lis-tu un peu ? Voilà l'essentiel: acquiers des connaissances d'abord pour elles-mêmes et ensuite pour apprendre à réfléchir »³. Pauline era tres años menor que Stendhal. Éste se preocupa por lo que hacía su hermana, pero su mayor preocupación es la de asegurarle la formación intelectual nada valorada en aquellos momentos y por la que, sin embargo, apuesta enormemente. Considera este tipo de formación como una herramienta para afrontar mejor la vida y no caer en la ignorancia y la indefensión, aspectos que, por el contrario, eran una constante en la mujer en esta Francia del siglo XIX.

Retrocediendo en el tiempo, el siglo XVIII resulta ser una época agradable para Beyle ya que la mujer es la reina en una sociedad culta y galante nada que ver con el siglo XIX, en que la mujer queda relegada a planos inferiores perdiendo toda la importancia que había adquirido durante el siglo anterior. Tanto es así que la mujer está excluida de la actividad económica y social. Conociendo su manera de pensar respecto del sexo femenino es fácil comprender que sienta nostalgia por el Siglo de Las Luces. Stendhal tiende a proyectar en la realidad, en Pauline, a la mujer del siglo anterior, del siglo XVIII. El descubrimiento de Rousseau y Madame De Staël marca su juventud a través de lecturas como *La Nouvelle Heloïse*, aunque a medida que pasa el tiempo irá viendo los defectos de Rousseau. Entre ellos advierte su faceta de misántropo. A pesar de que Stendhal lee *Emile*, no opina nada sobre las ideas del autor acerca del rol de las mujeres. La novela de Stendhal bebe no sólo de los novelistas sino también de los filósofos. De esta manera, se aprecia una clara influencia del filósofo Helvétius (economista, sociólogo, moralista) en Stendhal a la hora de, entre otras

3 CONSTANTS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Lille, 1978, T.I, p.387. Cita a *Correspondances*, t.I, p.17. Lettre 12 Décembre 1800.

cosas, dar consejos a su hermana Pauline. Este filósofo del siglo XVIII presenta a la mujer en su obra como una mujer refinada y cultivada. Da una gran importancia a la instrucción, y esto es algo que comparte Stendhal. El filósofo decía que « l'homme n'est vraiment que le produit de son éducation »⁴ y habla de procurar una educación para los dos sexos. El joven Beyle pondrá en práctica sus ideas ya que está convencido de la igualdad de facultades intelectuales de los dos sexos y admira a las mujeres que destacan en las artes o en la vida pública.

Las dos grandes pasiones de Beyle son el amor y la gloria y aunque cree que gracias a las pasiones se llevan a cabo las grandes acciones, también piensa que aquéllas deben tener un límite, por lo que él no siempre se deja llevar por las mismas. Es consciente de que "trop de sensibilité empêche de juger"⁵. La importancia que Stendhal da a las pasiones le viene de Helvétius. De él hereda la estética del placer encaminada a hallar la felicidad. Ésta supone el darse a sí mismo todo el placer que era posible en esos años. Stendhal inicia así una búsqueda incansable hacia la felicidad, no como algo rutinario sino como un deber que debe cumplir. Actitud que recibe el nombre de epicureismo. El filósofo condena la indisolubilidad del matrimonio cristiano y habla de autorizar el divorcio, idea que comparte Stendhal en un momento en que los matrimonios eran por conveniencia y no por amor. Algunas de las declaraciones de Helvétius anuncian ya las ideas de Fourier y los Saint-Simoniens. También hay que contar con la gran influencia en su obra de filósofos como Cabanis y Destutt de Tracy entre otros.

De esta manera, se observa cómo durante los años de formación de Stendhal lo que realmente le interesaba era el conocimiento del Hombre, pero será a partir de 1818 cuando las notas tomadas años atrás sobre la condición femenina vuelvan a resurgir con su obra

4 CONSTANTS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Lille, 1978, T.I, p.462. Cita a HELVÉTIUS. *De l'Homme*, Introd., T. III des Oe. Com., p.3.

5 CASTEX, P.G. ; SURER, P. *Manuel des études littéraires françaises (XIXe siècle)*. Paris: Ed : Hachette, 1966, p.168.

original *De l'Amour*, que es sin duda la preferida del autor. La causa principal de este ensayo, considerado uno de los mejores tratados de amor jamás escritos, hay que buscarla en su amor a Métilde Dembowski por quien sintió una gran pasión aunque parece ser que este amor nunca fue correspondido. Como Michel Crouzet decía: "Métilde semble avoir détesté l'amour et n'avoir chéri que ses enfants et sa patrie"⁶. Actualmente se conservan en la Biblioteca de la Pléiade las cartas de amor que Beyle escribió a Métilde. Éstas resultan ser un esquema de las novelas stendhalianas donde, igual que en la ficción también en la realidad hay un final desafortunado.

Estas cartas son muy valiosas, y más si tenemos en cuenta que Beyle no es un hombre de muchas palabras, no está acostumbrado a expresar sus sentimientos, por lo que éstas son las que le ayudan a ello y hacen aflorar en el novelista lo más íntimo de su ser: sus sentimientos. Es una manera de ahondar en ese Beyle misterioso. No se ha encontrado ninguna alusión a Métilde en la correspondencia con sus amigos, por lo tanto demuestra una gran discreción en lo que respecta a sus relaciones. No le gusta hablar de ello, tan sólo trata el tema con la persona amada, por lo que denota cierto individualismo en su persona. Cree necesario conservar en secreto el amor como un gran tesoro. Es lo que hará también con sus héroes, entre ellos Julien Sorel. Él cree que ésta es la forma de conservar un amor. En el momento en que deja de ser un secreto la pasión se debilita como indica en una de sus cartas que escribe a Métilde: "L'amour-goût s'enflamme et l'amour-passion se refroidit par les confidences"⁷.

6 CROUZET, Michel. Préface à *De l'Amour*, Stendhal, Garnier-Flammarion, París, 1965, p.13 : Citado en *Literatura epistolar. Correspondències* (S.XIX-XX). Lleida, 2002, p.96.

7 Carta de Henri Beyle a Métilde Dembowski, Varèse, le 16 novembre 1818. In *Correspondance I*, Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard, París, 1968, p.948: Citado en *Literatura epistolar*.

El amor que siente por Métilde Dembowski se cataloga en el amor-pasión y Stendhal mismo lo denomina en sus cartas a Métilde como de pasión funesta incapaz de dominar.

Como hemos dicho anteriormente, a través de las cartas, de su propia escritura, toda la pasión y la fuerza interior de Stendhal afloran. Ahí es, en este tipo de escritos, donde se muestra tal cual es. De esta manera muchos héroes stendhalianos utilizan las cartas como medio habitual de comunicación. Beyle en muchas de sus cartas muestra esa duda que tendrá a lo largo de su vida y que no llegará a resolverla a propósito del amor de Métilde Dembowski. Nunca llegó a saber si estuvo enamorada de él. Beyle traslada estos sentimientos a algunos de sus héroes, entre ellos Julien Sorel respecto a Mathilde con quien marca una estrategia y se pregunta constantemente cuáles son los sentimientos de ella hacia él. En la vida de Stendhal aparecen también los celos.

De l'Amour pretende ser un estudio de cada una de las siete fases de esa enfermedad del alma denominada amor y los diferentes tipos de amor existentes. Tanto las cartas como el Tratado *De l'Amour* se consideran los mejores testimonios de la citada relación amorosa.

El hecho de que Stendhal criticara « le mal du siècle » supuso una razón de entre tantas otras para aislar al escritor de esa sociedad que estaba inmersa en el hastío y de la que harán eco escritores tan importantes como Flaubert y Baudelaire, considerados unos héroes de la melancolía y el hastío. Pero él va huyendo precisamente de esa tristeza como un principio de la época que ataca la confianza en uno mismo y apuesta por todo lo contrario, por la alegría, la felicidad. No hay que olvidar que uno de los grandes temas de Stendhal es la búsqueda de la felicidad.

La inquietud es un tema muy presente en el Romanticismo. Es una inquietud que acaba con todo tipo de felicidad, por lo tanto que

sigue en la línea del hastío típico de la época. Sin embargo, en *De l'Amour*, Stendhal plasma una inquietud que se convierte en felicidad.

Stendhal realiza un gran trabajo y esfuerzo para superar « le mal du siècle » a través de las cartas y correspondencias. A modo de ejemplo, este hecho se puede comprobar en una carta que Stendhal escribe a su hermana Pauline el 29 de octubre de 1808, donde le dice que ha encontrado el secreto de la felicidad eterna, inagotable. Para Stendhal la felicidad se encuentra en la estética (en las artes: la pintura, la música...) y no en las pasiones banales. Así, Crouzet dice:

« ...ce sont les œuvres d'art, de tous les arts, et dans sa lettre (ver Correspondance I 514-16) Stendhal met sur le même plan le plaisir fourni par la comédie (les acteurs Fleury et Dugazon), la peinture (Raphaël), la musique (Cimarosa) et ce « bonheur est plus fort que celui que donnent les passions », « aucune des femmes que j'ai aimées ne m'a donné un sentiment aussi doux et aussi peu acheté que celui que je dois » à une phrase de musique. Le bonheur est dans l'esthétique, il est plus grand que celui des passions vécues directement»⁸.

Incomprendido por la época en la que le tocó vivir, Stendhal se convierte pasados ciento cincuenta años de su obra maestra *Le Rouge et le Noir* en uno de los grandes escritores del siglo XIX. Él mismo predijo que deberían pasar años para ser comprendido: "Je serai connu en 1880, je serai compris en 1930". Así es cómo actualmente es conocido en el mundo entero, quedando vigente su actualidad. Las preocupaciones que envolvían al novelista en su época siguen siendo en la actualidad del siglo XXI temas inquietantes y que están en el día a día. Así lo es el tema de la mujer del que ya hemos iniciado una reflexión, y por ello, en este trabajo estudiaremos cómo nace y se desarrolla el interés de Beyle por las costumbres femeninas.

⁸ CROUZET, Michel. *Regards de Stendhal sur le monde moderne*. Paris: Kimé, 2010, pp.87-88.

Estamos hablando de una época en la que la mujer tenía como función social primordial la dedicación a la maternidad. Era ella quien se ocupaba del cuidado de los niños y de la casa. Su persona parecía invisible a los ojos de la sociedad del momento. No era nada por sí sola, por lo que a mi parecer la palabra dependencia resumiría muy bien la situación de aquella época, y por consiguiente la falta de libertad. Situación que perdurará a lo largo de la vida de nuestro escritor.

Hoy día, si nos paramos a pensar, es evidente la evolución que ha ido sufriendo la mujer a través del tiempo, por lo que hay que prestar mucha atención a la hora de valorar una época determinada. Hay que ponerse en situación pensando que la época de Stendhal no es la misma, sino diferente a la actual. La mujer tiene cierta libertad, pero también es evidente que queda todavía mucho por hacer: hoy día se sigue hablando de la desigualdad de sexos.

Pero no querría que la presente tesis quedara anclada sólo en este aspecto, que reitero, ocupa un lugar esencial en la figura stendhaliana, sino que iremos más allá, analizando su inquietante obra y centrándonos en *Le Rouge et le Noir* como ejemplo de una de sus obras maestras. En ella analizaremos el contexto en el que se escribió y el origen de la novela, su procedencia, y nos detendremos en el estudio de los personajes femeninos, en cómo han sido tratados por su autor.

Todo esto después de haber analizado su biografía, su evolución que le va marcando su propio entorno y que irá íntimamente ligada a lo que sería el conjunto de su obra. De ahí que toda la producción de Stendhal no pueda entenderse sin conocer su propia biografía y por supuesto, sin tener en cuenta el momento histórico y social en el que queda enclavada su figura. A través de su rica producción literaria iremos descubriendo, entre otros aspectos, esa llamada que nos brinda a la originalidad, aspecto que, por otra parte, le supuso y causó un gran número de críticas en un momento en el que el derecho a la creatividad parecía no estar bien visto.

Pero este proyecto quedaría meramente teórico si lo restringiéramos a estos aspectos y no nos llevaría a la consecución de nuestra investigación que no es otra que la de ir a la búsqueda de su comprensión y reconocimiento. Para ello, pasaremos por corroborar el gran augurio del propio Stendhal que ya hemos citado anteriormente y que no es otro que “Je serai connu en 1880, je serai compris en 1930”. Además, nos adentraremos en un aspecto tan importante como es la Recepción, conociendo en primer lugar a los principales teóricos a los que debemos las escuelas y corrientes existentes sobre el tema. Para ahondar en la Recepción del autor daremos, para empezar, unas pinceladas a una serie de autores que o bien alabaron a Stendhal o lo criticaron; seguidamente, analizaremos los ecos de la prensa del momento centrándonos nuevamente en la acogida que tuvo *Le Rouge et le Noir* en la época de su publicación.

Una vez analizada dicha realidad, daremos un nuevo paso, iremos más allá llegando hasta el momento actual y más concretamente al mundo educativo. Stendhal, aunque ya hemos nombrado algún aspecto relacionado con su hermana Pauline, fue un gran defensor de la educación: mantuvo una lucha constante por intentar hacer entender la importancia que tiene el acceso a una formación intelectual a través de la lectura para adquirir un espíritu crítico que pueda formar de manera integral a la persona. Si nos adentramos con esta idea en nuestro siglo XXI nos daremos cuenta de que, ciento setenta años después de su muerte, dicha idea sigue calando en el ideario de nuestro sistema educativo, que se concreta, en parte, en los objetivos de los currículos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y del Bachillerato, encaminados en la idea de conformar ese espíritu crítico capaz de formar futuros adultos con convicciones. Por ello, analizaremos si por parte de los centros educativos de Cantabria se está dando a conocer a este gran personaje al que se deben grandes aportaciones que a nuestro juicio deberían ser conocidas a nivel general por los adolescentes de hoy día, y en caso contrario, estudiaremos las razones

que imposibilitan su conocimiento. Además, hemos querido tener una visión del propio profesorado de los Departamentos de Lengua Española respecto a Stendhal. Todo ello sin olvidar si desde el mundo editorial se está haciendo algo por acercar este autor a los adolescentes. Todos estos aspectos los recogeremos a través de diferentes variables elaboradas y conformando todas ellas unos cuestionarios que acercamos a algunos de los centros educativos de Cantabria, tanto institutos como centros concertados. Finalmente, y para completar la investigación, nos adentraremos en la realidad de algunos de los manuales que están actualmente en el mercado.

Todo ello nos dará una visión más clara de lo que ha sido y es la obra de Stendhal para poder alcanzar nuestra meta que nos hemos planteado y que iniciamos con un recorrido que promete ser apasionante y que espero, compartan los lectores de la presente tesis.

2.- BIOGRAFÍA DE STENDHAL

*L'amour a toujours été pour moi
la plus grande des affaires, ou
plutôt la seule.*

STENDHAL

2.1.- VIDA FAMILIAR Y SUS REPERCUSIONES

Más conocido como Stendhal a partir de su producción literaria, Henri Marie Beyle, nace el 23 de enero de 1783 en la ciudad de Grenoble. Es hijo de Chérubin Beyle, procurador y posteriormente abogado en el Parlamento de Grenoble, y de Henriette-Adélaïde Charlotte Gagnon. Tiene, además, dos hermanas, Pauline, su preferida y a la que haremos alusión posteriormente debido a la gran influencia que el escritor ejerce en ella, y Zénaïde-Caroline nacida dos años más tarde que Pauline. Su infancia resulta muy difícil ante un padre que le maltrata y una madre que muere cuando él tan sólo tiene siete años, por lo que guarda un mal recuerdo de su niñez. Él decía que entre su familia estaban los enemigos y los aliados. La muerte de la madre de Beyle supone el origen de una gran rebelión consigo mismo que mantendrá a lo largo de su vida. Esta situación que vivió le amputó su infancia, obligándole a percibir cosas que un niño nunca debería conocer. Le hace rebelarse contra todo y contra su familia especialmente, la cual se muestra escandalizada ante tal actitud. Precisamente ésta es una rebelión atroz a la que él llama energía y que va a suponer el gran eje de su autobiografía. Además de en sus amigos también se aprecia en el lector de la época una gran incompreensión por esta forma de querer huir de las normas, a fin de cuentas, por esta

transgresión. Nuestro autor es consciente de su rebelión y acepta todos esos defectos aterradores que se dicen de él, pero también habla de considerar una de sus cualidades. Así, Michel Crouzet, gran conocedor de Stendhal, en *Regards de Stendhal sur le monde moderne*, recoge una de las afirmaciones que se encuentran en *La vie de Henry Brulard*: «... quelque cruel et atroce que je sois, du moins je ne passais pas pour lâche dans ma famille»¹.

Respecto a la relación con su padre, Beyle estaba realmente convencido de la polaridad opuesta que existía entre los dos. Somos testigos de ello en *La Vie de Henry Brulard* cuando afirma: "Quizás nunca reunió el azar a dos seres más opuestos que mi padre y yo". Pero si analizamos más detenidamente, posiblemente tenía una visión de tal asunto un tanto exagerada, ya que estudiando sendos caracteres no eran tan diferentes. Ambos compartían en su forma de ser el hecho de que guardaban en su más estricta intimidad sus sentimientos más profundos.

Pero el carácter y la forma de actuar del padre nunca fue comprendida por Beyle y es de destacar, entre otras cosas, que a la muerte de su madre, éste es llevado ante el que será su preceptor, el abad Raillanne, quien con el consentimiento de su padre le prohibirá todo contacto con niños de su edad, algo que le marcará de por vida y que dejó plasmado en *La Vie de Henry Brulard*:

"Ils ont emprisonné mon enfance dans toute l'énergie du mot emprisonner. Ils avaient des visages sévères et m'ont constamment empêché d'échanger un mot avec des enfants de mon âge."

Por ello, y ante esta situación, a partir de la ausencia de su madre, su mayor apoyo será su abuelo materno, quien es considerado

¹ CROUZET, Michel. *Regards de Stendhal sur le monde moderne*. Paris: Kimé, 2010, p.19.

un erudito y participa en la creación de la Biblioteca Pública de Grenoble en 1772, siendo considerada en aquel entonces una de las primeras de Francia. De él guardará a lo largo de su vida un recuerdo muy grato y agradable, así como de la casa del mismo, situada en pleno centro de la ciudad de Grenoble (su fachada se orientaba a la "place Grenette"). Ahí se formó tanto intelectualmente como sentimentalmente. Hay que tener en cuenta que era en el granero de esa casa donde se encontraba una gran cantidad de libros que determinarían su trayectoria como persona y a la hora de elaborar su trabajo, por lo que le sirvió como una formación personal. Prueba del gran afecto por su abuelo Gagnon son esos recuerdos de infancia del apartamento de su abuelo que deja plasmados en *La Vie de Henri Brulard* con los máximos detalles. Durante el tiempo que pasó Beyle en casa de su abuelo coincidió con Romain Colomb, un primo de nuestro escritor, quien fue acogido por Henry Gagnon una vez que los padres de Colomb fueron arrestados.

Debido a la tiranía del padre de Beyle y de su preceptor ya desde muy temprana edad, le horroriza la religión y la monarquía, sintiéndose sin embargo, atraído por la filosofía del siglo XVIII, fruto de la influencia de su abuelo. Nuestro futuro escritor contará sus experiencias en su libro *La vie de Henry Brulard*: " Je haïssais l'abbé, je haïssais mon père, source des pouvoirs de l'abbé, je haïssais encore plus la religion au nom de laquelle, ils me tyrannisaient". Desde su infancia aprendió a fingir, se vio obligado a ello. La sociedad en la que vivió le resultaba extraña. La Restauración y la Monarquía de Julio fueron causas que le hicieron esconder sus propios pensamientos. Pero además del aprecio que mantenía por su abuelo hay que destacar el que le causaba su tía abuela de la que creía heredó su españolismo generoso y el de su hermana menor Pauline a quien educó y se convirtió en su preceptor, transmitiéndole una educación que supondría toda una revolución para la época por el hecho de que Beyle pensaba que la mujer debería tener derecho a recibir una educación que le preparara para afrontar su

propia vida, y es esta filosofía de la vida la que le transmitirá a su propia hermana.

2.2.- SUS PRIMEROS VIAJES Y EL DESCUBRIMIENTO DEL AMOR

Ante la posibilidad de huir de aquella situación familiar, en 1796 decide entrar en la Escuela Central de Grenoble, destacando en la disciplina de matemáticas, para posteriormente tener acceso a la Escuela Politécnica de París, ya que sabía que obteniendo un éxito en matemáticas podría huir hacia la capital.

Y es que el desprecio que siente hacia su ciudad natal es sabido e incluso pronunciado por él mismo: "...todo lo que me evoca Grenoble me inspira horror, no, horror sería demasiado noble, hastío"², por lo que tres años más tarde escapa de las limitaciones de la educación provinciana viajando a París con el fin de realizar un examen en dicha escuela, aunque finalmente no se presentó. Las intenciones de Beyle no eran las mismas que las de su familia, ya que él pretendía hacer comedias y buscar el amor. Pero la realidad fue bien distinta.

En esos momentos Beyle tiene dieciséis años y medio y sus expectativas sobre la capital creadas en su propia imaginación nada tienen que ver con lo que allí se encuentra. La desilusión se apodera, de esta manera, de su ser: se siente inferior y torpe en una sociedad que él mismo considera triste y desagradable. Se da cuenta de que no es lo que siempre había soñado. Por ello, se encierra en su buhardilla recreando con sus pensamientos su vida soñada donde hay cabida para el amor y la gloria literaria, como nos recuerda Juan Bravo Castillo.

² BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal y su máscara". *Quimera*, nº28, Febrero 1983, p.37.

En esta época, Beyle va a vivir con su primo Pierre Daru, quien le ayudará a vencer una enfermedad causada por la soledad y posteriormente le encuentra trabajo como funcionario en el Ministerio de Guerra. Así, a los diecisiete años, viaja a Italia entrando en la reserva de la armada de Napoleón. Precisamente, para nuestro futuro novelista ir a la guerra supone una satisfacción, una liberación ya que, por una parte, conlleva un alejamiento de su patria y por otra parte, es el encuentro con la fuerza tanto física como moral. Éste queda impresionado por el lugar produciéndole una gran satisfacción, tanto que llegará a considerar Milán como su patria. Italia no sólo es el país en el que conoce a su gran amor, Mathilde Dembowsky, sino que también sirve de inspiración para la redacción de alguna de sus grandes obras. Es aquí donde, además, nace su pasión por la estética. Es un gran amante de la música, la pintura, en definitiva, de las artes. Y esto también tiene presencia en su producción literaria. Así, en su obra *L'Histoire de la peinture en Italie* muestra el arte de sentir. Hemos de recordar que su época de crítico de arte fue anterior a la de escritor y le sirvió para iniciarse en esta última. Si hay un criterio común en Beyle que une a estas dos artes (crítico de arte y escritor) es el de la pasión, la energía de la pasión.

A pesar de las grandes posibilidades que le ofrece el país y cansado de la vida militar decide pedir un permiso y volver a Grenoble para licenciarse. Allí conoce a otra mujer, Victorine Mounier, que pronto cambiará de ciudad y Beyle decide volver a París, intentar subsistir con una escasísima pensión que le envía su padre y seguir preparando su futuro en el mundo de la literatura. Es un gran lector, que anota constantemente sus reflexiones sobre las lecturas. Allí empieza a soñar con ser un gran autor teatral, aunque todo se queda en un sueño. Estando en París descubre las obras de Cabanis: *Aportaciones de la física y la moral del hombre* y de Destutt de Tracy: *Los elementos de ideología*. Queda impregnado de su filosofía y a partir de entonces, serán obras fundamentales en la estética stendhaliana.

Ese mismo año 1804 conoce a una joven actriz, Mélanie Guilbert, llamada Louason, con la que comienza una relación que le llevará hasta Marsella, pero que, una vez más, finalizará pronto ya que tan sólo durará dos años. De nuevo se incorpora a la armada con la ayuda de su primo Daru hasta la caída de su ídolo Napoleón, en 1814. Esta caída del Imperio Napoleónico lleva a Beyle a perder su empleo, pero también le devuelve la libertad. Lleno de deudas, decide volver a Milán, seducido por los encantos de la primera vez. Allí sigue cosechando fracasos como el que vivirá con Angela Pietragnua debido al engaño por parte de ella. Tras la ruptura, la desesperación es tal que llega a pensar en el suicidio. Pero pronto conoce a Mathilde Dembowsky, el amor de su vida y quien le inspirará su libro *De L'Amour*. Pero se siente rechazado. Nunca sabrá si ella le amaba.

2.3.- INTRODUCCIÓN TARDÍA EN LA VIDA LITERARIA

Poco a poco se adentra en la actividad literaria mezclándose en ambientes liberales y es entonces cuando empieza a firmar con el pseudónimo de Stendhal. Parece ser que dicho pseudónimo se debe a su estancia por cuestión de trabajo en la ciudad alemana de Stendhal, situada al oeste de Berlín, aunque no es la única versión que existe al respecto. Fue tal la importancia que adquirió su nombre literario que ha acabado por suplantarlo a su propio nombre: Henri Marie Beyle. La primera obra firmada con dicho pseudónimo es *Rome, Naples et Florence* en 1817.

En 1821 la policía austriaca, que entonces gobernaba en el norte de Italia, le acusa de apoyar al movimiento de independencia italiano y,

a pesar de la intervención de ciertos amigos para que el rumor se fuera apagando, debe dejar Milán y alejarse de su gran amor Mathilde regresando a París. "Su angustia es tal que dibuja pistolas en los márgenes de los manuscritos y redacta en italiano su epitafio"³.

Allí lleva una vida social e intelectual muy activa, frecuentando diversos salones literarios parisinos en los que acabó destacando por su habilidad en el arte de la conversación, a pesar de su timidez y empieza a colaborar en periódicos franceses e ingleses. Precisamente en los salones y en la sociedad que encuentra en ellos es de donde se inspira para sus escritos. Las publicaciones de sus primeras obras le empiezan a garantizar cierta seguridad en él mismo y a los cuarenta y tres años consigue aparecer en sociedad con naturalidad. Precisamente su excesiva timidez le ayuda a colocarse una máscara que será una de sus marcas de identidad, mostrándose, así, de forma diferente a la que realmente es. De esta manera, simula ser alegre, poseer un corazón de hierro.

En 1822 finaliza su famoso tratado *De l'Amour* sobre la naturaleza del amor, inspirado en Mathilde como hemos mencionado anteriormente, una de las muchas mujeres a las que el autor amó a lo largo de su vida. En esta obra expone sus opiniones vanguardistas sobre el matrimonio, el papel de la mujer, la moral y la política. Son nueve años los que permanece en París, por lo que resulta ser la estancia más larga del novelista en dicha ciudad. Dicha estancia es conocida como "Le voyage à Paris" (1821-1830). Ya ha pasado a ser un adulto con treinta y ocho años y con ello ha adquirido una visión diferente de la capital, al encontrar un entorno más bien liberal en el que se siente identificado. Con ello, es evidente la evolución de su persona respecto de la ciudad de París donde como él mismo indica en *Souvenirs d'Égotisme* ha pasado de despreciarla a estimarla. Entre 1817 y 1826 acude en tres ocasiones a Inglaterra. Siente un gran interés y

3 BRAVO CASTILLO, Juan. "Vida del viajero Henri Beyle". *Quimera* nº28. Febrero 1983, p.35.

curiosidad por sus costumbres e incluso conoce su lengua, pero a pesar de ello no dedica ninguna obra mayor al citado país.

Es en 1830 cuando escribe su obra maestra *Le Rouge et le Noir*, que provocará un desconcierto en la crítica. Ese mismo año conoce a Giulia Rinieri. De nuevo vuelve a Italia donde ejercerá la función de cónsul en una ciudad pequeña cercana a Roma compaginándola con la de escritor. Los problemas de salud le persiguen y en 1841, tras sufrir un ataque regresa a París. A pesar de los cuidados recibidos muere en 1842 de una apoplejía.

Aunque era francés, siempre despreció el espíritu francés y lo que ello representaba, adorando todo lo relacionado con Italia, hasta el punto de su voluntad de ser enterrado en el cementerio de Andilla, cerca de Montmorency.

Tendrán que pasar cuarenta y seis años desde su muerte para que se publiquen los manuscritos que se conservan en la Biblioteca de Grenoble: *Le Journal*, *Lamuel*, *La Vie de Henri Brulard*, *Lettres intimes*, *Souvenirs d'égotisme*, *Lucien Leuwen*, *Napoleon*.

2.4.-ESCRITORES CÉLEBRES QUE EJERCIERON SU INFLUENCIA

A Stendhal, al igual que a otros autores de la segunda generación del Romanticismo, le acompañará "...el mito de la orfandad resuelto en la paternidad adoptiva"⁴. En el caso de Stendhal, Napoleón es considerado como un padre para él, tratándolo como un ídolo y un referente que plasmará en el personaje de Julien en el caso de *Le Rouge et le Noir*. Hay que remarcar ciertas similitudes entre nuestro

⁴ PRADO, Javier Del. *Historia Universal de la Literatura*. Barcelona, 1982, vol.3, p.161.

autor y Napoleón tales como su apertura al mundo en el sentido en que han viajado mucho recorriendo diferentes regiones y países. También es de destacar su intensa dedicación a la lectura, encontrando entre ellas los nombres de ciertos filósofos del siglo XVIII como Rousseau y Voltaire y volviendo a recordar a los anteriormente citados Cabanis y Destutt de Tracy.

Teniendo en cuenta la biografía de Stendhal y su gran pasión por su ídolo Napoleón, nos preguntamos si serán todas estas similitudes pura coincidencia o ciertamente suponen la forma de continuar los pasos de su antecesor. Realmente, en nuestra opinión, la imitación fue su forma de acercarse a su gran ídolo, aunque la casualidad en ciertos casos jugara de su parte. Tal es el caso de su trabajo de funcionario ofrecido por su primo Daru en la armada de Napoleón, para lo cual deberá desplazarse a Italia. De una u otra manera, no se puede dudar de su gran pasión hacia un personaje que se convertiría en emperador pasando a la historia como uno de los grandes personajes y uno de los mayores genios en el ámbito de la estrategia militar.

En el caso de Stendhal es altamente conocida la gran influencia que ejercieron sobre él ciertos filósofos del Siglo de Las Luces a los que debe bastante de su forma de pensar y actuar. Pero al hilo de las influencias nos sentimos obligados a dedicar aunque sólo sea unas palabras para dar a conocer (y decimos esto porque la mayoría de los autores no suelen hablar de ello, por lo que a nosotros nos consta) la gran influencia que Cervantes ejerció sobre el propio Stendhal. Gómez Bedate, en uno de sus artículos⁵ sigue los pasos de estos dos escritores distanciados en el tiempo, pero no por ello en su manera de pensar y llega a la conclusión de que fue sobre todo con D. Quijote, el personaje ilustre de Cervantes, con quien Stendhal descubrió el corazón humano. A través de las lecturas de los libros del escritor español nuestro novelista francés se fue calando de sus pensamientos.

5 GÓMEZ BEDATE, Pilar. "Las huellas del Quijote en la novela stendhaliana". *Insula*. 1983, nº 438-439, p.4.

Volviendo a la ciudad que le vio nacer, Grenoble, además del apartamento de su abuelo Gagnon, hay otros lugares significativos que recuerdan a este gran genio. Entre ellos hay que citar la casa en la que nació Stendhal de la que guardó un muy mal recuerdo a lo largo de toda su vida, debido a la incompreensión y maltrato de su propio padre y la muy mala relación que mantenía con su preceptor. Además, el museo Stendhal guarda colecciones de un gran valor en las que figuran numerosos retratos del propio novelista y de los miembros de su familia. En la Biblioteca Municipal se conservan la mayoría de sus manuscritos.



Ilustración 1: Musée Stendhal, Grenoble

A partir de 1811 se produce un cambio en Stendhal, pasando éste del conocimiento de los individuos a través de los libros a observar las costumbres. Se abre de esta manera un amplio campo de visión mediante la observación de diferentes culturas (en el tema de la mujer) haciendo su propia distinción entre las mujeres de diferentes países. Precisamente el estudio de la condición femenina será uno de los campos donde la aportación de Stendhal será muy brillante.

Para nuestro autor el amor es lo principal. Así, en *La vie de Henry Brulard* afirma: « L'amour a été pour moi la plus grande des affaires ou plutôt la seule »⁶. Stendhal crea una doctrina del nacimiento del amor en el alma y de su desarrollo. Examina su propia experiencia pensando en Mathilde y crea una doctrina que explica en *De l'Amour*. Es la teoría de la cristalización. La formula como el ejemplo «...d'un rameau jeté dans les mines de Salzbouurg, qui en le prenant le lendemain est

6 STENDHAL. *La vie de Henry Brûlard*, cap.25, p.223 : Citado en PÉREZ LÓPEZ, ROSA M^a. Stendhal féministe [microfil]. Univ. Salamanca, [196_?], p.9.

transformé par les petits cristaux qui le recouvrent »⁷. Stendhal dice que el proceso en el alma humana es el mismo. El hombre ama sólo a quien es digno de ser amado, pero las perfecciones hay que imaginarlas, ya que no existen. « L'image de la femme tombe dans l'âme de l'homme et peu à peu cette image se couvre de beaucoup de perfecciones de la même façon que le rameau se couvre de petits cristaux »⁸. Stendhal no busca una respuesta o correspondencia en su amor.

Entre los años 1814 y 1821, momento en que Stendhal estaba en Italia, se produjo la experiencia decisiva en el conocimiento de la condición femenina. Se convirtió en un enamorado de Italia y sobre todo de dos mujeres italianas : Angela Pietragnua y Mathilde Dembowski. A Angela la conoció en un viaje que hizo anterior, en 1800. Según Ellen Constans «...son image resta dans la pénombre de sa mémoire »⁹ y alguna vez hay alguna alusión en cartas a Pauline. Para él, Angela llega a ser el modelo de la mujer italiana que se antepone al de la francesa. Pero la gran pasión de Stendhal fue la que tuvo por Mathilde Dembowski. Fue un amor más completo y se convierte en el otro símbolo de la mujer italiana.

« Ses deux amours milanaises, pour différentes qu'elles aient été, ont, selon le processus de la cristallisation, fortifié en lui le mythe de l'Italienne, naturelle, se livrant avec énergie et passion aux sentiments intenses, à la recherche du bonheur »¹⁰.

Considera a la mujer italiana como el símbolo de la feminidad. Tiene cualidades tales como la libertad, la pasión, es natural, enérgica.

7 PÉREZ LÓPEZ, Rosa M^a. *Stendhal féministe* [microfil]. Univ. Salamanca, [196_ ?], p.9.

8 PÉREZ LÓPEZ, Rosa M^a. *Stendhal féministe*, Op.cit.

9 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'oeuvre de Stendhal*. Lille, 1978, T.I, p. 494.

10 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'oeuvre de Stendhal*. Op.cit, p. 496.

Quiere gustar por lo que es, no como la francesa en la que prima la apariencia. Lo natural se aleja de la sensación de ridículo, este último propio de los franceses.

Volviendo a Mathilde, su gran amor que parece no le fue correspondido aunque ella parece que sí sentía algo por él, no está claro que fuera amor ya que nunca le dio pruebas de ello.

Su apego al individualismo es la causa por la que generalmente se incluye a Stendhal entre los escritores románticos. Sin embargo, debido a su excesivo rigor crítico a la hora de analizar la psicología humana es considerado como uno de los primeros escritores realistas del siglo XIX y más concretamente como el precursor del Realismo moderno que tiene lugar en Francia durante la segunda mitad del siglo XIX. Uno de sus principales logros fue la creación de un nuevo modelo de héroe. Tanto Julien como Fabrizio son personajes aislados psicológicamente, alejados de la sociedad y enfrentados a las imposiciones e ideales de ésta. Con frecuencia se dice que ambos personajes son retratos parciales del propio Stendhal.

La vida de nuestro autor forma parte de su obra. Tuvo una vida apasionada al mismo tiempo que reflexiva. Siempre sometido a la mirada retrospectiva con la que poder recorrer un trayecto que pertenece ya al pasado: nos referimos a la autobiografía, ese gusto por el "yo" que nuestro escritor revelaba en sus múltiples personajes, dando a cada uno de ellos diferentes rasgos característicos de él mismo. Por ello, para saber quién fue Stendhal hay que analizar su propia obra y con ella a cada uno de sus personajes que él mismo creó.

Fue espectador de la revolución industrial y de todas las transformaciones que ella conllevó, entre las que hay que destacar la máquina de vapor. Se introdujo la palabra nueva "turista" que él mismo divulgó a través de una de sus obras *Mémoires d'un touriste* introduciendo unas páginas sobre Grenoble y sus ciudadanos. Así, en 1889, se creará en Grenoble el primer sindicato de iniciativa

contribuyendo a favorecer el turismo para potenciar los Alpes franceses. Es evidente la gran huella que dejó en todos los aspectos uno de los genios del siglo XIX, quien tendría que esperar a recibir los honores literarios del siglo siguiente. Fue en 1983 cuando Grenoble celebró el segundo centenario de su nacimiento, destacándolo como uno de los personajes más remarcables de la historia de esta ciudad alpina.

3.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS

*On désire ce qu'on n'a pas, on
ne jouit pas de ce qu'on a;
qu'est-ce que la vie?*

STENDHAL.

3.1.- INMERSIÓN DE STENDHAL EN LA HISTORIA

El estudio exhaustivo de Stendhal obliga a conocer algo más que lo que fue su persona y obra, sin por ello restar ninguna importancia a tales aspectos que detallaremos más adelante. Hay que estudiar al autor en la Historia, enmarcarlo dentro de ella para poder entender muchas situaciones que de otra manera serían incomprensibles. El lector debe conocer la época en la que vivió desde diferentes puntos de vista, desde sus diferentes ámbitos. Sólo mediante un estudio interdisciplinario seremos capaces de llegar a un juicio de valor totalmente aceptable.

El hito histórico principal acontecido durante la época en que vivió Stendhal es sin duda la Revolución Francesa, que tuvo lugar cuando él tan sólo contaba con seis años. Ésta, marcará un antes y un después en la sociedad de su época, dejando huella durante mucho tiempo. Así, el siglo XIX estará impregnado por las ideas de la Revolución. Con ella, se produce una transformación social en Francia que se traduce en el ascenso de una clase nueva de pequeña burguesía y campesinado rico, abriéndose paso frente a una aristocracia que va perdiendo terreno, produciéndose así, un cambio en el destinatario de la literatura. De esta manera, la burguesía accede poco a poco a la nobleza.

Introduciéndonos muy ligeramente en el aspecto político hay que diferenciar los dos grupos que se disputaban el poder en la Francia de aquel momento. Hablamos de los ultras, criticados abiertamente por nuestro escritor, y los liberales, de los que se consideraba fiel seguidor Stendhal. Opuestos estos últimos a los Borbones, se caracterizan por ser anticlericales y seguidores de Napoleón Bonaparte, por quien el propio novelista sentirá gran fervor como irá demostrando a lo largo de sus novelas.

Napoleón, figura principal de la Revolución francesa, era catorce años mayor que Stendhal y fue el punto de mira de éste, así como un patrón a seguir a lo largo de su vida. Sentía gran admiración por el que fue Emperador y el que es considerado uno de los grandes personajes de la Historia. Napoleón vivió desde niño rodeado de un ambiente autoritario al encontrarse en una familia de estilo patriarcal que marcaría más adelante su manera de actuar. Realizó sus estudios en la Escuela Militar de París, lo que le obligó a alejarse de su patria, Córcega, sintiendo gran nostalgia por ello. A partir de entonces, su carrera militar es la causa de su peregrinaje de ciudad en ciudad. En sus ratos de ocio de estos años, Napoleón se dedicó a la lectura y, al igual que en el caso de Stendhal, ésta serviría para su propia formación como persona. Tras años de dificultades en su familia, Napoleón consiguió el cargo de teniente coronel de la Guardia Nacional, con el que empezó a intervenir en las luchas revolucionarias. Antes de cumplir los treinta años ya es conocido no sólo en Francia sino en toda Europa por su participación en las campañas de Italia. Su gran logro fue la capacidad que tenía para reorganizar y poner disciplina en un ejército que carecía de ella, aportándoles al mismo tiempo la necesidad de una rápida acción en el campo de batalla. Esta manera de actuar le llevó a vencer a sus enemigos en catorce batallas consecutivas. Napoleón modernizó la organización del ejército, lo que nos lleva a pensar que se adelantó a su época, quiso darle un aire de modernidad de la misma manera que haría Stendhal años más tarde con su forma de pensar en

lo relativo al sexo femenino. La estrategia napoleónica consistía en gran medida en la improvisación y la imaginación en el mismo campo de batalla, por lo que encontramos otra similitud con nuestro escritor, quien construía personajes que eran fruto de una parte de realidad y una dosis de imaginación, siempre idealizándolos. Pero su estrategia le sobrepasa en el momento en que tiene que desplazarse a lugares más lejanos (por una parte es la cuestión económica y por otra la complicación de las condiciones geográficas, entre ellas los diferentes climas a los que debe someterse), llegando poco a poco a convertirse en un mito. Gracias a que consiguió normalizar las relaciones con el Papado, Napoleón fue coronado emperador en 1804, imponiendo así, el régimen más autoritario hasta ahora conocido. Como afirma Paulette Gabaudan en su obra:

“(Napoleón) ... general a los 24 años, por la fuerza de su inteligencia y su energía, derrotó a los mejores generales; se hizo con el poder en Francia; conquistó toda Europa; [...] ejerció una profunda fascinación sobre su generación y, más aún, sobre la que le siguió. Fue la afirmación del poder de las fuertes individualidades, modelo e inspiración para los escritores. Artistas y poetas exaltarán al Héroe, y también se inspirarán en él para crear almas fuertes”¹.

La época revolucionaria e imperial dejó por una parte imágenes de gloria, pero por otra parte grandes desilusiones, ya que aunque durante años Francia logró convertirse en una gran potencia que dominaba al resto de Europa, terminó por perder su hegemonía.

Estos dos períodos suponen una gran transformación para Francia desde varios puntos de vista. Así, la unidad nacional se ve reforzada: se suprimen las aduanas existentes entre provincias hasta 1789. Francia se declara una e indivisible. También en 1792 el derecho de voto se hace universal, aunque sólo tienen acceso los hombres, pero por poco

1 GABAUDAN, Paulette. *El Romanticismo en Francia*. Salamanca, 1979, cap. II, pp.72-73.

tiempo, ya que con la Restauración se vuelve a instaurar el sufragio censatario, derecho de voto reservado a los más ricos. Estas ideas vienen recogidas en la Declaración de los Derechos del Hombre. A nivel administrativo, en 1790 aparecen los diferentes departamentos en los que se divide Francia. Napoleón fue quien se encargó de unir las leyes en una serie de Códigos de entre los cuales hay que destacar el Código de 1804 por ser el más importante.

Tras el Imperio napoleónico se produce una etapa de transición teniendo lugar la primera Restauración. Después de los grandes gastos a los que se sometió Francia en la época napoleónica, la etapa de la Restauración es considerada de equilibrio financiero al tiempo que existe una política pacífica en el exterior sintiéndose favorecida Francia por el aprendizaje del liberalismo político. En esta época se restaura la Monarquía Constitucional. Durante este período se suceden dos reyes, siendo Charles X el que reina, de 1824 a 1830, en el momento en que Stendhal escribe su obra maestra *Le Rouge et le Noir*. La calma vuelve a Francia tras un año de luchas intensas mediante una reconciliación entre la Francia nueva y la antigua. Charles X introduce varias transformaciones en su gobierno, entre las cuales es de destacar el cambio en la ley electoral, privando de voto a la mayor parte de la burguesía y suprimiendo la casi totalidad de libertad de prensa. De esta manera uno se puede imaginar cómo en la literatura la crítica va en aumento debido a la enorme censura que supone una realidad en la Francia de 1830. Durante esta época, las reuniones de más de veinte personas son declaradas ilegales. Ante esta situación surgen las reuniones secretas y en la clandestinidad. Es la época de los complots. La primera conspiración tiene lugar en París en 1820. Reunidos en "Le Bazar français", los congregados intercambian opiniones, expresan sus ganas de actuar y esa nostalgia que les une ante los recuerdos pasados, cuando los ultras todavía no estaban en el poder. Aun así, resultan ser unos años esperanzadores para las letras tras el silencio de la etapa revolucionaria.

Ante esta situación, el inevitable descontento de burgueses, estudiantes y obreros no se hace esperar y se hace realidad la sublevación contra el gobierno. Así, estas leyes de prensa de julio de 1830 son la causa del estallido de la violencia que se hace presente en la calle. Son tres días de insurrección en París denominados "Les Trois Glorieuses" (del veintisiete al veintinueve de Julio de 1830) los que forman la conocida Revolución de 1830 o Revolución de Julio. A consecuencia de este panorama Charles X debe exiliarse y en su lugar será Louis-Philippe I quien ocupe el puesto de rey durante la Monarquía de Julio, que tiene lugar entre los años 1830 y 1848, siendo de nuevo proclamada la libertad de prensa.

Durante el siglo XIX, se produce en Francia un conflicto entre el optimismo de la Ilustración y el triunfo de los ideales republicanos y su subsiguiente derrota con la del bonapartismo y la Restauración. Stendhal se siente desilusionado ante la mediocridad y aburrimiento de Francia en esta época.

Hay una inactividad general que toma el nombre de "mal du siècle", aunque algunos como Stendhal "sintieron bullir su rebelión"² inspirándose en esa energía característica de Napoleón.

En 1830, Stendhal escribe *Le Rouge et le Noir*, coincidiendo con una etapa de explosión literaria. Esta etapa coincide con la aparición de la segunda generación del romanticismo, momento en que hay un empeño de la juventud por ascender socialmente. Es así como se entienden los textos de Stendhal, considerados como una lucha general.

2 GABAUDAN, Paulette. *El Romanticismo en Francia*. Op.cit., cap.I, p.18.

3.2.- SITUACIÓN DE LA MUJER EN LA ÉPOCA

Si hay un tema que apasiona a nuestro escritor ése es el estudio de la mujer desde diferentes puntos de vista, lo que él llamó la condición femenina.

3.2.1.- EVOLUCIÓN

La mujer ha sido tratada de manera diferente a través de los tiempos según la época, así el siglo XVIII nada tiene que ver con el siglo XIX en el tratamiento de la mujer y en su propia función social. Durante los siglos XVII y XVIII, las mujeres ocupaban un papel importante en la vida política en Francia llegando incluso a influir en algunas decisiones de ministros y reyes. Así, al final del Antiguo Régimen la mujer era considerada, al mismo tiempo, reina y esclava. Por una parte, no toma ninguna decisión y mantiene una dependencia total del padre o del marido y por otra, destaca en la vida social a través de los salones de los que son protagonistas las mujeres de la aristocracia y la burguesía parisinas.

En esta época, la mayor parte de los filósofos afirman la igualdad de sexo, exceptuando Rousseau. La Enciclopedia ataca la indisolubilidad del matrimonio, cuestión que apoyará más tarde Stendhal.

Durante los primeros años de la Revolución tan sólo un filósofo llamado Condorcet fue la voz feminista que se hizo oír. Él creía que tanto el hombre como la mujer deberían tener los mismos derechos. Una de las críticas que este filósofo dirige a la Declaración de los Derechos del Hombre tiene que ver precisamente con ese olvido hacia los derechos de la mujer. Pide que sean consideradas ciudadanas. En *Le Premier Mémoire sur l'Instruction publique* pedía una misma instrucción para chicos y chicas impartíéndola todos en un mismo edificio. Él no pensaba en el trabajo posterior de las chicas sino en que tuvieran la posibilidad de adquirir una instrucción, un nivel intelectual elevado para poder enriquecer sus relaciones en su familia. Pero él no fue entendido,

ni tan siquiera escuchado. No se tiene noción de ninguna crítica ni alusión a estas ideas en su época. A este filósofo le seguirá el ideólogo Destutt de Tracy, ya después de la Revolución pero que se quedó igualmente sólo en sus ideas.

Así se ve cómo existe una corriente feminista en la filosofía de Las Luces. Pero a pesar de esta corriente, la toma de conciencia sobre los problemas de la condición femenina no ha sido suficientemente suscitada en esta época por la filosofía, ya que hasta entonces la condición femenina no se plantea como un problema, por lo que habrá que esperar a las generaciones de 1830 para que rescaten las propias ideas de los filósofos sobre la igualdad de sexos.

El Código Civil, promulgado en 1804 no aporta nada a los derechos de la mujer. Dicho Código sitúa a la mujer en inferioridad frente al hombre en todos los aspectos. Es de destacar sobre todo el aspecto del matrimonio que trataremos más adelante.

Así, el trato amable hacia la mujer deja de existir en el siglo XIX ya que con el Imperio napoleónico la mujer es relegada a su hogar dejando de ser ciudadana sin posibilidad alguna de participar en la vida pública y quedando expuesta a una total ignorancia de la política.

La mujer debe sumisión y obediencia al hombre. Por ello, es fácil pensar que se trata de un Código antifeminista. Hay que tener en cuenta que Bonaparte odia a la mujer, exceptuando a su madre. La considera sobre todo como un instrumento, un objeto.

Durante la Restauración se escribe mucho sobre la mujer, reflexionando sobre su condición. De esta manera emerge lentamente el problema de la condición humana. Empieza a hacerse notoria una insatisfacción que anunciará las reivindicaciones de la época siguiente.

Precisamente "la Restauration a adopté la maxime napoléonienne de la femme au foyer"³.

3 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'oeuvre de Stendhal*. Lille, 1978, T.II, p.988.

El único papel que la Restauración y la Monarquía de Julio permite que desempeñen las mujeres, muy indirectamente ligadas a la vida pública, es el de ama de casa pudiendo acoger en su salón a hombres políticos. Pero esto supone una separación entre los esposos ya que mientras los hombres hablan la mujer permanece apartada, lo que le lleva al aburrimiento. Así, nos damos cuenta de la gran dependencia a la que está sometida la mujer respecto del hombre en esta época. Él es quien administrará sus bienes. Ella únicamente es entendida en el marco de la familia con la única función social de ser esposa y madre. No sólo se trata de una dependencia económica sino también social ya que no conocen nada de la vida real. Son esclavas a causa de su ignorancia, lo que les lleva a ser sumisas.

La falta de trabajo de la mujer produce el aburrimiento llevándola en ocasiones y como forma de desahogo al placer prohibido y al adulterio.

En el siglo XIX es común reflexionar sobre la condición femenina, aunque lo es más sobre todo a partir de 1830 y del desarrollo y expansión del movimiento feminista. Así, se considera a Stendhal como un precursor del mismo. Habrá que esperar hasta bien entrado el siglo XX para comprobar la existencia de un mayor número de obras publicadas sobre la mujer, y es así como lo explica Constans: "On a peut-être publié plus d'ouvrages sur la Femme et sa condition depuis 1968 que pendant le demi-siècle précédent »⁴.

Durante esta época de la Restauración la condición femenina no se presenta en los periódicos como un problema social o político. Estamos en un momento en que la gran masa de las mujeres del pueblo era iletrada ya que pasaban todo el día trabajando, sin posibilidad de descanso ni de tener una dedicación a la lectura, entre otras cosas. Tan sólo la burguesía rica y la aristocracia tenían acceso a los periódicos haciéndose de esta manera evidente la diferencia de clases sociales

4 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'oeuvre de Stendhal*. Lille, 1978, T.I, p.1.

existente en la vida cotidiana. Este último grupo de mujeres poseen dos tipos de residencia : en invierno viven en una casa particular y en verano se van al campo, a un castillo de su propiedad. Dicha forma de vida aparece reflejada en Stendhal a través de sus novelas, así lo podemos observar en *Le Rouge et le Noir*.

A partir de 1820 se publican periódicos especializados destinados a las mujeres: *Le Petit Courrier des Dames*, *Le nouveau Journal des Modes*, *Le Journal des Théâtres*, *Le Journal La Mode*.

Stendhal estudió a la mujer frente a una sociedad que no le dio oportunidades para acceder a la educación. Una sociedad en la que la mujer es la víctima. Pero, a pesar de la opresión de la época hacia la mujer, el escritor siempre reconoció la superioridad de la misma. Él apuesta por ese talento de las mujeres que debería aflorar. Cree que la mujer debe tener una preparación, debe ser instruida para un mayor desempeño de sus actividades. Así, en *De l'amour* dice: « une mère instruite et cultivée s'acquitte mieux de sa tâche qu'une mère sotte et ignorante »⁵.

Pero, para que la autonomía de la mujer sea posible, debe haber primero una independencia económica.

Además, Stendhal cree que si una mujer quiere triunfar en la sociedad de su época debe enmascararse, debe acudir a la hipocresía: « Il faut nécessairement (dans nos sociétés monarchiques et par là corrompues) qu'une femme soit hypocrite »⁶. Se trata de una sociedad en la que el saber hacer cuenta más que la sinceridad o la honestidad. En estos años en que Stendhal sigue muy de cerca la educación de su hermana Pauline intenta que ésta desarrolle unas cualidades que la sociedad monárquica no tolera, tales como la lógica, la cultura. La concepción que tiene Stendhal de la mujer no es la misma que la que

5 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit, T.II, p.984.

6 STENDHAL. *Correspondances*, Lettre 82, du 14.2.1805, T.I, p.179. Citado en CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit, T.I, p.407.

tiene la sociedad del momento. La mujer de la época no es libre de hacer lo que ella quiera, sino que debe seguir las normas de la sociedad y para ello renunciar a su libertad. Su reputación cuenta mucho y si la mujer quiere salvarla debe actuar según la sociedad que le rodea. Esta falta de libertad provoca en Stendhal cierto pesimismo.

Como ya hemos dicho anteriormente, en el siglo XIX la mujer francesa es vista como un ser inferior, siempre sometida a la voluntad y autoridad de un jefe. Esta inferioridad se puede observar desde diferentes planos tales como la educación o el matrimonio, los cuales desarrollaremos a continuación.

3.2.2.- EDUCACIÓN

Respecto a la educación hay que tener en cuenta que se trata de una época en la que la gran mayoría de las mujeres tienen un nivel de instrucción deficitario, ya que la educación no se considera una necesidad que deba cubrir la mujer. Sin embargo, sí es imprescindible el papel que la mujer ocupa al cuidado de la casa y la familia. Es el principal rol de la mujer en esta época. Ante esta situación, Stendhal resulta muy crítico. También es importante añadir que la educación que recibe un hijo de su madre debe venir acompañada de una formación religiosa de la que se encarga siempre la propia madre, por lo que ésta no sólo debe sumisión al esposo sino también ante la Iglesia.

A pesar de la ignorancia de la mujer, nuestro escritor la ve como un ser muy inteligente. Todas sus heroínas esconden bajo la ignorancia una gran inteligencia que ponen al servicio de su amor cuando la necesitan.

Stendhal cree que la instrucción de la mujer debe traspasar esa idea de banalidad llegando a ser una necesidad.

« Toutes les femmes doivent donc pouvoir consacrer leur jeunesse à leur instruction. C'est une nécessité, même pour celles dont la destinée se bornera plus

tard à la vie de famille, ce qui est le lot de toutes les femmes du début du XIXème siècle pratiquement »⁷.

Pero Stendhal va todavía más lejos: "Il faut que toutes les femmes apprennent la logique, qui permet la formation du jugement"⁸. De esta manera, introducía ya en su época la idea de la igualdad entre sexos, desde el plano intelectual. Su crítica hacia este aspecto la desarrolla en *De l'Amour* en los capítulos LIV, LV y LVI.

Este gran interés de Stendhal por la educación de las mujeres se debe a que él mismo se convierte en el preceptor de su hermana Pauline. Precisamente, en una de sus cartas le explica el modelo de mujer que debe seguir:

" (...) elle est parfaitement naturelle, elle a un air froid, sérieux et décisif (...). Elle est très bonne (...) elle a trop d'esprit pour sa beauté(...). Les femmes s'efforcent de briller devant elle et, malgré cela, l'aiment. C'est qu'elle les fait briller; elle les aide à montrer leur esprit (...). Une âme forte, courageuse et résolue (...). Enfin elle est savante"⁹.

El autor se adelanta una vez más a su época realizando este tipo de reflexiones completamente extrañas para la época en la que nos encontramos.

7 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit, T.II, p.597.

8 Idem, p.597.

9 BERTELÀ, Maddalena. *Stendhal et l'autre. L'homme et l'œuvre à travers l'idée de féminité*. 1985, vol.195, p.22.

3.2.3.- MATRIMONIO

Como hemos reflejado en líneas anteriores también se aprecia la inferioridad de la mujer a la hora de hablar del matrimonio. El amor no es el protagonista en los matrimonios de la época ni el lugar donde se halla la felicidad. La mujer no se casa por amor, así que al cabo de un tiempo se da cuenta de que ama a otro hombre, tal y como ocurre con Madame de Rênal, de quien hablaremos más adelante. Respecto al esposo, « la fidélité n'est pour lui ni un devoir ni une vertu. Ainsi amour et mariage se tournent le dos »¹⁰. Desde el siglo XVIII hay una crisis del matrimonio en Francia en la que las mujeres anteponen su naturaleza de amar sin ser prisioneras a la del Código Civil por el que deben obedecer y someterse a sus maridos. De esta manera, la literatura refleja un hecho social de la época, posicionándose contra la burguesía y su orden. Todo esto, Stendhal lo denuncia en sus novelas situándose a favor del amor y en contra del matrimonio de la época.

Stendhal cree que en esta época la situación de la mujer casada es mejor que la de la soltera, puesto que aquella tiene protección de la sociedad, mientras que la soltera no tiene ningún derecho. Por ello, hay que casarse por interés. La esposa, como protección contra el mundo, debería llevar una máscara. Las chicas que no se casan son despreciadas por la sociedad: no está bien visto. Stendhal se da cuenta de la situación en la que se encuentra su propia hermana Pauline, y el novelista, conociendo la realidad y a pesar de estar en desacuerdo con el matrimonio de conveniencia existente en aquel entonces aconseja a su hermana el matrimonio. Él cree que tendrá más derechos casándose que si no lo hace. Ahora bien, él le proporcionará una instrucción adecuada para poder hacer frente a cualquier adversidad que se le pueda presentar en la vida. Ello le servirá como un arma de defensa que podrá utilizar en el momento en que la necesite, en contraposición a la mayoría de las mujeres de la época. Pero no por ello hay que

10 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit, T.II, cap.II, p.677.

pensar que Stendhal quiera mostrar a través de la educación que ofrece a su hermana una superioridad respecto al resto de mujeres de su época, sino que a nuestro parecer, lo que pretende por encima de todo es la felicidad de su hermana Pauline a quien aprecia.

Durante la primera mitad del siglo XIX en Francia hay una gran competencia entre el dinero y los títulos a la hora de elegir matrimonio. El amor no es la causa de los matrimonios que tienen lugar entre la aristocracia y la burguesía de la época, sino que lo fundamental para casar a una chica son los títulos nobiliarios y la fortuna de la otra familia, por lo tanto, interesa la dote. De esta manera, no son dos jóvenes los que se casan sino dos familias las que se unen. Los futuros esposos únicamente serán los instrumentos necesarios para que tenga lugar el matrimonio. Junto con los padres los notarios son fundamentales para que el acontecimiento tenga lugar. Así, no cabe ninguna duda que en esta época de la Restauración el dinero es el rey, como deja bien presente Stendhal en su producción literaria. Analizada la situación, constatamos cómo la mujer en esta época es tratada como una mercancía: únicamente se valora la dote, por lo que la moral o la belleza física no interesan. Una vez más la mujer aparece como un objeto y *"elle devient ici une monnaie d'échange contre une position dans le monde"*¹¹. Normalmente, en este tipo de parejas el aburrimiento y la indiferencia están asegurados. Sólo en algunas ocasiones aparece el amor entre los dos, pero siempre será una vez estén casados y habiendo recibido el marido la dote. Esta situación se da en las clases adineradas de esta sociedad francesa, por lo que la mujer pobre tiene muchísimas dificultades siendo su única salvación la belleza casándose así por amor, algo muy escaso en esta época. De esta manera, es evidente la existencia de una gran dependencia de la mujer. Ella no es nada por sí sola.

11 Idem, p.698.

Stendhal no se cansaba de denunciar el matrimonio por conveniencia, tan característico durante la Restauración en Francia. Él llega incluso a decir que el catolicismo es el culpable de haber instaurado la indisolubilidad del matrimonio sin poder acceder así al divorcio, dejando a la mujer una vez más como víctima. No puede aceptar el hecho de que una mujer deba obligatoriamente ser fiel, por lo que no acepta los principios del catolicismo. De esta manera, percibe el matrimonio como una condena en la que la mujer es privada de su libertad y de poder dirigir su vida. Él cree que las jóvenes deberían recibir una educación sentimental y sexual para poder afrontar su matrimonio, así como mejorarlo. Propone una reforma del matrimonio donde, entre otras cosas, la mujer pueda decidir libremente sobre su marido. Una vez más Stendhal se adelanta a su época. Cree que la ley debería defender a la mujer prioritariamente, por lo que resalta ese punto de vista feminista.

Respecto al adulterio, la diferencia entre sexos también es una evidencia; el Código Civil sanciona de manera severa el adulterio de mujeres, mientras que en los hombres no. La infidelidad femenina se considera un acto ilegal que no sólo pone a la mujer contra el marido sino también contra la sociedad y contra Dios. Por ello, piensan que el adulterio femenino debe recibir sanciones severas. La única salida posible sería el convento. Pero la situación es tal que en muchas ocasiones las mujeres, entre ellas, hacen de policías en aquellas ciudades francesas en que se conocen prácticamente todos, como es el caso de Verrières, en *Le Rouge et le Noir*. La mujer puede ser castigada sin permitirle la asistencia a un baile si resulta sospechosa de infidelidad. Esta prohibición puede llevar al desprecio hacia ella. Pero si consigue entrar en el baile, el resto de mujeres no le dirigirán la palabra. Si hay algo que no soporta el carácter francés es el desprecio que se le puede hacer a una persona en público. Algunas tienden a refugiarse en sus residencias del campo, segunda residencia, sin asistir a la vida social de la pequeña ciudad.

Como hemos dicho en líneas anteriores, también puede poner a la mujer contra Dios, algo que resulta muy grave en la sociedad del momento ya que existe una gran devoción y religiosidad en la mujer.

Stendhal denuncia de nuevo estas grandes desigualdades entre el hombre y la mujer proponiendo que se castigue también al seductor. Stendhal, favorable a la mujer, reclama derechos para ella y así poder tener una dignidad. Pero el feminismo de Stendhal tiene sus límites: él dice que la inferioridad de la mujer de la que habla la sociedad es debida a su debilidad. Además, expone que para liberar a la mujer ella debería contar con una fortuna personal con la que pueda vivir sin trabajar. Él es más severo con la mujer infiel que con el hombre adúltero, por lo que en este aspecto sigue los pasos de Rousseau.

En esta época de la Restauración existen unos valores que normalmente no son aplicables a los dos sexos, sino que cada uno debe atender a unos ya asignados. En el caso del sexo masculino se trata de la ambición, el poder, algo impensable en el corazón de una mujer por el hecho de que estos valores en dicho sexo no llevan a la felicidad. Es algo que ni reconoce ni tolera la sociedad de la Restauración. El destino de la mujer de la época no es el de dominar a los demás ni reinar en la sociedad. Ella es totalmente dependiente a lo largo de su vida.

Visto el tema del matrimonio desde un punto de vista general nos damos cuenta de que Stendhal está por delante de las opiniones y costumbres de su época, opiniones, la mayoría, en las que ni siquiera se plantean el hecho de que la mujer tenga acceso a unos derechos. Una época en la que el hombre es dueño no sólo de su propia vida sino también de la de su mujer.

3.3.- LA MODA Y LA LITERATURA FEMENINA

Al hablar del siglo XIX en Francia no hay que dejar en el olvido la moda existente en ese momento. Hay que señalar que el prototipo de mujer más buscado en la sociedad del momento es el de una mujer de unos treinta años a la que acostumbraba a describir Balzac.

Se trata de una mujer aparentemente fría y exclusivamente enamorada de sí misma, volcada en recibir cariño mediante el engaño y sin dejar de lado su vanidad. Busca emociones. Para ser considerada una mujer a la moda es necesario que combine una dosis de habilidad con otra de belleza.



Ilustración 2. Un Dimanche aux Tuileries, 1831

Pero para llegar a mantener este poder es imprescindible un equilibrio en su vida, una seguridad, y siempre contando con la presencia de la prudencia. La elegancia habla por sí sola (como nos muestran los grabados de la época) que unida a la coquetería conforman a la mujer de moda del siglo XIX. También hay que decir que su gran aliado es un libro, extractos de obras que guarda en su mesilla de noche que anuncian ese gusto por la lectura tan característico de la época entre las mujeres de la burguesía y la aristocracia. Los muebles de su habitación son característicos por su gran suntuosidad, elegancia, con ornamentos góticos, imágenes de la época.



Ilustración 3. Les parisiennes de 1830. (D'après Les Modes de Paris 1797-1897, par Octave Uzanne, paru en 1898)

A través de los grabados es fácil apreciar la coquetería y elegancia reinante en la época, algo que, sin embargo Stendhal no muestra tan detalladamente al lector a través de sus novelas ya que la descripción física no fue su gran interés, sino que apostó más fuerte por elaborar un análisis psicológico de sus personajes. No le interesaba tanto qué ropa podían llevar sus personajes sino el cómo se comportaban en las situaciones cotidianas, cuál era su temperamento.

Existe una gran diferencia entre la Francia anterior a 1789 (alegre, optimista) y la posterior, mucho más triste, invadida por el aburrimiento, sobre todo en las mujeres quienes para paliarlo se dedican a la lectura de novelas; por eso en esta época hay un gran consumo de ellas en Francia.

Aunque todas las mujeres francesas leen novelas no todas poseen el mismo nivel de educación, así existen las novelas para criadas y las de salón dependiendo del nivel de instrucción.

Hay que diferenciar los gustos de las damas de París respecto a las de provincias, ya que éstas últimas prefieren los acontecimientos y escenas extraordinarios que les hagan llorar en contraposición a las de París. Por ello, es visible la dificultad con la que se encuentran los autores de novelas a la hora de escribirlas y pretender que sean leídas por las pequeñas burguesas de provincias y en los salones de París. Ésta era la situación que se vivía en Francia en 1830 respecto a la novela.

Contra todo pronóstico, Stendhal aburrido de la presencia de la Edad Media en la construcción de las novelas de la época, basadas en descripciones detalladas, se atrevió con algo mucho más actual, como lo es un suceso de 1830, dejando al lector en una ignorancia respecto a esas descripciones que acabamos de comentar, y por lo tanto, con grandes interrogantes sobre el tipo de ropa utilizada por sus dos heroínas, Madame de Rênal y Mathilde de La Mole. En este caso, y como el lector ya habrá advertido, nos estamos refiriendo a *Le Rouge et le Noir*. Y no sólo se le plantea ese interrogante al lector sino que también aparece exhausto ante la existencia de dos heroínas en una misma novela, ya que es algo que va contra toda regla seguida hasta ese momento. Ante esta situación nos preguntamos si se trataba ésta de una manera más de expresar esa rebeldía existente en el autor contra la época en la que le tocó vivir. De cualquier manera está claro que suponía una forma más de sorprender al lector de la época.

Stendhal desafió la costumbre al diseñar el carácter de la mujer parisina, que ama a su amante tan sólo desde el momento en que cree está a punto de perderlo. Este efecto viene producido por una gran vanidad que se ha convertido en la única pasión de las mujeres de esta ciudad.

4.- LA PRODUCCIÓN DE STENDHAL

Je ne vois qu'une règle: être clair. Si je ne suis pas clair, tout mon monde est anéanti.

STENDHAL

4.1.- PRESENTACIÓN

La obra de Stendhal es muy variada, así como su calidad, muy diversa. Pero hay que destacar la originalidad de su obra literaria, obra en la que el autor introduce diferentes disciplinas. Además, escribió diferentes libros sobre música, pintura, relatos de viaje e incluso escribió un ensayo donde analiza el sentimiento: su original obra *De l'Amour*, en la que destaca la teoría de la cristalización creada por el propio analista. Pero su verdadera grandeza reside en sus obras literarias: icómo olvidar sus grandes novelas que han dado la vuelta al mundo y han servido para identificar al propio autor! Éstas han sido el reflejo vivo de Henri Beyle y han marcado toda una época. Pero además Stendhal, amante de la escritura del Yo, ha impregnado gran cantidad de sus obras con datos autobiográficos.

Toda esta gran cantidad de obras, lejos de dar una sensación de dispersión, supone muy al contrario, una unidad en el autor, apasionado en el estudio del alma humana en cualquiera de sus manifestaciones. Aunque los temas que trata en cada una de ellas sean diferentes, hay algo muy presente en todas, un punto en común que comparten, y éste es el egotismo, así como el observar al hombre y la sociedad.

Stendhal es caracterizado por su sencillez de estilo, por lo que rehusaba esa forma barroca, voluptuosa de escribir de escritores como Victor Hugo. Por ello se dice que, a pesar de posicionarse junto al Romanticismo en *Racine et Shakespeare* y de haber escrito *La Chartreuse de Parme*, una bellísima novela romántica, a Stendhal le separa más de lo que le une a los escritores románticos. Identifica la retórica con la hipocresía, igual que Ortega y Gasset.

4.2.- TIPOLOGÍA

Como hemos dicho anteriormente, la tipología de su obra es muy variada, por lo que, a continuación, nos centraremos en realizar un esbozo de la misma ateniéndonos a los siguientes apartados:

4.2.1.- OBRA LITERARIA

Atendiendo a la biografía del autor es de destacar la tardía inmersión de Stendhal en la novela. Hasta ese momento había realizado otras actividades diferentes a ésta que le habían ido aportando nuevas experiencias a lo largo de su vida, sumando a éstas sus viajes a París y a países como Italia. Todo ello le ayudó a conocer nuevas formas de vivir, nuevas costumbres... De esta manera, Henry Beyle empieza a escribir novelas a la edad de cuarenta y tres años con una gran experiencia y preparación fácilmente apreciables por el lector. Es entonces cuando empieza a firmar con el pseudónimo Stendhal.

Supo llevar la filosofía a la novela como nadie hasta entonces la había sabido llevar. Fue el primero en posicionar la novela "a mitad del camino entre la vida y la filosofía, entre la realidad y la abstracción"¹.

1 BERGES, Consuelo. "Lecciones de Stendhal". *Insula*. 1954, marzo, nº99, p.1.

Para Stendhal,

« no existe ninguna verdad absoluta, todo es relativo, y la realidad subjetiva, la vivida, es la única verdadera, es decir, que la verdad está en la novela donde el autor cuenta lo que ha visto y no en la historia que pretende la objetividad »².

Uno de los aspectos que resultan más sorprendentes en la técnica narrativa de Stendhal es esa presencia del narrador que actúa de manera irónica burlándose de la candidez y la ingenuidad en las estrategias empleadas por Julien Sorel. Sin embargo, en *Lucien Leuwen*, esa ironía se muestra en uno de sus personajes, François (el padre de Lucien), ante la ingenuidad de Lucien.

Otro de los aspectos que conviene destacar es que Stendhal es el más claro antecedente del detallismo de Proust utilizando dicha técnica³ a través de sus novelas en el momento en que describe minuciosamente “los movimientos del corazón humano”⁴. Es evidente la claridad en el estilo del novelista, y así, en su primer libro *Vidas de Haydn, Mozart y Metastasio* de 1814 escribe:

“Creo que la primera ley que el siglo XIX impone a los que se meten a escribir, es la claridad. Veinticinco años más tarde, en su famosa carta a Balzac, a propósito de *La Chartreuse de Parme*, establece esta norma: “No veo más que una regla: ser claro... Procuro contar: primero, con verdad; segundo, con claridad lo que pasa en un corazón”⁵.

2 GABAUDAN, Paulette. *El Romanticismo en Francia*. Salamanca, 1979, cap.VIII, p.257.

3 El detallismo será esencial en la novela moderna.

4 BERGES, Consuelo. “Lecciones de Stendhal”. Op.cit., p.2.

5 BERGES, Consuelo. “Lecciones de Stendhal II: El estilo y la técnica”. *Insula*, 1954, septiembre, nº105, p.1.

Ante la presencia de este segundo aspecto nos damos cuenta que Stendhal se adelanta una vez más a su época cuando trata de analizar ese gran drama interior del hombre, que ha persistido a lo largo del tiempo. Lo que en su momento fue el llamado y tan conocido “mal du siècle” (hastío) y que en la actualidad podríamos traducirlo por depresión, angustia.

El aspecto vanguardista de Stendhal viene marcado también por el origen de sus novelas, la procedencia de sus ideas a la hora de enmarcarlas. Las líneas generales de sus libros las encontró en manuscritos, crónicas o sucesos de actualidad aparecidos en la prensa, ya que se decía que carecía de “invención novelística”⁶ a la hora de empezar o desarrollar una trama, de crear anécdotas en sus personajes. Actualidad que gira en torno a 1830, la Restauración, momento en que se articula su producción novelística y que resulta ser una fecha remarcada y esencial a la hora de definir el siglo XIX. Siendo más precisos en este aspecto, diremos que entre los años 1827 y 1836, o lo que es lo mismo entre la publicación de *Armance* y de *Lucien Leuwen*, Stendhal elabora una escritura novelesca del presente, del momento actual: es lo que se conoce, según Bourdenet, como “le romanesque de 1830”. Sin embargo, las novelas posteriores tales como *La Chartreuse de Parme* y *Lamiel* romperán esta tendencia echando la vista al pasado etiquetándolas así como novelas del pasado y fijando una diferencia entre el momento de la escritura y el de la ficción.

Además de su actualidad toda su obra se apoya en la realidad por lo que, según piensa él, la política ha de estar presente ya que es algo cotidiano, de cualquier sociedad y momento y, sin la cual, no podría entenderse una época. Por ello, coloca como tela de fondo en sus novelas acontecimientos políticos de la época.

Ante tal interés por la actualidad, rasgo característico de nuestro autor y que, sin embargo, se trata de una tendencia que no será común

6 STENDHAL. *Rojo y Negro*. Madrid, 1979, p.10.

hasta la novela realista, el riesgo a la sátira es una realidad. De hecho, es una constante en toda la obra stendhaliana, donde aparecen reflejados ciertos sectores de la sociedad de su tiempo a través de una mirada crítica a la sociedad francesa en la que vive, como lo evidencia la siguiente cita:

« ... société nouée, ..., parcourue de tensions et de contradictions latentes ou affirmées, société de classes où l'argent devient roi, au détriment des anciens titres, qui ne reconnaît ni le mérite, ni le talent ; le paraître y est tout, l'être rien, il est étouffé »⁷.

Así lo vemos a lo largo de las novelas del escritor donde se aprecia este punto en común en todas ellas: la lucha constante que mantienen sus héroes contra la sociedad en la que están inmersos, y por lo tanto, una afirmación de la individualidad, idea que le viene prestada de Rousseau, ya en el siglo XVIII. Precisamente este último será una de las grandes influencias de nuestro autor. Presenta unos héroes superiores, opuestos a una « sociedad mediocre, vulgar, pero aniquiladora »⁸, con un modo de vida burgués que se alejan de la espontaneidad y la nobleza del alma y que el novelista tanto identifica con su Grenoble natal. Algo que dejará muy bien plasmado en sus novelas, destacando la crítica a las clases sociales que lleva a cabo en *Le Rouge et le Noir*.

Precisamente su reflexión sobre la civilización del momento y el conflicto que se establece entre su propio deseo y lo que la ley le permite le empuja a la protesta, a la trasgresión que traslada a los personajes de sus novelas, traspasando éstos los límites que la sociedad tiene establecidos para ellos.

7 CONSTANTS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit., T.I, p.22.

8 GABAUDAN, Paulette. *El Romanticismo en Francia (1800-1850)*. Op.cit., p.110.

Así, de esta manera, se manifiesta la energía en Stendhal a lo largo de su producción novelística. Dicha manifestación de la energía le genera a la novela stendhaliana un dinamismo que resulta ser una novedad en el panorama literario de la época, y donde hay que tener en cuenta que la censura acechaba en todo momento. Esto supone al lector una gran dosis de tensión, suspense que pretende sorprenderle en todo momento y con ello evitar la pasividad, el aburrimiento. A fin de cuentas, lo que desea Stendhal es combatir « le mal du siècle » que provoca el hastío, el desencanto. Hay que pensar que para el novelista, igual que para Madame de Staël, la literatura es una forma de compromiso.

Así entiende Stendhal la novela, como una obra del presente que, sin embargo, pretende sea leída dentro de 50 años, a finales del siglo XIX, y es que, en su época, fue un gran desconocido y como él mismo ya había predicho tuvieron que pasar muchos años para que fuera redescubierto. Esa proyección de futuro hace pensar que Stendhal era plenamente consciente de la modernidad de sus pensamientos que refleja a lo largo de su obra literaria. Se dio cuenta de que, precisamente por eso, iba a ser perseguido a lo largo de su vida y alabado años después. Sus historias siguen interesando actualmente, siendo así éstas imperecederas, de cualquier tiempo y época.

Un elemento repetido a lo largo de su obra es hacer de la religión un método para ascender socialmente. Así lo vemos en *Le Rouge et le Noir*, con su héroe Julien Sorel, que acepta estudiar en el Seminario y así es cómo conseguirá su puesto de secretario del marqués de La Mole. En *Lucien Leuwen* el protagonista hace algo parecido. Es hijo de un banquero y llega a enamorarse de la viuda Matilde de Casteller. Fabrice del Dongo, en *La Chartreuse de Parme*, representará un noble italiano destinado a ser arzobispo.

Además, hay que resaltar cómo las novelas de Stendhal están constantemente nutridas de sus datos biográficos, pero sin actuar como

Balzac a través de un mundo imaginario. Por ello hay que conocer primero a su persona para entender su obra, pudiendo ser de gran ayuda *La Vie de Henry Brulard*. Él se verá claramente marcado por su infancia llegando así a proyectar en sus novelas a su padre, su tía Séraphie, su abuelo, su madre, París, sus amores....De esta manera, Stendhal está doblemente presente en sus novelas: por una parte, como autor de la obra maestra y por otra, formando parte de la novela que él mismo desarrolla a través de la proyección de su persona en los diferentes personajes. Está incluso en los lugares más recónditos informando al lector hasta de los detalles más íntimos. Así, vemos la existencia de un narrador omnipresente, algo que genera una incompreensión de este siglo XIX respecto a la modernidad de la novela stendhaliana. Una vez más, el novelista se adelanta a su época provocando un inconformismo y una incompreensión latentes en la sociedad de la época objeto de estudio. Según Juan Bravo "Stendhal basó la ficción de sus obras en el estudio de lo verdadero"⁹.

Gracias a su creación literaria conseguía compensar la realidad de la vida cotidiana con todas sus decepciones, hipocresía... Su escritura le servía como refugio para escapar de la vida real, aunque fuera sólo por un tiempo. Ese afán por idealizar a sus personajes podría estar relacionado con esas ganas de olvidar su realidad, o a algunas de las personas que le rodearon.

Hay autores como Juan Bravo que se preguntan cómo encontrar una línea divisoria entre sus novelas y su propia autobiografía. Fue la mayor preocupación de Stendhal, el verse proyectado en sus novelas, aunque es curioso ver que esa afición se contrapone a ese empeño por enmascararse. Además, en sus diferentes documentos hay una gran cantidad de claves, muestra de su falta de transparencia, como de querer ocultar algo. Así, podemos hablar de un Stendhal considerado como uno de los mayores artistas de la mentira, el engaño, el disfraz a

9 BRAVO CASTILLO, Juan. "La lenta maduración de la técnica novelesca stendhaliana: del teatro a la novela". *Insula*, 1983, nº438-439, p.3.

través de datos, comentarios... pero al mismo tiempo uno de los grandes en contar las mayores verdades.

Philippe Lejeune afirma enérgicamente que Stendhal nunca utilizó el término "autobiografía". Dicho neologismo apareció en Inglaterra y Alemania hacia 1800 propagándose posteriormente al resto de Europa. Hubo que esperar hasta 1850 para que se convirtiera en un término corriente y para entonces Stendhal ya había muerto. Hoy día, estas novelas en las que se ve una clara proyección del autor, son consideradas por parte de la crítica como obras de ficción. Dicha actitud de proyección del autor estaba ya extendida en el siglo XIX. Esta forma de autobiografía ha ayudado a hacer más asequible la obra entre los lectores del autor, algo que en el caso de Stendhal se ha convertido en una irresistible tentación. De esta manera se crea lo que Philippe Lejeune denomina un "espacio autobiográfico"¹⁰.

Respecto a su producción novelística la mujer ocupa un lugar importante en la vida y obra de Stendhal y por esta razón siempre está presente en sus obras. Siente gran admiración por ella, por lo que en sus novelas la muestra tierna y delicada. El pudor está entre sus características. Con estas virtudes Stendhal pone a la mujer en un pedestal. De entre todas sus novelas *Lamiel* es la novela femenina por excelencia, aunque como acabamos de decir, en su conjunto, concede un valor primordial a la mujer, llegando a hablar de feminismo stendhaliano, el cual "hace ser libres a muchas de sus heroínas"¹¹.

Stendhal es considerado el novelista en búsqueda continua de la felicidad, y es precisamente a través de la figura de la mujer como el novelista encuentra ese valor que siempre indagó en su vida. Por eso siempre investigaba el amor y reflejaba a la mujer en sus obras como ser superior a la que había que amar. De ahí se deduce la importancia

10 BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal: Autobiografía y novela". *Cuadernos Hispanoamericanos*, 1983, diciembre, nº402.

11 PALACIOS BERNAL, Concepción. "El feminismo de Henry Beyle: Stendhal y Lamiel 1987-1989". *Revista Románicos*, vol.5, p.1093.

de la mujer en toda la obra stendhaliana. Siempre estuvo muy interesado por sus problemas. En la novela puede ejercitar al máximo las pasiones que se ha visto obligado a reprimir durante toda su vida. Así, toda su trayectoria novelística podría resumirse en este aspecto tan sugerente a lo largo de los tiempos. De la misma manera, el novelista hace lo mismo con sus héroes de ficción. En el caso de *Le Rouge et le Noir*, Julien Sorel busca la felicidad a través de las dos heroínas de la novela: Madame de Rênal y Mathilde de la Mole. Suele analizar héroes que normalmente son correspondidos en la faceta amorosa, con mejor suerte que Stendhal, aunque a éste no le faltaron sus amores en la realidad como ya hemos reflejado en su biografía. El conjunto de los personajes del novelista conforman la figura del escritor, su personalidad, sus vivencias..., dicho en una palabra, su identidad.

A Stendhal le interesa llegar a lo más profundo del alma de sus personajes. Éstos se van formando mediante la acumulación de diversos elementos, aunque siempre con unos modelos concretos. Stendhal tiene como regla utilizar dos modelos ("uno para lo físico, otro para lo real") llegando así al tipo "ideal". De esta manera se puede entender cuando Ortega dice que mientras los personajes de Proust son tomados de la realidad los de Stendhal son inventados. También Stendhal explica en una de sus notas cómo traza a sus personajes:

"En general, idealizar, como idealiza Rafael un personaje para hacerlo más parecido. Idealizar para acercarse a lo bello perfecto solamente en la figura de la heroína. Explicación: el autor no ha visto a la mujer que él ha amado sino idealizándola".

Otro rasgo que marca la diferencia respecto a la norma establecida es que ha estudiado detenidamente caracteres humanos. « Ses romans sont des vraies oeuvres psychologiques où on trouve des

personnages avec un très intéressant caractère »¹². Existe un gran estudio psicológico de las heroínas de sus obras.

De entre los héroes creados por Stendhal, los masculinos tienen un parecido con el propio novelista llegando incluso a superarle, y es así cómo son más brillantes, seductores y con mayor pasión que su propio creador. Lucien es el que más se acerca a la figura del novelista. Los dos pasan por grandes decepciones, no tienen éxito en la vida, aunque al mismo tiempo Stendhal ofrece otros rasgos para compensarlo como son esos "rasgos delicados de los que él carecía"¹³, algo que queda muy presente también en Julien Sorel. Respecto a las heroínas o bien se parecen a su persona (Mathilde de La Mole de *Le Rouge et le Noir* integra su españolismo) o bien corresponden a un tipo de mujer completamente diferente, como es el caso de Madame de Rênal, también de *Le Rouge et le Noir*. Al ingrediente de realidad del que Beyle dota a sus personajes también hay que añadirle el de la ficción, producto de ilusiones y sueños no logrados en la realidad de Stendhal.

Ante su desgraciada vida familiar y su grado tan elevado de timidez es fácil entender cómo estos aspectos se reflejan de manera continuada en toda la obra del novelista. De la misma manera que a lo largo de sus novelas parece irremediable la presencia de las dos mujeres como forma desesperada ante la "irremplazable presencia materna"¹⁴. En torno a estas figuras se van creando una serie de temas que pueden o no depender de éstas. Al igual que en la vida real del escritor que, tras despreciar la figura de su padre a consecuencia del complejo de Edipo con el que luchará durante toda su vida sin llegar a resolverlo, busca otra presencia masculina que le pueda servir como figura protectora, en las novelas también se advierte este tipo de personaje como una constante a lo largo de las mismas.

12 PÉREZ LÓPEZ, Rosa M^a. *Stendhal féministe* [196_]. Univ. Salamanca, cap.I, p.2.

13 BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal: Autobiografía y novela". Op.cit, p. 114.

14 Idem, p.108.

Otro de los elementos comunes a sus novelas es la presencia de la prisión como un lugar en el que el héroe se purifica y aparece su auténtico yo, al mismo tiempo que marca la soledad en la que vivió.

Todos los personajes de Stendhal tienen su origen y modelo en personas reales que él conoció. Los personajes principales son reflejo de su propio yo, de sus obsesiones o de sus mujeres amadas. Entran en juego sus recuerdos y sus sueños a la hora de dar forma a sus personajes.

Para hablar de las mujeres en su obra siempre hay que relacionarlas con los héroes y con la sociedad en la que están inmersas ya que no se entenderían de otra manera. En sus novelas y más concretamente en sus heroínas siempre está la pareja femenina formada por diferentes rasgos de Métilde Dembowski y Angela Pietragrua fundamentalmente añadiendo también rasgos de otras amadas del autor.

Stendhal critica la forma en que las heroínas de sus novelas han sido instruidas. Todas han seguido unos mismos patrones con resultados iguales. Todas las jóvenes que pertenecen a la aristocracia y a la alta burguesía han pasado por conventos o internados llevados por religiosas (aunque hacia 1820-1830 también existían establecimientos regidos por mujeres laicas). Así, a través de estos personajes, Stendhal critica la forma de vida "du couvent Sacré-Coeur, la maison-mère de Paris ou ses filiales de province". Cree que son una mala influencia para la evolución política de Francia¹⁵. De esta manera, la mayoría de las heroínas stendhalianas reflejan la realidad de la época en la Francia de la Restauración o de la Monarquía de Julio. Aunque no todos los personajes femeninos presentan la misma actitud o tienen el mismo grado de conciencia frente al tema del matrimonio. Entre ellos hay que citar a Mathilde de la Mole quien rechaza la idea del matrimonio de

15 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit., T.II, pp.606-607.

conveniencia y que estudiaremos detalladamente más adelante en el momento de abordar *Le Rouge et le Noir*.

Como hemos afirmado, en esta época la función social primordial que desempeña la mujer es permanecer al cuidado de la casa y de los hijos, por lo que cuenta con una gran dependencia económica del marido o del padre. Ella no es nada por sí sola. Así, la mujer no tiene acceso al trabajo remunerado siendo éste de uso exclusivo al hombre. De esta manera, Ellen Constans afirma: « Les femmes ne sont rien dans la société française issue de la Révolution, dans cette société bourgeoise enfin installée: elles ne sont rien et ne peuvent rien. Des esclaves »¹⁶. La mujer es la víctima en una sociedad que no les ha dado ningún derecho ni libertad y en la que los hombres de la burguesía resultan ser los privilegiados de la Revolución. Esta muestra de inferioridad hacia la mujer se va a ver también reflejada en las novelas de Stendhal.

« Malheur à celle qui tente de vivre, elle devient celle par qui le scandale arrive »¹⁷. Pero así como en la realidad la mujer debe seguir aquello que la sociedad le impone, en las novelas de Stendhal podemos ver cómo sus heroínas no siempre van a aceptar esta situación saltándose las condiciones impuestas. Precisamente las heroínas stendhalianas intentan vivir y por eso les llega el escándalo. Desean vivir libres, por lo que las tensiones de los personajes femeninos están aseguradas. Se trata de una sociedad que oprime « les couches populaires » como Julien Sorel, el héroe de *Le Rouge et le Noir*, y las mujeres de cualquier situación social. Precisamente es en el descubrir (desvelar) y desarrollar estas tensiones donde reside la lucidez de Stendhal. Esta lucidez es el mejor instrumento de su mirada hacia el mundo, de su visión realista de la sociedad. Stendhal dice que es la

16 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit., T.I, p.27.

17 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit., T.I, p.28.

sociedad la culpable de todo. Rechaza la sociedad del momento aunque no se ve capaz de proponer solución al problema.

En sus novelas apenas aparece inmerso el tema del trabajo ya que no es algo importante, por lo que las personas trabajadoras no son consideradas objetos literarios. Las mujeres trabajadoras y las clases populares en general aparecen de manera fugaz, pasando casi de manera desapercibida para el lector y siempre como un colectivo, algo que veremos más detenidamente en el estudio de *Le Rouge et le Noir*. De esta manera se puede decir que en su mayoría son las clases burguesas y nobles las descritas por Stendhal. Pero además de este colectivo, también los niños están casi siempre ausentes. En *Le Rouge et le Noir*, el caso de Madame de Rênal es significativo porque se da un conflicto entre la madre y la amante.

En una novela también son característicos los espacios geográficos de los que el autor hace mención o describe detenidamente, y no lo es menos en el caso de Stendhal, quien en varias ocasiones elige París como uno de los lugares en los que se desarrolla la ficción de sus novelas. Pero hay que tener en cuenta que el París que vive Beyle y el representado en las novelas por Stendhal no es el mismo, son dos mundos. El de aquel trata de una sociedad burguesa, liberal, que el mismo autor evoca en *La Vie d'Henri Brulard, Journal y Souvenirs d'Égotisme*, mientras que el del novelista tiene en cuenta los salones de la nobleza y la alta burguesía reflejados en *Armance, Le Rouge et le Noir* y *Lucien Leuwen*. La existencia de los salones era más común en el siglo anterior en que éstos estaban en auge, pero Stendhal introduce los mismos en su producción novelística por lo que nos lleva a pensar que es una forma de querer alargar el siglo XVIII que tanto le atrae. Busca diferentes formas de proyectarlo de manera que, aunque sólo sea en la ficción pueda sentirse más cómodo en el siglo de sus sueños. Por ello se puede decir que el París que pinta el novelista es un París lleno de luces, de vida, de una gran energía que emana de la juventud. Sus

héroes se sienten libres y despreocupados en este París del siglo XIX, según Stendhal, "étouffant".

Este gran novelista, exaltador de la energía, ha sido el primero en observar la huída de los jóvenes de provincias hacia la capital, París. No hay nadie que le haya igualado en la descripción de este fenómeno en el que se encuentran el joven provinciano deseoso por conocer todo lo que acontece en la gran ciudad y ésta que acoge a un individuo aún torpe en la forma de actuar de la gran ciudad.

Como ya hemos dicho anteriormente Stendhal, gran admirador de Napoleón dota a sus personajes de energía. Ésta es el foco central de su pensamiento. Sus héroes son personajes en continuo auto-análisis para obtener un mayor conocimiento de sí mismos. Han de vencer dificultades pensando sobre todo en el triunfo, en la victoria que vence al fracaso. Refleja en sus jóvenes héroes cómo fue su primera juventud en Grenoble, saliendo de la nada hasta hacerse con una energía no precisamente típica de esa época. Es el caso de Julien Sorel, protagonista de *Le Rouge et le Noir*, en todas las etapas de su vida. Tanto el retrato de Napoleón como el *Memorial de Sainte-Hélène* están siempre junto a él, escondiéndolo "en su jergón para ponerlo a salvo de los infames"¹⁸.

En todas las novelas de Stendhal se aprecia en mayor o menor medida "el sueño parisino del provinciano deseoso de alcanzar honores, la aversión por la forma de vida burguesa y por la religión esclavizante, y sobre todo, la eterna insatisfacción, [...]"¹⁹.

Así, los héroes de Stendhal son superiores física, social y económicamente al propio escritor. Todos, excepto Julien Sorel, nacen en una gran posición social, aunque éste logra conquistarla. En el protagonista de *Armance* se vislumbra el perfil del joven que padece "le mal du siècle". Ese hastío típico de la época, falta de metas por realizar,

18 GABAUDAN, Paulette. *El Romanticismo en Francia*. Op.cit., cap.II, p.81.

19 BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal: Autobiografía y novela". Op.cit., p.113.

juegan un papel esencial en *Armance*, en *Le Rouge et le Noir*, en *Lucien Leuwen* y menos evidente en *La Chartreuse de Parme*. Aunque sus héroes comparten la obsesión del deber.

4.2.1.1.- Obras íntimas

Aunque el conjunto de su obra contiene datos autobiográficos, la crítica reconoce como obras autobiográficas las que hemos determinado por llamar en este estudio “íntimas”, siguiendo y respetando la nomenclatura que posiblemente se habría utilizado en la época ante la inexistencia por aquel entonces del término “autobiografía”:

4.2.1.1.1.- La Vie de Henri Brulard

En ella muestra su infancia y adolescencia hasta 1800 y teniendo muy presente a su madre Henriette ya fallecida.

Esta obra está escrita con una gran sinceridad. Hay que destacar que en ella aparecen tres idiomas, francés, italiano e inglés, que los va mezclando.

Pero ante todo, *La Vie de Henri Brulard* es una obra póstuma, dirigida a los lectores del futuro para que entendieran la época de nuestro novelista, por lo que no se limita exclusivamente a hablar de Stendhal y su pasado.

Gérald Rannaud trabajó durante diez años en el manuscrito que el mismo Stendhal dejó y que durante mucho tiempo había sido inaccesible. Según Gérald Rannaud el citado documento “constitue l’une des oeuvres les plus énigmatiques et les plus éblouissantes de la littérature moderne”²⁰.

20 BIASI, Pierre-Marc De. “Stendhal: Vie de Henri Brulard, version originale. Un entretien avec Gérald Rannaud”. *Le Magazine Littéraire*, nº346, 1996, p.96.

A partir de 1980 el manuscrito de Stendhal empieza a ser accesible a los investigadores gracias al nuevo conservador de la biblioteca, Paul Hamon.

De Biasi se dio cuenta, tras ver opiniones encontradas, que era fundamental dar una imagen real de Stendhal al mismo tiempo que se daba una transcripción transparente (Martineau no publicó los dibujos de Stendhal).

En el texto aparecen, en ocasiones, fragmentos que nada tienen que ver con el contexto. Estos le sirven como punto de partida para nuevas reflexiones.

Es curioso el hecho de utilizar el elemento gráfico en sus manuscritos, aunque no sea muy común, quizá como una forma de recrear lugares, sensaciones o incluso olores mediante la recreación de planos, escenarios...

Otro hecho cuanto menos llamativo es la presencia masiva de tachones en momentos en que habla de la sociedad que le rodea y de su ambiente más próximo.

4.2.1.1.2.- Le Journal

Refleja sus veinte años siguientes. Está formado por seis cuadernos que fueron redactados entre 1805 y 1814. Son documentos que le han acompañado durante buena parte de su vida, llevándolos incluso en sus viajes. De entre ellos hubo uno, el llamado de *Brunswick* del que perdió una parte, algo que naturalmente sintió enormemente. Suponen un gran estudio, análisis y reflexión de la obra stendhaliana. Como dice la web de la biblioteca municipal de Grenoble, donde se guardan estas obras íntimas, "c'est dans son journal que l'on peut découvrir l'écrivain à la fois dans sa spontanéité et dans la genèse de

son œuvre”²¹. En este sentido hay que agradecer a la Biblioteca Municipal de Grenoble su empeño en recuperar esta gran obra que, durante setenta años, estuvo fuera del alcance de los investigadores. Actualmente, estos documentos han sido recopilados en cinco volúmenes por Pierre-Lucien Martin y manteniendo su forma original.

4.2.1.1.3.- Souvenirs d'égotisme

Esta última fue escrita en menos de dos semanas: se trata de un procedimiento original que anuncia lo que será la escritura automática surrealista. Algo que Stendhal utiliza en varias ocasiones. En la obra, el autor se inspira en un momento amargo de su vida entre 1821 y 1830 debido al alejamiento de su gran amor, Métilde. Stendhal no tiene ningún reparo en mostrar confidencias suyas en sus autobiografías que cualquier autor de la época no sería capaz, y la prueba la tenemos en esta obra que resulta ser una muestra más de la valentía de un autor que en el capítulo III relata abiertamente aspectos autobiográficos relativos a su experiencia sexual frustrada con una prostituta, algo impensable, o cuanto menos muy raro en la época anterior a Gide, por tratarse de un tema tabú.

Como dice Lampedusa:

« Su interés psicológico es altísimo. A través de cuanto dice y de cuanto de forma ostentosa calla, Stendhal se nos muestra tal como es: un sensitivo y un alma fácilmente herida, que reacciona, sufriendo, a los estímulos del exterior y que enmascara esta sensibilidad en público con cinismo y con fanfarronadas; máscaras,

21 Biblioteca Municipal de Grenoble. *Les manuscrits de Stendhal* [visto el 27 de julio de 2012] <http://stendhal.bm-grenoble.fr/journal/index.htm>

por lo demás, tan bien llevadas que incluso sus más íntimos amigos se dejaron siempre engañar »²².

Hay que tener en cuenta que tanto *La Vie de Henry Brulard* como *Souvenirs d'égotisme* están inacabadas y no se pensó en publicarlas a pesar de que son de gran interés y muy conmovedoras porque de ellas se desprenden aspectos muy personales e íntimos.

4.2.1.2.- Obras completas

En el conjunto de su obra literaria cabe destacar aquellas obras que finalizó frente a otras que, por unas razones u otras, dejó incompletas. Así, entre las que acabó se encuentran:

4.2.1.2.1.- Armance ("Quelques scènes d'un salon de Paris en 1827")

En 1827 Stendhal escribe su primera novela, *Armance*. El tema de la impotencia se esconde en una relación entre Octave y su prima Armance que, lejos de prosperar, se va desvaneciendo poco a poco, llegando a experimentar unos sentimientos más próximos a la locura. Sus amores se pueden calificar como atormentados debido al gran secreto que esconde Octave. En medio de esta historia surgen acontecimientos de la crónica de 1827 procedentes del mundo exterior. El tema del dinero se hace presente en el enfrentamiento entre Madame de Malivert, que desea ver a Octave casado con Armance y el comendador de Soubirane (tío de Octave) que quiere casarle con otra mujer para poder manejar su fortuna.

Stendhal ya empieza a vislumbrar su continua crítica hacia la sociedad del momento, que será mucho más evidente en *Le Rouge et le*

22 LAMPEDUSA, Giuseppe Tomasi Di. *Stendhal*. Barcelona, 1996, p.88.

Noir o en *Lucien Leuwen*. El gran defecto de la novela resulta ser esa falta de claridad ante el gran secreto de Octave que se irá arrastrando durante toda la novela. Dicha novela no fue bien acogida ni comprendida en su tiempo.

4.2.1.2.2.- Le Rouge et le Noir

Aunque actualmente es considerada una de sus grandes obras maestras, en el momento de su aparición fue una gran incomprendida, hasta el punto de tener que retrasarla debido a la censura, como más tarde explicaremos.

Elaborada a partir de los sucesos acontecidos en la época, el autor muestra a lo largo de toda la novela una crítica hacia las clases sociales a través de sus personajes. Una de sus grandes originalidades que le supuso la incompreensión de gran parte de la crítica del momento fue la presencia en la novela de dos heroínas, Madame de Rênal y Mathilde de la Mole, identificadas con la provincia y la capital respectivamente. Ambas muy diferentes en sus caracteres como reflejaremos más adelante. En cuanto al héroe de la novela, Julien Sorel es un joven provinciano que, siguiendo la moda del momento tiene una gran ambición por conocer la capital, París. La novela transcurre en tres escenarios que se van sucediendo y que tienen un gran significado simbólico: a través de la ambición y el intento de actuar como un hipócrita el héroe va consiguiendo sus propias metas y va aprendiendo la escuela de la vida hasta llegar a París. Y sin faltar, por supuesto, el amor que se hace eco con la presencia de las dos heroínas. Pero sólo al final de su vida y, paradójicamente, en sus días en prisión llegará a sentirse realmente libre gracias a la expresión de su propio Yo, a su sinceridad. Y sin duda alguna, el motor de la novela es la energía que queda plasmada en el transcurso de la misma por parte del héroe.

4.2.1.2.3.- La Chartreuse de Parme

Se trata de una novela que tiende hacia una percepción política. Tuvo su origen en un manuscrito italiano hallado por Stendhal sobre 1833, en donde aparecía la historia de Alejandro Farnesio en lo que respecta a su carrera eclesiástica. Hecho acontecido en la época renacentista, por lo que debe trasladar ese suceso a su época actual. Junto a este suceso no pueden faltar las menciones que el escritor hace sobre su propia vida, sus lecturas..., ni tampoco la presencia de sus amores a través de sus personajes. Tal es el caso de la idealización de Ángela Pietragrúa en su personaje de la condesa Gina Pietranera (Otros como Alberto Falcionelli piensan que corresponde a Matilde Dembowska).

Según Alberto Falcionelli, el conde Mosca, la Sanseverina y Fabricio son los tres personajes que han surgido de su imaginación y que pertenecen a esos momentos de alegría y pena del propio Beyle, a "sus esperanzas defraudadas pero realizadas en sueño"²³. El resto de personajes han sido creados de la realidad. Se dice que Fabricio es Stendhal a la edad de dieciocho años, momento en que el escritor va a Italia con gran afán de conquistar la gloria, y que Mosca es Stendhal en su edad madura.

Italia, lugar de recreación de la novela, supone para Stendhal emociones enfrentadas que tienen lugar en las ciudades de Milán y Parma. Por la primera siente una gran añoranza y libertad por sus años jóvenes que se contrarresta con la segunda donde anida la hipocresía y desvela sus años como escritor maduro y donde las intrigas son una constante.

En este caso, y a diferencia de *Armance* y *Le Rouge et le Noir*, el novelista inventa para esta novela un final amable y no trágico donde las desgracias tienen un desenlace feliz.

²³ FALCIONELLI, A. *Nuevos puntos de vista sobre la Cartuja de Parma y las ideas de Stendhal*. Mendoza, Argentina, 1949, cap.1, p.9.

4.2.1.3.- Obras inconclusas

Además de estas novelas, y como ya hemos dicho antes, escribió otras novelas cortas e incompletas que se publicaron cuarenta años después de la muerte de Stendhal y que se suelen situar en un segundo apartado. Entre ellas cabe destacar las siguientes:

4.2.1.3.1.- Lucien Leuwen

Aunque inacabada, normalmente se publica como novela completa. Posiblemente, una de las razones por las que dicha novela quedara incompleta hay que buscarla en la actividad profesional de Stendhal en ese momento ya que era cónsul para el gobierno. Aunque también podemos decir que posteriormente prefirió adentrarse en la redacción de *La Chartreuse de Parme*, obra que escribió en tan sólo cincuenta y dos días. Entonces nos queda la duda de si quizá simplemente le atrajo más esta última y nos preguntamos por qué dejó inacabada *Lucien Leuwen*.

Para Consuelo Berges, el hecho de haberla dejado incompleta, lleva a pensar que el autor no estaba de acuerdo con la forma de llevar a cabo *Lucien Leuwen*. Así se entenderían las palabras que escribió a Balzac en su carta sobre *La Chartreuse de Parme*: lo que a él le va es "operar sobre un cuento tout fait"²⁴ como en *Le Rouge et le Noir*, o cabalgar a galope tendido sobre una impetuosa inspiración, como cuando escribió *La Chartreuse de Parme*. Sea como fuere y adentrándonos en *Lucien Leuwen*, hemos de decir que la pretensión de Stendhal era situar esta obra incompleta en tres escenarios diferentes (Nancy, París y Roma), aunque fue este último el que se quedó en un vacío, ya que la novela termina rumbo al último escenario.

24 BERGES, Consuelo. "Lecciones de Stendhal II: El estilo y la técnica". Op.cit, p.1.

En esta novela se encuentra uno de los episodios más sorprendentes de amor de la obra stendhaliana, que el propio autor califica de sublime ante la historia de amor entre Luciano Leuwen y la viuda de Chasteller, que hace pensar en Matilde Dembowski.

Así, la presente obra destaca por su análisis psicológico y también por su crónica política. El nacimiento de esta novela tuvo lugar por la existencia de un manuscrito datado el 4 de mayo de 1834 que Stendhal leyó de su amiga Jules Gaulthier.

Precisamente esta novela, aunque inacabada, aporta un granito de arena a esa corriente que más tarde se llamará existencialismo, como lo anuncia Pilar Gómez Bedate:

"Comprometiéndose en acciones que contradicen sus ideales cada vez más gravemente y, sin embargo, maldiciendo constantemente el sistema político al que sirve, *Lucien Leuwen* resulta un antecedente interesante de esa mala conciencia del intelectual moderno al que, después de la obra de Jean-Paul Sartre y Albert Camus, se ha llamado existencialista"²⁵.

Todo lo que escribe posterior a *Lucien Leuwen*, se dirige hacia lo social, dejando de esta manera de lado lo político.

4.2.1.3.2.- Lamiel

Se trata de una novela póstuma e inacabada. Es la novela femenina por excelencia de Stendhal. Fue menos desarrollada que *Lucien Leuwen*, sin embargo, los tres primeros capítulos están finalizados y tratan la aristocracia bajo la Restauración. Es una lástima que Stendhal no pudiera terminar la novela ya que se intuía de gran interés porque suponía ser un Julien Sorel en femenino. Trataba la vida de una chica con ambición, guapa y con grandes ansias de conseguir el

25 GÓMEZ BEDATE, Pilar. *Conocer Stendhal y su obra*. Barcelona, 1979, p.126.

éxito, pero que una vez conseguido empieza a descender en picado hasta que termina asesinada. Como dice Di Lampedusa: « Tenía que pasar un siglo antes de que un proyecto semejante fuera llevado a término... con *La Garçonne* »²⁶.

4.2.2.- OTROS

Stendhal cuenta, además, con una gran variedad de escritos de diversa calidad. Entre ellos tiene obras menores :

4.2.2.1.- Inédita / Original

4.2.2.1.1.- Tratado De L'Amour

Como obra original hay que citar *De l'Amour*, que pasó totalmente inadvertida en el momento de su aparición, el 17 de agosto de 1822. En ella, el escritor analiza el amor de una manera creativa, encarnándolo más tarde en sus propios personajes de las novelas.

El tratado consta de dos libros, el primero de los cuales habla de la existencia de varios tipos de amor, clasificándolo con diferentes terminologías.

De entre los tipos de amor de los que acabamos de hablar Stendhal reconoce cuatro, entre los cuales hay que citar los siguientes: L'amour-passion, l'amour-goût, l'amour-physique y l'amour de vanité.

L'amour-passion tiene que ver con los sacrificios realizados por los amantes, sacrificios de interés personal, un interés que resulta inmediato para el ser amado. Estos sacrificios pueden ser de muy diversa índole, llegando en algunas ocasiones hasta la muerte, una muerte cuya única causa es el amor. Tal es el caso de esa muerte inesperada de Madame De Rênal poco después de la de su amante, Julien Sorel. « Mme. De Rênal fut fidèle à sa promesse. Elle ne chercha

26 LAMPEDUSA, Giuseppe Tomasi Di. *Stendhal*. Op.cit, p.84.

en aucune manière à attenter à sa vie ; mais, trois jours après Julien, elle mourut en embrassant ses enfants »²⁷. Esta es la prueba de que la heroína de *Le Rouge et le Noir* amaba mediante este tipo de amor.

L'amour-goût fue utilizado mayoritariamente por autores pertenecientes a la burguesía del siglo precedente que fueron testigos de las costumbres galantes de aquella época. A diferencia del anterior amor éste sí conoce barreras, está delimitado. Es una forma de amor formalizada, un código para integrarse a la clase superior. Si este código no existiera estaríamos hablando de "l'amour-passion" en su estado puro. Este tipo de amor les impide pensar en cosas banales más propias de clases sociales inferiores por lo que deben mantenerse de acuerdo con su clase social.

El más evidente es el "amour-physique" consistente en intentar saciar las pulsiones que tienen su origen en un individuo concreto.

Por último, el "amour de vanité" corresponde a una forma viciosa de amor.

Tanto en el "amour-passion" como en el "amour-vanité" aparecen dos características diversas: el pudor y el orgullo, que impiden a la mujer el completo abandono hacia sus sentimientos, por muy intensos que éstos sean.

Además de estos tipos de amor hay siete fases por las que pasa el amor, de las cuales la más importante es la de la cristalización, la que realmente ha ayudado al prestigio del libro, dedicando todo un capítulo a su propuesta sobre el nacimiento del amor y a sus diferentes etapas. Ésta supone una gran ley psicológica cuyo inventor fue el mismo Stendhal y que en un primer esbozo se trata de rodear al objeto amado de una gran cantidad de perfecciones de manera que quede "disfrazado" de otro ser, pero siempre que no estén los celos por medio, siempre que no haya sospechas. Sin embargo:

27 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Paris : Flammarion, 1964, p.556.

“À l’instant où naît la jalousie, la même habitude de l’âme reste, mais pour produire un effet contraire. Chaque perfection que vous ajoutez à la couronne de l’objet que vous aimez et qui, peut-être, en aime un autre, loin de vous procurer une jouissance céleste, vous retourne un poignard dans le cœur”²⁸.

Es significativo el que Stendhal haya querido comprender y analizar de manera abstracta el amor antes de pintarlo a través de sus personajes. Ello demuestra que no se trataba de un simple capricho sino de algo que levantaba un gran interés por su parte.

4.2.2.1.2. Obras inéditas

Respecto a sus obras inéditas son muy numerosas y se reparten entre diarios, informes diplomáticos, artículos en revistas sobre todo inglesas, anotaciones... Entre estas, nos vamos a detener en las últimas, anotaciones o más conocidas como marginalia, debido a su gran importancia para la posteridad.

Es curioso cómo Stendhal iba colocando sus anotaciones sin importarle el lugar, como si presintiera que este hecho llegaría a considerarse por los críticos modernos como un ejemplo único de intertextualidad. Este fenómeno explicaría el que

“...más de la mitad de sus obras sean publicaciones póstumas, el que todavía sigan apareciendo nuevos documentos -en la reciente edición de *Oeuvres Intimes* de la Pléiade, V. del Litto incluye todas las Marginalia o notas marginales en libros y manuscritos...”²⁹.

28 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l’oeuvre de Stendhal*. Lille, 1978, T.I, pp.533-534. Cita a R.N.F., T.I, ch.XXXV, p.98.

29 HERNÁNDEZ, Francisco Javier. “Stendhal, escritura, enigma, autoconocimiento”. *Insula*, 1983, mayo-junio, nº438-439, p.1.

El hecho de plasmar sus propias anotaciones en los márgenes de los libros que escribe y los que lee, supone una forma de expresar sus sentimientos. Escribe incluso en los espacios en blanco de los libros recurriendo en numerosas ocasiones a ciertas criptografías tales como pseudónimos, abreviaturas, uso del inglés o del italiano como si su pretensión fuera conocer más a su propia persona. En estas anotaciones, fechadas y normalmente precedidas por las palabras "For me", el autor cuenta sus experiencias, relevantes o no. De esta manera va apareciendo un "texto paralelo que nos desvela los secretos de la génesis de la obra literaria"³⁰. Este es un recurso altamente informativo sobre aspectos que no aparecen en el texto propiamente dicho. Así, por ejemplo, el lector de *Armance* ha podido descubrir de manera explícita el verdadero problema de Octave de Malivert, la impotencia, gracias a una carta que envió el propio Stendhal a su amigo Mérimée el 23 de diciembre de 1826 y también a la existencia de una nota manuscrita en el ejemplar personal del mismo fechada el 6 de junio de 1828. También en el margen del manuscrito de *Le Rouge et le Noir*, plasmará la melancolía que siente al no conseguir un puesto de Prefecto en 1830. A esto hay que añadir el abandono de una gran cantidad de esbozos de autobiografía de dos o tres folios entre otras cosas.

Ante esta forma de entender su propia literatura uno se pregunta el por qué de este recurso. Si nos fijamos en sus autobiografías (*Journal*, *Souvenirs d'Égotisme* y *La Vie de Henry Brulard*) vemos cómo la escritura es para él imprescindible para marcar un orden en su vida, meditando, para conseguir un dominio de sí mismo. Es así cómo la pluma y el papel son sus grandes aliados y la reflexión su día a día, algo que plasmará en sus personajes a lo largo de su obra literaria.

30 HERNÁNDEZ, Francisco Javier. "Stendhal, escritura, enigma, autoconocimiento". Op.cit, p.20.

4.2.2.2.- Estudios musicales y pictóricos

4.2.2.2.1.- Vie de Haydn, Mozart et Métaſtase, 1815

A través de esta obra, Stendhal intenta analizar el sentimiento que tienen los franceses por la música, pero se encuentra de repente ante un gran éxito lleno de polémica. Llega a ser un escándalo en la época ya que el musicógrafo Giuseppe Carpani le acusa de plagio de su obra *Lettres de Haydn*, asunto que llega hasta el Tribunal Constitucional, dando finalmente la razón a Carpani y acusando a Stendhal, conocido con el pseudónimo de Bombet a la hora de publicarla, de plagio.

4.2.2.2.2.- Histoire de la peinture en Italie, 1817

De entre los románticos Stendhal ha sido el más medieval de todos. Su medievalismo tiene su raíz precisamente en Italia y ha sido evocado a lo largo de su obra y cómo no, en *Histoire de la peinture*. Según Michel Crouzet, « cette imprégnation d'histoire et cette méditation sur l'histoire, produisent, osons le terme, une théorie de la culture et de l'art dans leurs rapports avec l'énergie et la sensibilité »³¹.

En esta obra dedicada a Napoleón habla de la pintura, de la historia, del gobierno, de las costumbres. De sobra es conocido que en esta obra Stendhal recurrió al plagio. En uno de sus capítulos, el escritor se muestra admirador de Miguel Angel por tratarse de un hombre de acción. De la misma manera, Delacroix sintió admiración por nuestro escritor con esta obra, aunque sólo lo confesara en su Diario, diciendo "que la mejor descripción de la Santa Cena de Leonardo da Vinci es la de Stendhal"³².

31 CROUZET, Michel. *Regards de Stendhal sur le monde moderne*. Paris: Kimé, 2010, p.146.

32 VERJAT MASSMANN, A. "Stendhal y la crítica de arte". *Insula*, 1983, nº 438-439, p.6.

4.2.2.2.3.- Vie de Rossini, 1823

La obra empieza dando unas generalidades sobre Cimarosa y Paisiello, que conllevan a unas pinceladas sobre la música de Rossini, para llegar a comparar la música alemana con la italiana : « passion ou affection en Italie, beauté des sons (même sans mélodie) en Allemagne »³³. Además, Stendhal habla de aquello que puede resultar útil y dañino para los teatros.

4.2.2.3.- Estudios dedicados a ciudades

4.2.2.3.1.- Rome, Naples et Florence, 1817

A lo largo de la obra, Stendhal hace un recorrido por diferentes ciudades italianas, no solamente las tres que dan nombre a la obra y a través de ella se muestra las costumbres y la sensibilidad de los italianos.

4.2.2.3.2.- Promenades dans Rome, 1829

En la presente obra se reflejan y se describen las maravillas de Roma, y como el título indica, Stendhal nos muestra a través de su escritura todo aquello que experimentó, sintió, vivió a través de sus paseos por la citada ciudad. En ella hay una gran cantidad de detalles curiosos, y se aprecia un sentimiento por el arte, un gran conocimiento de los monumentos. Se trata de una descripción en la que se mezclan ruinas antiguas y los monumentos modernos. Para huir de toda lectura aburrida Stendhal pinta las costumbres de sus gentes añadiendo intrigas de la corte de los Papas.

³³ LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Paris, 2001, p.255.

Auguste Bussière, en el artículo de Quérard *La littérature française contemporaine XIX^e siècle* (juin 1842), afirma : « La foule d'étrangers qui, tous les ans, arrive à Rome de toutes les parties de l'Europe, trouvera, dans l'ouvrage dont nous parlons, un itinéraire fort exact ; c'est le fruit d'un séjour de dix ans en Italie »³⁴.

4.2.2.3.3.- Mémoires d'un touriste, 1838

Se trata de una obra que, rompiendo con la norma del escritor, nos lleva a un viaje por el país galo a lo largo de dos volúmenes. Suponen un gran asombro para el lector ya que trata temas políticos desde una percepción positiva y optimista, resulta tener una visión bastante moderada, nada que ver con el novelista de *Lucien Leuwen*. El turista de la novela cambia el interés en la política por el trato a la sociedad civil. El Estado está ausente a lo largo de toda la novela.

4.2.2.4.- Crónicas e históricas

4.2.2.4.1.- Chroniques italiennes, 1839

Stendhal dedicó los últimos años de su vida a escribir esta obra, fruto de tragedias ocurridas en la realidad y que tuvieron lugar en grandes familias italianas del siglo XVI. Narradas de manera irónica guardan una intención anticlerical y pretenden hacer ver lo inútil que resulta intentar llevar la contraria a la inclinación amorosa. Fue en *La Revue des Deux Mondes* donde el novelista publicó sus crónicas bajo su pseudónimo debido a la ofensa que suponía para la Santa Sede. Aunque en 1839 acabó decidiéndose por publicar tres de sus crónicas en un volumen.

³⁴ LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit., p. 847.

4.2.2.4.2.- Vie de Napoléon, posthume

Dedicada a Napoleón, su gran ídolo, como una forma de responder a Madame de Staël, en contra de los ataques de ésta hacia el emperador francés.

4.2.2.5.-Crítica literaria

También cuenta con una única obra de crítica literaria, *Racine et Shakespeare*, 1823, que dedicó al gran escritor inglés como muestra de la atracción que sintió por él. Este conocimiento de su obra se debe a las escapadas que Stendhal realizó a Londres para ver las diferentes representaciones que se realizaban de la obra de Shakespeare y sirviendo de evasión al gran hastío que sentía en París, como afirma en su obra *Souvenirs d'Égotisme*, en su p. 355 : « Iba a Londres a buscar un remedio al spleen – término que más tarde popularizará Baudelaire en Francia – y lo conseguí bastante”³⁵.

4.2.2.6. Correspondencia

A todas las obras de Stendhal habría que añadir la extensa correspondencia mantenida con amigos como Merimée, Domenico Fiore, Mareste, madame Gauthier, Mlle. Sophie Duvaucel, pero sobre todo la mantenida con su hermana Pauline. Ello nos revela a un Stendhal realmente “interesado en conocerse y hacerse conocer”³⁶. Precisamente es en la correspondencia donde encontramos el sentido del término “egotismo stendhaliano” o “beylismo”. Y también es en ella donde Beyle llega a decir: “Lo que más quisiera, sería llevar máscara y

35 BRAVO CASTILLO, Juan. “Stendhal y su cárcel de seda en el umbral de la creación”. *L'Ull Critic*, 2000, nº6, pp. 93-120.

36 BUENO GARCÍA, Antonio. “Stendhal o la épica del yo”. *Epos*, 1992, nº8, p.381.

cambiar mi nombre”³⁷. La revelación de esta frase supone una forma de disfrazarse que se convertiría en norma general en toda su obra. Precisamente, la utilización persistente de diferentes pseudónimos por parte de Stendhal deja al descubierto esa evidencia de negarse a sí mismo, de esconderse, de querer ser otro “yo” que le dé libertad. Es de destacar que queda constancia en la firma de sus cartas que el escritor cambió de nombre en más de cuarenta ocasiones (Brulard, César Bombet o Stendhal, este último su preferido). Hay quien habla de hasta en casi 200 ocasiones.

Se puede decir que todo lo vivido, así como sus lecturas y su interés por lo humano conforman la obra stendhaliana, llena de actualidad a día de hoy.

37 BUENO GARCÍA, Antonio. “Stendhal o la épica del yo”. Op.cit, p.378.

**5.- ESTUDIO DE UNA OBRA
REPRESENTATIVA : *LE
ROUGE ET LE NOIR***

*Un roman: c'est un miroir qu'on
promène le long d'un chemin.*

SAINT-RÉAL

5.1.- CONTEXTO HISTÓRICO Y LITERARIO

De entre su extensa, variada y al mismo tiempo corta vida literaria hemos decidido elegir una de sus obras maestras para analizarla más detenidamente.

No cabe ninguna duda que Stendhal supuso una gran revolución para la época en la que vivió siendo por ello un incomprendido a lo largo de toda su vida debido a su singularidad en su forma de pensar e incluso en la elaboración de sus novelas.

Stendhal empieza a escribir *Le Rouge et le Noir*, bajo la Restauración y acaba cuatro meses después de la Revolución de Julio de 1830. Pero las condiciones en las que va desarrollando su obra maestra no son las más adecuadas y resulta complicado hasta que esta novela sale por fin a la luz. La censura del momento impuesta por Charles X provocaba malestar entre ciertos individuos tales como el escritor que nos ocupa. Realmente la literatura del momento se veía seriamente afectada por esta medida. En el caso de Stendhal la censura golpeó fuertemente la impresión de *Le Rouge et le Noir*, por lo cual hubo que retrasarla durante unos meses. A pesar de que algunos aplaudieron la edición del presente libro en su época, 1830, la mayor parte de la crítica

fue dura con la obra y así se dejó ver en la prensa del momento. *La Gazette de France* decía: "Il est presque temps que M. de Stendhal change encore une fois de nom, et pour toujours de manière et de style"¹. La trasgresión en el fondo de sus temas y esas pinceladas de modernidad que se aprecian tras sus líneas, teniendo en cuenta que estamos hablando de principios del siglo XIX, son las causantes de tales críticas por una parte de la sociedad del momento. Sin embargo, a día de hoy la sensación es diferente, ya que este libro parece que no tenga límite, es inagotable. A lo largo de todo este tiempo han sido muchas las personas, de muy diferentes formas de pensar, que han elogiado el libro. Se cree que pueda ser uno de los escritores del siglo XIX que cuenta con una mejor crítica procedente del último cuarto del siglo XX.

Stendhal captura numerosos recortes de prensa de la época, por lo tanto, recientes, para construir a través de los sucesos del momento la que será su gran novela *Le Rouge et le Noir*. Entre estos hechos hay que citar el de Adrien La Fargue sucedido en 1829 y el proceso de Antoine Berthet, contado en la *Gazette des Tribunaux* en 1828. Es en 1829 cuando, a raíz de estos sucesos, a Stendhal le aparece la idea de elaborar una novela. Antoine Berthet, con veinticinco años, es un joven que procede de una familia modesta y que consigue llegar al estado eclesiástico desde el que accederá más tarde al pequeño seminario de Grenoble. Pero deberá dejar sus estudios a causa de una enfermedad. Aquí empezará una nueva vida como preceptor en varias familias de las que será despedido a causa de intrigas amorosas. A partir de entonces solicita el ingreso en varios seminarios de los que será excluido. La desesperanza le invade y comienza a mandar cartas de amenaza a la familia, concretamente a Mme. M..., de la que anteriormente había sido preceptor diciendo cosas tales como: "Je veux la tuer"². Tras varias cartas amenazadoras decide pasar directamente a la acción y es así cómo acude a la iglesia a la hora de misa. Allí ve a Mme. M... con sus

1 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. 1972, p.10.

2 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Op.cit, p.626.

hijos y espera el momento para actuar. Dos tiros salen dirigidos hacia el objetivo hiriéndose también el mismo Berthet. Éste será juzgado por sus hechos y acusado por asesinato voluntario con premeditación³. A partir de la lectura de estos sucesos Stendhal transforma a los personajes que los comportan en lo que en un futuro próximo serán los héroes de sus novelas.

Comparando el hecho real con el que nos relata Stendhal en su novela vemos que hay una relación directa entre los dos. Aunque se aprecia una diferencia y es que mientras Berthet dispara también contra sí mismo Julien Sorel no. Así vemos cómo hay que buscar el origen de esta novela en un suceso acontecido en la época del autor, por lo que ofrece al lector cierto aire de realismo que le ayuda a situarse perfectamente en el lugar y momento adecuados. Pero no hay que olvidar que en la elaboración de su novela también están muy presentes los recuerdos de su angustiosa infancia cuando vivía en Grenoble. Hay que recordar que en 1830 Stendhal ya no vive en la provincia, por lo que juega con todo aquello que guarda en su memoria: desde sus propios sentimientos hasta la orografía del lugar que le vio nacer del que no olvidó el carácter de sus gentes y sus valores que supo plasmar de manera tan representativa en la novela.

La idea del título de la novela le sobrevino en mayo de 1830. Desde el mes de mayo hasta noviembre se van editando los capítulos a medida que Stendhal los escribe. A causa de la Revolución de 1830 se interrumpe la impresión entre el veinticinco de julio y el cuatro de agosto de ese mismo año. En el mes de diciembre, cuando Stendhal lleva ya un mes fuera del país ocupando su puesto de cónsul en Civita-Vecchia, aparece la edición original en dos volúmenes sin haber podido revisar las pruebas de los últimos capítulos antes de partir. Una segunda edición aparecerá en 1831 en seis volúmenes.

3 Idem, pp.623-646.

Stendhal ha introducido cambios en *Le Rouge et le Noir* hasta el último momento, por lo que demuestra ese grado de actualidad extrema de la propia novela en la que está insertando datos nuevos ya no sólo de la época sino del día a día, del mismo instante que le van proporcionando los periódicos cotidianos de la época.

En lo que respecta al título de la novela, no existe unanimidad en el por qué del nombre acordado por el autor, pero sí una mayoría que piensa que "Rouge" se debe al color del uniforme que llevaba la armada revolucionaria, simbolizando ese compromiso político del lado de Bonaparte. Dicho color simboliza las ideas republicanas de Julien, el héroe de la novela, mientras que "Noir" sería su antagónico haciendo referencia a la sotana que tiene que ver con el mundo del Seminario y que está obligado a llevar Julien Sorel.

Junto al citado título, el lector se encuentra con dos subtítulos que ayudan a despejar las posibles dudas temporales con las que se podría encontrar en el caso de que éstos no existieran ("chronique du XIXe siècle" y "chronique de 1830") y que han sido ideados por el propio novelista. La existencia de los mismos da a la novela cierto aire de realismo, situándola en un siglo concreto y es todavía más preciso acotando el año en el que dicha novela se desarrolla. Esta es una manera de facilitar al lector la tarea de catalogar la obra centrándose así en una época concreta y determinada.

Le Rouge et le Noir es una novela revolucionaria en el momento en el que surgió, que ataca los valores de la Restauración, vigentes en aquel entonces, entre ellos la religión y la moral cristiana de las que hará una crítica social a través de sus personajes. Este ataque se ve realizado desde el momento en que Napoleón, emperador en la época revolucionaria se presenta como el modelo indiscutible a seguir por el héroe de la novela, Julien Sorel, desde su juventud, como lo fue para Stendhal, y que marcará los pasos en la evolución de la novela. Julien Sorel es, al igual que para el propio Stendhal, un enamorado del ya

pasado de moda Napoleón, a pesar de que el personaje se encuentra inmerso en un mundo beato, antibonapartista, que le resulta extranjero a su persona. Bonaparte es en *Le Rouge et le Noir*, símbolo de libertad, siendo de esta manera la sociedad un enemigo para Julien, al que debe enfrentarse. Mediante la táctica del engaño pretenderá ascender socialmente como ya lo había hecho Napoleón. Aunque a diferencia de Napoleón, que era un hombre frío, Julien es sentimental y pasional.

Se encuentra una semejanza entre la forma de seducir de Napoleón y la de Julien: este último, seduce primero a Madame de Rênal, mayor que Julien (también lo es Joséphine de Beauharnais) y quien le ayuda a elevarse socialmente. Con la conquista de Mathilde de la Mole, Julien se introduce en el mundo aristocrático, situación también parecida a Napoleón.

Dicha novela también denuncia las injusticias sociales. Se aprecia así en el transcurrir de su obra una continua crítica a las diferentes clases sociales y que está representada por los personajes. En ella podemos contemplar la sociedad del momento a través de los ojos de Stendhal. Una sociedad en la que el cambio de status no es precisamente fácil: "En esta sociedad, un joven con genio y ambición, pero sin extirpe ni dinero, no tiene otra alternativa que adaptarse o perecer"⁴.

Sin embargo, lo que en la realidad parece utópico e inaccesible en la ficción pasa a ser algo que está dentro de la normalidad, por lo tanto, accesible y viable. Así, el héroe, Julien Sorel, se convierte en un personaje que perteneciendo a una clase inferior, y por ello destinado en un principio a la pobreza, logra sin embargo hacerse un hueco teniendo, de esta manera, acceso a una buena educación y consigue mezclarse con lo que el orgullo de las personas de clases superiores llama la sociedad. Y todo esto lo consigue a través de la hipocresía, la cual rige la sociedad que pinta Stendhal en *Le Rouge et le Noir*. Julien

4 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Lille, 1972, T.II, p.10.

no era hipócrita, pero aprendió que debía hacerse el hipócrita para poder triunfar en la sociedad de 1830. Será en el Seminario cuando esa lección vaya calando en su persona. En esta época, el hecho de ascender de la provincia a la capital, París, suponía un gran acontecimiento, era una forma de ascender socialmente, por lo que suponía el gran sueño de cualquier persona provinciana de clase baja. Viéndose reflejada una vez más la realidad de la época, Julien, igual que el creador del personaje, sueña desde un primer momento con llegar a París algún día pensando que va a encontrar algo extraordinario. Además de la hipocresía que debía mostrar es de destacar su carácter ambicioso, que le permitirá conseguir aquello que se ha propuesto. Está en una continua superación de sí mismo que dejará patente en la relación con las dos heroínas de la novela, en esa lucha constante por llegar hasta ellas, pero nunca por amor sino por ambición.

El primero de los escenarios es el pueblecito de Verrières en el que todo gira en torno al dinero: "Voilà le grand mot qui décide de tout à Verrières: RAPPORTER DU REVENU"⁵. Precisamente éste es un valor fundamental en provincias que caracteriza a la época de la Restauración. Se podría decir que es el lema adecuado para esas clases sociales poderosas. Precisamente en ellas es donde hay que hablar de complots, esas sociedades secretas que en la presente novela vienen representadas por la Congregación, lo cual sitúa al personaje en una sociedad inestable, con una gran incertidumbre respecto a su propio futuro, pero que al mismo tiempo es la que da vida a la novela.

En paralelo a Verrières se encuentra Vergy, segundo lugar de residencia de la familia Rênal, apto sólo para aquellas personas que pertenecen a la alta burguesía o la aristocracia. Es muy común en esta época el contar con este tipo de residencias en dichas clases sociales, por lo que sólo unos privilegiados tienen acceso a ello. Stendhal quiere

5 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Paris: Flammarion, 1964, cap.II, p.29.

hacer con ello una crítica social hacia este grupo de personas que nunca le agradaron por el hecho de pertenecer a una clase social elevada. Esta novela es una crítica constante de la alta sociedad. En la novela, Vergy se considera un lugar privilegiado para la pareja Julien-Madame de Rênal.

Pero será a raíz de su llegada a Besançon, al Seminario, el segundo lugar descrito por Stendhal, cuando Julien se da cuenta de que Verrières era tan sólo una preparación para la vida. En esos momentos, el protagonista de la novela empieza a entrar en el mundo, en ese lugar en el que es consciente de que está rodeado de enemigos y en el que triunfa la hipocresía. Empezará aquí un largo camino que recorrer, que le servirá al mismo tiempo como una preparación al siguiente y último escenario presentado en la novela y que supondrá el alcance de uno de sus objetivos que se había marcado: el hecho de que él como provinciano pudiera algún día llegar a París. En este tercer y último escenario, Julien deberá poner en práctica todo aquello que ha aprendido a lo largo de esos años de aprendizaje. A su llegada a la capital, Julien la define como “el centro de la intriga y de la hipocresía”. No es comparable a nada de lo que había visto anteriormente. Es el lugar en el que relucen con gran esplendor los salones de la aristocracia, típicos de la sociedad de la época. Precisamente en ese ambiente de los salones, Julien Sorel conoce a la que será su segunda amante, Mathilde de la Mole, que es hija del marqués de la Mole, dueño de dicho salón. También ahí, recibe una gran lección de un aristócrata, el príncipe Korassof: “Vous n’avez pas compris votre siècle, [...]: faites toujours le contraire de ce qu’on attend de vous. Voilà, d’honneur la seule religion de l’époque”⁶.

Es una invitación a la iniciación de la hipocresía en un provinciano que por más que lo intenta es todavía torpe en estas artes. Se siente totalmente extranjero en un lugar en el que el lenguaje le resulta ajeno,

6 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Op.cit, 1964, cap.VII, libro 2, pp.313-314.

pero que no será ése motivo de abandono ya que su ambición puede más. Es una energía tal la que Stendhal concede a su gran héroe que supone un arma para seguir adelante pensando en su objetivo, que en este caso es el de conseguir a Mathilde como muestra de la posibilidad del ascenso de clase social que ello supone.

Analizando los diferentes escenarios en los que se desarrolla la novela es inevitable darse cuenta de las diferencias que conllevan unos en relación a los otros por el simple hecho de tratarse de una pequeña ciudad de provincias o de una gran ciudad. Así, se puede entender que lo que puede parecer llano en el sentido de bajo, torpe en los salones de París puede resultar interesante en las ciudades de provincia dentro de Francia; la diferencia es aún más notable si se compara con América, donde va a parar un gran número de novelas francesas. La moral de Francia era desconocida en el extranjero, por eso, pensando en esos potenciales lectores, había que explicar antes de nada, la situación que se daba en Francia los años anteriores a 1789, o lo que es lo mismo a la Revolución Francesa, cuando esa Francia alegre y divertida y algo libertina fue modelo en Europa, y compararlos con la posterior que nada tiene que ver. Hablamos de esa Francia triste, aburrida y hundida en el hastío y que se atreve a pintar Stendhal de tal manera que supone una gran osadía por el hecho de ser algo inédito.

Está claro que Stendhal piensa en la modernidad de su novela y por eso la proyecta hacia épocas futuras con la idea de ser leída años después. Para ello, y con el fin de que la novela no quede obsoleta al cabo de los años, el novelista hace unas descripciones muy generales, no hace saber al lector la ropa que llevan las dos heroínas de la novela, y al mismo tiempo es de destacar el nombre, siempre muy general, que elige en cada uno de sus capítulos.

5.2.- PERSONAJES FEMENINOS

Incomprensión es una de las palabras clave al hablar de la recepción que tuvo Stendhal en la época que le tocó vivir. A nuestro modo de ver, este término es el que mejor resume la posición de la mayor parte de la crítica del momento que no estaba en absoluto de acuerdo con sus planteamientos y su manera de pensar, llegando a hablar de él como de revolucionario y trasgresor, y considerando por ello que se había adelantado a su tiempo. Ésa fue la sensación que causó él como persona y novelista, y ello se refleja en los pocos ejemplares de *Le Rouge et le Noir*, que fueron vendidos a lo largo de esos años.

Su excesiva modernidad nada apreciada en la Francia Romántica se observa a varios niveles, y no iba a ser menos en su estudio de la condición femenina. Estamos en un período en el que la mujer no tiene ningún interés por parte de la sociedad, por lo que nadie se interesa ni apuesta por ella, mejor dicho casi nadie, porque ahí está Stendhal para luchar por defender lo contrario. Y ahí precisamente es donde empieza la polémica. Él cree que la mujer tiene grandes cualidades, pero es cuestión de ayudarle a desarrollarlas. Su forma de pensar en lo que respecta a la condición femenina ha sido suficientemente clarificada una vez la hemos situado en la época, pero nos preguntamos qué tipo de mujer refleja realmente en la novela: si se trata de una mujer de la época, o por el contrario de una mujer fiel a la manera de pensar del novelista. Esto es lo que poco a poco trataremos de dar respuesta.

Ni que decir tiene que la mujer va a ocupar un gran protagonismo en el transcurrir de la novela, llegando a constituir una parte fundamental de la misma sin la cual ésta no tendría ningún sentido. En todo momento la mujer está en relación con el héroe y la sociedad. La mujer no puede ser entendida sin el héroe, por lo que se crea una dependencia entre los dos. La presencia tanto del uno como del otro es

fundamental. Los personajes femeninos de *Le Rouge et le Noir* necesitan en todo momento del héroe para que la historia pueda avanzar. Son los dos, al unísono, los que marcan el ritmo y el compás de esa historia que poco a poco va cautivando al lector. Pero a la mujer hay que situarla también dentro de una sociedad en la que debe actuar en consonancia con ella. Stendhal crea así su propia sociedad en la que da una gran cabida a la mujer, y por ello consiente una actuación de los personajes femeninos impensable en la vida real del momento.

Nos atrevemos a decir que es la forma que tiene Stendhal para liberarse de su propia realidad y sintiendo de esta manera una gran libertad con la que siempre soñó y que sólo le fue posible hacer realidad a través de su pluma mediante la creación de sus propios personajes. Éstos son el reflejo de las personas que él ha conocido a lo largo de su vida, bien por lazos familiares, amistades, amores... En cada personaje puede haber características de varias personas reales como se irá viendo en cada uno de los personajes femeninos. Quiere esto decir que el novelista fue tomando ciertos aspectos que él consideraba oportunos de las personas que había conocido e introduciéndolos a cada uno de sus personajes femeninos en el caso que me ocupa. Añadiendo a esta parte de realidad otra de ficción en la que completaba a ese personaje adjuntando esas características que él consideraba le faltaba a las personas reales. El resultado era la idealización del personaje, algo que no dejaba de sorprender a los habitantes de esa Francia de 1830. Sólo de esta forma se puede entender la manera de construcción de las dos heroínas de la novela. Stendhal en su vida real no encontró ninguna mujer que le amara verdaderamente, sin embargo él siempre supo ponerlas en lo más alto. Se conformaba con tan sólo recibir un poco de amor, algo que será posible en la ficción.

Quizá el lector de este trabajo se haya sorprendido de la existencia de dos heroínas en la novela. De no ser así estamos seguros que, de trasladarnos a la época de la novela, más de uno se habría echado las manos a la cabeza, y es que entonces no estaba permitida

tal hazaña. Pero una vez más Stendhal se deja llevar rompiendo barreras y se atreve a incluir en *Le Rouge et le Noir*, a dos heroínas, algo que iba en contra de las reglas impuestas hasta el momento.

Stendhal muestra un gran interés por pintar en sus novelas a mujeres que pertenecen a la burguesía y la aristocracia y no va a ser menos en la presente novela en que sus dos heroínas precisamente forman parte de dichas clases sociales. Pero va a agrandar su campo de actuación introduciendo, aunque sea esporádicamente, a otro tipo de clases: nos referimos al grupo de las trabajadoras. Y es que es muy poco frecuente encontrar a trabajadoras en sus novelas, así que cuando aparecen, su presencia es casi imperceptible. Pasan totalmente desapercibidas y el lector es capaz de haber llegado al final de la lectura sin haber notado apenas su presencia. Desde luego, si el autor lo hizo como una manera de querer reflejar en la ficción la infravaloración existente en la realidad hacia este tipo de clases realmente lo consiguió, ya que de no hacer un estudio más profundo, como es el caso, no es de extrañar este olvido al hablar de los personajes femeninos en la novela.

Siguiendo en la misma línea, hay que decir que estos personajes que en *Le Rouge et le Noir* aparecen al principio del libro son personajes colectivos, nunca aparecen en la individualidad. Nos referimos a las claveras que aparecen como un elemento pintoresco en medio de la descripción de la pequeña ciudad provinciana de Verrières:

« Ce sont de jeunes filles fraîches et jolies qui présentent aux coups de ces marteaux énormes les petits morceaux de fer qui sont rapidement transformés en clous. Ce travail, si rude en apparence, est un de ceux qui étonnent le plus le voyageur qui pénètre pour la première fois dans les montagnes qui séparent la France de l'Helvétie»⁷.

7 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Op.cit, 1964, cap.I, p.24 (Cuando el autor nombra l'Helvétie se refiere a Suiza).

Proporcionan una sensación de armonía en un lugar que ya de por sí es armonioso en lo que respecta a la naturaleza, al entorno natural. Da la impresión de que forman parte de ese entorno por esa manera tan silenciosa por la que pasan en esas pocas líneas dedicadas a ellas. Estas mujeres necesitan el trabajo para sobrevivir, para cubrir sus necesidades más básicas, algo que irá en contradicción con las heroínas de la novela, provenientes de altas clases sociales, y que por lo tanto, no necesitan trabajar. Viven de las rentas que disponen sus padres o maridos, según la situación, como detallaremos al hablar de cada una de las heroínas.

Son los personajes principales los que van a decidir la evolución de la novela, por lo que Stendhal se centra en ellos, aunque de vez en cuando aparecen ciertos personajes secundarios (está claro que estamos hablando de personajes femeninos) que se van a mantener fijos, sin ningún tipo de evolución a lo largo de la novela, contrariamente a lo que ocurre con los personajes principales, en constante evolución.

Los personajes de Stendhal no están previamente contruidos en el momento en que el novelista empieza a escribir *Le Rouge et le Noir*, sino que éstos se van formando a medida que la trama avanza. De esta manera el lector va descubriendo al mismo tiempo que al novelista, la progresión de los personajes.

5.2.1.- HEROÍNAS

5.2.1.1.- Madame de Rênal

No existe un consenso por parte de los estudiosos del tema a la hora de determinar cómo nació el personaje de Madame de Rênal, de dónde le surgió la idea de crearlo. Hay autores que creen no saber en qué mujer se inspiró Stendhal a la hora de formar el personaje de Madame de Rênal, o incluso si se inspiró en alguno. Pero hay otros como Constans que afirma que fueron Mathilde, el gran amor de su vida y Clémentine Curial las que sirvieron de modelo para el personaje.

Sí se sabe que su personaje es consecuencia de los recuerdos literarios de Stendhal, de lo que había provocado en él libros como *La Nouvelle Héloïse* perteneciente a ese siglo de Las Luces que tanto le apasionaba.

Está claro que en esta época la belleza era de gran valor para la mujer, y se consideraba que a partir de los treinta años la belleza empezaba a declinar, por eso Stendhal al describirla dice que había sido la belleza del país. La heroína, con sus treinta años, está rozando el límite de la belleza.

En esta época, la mujer de provincias de la alta sociedad dedicaba una parte de su tiempo a la lectura, en sus ratos de ocio. En el caso de Madame de Rênal es el propio Stendhal quien dice al lector que ella nunca ha leído novelas. En ese momento, las novelas modernas son liberales y ella es ultra, por lo que la lectura de una de esas novelas podría causarle problemas en una ciudad de provincias en que la mayoría se conocen, y ¡cómo no conocer a la mujer del señor alcalde!.

A partir de 1800, la vida de provincias en Francia resulta aburrida y llena de desconfianza, sospechas y ambición que vendrán paliadas por el carácter amable de la mujer. Dejando patente esta amabilidad del sexo femenino, el novelista ha creado a Madame de Rênal, una mujer encantadora. Se puede decir que es un personaje de ensueño, con gran ternura, dulzura y delicadeza que posee un alma noble, en

contraposición a su marido para quien el dinero lo es todo. Precisamente Madame de Rênal es el prototipo de mujer, una más de las tantas que existen en esta época en provincias.

No es casualidad que esta heroína aparezca inmersa en un lugar de provincias, como es Verrières, pero sobre todo Vergy, esa casa de campo en medio de la naturaleza. Este lugar natural, sin exposición a contaminaciones por la civilización es el lugar ideal que sirve de refugio a las almas naturales, espontáneas que huyen de lo artificial y de los espacios colectivos como es su caso. Esta idea se contrapone en su totalidad con lo artificial reflejada por la capital, París, donde el autor sitúa a Mathilde, su segunda heroína. Debemos dejar claro que Vergy es la segunda residencia propiedad de la familia Rênal. Se considera un lugar de descanso, al que sólo los privilegiados tienen acceso. En esta época es muy común que las clases burguesas y aristócratas posean una segunda residencia. Vergy es sinónimo de felicidad para los dos héroes, ya que presentan una mayor intimidad, máxime cuando Monsieur de Rênal se queda en Verrières por asuntos de su cargo de alcalde. Stendhal hace una descripción de Vergy con la que el lector se hace una idea de que no es una residencia cualquiera:

« ... M. de Rênal possède un vieux château avec ses quatre tours, et un jardin dessiné comme celui des Tuileries, avec force bordures de buis et allées de marronniers taillés deux fois par an. Un champ voisin, planté de pommiers, servait de promenade »⁸.

Sin dejar de lado este lugar tan significativo en la evolución de la novela y por lo tanto de los personajes principales y al que volveremos más tarde, presentamos a continuación esa otra residencia de la heroína como es Verrières. El lector identifica también este lugar directamente con Madame de Rênal. Tanto el lugar como el personaje

8 Idem, cap.VIII, pp.71-72.

son reflejo de ese mundo del aprendizaje cándido que va unido a la sensibilidad juvenil del héroe. Un aprendizaje que, en el caso de Verrières, supone esa preparación para la vida de la capital a la que deberá hacer frente el héroe. En cuanto a la heroína, la ignorancia le invade por el hecho de ser mujer, aunque en paralelo surge poco a poco el conocimiento del amor gracias a Julien.

Así refleja Stendhal en la primera heroína a una mujer ignorante a modo de crítica hacia la sociedad en la que está inmersa, esa sociedad que no les da otra oportunidad, ni otra educación. Por eso, el novelista echa la culpa a la sociedad, incapaz de actuar para que esa situación cambie.

Es el tipo de mujer que ignora si es guapa porque tampoco nadie se lo había dicho nunca antes de encontrarse con su amante Julien, esa mujer que mira a su marido como al primero del mundo, con miedo hacia él y pensando que le ama verdaderamente, cuando lo que ama no va más allá del dinero. No tiene ningún tipo de experiencia en la vida por lo que es tremendamente ignorante. Esta ignorancia le lleva a ser extremadamente sumisa. Dicha ignorancia se completa en el terreno sentimental, ya que pensaba que todos los hombres eran como su marido, sin poderse hacer a la idea de lo contrario hasta el momento en que conoce a Julien y se da cuenta de que estaba equivocada. Ello le hace cambiar de opinión al ver que Julien, a pesar de ser pobre, no siente interés por el dinero, y esa forma de ser le apasiona a Madame de Rênal. Poco a poco, gracias a este descubrimiento por parte de la heroína se va haciendo presente la simpatía entre el alma simple de Madame de Rênal y el alma generosa y orgullosa de Julien.

Pero ella, a pesar de su extrema ignorancia, posee una gran inteligencia de la que hará uso en el momento en que la necesite, como es en el caso del amor. A lo largo de la novela, ésta se aprecia en varios momentos. El primero de ellos lo vemos cuando Élixa, la doncella, acude a la habitación de Madame de Rênal tras haber oído un grito.

Momentos antes, la heroína había gritado presa de grandes celos pensando que Julien amaba a otra a causa del retrato que éste escondía de Napoleón, pensando que era el retrato de una mujer. Pero Madame de Rênal, con gran inteligencia, le pide perdón a Élisa diciendo que tiene fiebre.

Hay otro pasaje más significativo que demuestra esta inteligencia y ése es el momento en que Monsieur de Rênal ha recibido una carta anónima en la que se dice que su esposa tiene un amante. Julien se entera de la existencia de esa carta y se lo comunica a su amante. Es ahí donde entra en juego la inteligencia de ésta, pensando en la artimaña que va a emplear para contarle a su marido. Existe una dependencia de M. de Rênal hacia M. Valenod, de la cual se aprovecha Mme. De Rênal a través de la hipocresía, y es así cómo implica a Julien diciéndole: "L'essentiel est que l'on croie à Verrières que tu vas entrer chez le Valenod, ou chez tout autre, pour l'éducation des enfants [...] sois doux, poli, point méprisant avec ces grossiers personnages [...]"⁹, e incitándole a él mismo a la hipocresía. Hay que tener en cuenta que en esta época, y más en una ciudad de provincias como es Verrières la opinión pública importa mucho, y el hecho de tener un preceptor da un gran prestigio a Monsieur de Rênal y su familia, por lo que no se quedará parado ante este hecho, que claro está, desconoce que sea una trama, y más proviniendo de su mujer, de la que desconoce esa dosis de inteligencia.

Es evidente que la mujer es vista en esta Francia de 1830 como un ser inferior que es incapaz, porque la sociedad no se lo permite, de demostrar esa valía escondida en su interior a la que hace honor el novelista a través de las hazañas de sus heroínas.

Como ya hemos reflejado en el estudio realizado de la mujer de la época, la única función social que se les concede a las mujeres de entonces es la de ser madre y esposa, por ello, se requiere de ellas una

9 Idem, cap.XX, p.147.

entera dedicación a sus familias. Es el caso de Madame de Rênal hasta que conoce a Julien. En un principio aparece como una esposa y madre ejemplar, totalmente entregada a su familia, al hogar. Madame de Rênal está completamente absorbida por sus hijos, excesivamente preocupada por todo lo que les acontece. Precisamente, la maternidad llena el vacío del matrimonio, son sus hijos los que alivian el tremendo aburrimiento al que se enfrenta la heroína, algo generalizado en su época. Un marido dedicado por entero al trabajo, y una mujer, en este caso nuestra heroína, dedicada cien por cien a sus hijos y su familia. Con ello, la rutina estaba asegurada.

Esta plena dedicación cambia en el momento en que aparece Julien, el héroe de la novela y el que será futuro amante de Madame de Rênal. A partir de ahí, ella se inclinará más hacia Julien despreocupándose en muchas ocasiones de sus hijos, invadida por la pasión que siente hacia Julien, que supone una gran novedad en su vida.

Madame de Rênal es consciente de sus acciones y ello lo demuestra en la aparición del remordimiento en el momento en que se da cuenta que no está cumpliendo con la función social que se le ha asignado por el hecho de ser mujer en la Francia de 1830. Pero, lejos de enmendarse, pasado ese tiempo de remordimiento, vuelve a actuar de la misma manera, impulsada por el corazón. Es significativo el momento en que uno de sus hijos enferma sintiéndose ella culpable por haberlo permitido. En esos momentos tiene la sensación de que abandona a su hijo, y por lo tanto, a su familia. Pero va más allá diciendo que es culpable ya no sólo para su familia, sino y lo que considera más grave, a los ojos de Dios. Como mujer tradicional debe estar sometida al esposo al mismo tiempo que a la Iglesia. Siente una gran devoción y piensa que Dios le castiga por el adulterio que comete. Por ello, la palabra remordimiento es una constante en su personaje. Se produce un conflicto constante entre Madame de Rênal como madre y como amante, una lucha entre la pasión y el deber moral o social.

Unida a esta función social en la sociedad aristocrática o burguesa, existe otra como es la representación que debe hacer de su nombre, su rango,... hacia el exterior. Así, la mujer que tiene un salón, propio de la nobleza y burguesía, ya no es la reina del mismo, como hubiera sido en los dos siglos precedentes, sino la sirvienta del "standing familiar". En el caso de Madame de Rênal se aprecia cómo, en el momento en que acude alguna visita a casa, Monsieur de Rênal es el único que está presente, y ella deberá acudir con sus hijos, siendo relegada de ese acto social. Esta forma de representar su rango de cara al exterior se observa muy bien en el caso de la carta anónima de la que hablábamos unas líneas más arriba. Monsieur de Rênal considera más importante guardar su nombre y su rango como es debido antes que intentar demostrar el posible adulterio de su mujer y lo que ello conllevaría en la pequeña ciudad de Verrières.

Stendhal critica la forma en cómo Madame de Rênal ha sido educada, mostrando para ello que la religión es el motor de su vida.

« ... en sa qualité d'héritière, elle avait été élevée chez des religieuses adoratrices passionnées du Sacré-Cœur de Jésus, et animées d'une haine violente pour les Français ennemis des jésuites [...] Les flatteries précoces dont elle avait été l'objet en sa qualité d'héritière d'une grande fortune, et un penchant décidé à la dévotion passionnée, lui avaient donné une manière de vivre tout intérieure »¹⁰.

Madame de Rênal es la responsable de dar una educación religiosa a sus hijos. Según González Porto-Bompiani, de esa honestidad y religiosidad que le caracteriza nace su remordimiento. Un remordimiento que en ningún momento siente hacia su marido al que no ha amado nunca. Es una situación frecuente en esta época en que la mayoría de los matrimonios tienen lugar por conveniencia, con lo cual el amor no suele existir como es el caso de esta protagonista, que a pesar

10 Idem, cap.VII, p.59.

de estar casada no ha sabido nunca lo que es el amor. Stendhal en *De l'Amour*, habla de Francia como el país en el que menos matrimonios por amor hay, algo que siempre ha criticado como buen defensor del matrimonio por amor que es. Esta situación se da tanto en la aristocracia como en la burguesía.

Madame de Rênal ha sufrido, como otras tantas, la decisión de terceras personas en su matrimonio. Los títulos y la fortuna que posee la futura esposa son decisivos en el matrimonio, y por eso, el futuro de la heroína se empieza a decidir desde su juventud en el momento en que está en el convento religioso "Sacré-Coeur", cuyas religiosas intentan atraerla hacia una vida interior.

« Les religieuses, Cervantes du Trône et de l'Autel ont un grand respect pour les titres, et un respect tout aussi profond pour la fortune; de là leurs flatteries systématiques envers les futures héritières »¹¹.

Madame de Rênal fue objeto de esos halagos en el convento de jesuitas.

En su matrimonio, Madame de Rênal, no se abre al amor, pero esta situación empieza a cambiar paulatinamente desde que conoce a Julien. Ve en él a alguien distinto a los demás y sobre todo si lo compara con su mediocre y rico marido.

Al principio, hay razones para pensar que existe un amor maternal. En el capítulo VII, Madame de Rênal se preocupa por Julien como lo haría por cualquiera de sus hijos. Siente pena por su pobreza y decide ofrecerle algo de dinero sin contar con la respuesta negativa de su marido. Además, "elle se permettait avec lui les mêmes gestes intimes qu'avec ses enfants. C'est qu'il y avait des jours où elle avait

11 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Op.cit., T.II, p.609.

l'illusion de l'aimer comme son enfant"¹². Es significativa la diferencia de edad, aunque el texto no lo refleje constantemente, entre Madame de Rênal y Julien Sorel. Incluso aparecen puntos en común del amor que sentía Stendhal por su madre a los seis años y el amor de Julien por Madame de Rênal. Era un amor apasionado, con un matiz maternal porque es una mujer bastante mayor que el héroe. Stendhal refleja en *La Vie de Henri Brûlard*: « Ma mère, Mme. Henriette Gagnon, était une femme charmante et j'étais amoureux de ma mère »¹³. De esta manera, Madame de Rênal simboliza en un primer momento esa madre que perdió cuando él todavía era un niño.

El origen del amor pasional tiene lugar en Vergy en una escena significativa en la novela que empieza al final del capítulo VIII de *Le Rouge et le Noir*: Julien toca por casualidad la mano de Madame de Rênal quien se ruboriza retirándola rápidamente. Ante este gesto, Julien piensa que es un signo de desprecio hacia su persona. A partir de ahí, Julien se plantea el reto de volver a tocar la mano de Madame de Rênal, aunque no es fácil, sobre todo si se piensa que tiene diecinueve años y nunca hasta entonces había tocado la mano de una mujer joven. No es el amor lo que le impulsa a querer tocar su mano, sino que quiere demostrar su coraje, son esas ansias de triunfo. No hay que olvidar que tiene un gran sentimiento del deber, siguiendo el *Memorial de Santa Elena* y posee un alma fuerte como buen discípulo de Napoleón. Es en esa noche que le sigue cuando Madame de Rênal descubre su amor por Julien y le da horror sólo el pensarlo dada su situación de mujer casada. La idea de adulterio le horroriza de sólo pensarlo.

12 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Op.cit., 1964, cap.XVIII, p.122.

13 STENDHAL. *La Vie de Henry Brulard*. p.28. Citado en PÉREZ, Rosa M^a. *Stendhal féministe* [196- ?], Univ. Salamanca, p.24.

“Quoi! J’aimerais, se disait-elle, j’aurais de l’amour! Moi, femme mariée, je serais amoureuse! Mais, se disait-elle, je n’ai jamais éprouvé pour mon mari cette sombre folie, qui fait que je ne puis détacher ma pensée de Julien »¹⁴.

A partir de ahí empieza una especie de juego y de interpretaciones entre los dos en la que no faltan los celos. El orgullo de Julien le impide enamorarse de ella. Los remordimientos aparecen en ella, algo que no debe sorprender si se tiene en cuenta que es una mujer muy devota.

En *La Vie de Henri Brulard*, se muestra la sensualidad precoz de Beyle, quien desde muy temprano empieza a fijarse en las mujeres, no en su conjunto sino en ciertas partes del cuerpo (brazo, pierna, garganta...) algo que traslada a la ficción de la novela haciendo mención de diferentes partes del cuerpo de la heroína. Prueba de ello es la escena significativa de la mano que acabamos de tratar unas líneas más arriba, por citar una a modo de ejemplo ya que, a nuestro parecer, es la más representativa.

El novelista no había encontrado una amante tan tierna en la vida real, por lo que se siente liberado idealizando a Madame de Rênal, con calificativos tales como “figure céleste”. Es una forma de vengarse a través de la pluma de esa realidad que no tuvo. De esta manera ejercita en la ficción de la novela esas pasiones que reprimió en su vida real.

Julien es para la heroína el exclusivo amor de su vida. Es precisamente con él con quien empieza a descubrir el amor. A partir de ahí, empieza una pasión por parte de ella que durará hasta el final (el héroe sin embargo no es amor lo que siente sino un deber de gloria por conquistar a una mujer que pertenece a un rango superior al suyo) pasando por dudas: “Est-ce qu’il ne m’aimerait plus, se dit-elle”¹⁵, remordimientos como los que he señalado anteriormente, e incluso los celos ante esa ficticia mujer interpuesta entre los dos que no es más

14 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Op.cit, 1964, cap.XI, p.90.

15 Idem, 1964, cap.XVI, p.114.

que el retrato que guarda Julien de Napoleón de manera secreta para, sobre todo, no ser visto por Monsieur de Rênal. Julien le confía el retrato a Madame de Rênal diciéndole: "je vous supplie de ne pas regarder ce portrait, c'est mon secret"¹⁶. A partir de ese secretismo surgen los celos.

Madame de Rênal proviene de una clase social alta y es la esposa de un noble de provincias, por lo tanto es considerable la diferencia de rango existente respecto a Julien. No es lo más normal el que una burguesa se junte con alguien de clase inferior. En su caso esta relación es reflejo de esas ansias por vivir que tiene por lo que supone una liberación para ella y se da como respuesta a un amor no correspondido. Madame de Rênal sabe perfectamente que debe evitar todo escándalo público y su posterior ruptura que sería una realidad si se descubriera su amor por Julien. Ello conllevaría un fatal destino para ella, que por el hecho de ser mujer lo perdería todo ya que recordemos, es totalmente dependiente de su marido. No posee ningún trabajo con el que pudiera independizarse ya que en aquel entonces era algo impensable. Por ello, su ingenio se agudiza adelantándose a lo que pueda ocurrir con su herencia. Hay que tener en cuenta que si se descubriera en Verrières su amor por Julien perdería su herencia, pasando ésta a su marido. Así, le dice a Julien como forma de asegurarse su futuro:

« Si ceci tourne mal, ajouta-t-elle avec le même sang-froid, on m'ôtera tout. Enterrez ce dépôt dans quelque endroit de la montagne ; ce sera peut-être un jour ma seule ressource »¹⁷.

De entre los diferentes tipos de amor que clasifica Stendhal en su libro *De l'amour*, Madame de Rênal responde al "amour-passion", ese

16 Idem, 1964, cap.IX, p.82.

17 Idem, 1964, cap.XXI, p.150.

amor que sacrifica todo por la persona amada, Julien. Sacrifica esos ratos de estar con su familia, pero lo que puede resultar más sorprendente es que sacrifica incluso su propia vida, llegando hasta el punto de morir por amor. Esa es la causa de que Madame de Rênal muera tres días después de Julien.

Hay que esperar a que Julien sea condenado para encontrar un amor verdadero por parte de los amantes. Es entonces, en ese momento cercano a su muerte, en la celda, cuando surjan palabras de exaltada pasión. Julien le confiesa su amor por ella: "Sache que je t'ai toujours aimée, que je n'ai aimé que toi"¹⁸. Sólo ahí Julien conocerá la felicidad perfecta junto a Madame de Rênal siendo capaz de amar olvidándose del deber. Entonces están más cerca que nunca el uno del otro. Por primera vez, mediante la reconciliación, son dos personas felices sometidas a la ley del corazón, sin barreras. Tan sólo será en este momento cuando Julien se dé cuenta de que a Madame de Rênal no le preocupa la diferencia social existente entre los dos. También Julien se da cuenta de que Napoleón no es un buen modelo en la época de la Restauración.

A partir de ahí, delante de sus jueces hablará en nombre de una colectividad, de la juventud.

Consideramos que el personaje de Madame de Rênal no es estático, sino que por el contrario, está en continuo devenir. Stendhal ha querido provocar un dinamismo en la novela cuya tensión se detiene en los momentos en que los amantes están juntos. Ese dinamismo lleva a una evolución marcada en el personaje por los propios cambios que se producen en su personaje. El narrador, en un momento dado, hace referencia a esa evolución de la heroína diciendo al lector: "...ce n'était plus cette femme simple et timide de l'année précédente; sa fatale passion, ses remords l'avaient éclairée"¹⁹. El amor hacia Julien había

18 Idem, 1964, cap.XLIII, p.538.

19 Idem, 1964, cap.XXIII, p.185.

provocado un cambio en ella. Pero adelantando unos capítulos, su amigo Fouqué le revela el gran cambio que ha sufrido su amada: es invadida por una gran devoción, por lo que los remordimientos están muy presentes, tanto que, aún en contra suya le pide a Julien que deje de verla. La novela se precipita en el momento en que Madame de Rênal escribe la carta reveladora a Monsieur de La Mole. Ésta supone una ofensa, un insulto para Julien ya que le califica de pobre, hipócrita, seductor de mujeres por interés, calificativos que provienen de la mujer que ama. Le deja por ello en una posición incómoda que Julien ve como una burla hacia su persona, algo intolerable que se resuelve en tan sólo unas líneas resultando dicha resolución inesperada para el lector. Dicha carta le hace darse cuenta a Julien del gran error de su vida y lleva al desenlace trágico que, sin embargo, proporcionará la felicidad verdadera de Julien junto a Madame de Rênal en la cárcel y liberado de toda hipocresía y ambición.

5.2.1.2.- Mademoiselle de La Mole

Ella es la segunda heroína de *Le Rouge et le Noir*. Así como Madame de Rênal estaba presente en una buena parte de la novela, Mathilde, que es como se llama su segunda heroína, aparece en la segunda parte, y más concretamente se la identifica con la capital, París.

Los críticos no acaban de ponerse de acuerdo sobre quién es el modelo en el que se basó Stendhal para crear a su segunda heroína. Algunos creen que tiene características de varias amantes tales como Alberte de Rubempré, su amante en el momento de empezar a escribir *Le Rouge et le Noir*, aunque por su juventud también recuerda a Giulia Rinieri y además está Marie de Neuville. Pero la persona que cobra más fuerza es sin duda su gran amante, Mathilde Viscontini-Dembowski, en quien se basó para llevar a cabo su gran ensayo analítico *De l'Amour*.

Hay que tener en cuenta que Mathilde de la Mole, la heroína de la novela, lleva el nombre de la gran amada de Stendhal, pero no sólo eso, sino que también ha heredado su altivez y orgullo. Stendhal decía que Métilde (así llamaba a Mathilde Dembowski) era "la petite tête, la plus altière de Milan"²⁰. Esta frase hace pensar en Mathilde de la Mole, por lo que sin duda Stendhal ha reflejado características de Dembowski.

No es extraño que los primeros encuentros entre Mathilde y Julien tengan lugar en la biblioteca, ya que son los libros los que les unen. Mathilde lee libros prohibidos en los salones de la época, libros que precisamente son del interés de Julien por lo que Mathilde empieza causando gran curiosidad en él. Se sabe que ella ha leído *La Princesse de Babylone* de Voltaire, *La Nouvelle Héloïse* y *Le Contrat Social* de Rousseau. El hecho de que esta heroína lea este tipo de libros supone un aislamiento respecto a la sociedad en la que está inmersa. Esta sociedad aristocrática está alejada de este tipo de lecturas. Su rango no se lo permite. Una vez más, Stendhal ha querido transgredir la norma pintando a un personaje aristocrático mezclado con ideas revolucionarias. Pero hay otra parte de su personaje que le acerca a su sociedad y ésta es la lectura de novelas. Además de este tipo de libros también lee libros de historia de donde extrae sus modelos más importantes. Estos pertenecen a dos épocas: a los siglos XVI y XVII y la otra época es la de la Revolución y el Imperio. Así, ella se basa en los tiempos de Henri III, Catherine de Médicis y Louis XIII.

Lee las crónicas que hacen referencia a uno de sus antepasados y por quien muestra un gran orgullo y altivez. Nos referimos a Boniface de La Mole, ejecutado el 30 de abril de 1574 por conspiración contra el rey. La reina Marguerite de Navarre, que había sido su amante, hizo embalsamar su cabeza para guardarla durante años. Este hecho fascinó a Mathilde, tal es así que lleva el duelo todos los treinta de abril. Esto se aprecia en el comportamiento de Mathilde del que es consciente la

20 PÉREZ LÓPEZ, Rosa M^a. *Stendhal féministe* [196-?], Univ. Salamanca, p.6.

gente que le rodea. Así lo manifiesta Julien: "Que de hauteur dans cette façon de saluer, dans ce regard! Quels gestes de reine!"²¹. Mathilde vio en este amor el amor puro, algo que ve inexistente en el siglo XIX. Por eso, conocer a Julien, trasgresor de normas resulta fascinante para ella.

Mathilde de La Mole está obsesionada por la trágica historia de amor de su antepasado Bonifacio de La Mole con Marguerite de Navarre hasta el punto de que ama a Julien como una manera de cumplir sus fantasías literarias. Así, es un personaje que actúa basándose en modelos literarios, por lo que recuerda al modelo cervantino.

El orgullo y altivez que representa el personaje de Mathilde está en claro contraste con la simpleza que derrochaba Madame de Rênal. Stendhal ha querido relacionar el tipo de mujer con el lugar en el que se encuentra, en el que vive. Se observa a la primera heroína en una ciudad de provincias donde reina la ignorancia. En contraposición está la capital, París, donde se sitúa la segunda heroína, y como decía Stendhal, París es la capital de la intriga y de la hipocresía, algo que deberá aprender Julien Sorel a su llegada a dicho lugar.

Dentro de la capital, Stendhal pinta la magnificencia de los salones de la época en París, donde nos presenta a su segunda heroína de la novela, Mademoiselle de La Mole. En estos salones se muestra a los señores perezosos, que ven el trabajo como un mal. Ahí es posible el apretón de manos entre una persona noble, rica y otra pobre, algo que habría sido imposible antes de la Revolución de 1789.

Mathilde tiene una gran imaginación, impropia de esta alta sociedad de París en la que reina el aburrimiento. Ella buscaba la energía, el peligro, salir de la rutina. Por eso se siente atraída por Julien, ya que es una persona diferente a todas las que había conocido hasta entonces. A Stendhal le gustan este tipo de mujeres que arriesgan todo, que son valientes como las que él ha amado.

21 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Op.cit, 1964, cap.VIII, p.319.

Stendhal nos ofrece una gran combinación de los factores sociedad y amor en la pareja Julien-Mathilde. Julien se empeña en conquistar a Mathilde por ser de un rango superior al suyo, pero debe mantener en secreto su amor, ya que le llevaría al fracaso. Mathilde siente atracción por Julien por ser de una clase diferente a la suya, liberándose así de esa sociedad que le horroriza. Ella se encuentra sola en el seno de su familia, ya que no comparte ideas que la sociedad le exige por pertenecer a su clase social, por eso cuando conoce a Julien todo cambia, ya que aunque plebeyo es enigmático y singular.

Mademoiselle de La Mole, como la mayoría de mujeres de las novelas de Stendhal, ha recibido una educación de buena familia. Esta heroína, junto a la anterior ha sido educada en el Sacré-Coeur. Stendhal acusa de manera más clara esta situación cuando habla de la juventud de Mathilde de la Mole:

« Fille d'un homme d'esprit qui pouvait devenir ministre et rendre ses bois au clergé, Mlle. De la Mole avait été au couvent du Sacré-Cœur l'objet des flatteries les plus excessives (...) On lui avait persuadé qu'à cause de tous ses avantages de naissance, de fortune, etc... elle devait être plus heureuse qu'une autre (...) Mathilde n'avait point échappé à la funeste influence de cette idée. Quelque esprit qu'on ait, l'on n'est pas en garde à dix ans contre les flatteries de tout un couvent, et aussi bien fondées en apparence »²².

Mademoiselle de La Mole tiene una dote de un millón y el favor de la Corte para su marido, pero se enamora de Julien, de rango inferior al suyo y por ello no bien visto en la sociedad de 1830. Con él conoce lo que es un hombre verdadero y por ello empieza a pensar en el amor. Pero para llegar hasta él, primero ha de luchar con su orgullo, dándose grandes contrastes entre el apasionado amor y la frialdad absoluta. El orgullo para ella es lo mismo que el sentido del deber y el fervor religioso para Madame de Rênal.

22 Idem, 1964, cap.XII, pp.354-355.

Nuestra segunda heroína no tiene más que diecinueve años. Está destinada a casarse con el marqués de Croisenois, aunque ella no es partidaria de ello, ya que dice que le aburre. La elegancia en las maneras es un factor importante en los salones de la época, algo que no atrae a Mathilde. Sin embargo, Julien con un simple hábito negro es capaz de seducirla. La vanidad inunda el alma de Mademoiselle de La Mole quien no deja de atormentar el alma de Julien. Pero nos podemos preguntar a qué se debe esta elección de Mathilde por Julien. La clave está en el secreto de la forma de amar de la época y Julien ha sabido entenderlo. Debido al orgullo de Julien, éste ha actuado en ocasiones hiriendo la vanidad de Mathilde. En alguna ocasión ha estado a punto de dejarla plantada, algo que ella no ha tolerado, y no sólo esto sino que ha sido decisivo en su decisión. Éste es el gran secreto del amor en las mujeres de esta sociedad. Mathilde cree que Julien es un nuevo Danton, idea que le entusiasma.

Ella había aceptado casarse con el marqués de Croisenois, pero en el momento en que Mathilde se da cuenta de que Julien empieza a mostrar un mayor interés por la marquesa Madame De Fervaques, como le había aconsejado Korasoff, Mathilde intensifica el deseo por Julien. En un principio la marquesa no muestra interés por Julien (éste le hace visitas y le escribe cartas) aunque sí después, a pesar de ser indigno por la diferencia de rango. Julien lo hace simplemente para dar celos a Mathilde. Una de las cartas que la marquesa dirige a Julien es la que provoca el cambio en Mathilde, ya que ésta le suplica a Julien que le ame, así la estrategia de Korasoff ha resultado positiva.

Mathilde no desea ser como la marquesa, ya que odia a la gente que pertenece a su salón. Julien, gracias a Korasoff, se ha dado cuenta que para conquistar a Mathilde tiene que ignorarla, mostrarse indiferente.

El deseo de Mathilde hacia Julien depende de ciertos factores que le hacen inaccesible: los celos a causa de la marquesa, el desprecio que

siente ante la frialdad de Julien y la diferencia social que le separa de Julien. Éste representa para Mathilde el medio para ser diferente del resto de aristócratas de la época, aburridos. Es una manera de distinguirse de la gente de su salón y es que Julien, además de ser humilde es valiente, apasionado, caprichoso, por lo tanto algo que no es común en la sociedad en la que Mathilde se mueve.

El héroe es muy consciente que dejarse amar por Mathilde supone un ascenso social, es decir, es un medio para ascender socialmente. Mathilde corresponde al ideal de París, por lo que para Julien supone una posibilidad para poder escapar de su inferioridad social. Mathilde se corta unos cabellos tirándolos en el jardín. Es una forma nueva de pintar el amor parisino. Así, hay un gran contraste con el amor verdadero de Mme. De Rênal, sin mirarse a ella misma. Es el "amour de tête" comparado con el "amour de cœur". Este "amour de tête" se da en París en algunas mujeres. Otra característica de esta sociedad es la vanidad que viene asociada a términos tales como moda, conveniencia, papel (rol) amour de vanité, y opuesta a lo natural (inocencia, energía, amour-passion).

Stendhal ha sabido pintar el amor de manera tierna, inocente. Se ha atrevido a pintar el amor de París, de una forma diferente.

Al principio no se produce una espontaneidad en el deseo de Julien hacia Mathilde. Girard cree que éste se va formando a través de sus mediadores-rivales como es el caso del marqués de Croisenois.

Mathilde de la Mole rechaza la idea del matrimonio de conveniencia, típico en las sociedades de clase alta de la época. Esta heroína desprecia a los nobles "qui lui font la cour par intérêt"²³. Mathilde de la Mole es una rica heredera que sabe muy bien que su padre la puede desheredar si ella se casa con Julien. Por eso, ella le dice en una carta que le escribe: "Si votre bonté veut bien nous accorder six

23 CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'oeuvre de Stendhal*. Op.cit., T.II, cap.II, p.722.

mille francs pour vivre, je les recevrai avec reconnaissance”²⁴. De esta manera ella está sujeta a su padre mientras que Madame de Rênal lo estaba a su marido.

Julien Sorel y Mathilde de la Mole son personajes con gran energía. Así lo dice Stendhal de Mathilde en la novela: « le courage était la première qualité de son caractère »²⁵. Mathilde intenta imponerse a Julien por lo que él se revela. Julien no admite esa imposición, algo que era diferente con Madame de Rênal porque se pone de rodillas pidiéndole que vaya a verle a prisión y esto nunca lo habría hecho con Mathilde. Julien no soporta a Mathilde por su carácter, su forma de ser. Pero por otra parte ha querido a Mathilde únicamente por su orgullo porque ella pertenece a una clase superior a la suya.

El final de la novela está de acuerdo con el deseo de heroísmo de Mathilde, igual que la reina Margarita quiso amortajar con sus manos la cabeza de su amante para acabar con un acto de heroísmo. Algunas aventuras de Julien con Mathilde vienen de las experiencias vividas por Stendhal con Giulia Rinieri. Julien, delante de la indiferencia de Mathilde, era el propio Stendhal delante de las durezas de Mathilde.

24 STENDHAL. *Le Rouge et le Noir*. Op.cit., 1964, cap.XXXII, p.478.

25 Idem, 1964, cap. XVII, p.385.

5.2.2.- OTROS PERSONAJES FEMENINOS

El hecho de que existan dos heroínas en *Le Rouge et le Noir*, supone una razón más para afirmar la originalidad de la obra en una época en que la existencia de dos heroínas en una misma novela era impensable. Pero dicha novela tiene otros personajes femeninos secundarios de los que se hará una rápida mención y que al contrario de los personajes principales, aquéllos se mantienen estáticos, no evolucionan con la trama y aparecen en ocasiones concretas. Entre ellos hay que citar a **Élisa**, personaje enmarcado en la pequeña ciudad de Verrières, que trabaja para la casa de los Rênal. Vive con ellos, por lo que las sospechas de un posible adulterio por parte de la mujer a la que sirve no se hacen esperar. Ello le servirá más adelante para actuar según su propio interés, teniendo presente que Élisa está enamorada de Julien. Su interés por Julien le lleva a actuar en contra de su rival, Madame de Rênal. Élisa la engaña diciéndole que se va a casar con Julien con la pretensión de darle celos, lo que supone el nacimiento del odio de Madame de Rênal hacia Élisa, aunque la ignorancia e inocencia de Madame de Rênal no le permiten averiguar si son los celos los que favorecen ese odio.

Élisa no puede entender cómo, a pesar de la diferencia de clase social existente entre los héroes lleguen a tal relación, en una época en la que la situación social de una persona era fundamental para determinar su futuro.

Será el episodio que surge de las cartas anónimas que recibe Monsieur de Rênal el que provoque la huida de Julien de Verrières. No hay que olvidar que estamos en un momento en que el adulterio era castigado, estaba muy mal visto en la sociedad, por lo que el descubrimiento de tal relación en un lugar como Verrières supondría la mala reputación de la familia de Rênal. Por ello, deciden enviar a Julien al seminario, ya que es una manera de acallar los rumores existentes.

Con ello se aprecia que Éliisa no sólo no consigue a Julien, sino que su situación empeora porque se aleja de la persona a la que ama.

En la residencia de descanso de la familia Rênal, en Verdy, Stendhal sitúa a **Madame Derville**, prima de Madame de Rênal. Tendrá que pasar un tiempo para darse cuenta de la arriesgada actuación de su prima con Julien, un joven apuesto, eso sí, pero que difiere mucho de la situación social a la que pertenece su prima. Ante la imposibilidad de cambiar en ella esa forma de actuar, decide alejarse del lugar desapareciendo sin decir nada a nadie. Con ello, el autor ha querido dar a entender al lector la negativa de este personaje hacia la actuación de la heroína en este asunto. En ella ha querido pintar un personaje, que al contrario de las heroínas, sigue las normas impuestas por la sociedad denunciando en este caso mediante la desaparición inmediata, una forma de actuar considerada escandalosa en la época que nos ocupa. Así, nos damos cuenta que es una manera más que tiene Stendhal para denunciar la sociedad en la que vivió y las normas que en ella había impuestas.

No podemos dejar de nombrar a otro personaje que puede pasar desapercibido para el lector, pero que no por ello hay que restarle importancia. Tal es el caso de **Amanda Binet**, la camarera del café de Besançon al que acude Julien por primera vez al llegar a la capital. Es de destacar que Stendhal ha querido representar en ella a otro tipo de mujer que nada tiene que ver con las aristócratas o las burguesas. Se trata de una mujer trabajadora en un momento en que triunfaban las novelas en las que sus personajes pertenecían a una alta clase social. Por ello, creo que este personaje es para el novelista una forma más de proclamar esa igualdad entre el sexo femenino y el masculino que siempre buscó.

6.- RECEPCIÓN

*Milagrosa sobriedad que alcanza
el más elevado efecto artístico.*

LAMPEDUSA

Si queremos entender el término « recepción » hemos de señalar, en primer lugar el de crítica, haciendo referencia a la crítica literaria en el caso que nos ocupa. Así, Gómez Redondo dice que « « Crítica » implica, desde su raíz etimológica griega, la capacidad de juzgar, de analizar, de interpretar»¹.

Para abordar un texto se puede hacer a través de la simple lectura, siendo necesaria exclusivamente « la atención y predisposición del receptor para dejarse atrapar por el tejido textual que va desenvolviendo conforme a supuestas previsiones del autor », o a través de « la potencialmente enjuiciadora de los valores implícitos en la obra »².

Cuando nos acercamos al interior de una obra literaria no prevalece un movimiento sobre otro como verdad metodológica, sino que cada una de las corrientes aporta algo, por lo que, según Gómez Redondo, « debería de procurarse una síntesis de procedimientos y de enfoques que asegurara, al menos, un riguroso y coherente acercamiento al hecho literario »³. Pero en este estudio nos vamos a centrar en la Estética de la Recepción, como una de las teorías que se centran en el lector.

1 GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*. Madrid, 1996, p.15.

2 GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*. Op.cit, p. 15.

3 Idem, p.16.

6.1.- LA TEORÍA DE LA RECEPCIÓN MÁS ALLÁ DE FRANCIA

La Estética de la Recepción se ha convertido, en los últimos tiempos, en una de las corrientes de investigación literaria de mayor difusión y que ha causado una mayor inquietud e interés entre los amantes de la literatura no sólo a nivel europeo sino también americano.

Se considera de interés primordial el estudio de la Teoría de la Recepción, como una manera de conocer por parte del lector el contexto en el que se mueve el autor.

Navegando por Internet nos damos cuenta que Wikipedia aparece en la actualidad entre las primeras opciones preferidas por los internautas y por esa razón hemos creído conveniente rescatar la siguiente afirmación que creemos además acertada : « La Estética de la Recepción es una de las distintas teorías literarias que analizan la respuesta del lector ante los textos literarios »⁴.

Precisamente el lector es una pieza clave en la Estética de la Recepción y así lo afirma Nisin cuando dice : « Un libro no es solamente una cosa en la que hemos de poner los ojos : es un polo activo, una reserva de poder que espera su expresión de mano del lector »⁵. De esta manera, Nisin habla de la existencia de una relación viva entre el lector y la obra.

Nisin también decía que para que una obra prevalezca a lo largo de los siglos es necesario que exista un lenguaje que no sea perpetuo, sino que se modifique a lo largo del tiempo. Y sigue diciendo : « la obra maestra no mantiene un monólogo dominante, sino un diálogo

4 Wikipedia: The Free Encyclopedia. 15 de julio de 2012 [visto el 19 de julio de 2012]. Procede de http://es.wikipedia.org/wiki/Estética_de_la_recepción

5 ALBORG, Juan Luis. *Sobre crítica y críticos*. Madrid, 1991, p.755. Cita a Arthur Nisin : « La littérature et le lecteur ». Paris, 1959, p.11.

imprescindible »⁶. Esto nos hace pensar en la perpetuidad de la obra de Stendhal a lo largo de los siglos, y en esa actualidad que sigue manteniendo a día de hoy. Nos preguntamos si el hecho de que siga estando de actualidad tiene mucho que ver con que Stendhal mantenga un diálogo entre sus obras y el lector, como decía Nisin.

Fueron Hans Robert Jauss y Wolfgang Iser los que fundamentalmente expusieron las líneas de la Estética de la Recepción literaria como veremos más adelante.

La Estética de la Recepción contempla un gran principio que ofrece una visión optimista de la obra literaria ya que apuesta por el enriquecimiento de la misma a través de sus múltiples interpretaciones a lo largo de la historia.

Mientras que las obras literarias escritas no sufren ninguna transformación una vez escritas, el lector, por el contrario, está sujeto a todo tipo de variaciones con el tiempo.

« La escritura es la relación entre la creación y la sociedad, el lenguaje literario transformado gracias a su destino social, la forma captada en su intención humana y unida así a las grandes crisis de la Historia. Con esta afirmación de base se constituirá uno de los pilares de la estética de la recepción, que relaciona directamente el escritor con el público y el momento histórico concreto en que nace la obra »⁷.

Pero hay que pensar que en una misma época existen diversos tipos de escritura.

6 ALBORG, Juan Luis. *Sobre crítica y críticos*. Op. cit, p.755. Cita a Arthur Nisin. « La littérature et le lecteur ». Paris, 1959, pp.23-24.

7 ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. *Las novelas de Miguel Angel Asturias desde la teoría de la recepción*. Universidad de Valladolid, 1993, p.32.

Según Royano : « la recepción de una novela está afectada por las circunstancias en que aparezca y éstas influirán decisivamente en su permanencia o consolidación en la historia literaria »⁸.

6.1.1.- FUNDAMENTOS DE LA ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN

Gómez Redondo habla de cinco fundamentos en los que se construye la metodología de la Estética de la Recepción :

« a) la nueva valoración del concepto de « historia literaria », que engloba valoraciones diacrónicas más los códigos de sentido que las lecturas llegan a configurar; b) la atención que se va a conceder a la noción de consumo literario, como perspectiva desde la que se puede entrar en el problema que plantea el lenguaje literario ; c) la verificación de los distintos puntos de vista con que la recepción interviene en el proceso de la comunicación literaria : no sólo el lector real, sino el lector ideal, o el narratorio de G. Prince, o aquel « archilector » del que hablaba M. Riffaterre ; d) la determinación de un marco de sentidos, surgido de esos procesos de lectura, que son los que indican qué grado de literariedad recibe cada obra en cada momento histórico (lo que podría llamarse horizonte de lectura : y que puede explicar por qué Góngora en un momento es considerado un escritor renovador y en otra un autor marginado), y e) la utilización del concepto de tradición literaria para iluminar el problema de los géneros literarios, entendidos como un producto histórico y no como una simple taxonomía de textos »⁹.

Aunque no todos los autores de Constanza están de acuerdo en estas cuestiones, sí que éstas marcan aspectos fundamentales con las que esta escuela ha transformado las principales líneas de la crítica literaria.

8 ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. *Las novelas de Miguel Angel Asturias desde la teoría de la recepción*. Op.cit, p. 19.

9 GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*. Op.cit, pp. 240-241.

Según Gómez Redondo,

« la teoría de la recepción es consustancial al fracaso con que las distintas metodologías lingüísticas (estructuralismo, glosemática, generativismo) se habían venido ocupando del fenómeno de la literariedad. Al no encontrar ninguna de ellas una fórmula válida para explicar el funcionamiento del lenguaje literario, se plantearon nuevas perspectivas que buscaban incluir el proceso histórico y el factor valorativo en la determinación de una teoría literaria más acorde con la realidad de la literatura como proceso de comunicación (textual y extratextual, por tanto) »¹⁰.

6.1.2.- CORRIENTES ANTECESORAS A LA ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN

A lo largo del tiempo han sido muchos los estudiosos y las corrientes que han tratado y analizado el tema. Así, podemos encontrar algunos de los antecedentes de la Estética de la Recepción:

6.1.2.1.- Del Formalismo al Estructuralismo checo

Gómez Redondo cree que hay quien trata el fenómeno de la literariedad mediante una visión histórica, como es el caso de Tinianov, que hace corresponder las formas artísticas internas de una obra con aquellos planteamientos estructurales, sobre todo sociales, que las hacen posibles. Esta visión la asumirán « los teóricos de Praga en su intento de delimitar una amplia concepción estructural para englobar los problemas que suscita el lenguaje literario »¹¹. Una gran aportación en este aspecto serán los estudios de Mukarovskij aportando un « dinamismo necesario para incluir, en el sistema teórico con que se analiza el lenguaje literario, las normas de recepción que intervienen en

10 Idem, p.236.

11 Idem, p.237.

ese proceso comunicativo; no sólo importa la relación del autor con la sociedad en la que vive, sino la de los receptores con ese grupo social, cuyas leyes y cuyas circunstancias se convierten en un código de significaciones del que la obra, bien por rechazo o bien por aceptación, debe dar cuenta. Estos dos planteamientos unidos, estructuralista y semiótico, hacen posible el que se incluya la perspectiva histórica en este desarrollo. Precisamente, a R. Ingarden le interesa esta posición en la que el receptor es el que completa los valores de una obra de arte. Pero estos dos teóricos se alejan en el tipo de lector, ya que Mukarovskij habla de un lector que puede cambiar con el tiempo, por lo tanto supeditado al tiempo, sin embargo Ingarden habla de un receptor abstracto, no real. Como dice Gómez Redondo « dos de los principales problemas de la recepción están ya aquí esbozados : a) la función de ese receptor como parte activa de la construcción literaria y b) el valor de la historia en este desarrollo »¹².

6.1.2.2.- La Fenomenología y la Hermeneútica

Este tipo de pensamiento influye de manera considerable en los teóricos de Praga, sobre todo en Ingarden. En la fenomenología el receptor tiene una gran importancia al ir a « desentrañar los sentidos de la obra de arte, base sobre la que Ingarden construye lo que él denominó « estructura esquemática » de significados (la cual el lector debía de rellenar)»¹³. Husserl habló de la conciencia individual como una forma de conocer la realidad. Según Gómez Redondo,

« no existen las « cosas », sino los « fenómenos » con que la conciencia percibe los objetos reales. Esto significa que la conciencia es el origen y el centro de todos los sentidos con que el ser humano se acerca al mundo circundante. La consecuencia más evidente de estos planteamientos filosóficos en el dominio de la crítica literaria es la nueva concepción de la objetividad textual ; por un lado, se

12 Idem, p.237.

13 Idem, p.237.

tiene en cuenta el valor de la subjetividad con que se muestra la personalidad del crítico (idéntica, entonces, a la del autor ; y marco en el que se produce un intercambio de valores) y, por otro, se formula un concepto de objetividad metodológica, pensado como un repertorio de verificaciones intersubjetivas (que permiten la inclusión de los receptores entendidos como grupo colectivo) »¹⁴.

La hermeneútica histórica niega cualquier forma de objetividad. Así, Gómez Redondo añade que

« el conocimiento del mundo se realiza desde una conciencia interior, a la que está subordinada el valor mismo de la existencia humana. Estas ideas son convertidas en un sistema de análisis literario por Hans Georg Gadamer, de quien Jauss va a adoptar la fundamental concepción del « horizonte de expectativas » »¹⁵.

Hay que tener en cuenta que el origen de la hermeneútica filosófica se encuentra en Gadamer, sin olvidar que Jauss e Iser fueron sus alumnos. Para Gadamer el significado de la obra literaria va cambiando según el momento histórico, por lo tanto, no es algo acabado. La lectura trae consigo un proceso de interpretación cuyo contenido llega a ser subjetivo. De esta manera, esta rama de la hermeneútica literaria es una pieza clave de la Estética de la Recepción ya que estudia todo aquello que interviene en el proceso de lectura, « tanto los procedimientos de interpretación como las condiciones de comprensión que pone en juego un sistema de conocimiento de los textos »¹⁶. Gracias a los trabajos de R. Ingarden y L. Spitzer, W. Iser ha elaborado su teoría del « lector implícito » como añade Gómez Redondo.

14 Idem, p.238.

15 Idem, p.238.

16 Idem, p.239.

6.1.2.3.- El Positivismo histórico y el estructuralismo

Una gran cantidad de metodologías que se han ido desarrollando a lo largo del siglo XX han privado a la obra de su situación histórica y temporal, centrándose en la base lingüística del lenguaje literario, algo que intenta corregir la Estética de la Recepción, devolviéndole a la crítica literaria « la noción de historicidad como factor intrínseco al desarrollo textual »¹⁷. Diferentes orientaciones de corte estructuralista, rompiendo con orientaciones anteriores, abandonan al autor en ese proceso de conformación literaria. Así, el texto era el único superviviente del que había que analizar su estructura interna para poder entender las relaciones que determina la obra. Los estructuralistas pretendían reconstruir el significado del texto a través del análisis de los elementos. A la Estética de la Recepción no le interesa la procedencia de esos significados, sino las relaciones desprendidas de esos significados. De esta manera, y como dice Gómez Redondo, la recuperación del factor de historicidad textual se debe a los críticos de Constanza. Además, añade que este factor está « muy alejado de las valoraciones del positivismo decimonónico, contra el que reaccionó precisamente el formalismo ruso o, décadas más tarde, el estructuralismo barthiano »¹⁸. Pero habla de un relativismo histórico, « para atender, sobre todo, a la dimensión dinámica del texto entendido como proceso histórico »¹⁹. Esta relativización histórica procede, además de la Escuela de Constanza, de la teoría de Gadamer, como continúa diciendo Gómez Redondo : « pensar la historia como un estudio del pasado, condenado a cambiar sistemáticamente, en el momento en que se incorporen nuevas estructuras de ideas al análisis histórico »²⁰.

17 Idem, p.239.

18 Idem, p.240.

19 Idem, p.240.

20 Idem, p.240.

6.1.2.4.- Estructuralismo y semiótica literarios

El lector adquiere una gran importancia gracias a Roland Barthes y Umberto Eco. Precisamente Roland Barthes es considerado uno de los personajes más controvertidos o polémicos de los últimos tiempos en lo que a literatura se refiere.

En paralelo a la Estética de la Recepción hay que situar los estudios que Umberto Eco tiene sobre el lector modelo.

Umberto Eco está considerado uno de los grandes pensadores y semióticos. El concepto de « obra abierta » es el que mejor le define entendiendo por ésta la existencia de otro (receptor) que termine la creación del emisor de una manera libre y creadora.

Según él es el autor quien crea los mecanismos que favorecerán la implicación del lector y es este último quien cierra el significado de la obra determinada anteriormente por el autor²¹.

6.1.3. LOS CONCEPTOS DE LA ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN

6.1.3.1- La Escuela de Constanza

El enfoque utilizado actualmente en crítica y teoría de la literatura es la Estética de la Recepción, corriente crítica que nació en la Universidad de Constanza (Alemania) y que como ya hemos dicho pretende situar al lector de diferentes épocas ante una misma obra literaria de manera que exista un análisis y reflexión de la relación texto-lector. Todo ello porque una obra literaria puede variar según el receptor y la época en la que éste se encuentre.

21 ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. *Las novelas de Miguel Angel Asturias desde la teoría de la recepción*. Op.cit., p.41.

Dentro de la Estética de la Recepción hemos de nombrar a su gran componente la Escuela de Constanza, cuyo nombre se lo da el hecho de que la mayoría de sus investigadores son profesores de la Universidad de Constanza. Así, a finales de los años sesenta, del siglo XX, los autores pertenecientes a la escuela de Constanza hablan de la importancia de la recepción y, sobre todo, esa intención de Jauss por recuperar lo relativo al historicismo, algo que supuso una gran provocación contra los nuevos métodos críticos :

« ... vi la oportunidad de una nueva teoría de la literatura, pero no en la superación de la historia, sino en el reconocimiento inagotado de aquella historicidad, que es propia del arte y que caracteriza su comprensión »²².

Para la Escuela de Constanza, la formación de una obra literaria se ve influida por el lector. De esta manera, sabemos que Stendhal escribió para un lector determinado, pero alejado del « lector tipo » de la época. Ante esta situación nos cabe pensar que quizá por eso su obra literaria irradió modernismo y escándalo en sus ideas, ya que se dirigía a un lector todavía inexistente, abstracto, diferente al de su propia actualidad que no comprendía su forma de hacer literatura.

Siguiendo a Lourdes Royano²³, es el investigador Hans Georg Gadamer quien afirma que la disposición que se tenga a dialogar con el texto es fundamental a la hora de entenderlo. Sin olvidar que todo lector parte de unos prejuicios y unas opiniones formadas con anterioridad que forman parte de esa valoración y ese diálogo realizados por el lector.

Pero este lector se encuentra enclavado en la historia como ya hemos dicho, y de esta manera el nuevo concepto de « historia » sobre

22 GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*. Op.cit, p.242. Cita a Hans Robert, Jauss. *Experiencia estética y hermenéutica literaria* (Ensayos en el campo de la experiencia estética), Madrid, [1977], Taurus, 1986, p.15.

23 ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. *Las novelas de Miguel Angel Asturias desde la teoría de la recepción*. Op.cit.

el que gira esta escuela cuenta con las siguientes ideas : « ... una historia que tuviera en cuenta el proceso dinámico de producción y recepción, de autor, obra y público, y que utilizara una hermeneútica de pregunta y respuesta »²⁴. Esta última declaración guarda las principales líneas de la que sería la « Escuela de Constanza » y cuya principal figura es Hans Robert, Jauss.

6.1.4.- DOS INVESTIGADORES DE LA TEORÍA DE LA RECEPCIÓN

6.1.4.1.- Hans Robert Jauss

Este investigador, dentro de la escuela de Constanza, es una pieza primordial en la contribución a la estética de la recepción. El origen de la misma hay que ir a buscarlo a 1967, año en que Jauss expone en la Universidad de Constanza su teoría en torno a la función primordial del lector, como protagonista en toda recepción. Así, tanto para él como para la Escuela de Constanza en general, la obra « englobe à la fois le texte comme structure donnée et sa réception ou perception par le lecteur »²⁵.

Uno de los aspectos esenciales de Jauss es el « horizonte de expectativas » que, como su propio nombre indica, hace referencia a los puntos de mira que tiene todo receptor en el momento de la aparición de una obra y que está influenciada con la valoración que se hace de la misma. Así, en el caso de Stendhal, la no comprensión de su obra literaria en su época ya había sido anunciada por el autor mismo, por lo que, a nuestro parecer, su producción literaria cubrió el horizonte de

24 GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*, op.cit, p.242. Cita a Hans Robert, Jauss. *Experiencia estética y hermeneútica literaria* (Ensayos en el campo de la experiencia estética) [1977], Madrid, Taurus, 1986, p.15.

25 TOURSEL, Nadine; VASSEVIÈRE, Jacques. *Littérature: Textes théoriques et critiques*. Sejer: Ed. Nathan, 2004, chap. 7, p. 74.

expectativas que se había marcado. Pero no se queda ahí, sino que va todavía más allá al marcar una fecha del momento de la comprensión de su obra. Otro aspecto fundamental en Jauss es la « distancia estética » que, como afirma Lourdes Royano « es la distancia más o menos grande que se establece entre las expectativas del público y su cumplimiento en el texto »²⁶. Ello se mide analizando la respuesta del lector. En el caso de Stendhal, en su obra literaria se produce un desajuste ya advertido por el propio autor, entre las convenciones de la sociedad de la época y las propuestas, revolucionarias para la época, del escritor en su producción literaria. Con esta teoría no hace falta tener que supeditarse a la opinión del crítico para valorar un texto.

Jauss rompe con los modelos teóricos en los que se sustentaba la filología alemana, mostrándose más próximo a los aspectos esenciales del formalismo ruso (aunque de ellos critica su rechazo de la historia) tales como el valor que se le da al texto como objeto de análisis.

Jauss apuesta por una integración de la literatura en la historia, manteniendo, a través de la recepción, el carácter artístico de la literatura. Pero como dice Gómez Redondo, no sólo con la historia particular y diacrónica sino también con los efectos causados en la sociedad a la que van dirigidos. Para Jauss tan importante es el receptor como el autor y el texto. Y Gómez Redondo sigue diciendo que

« la obra literaria posee una vida histórica que sólo puede conocerse desde el papel activo que desempeña el receptor. Una lectura de un texto presupone una implicación estética, puesto que un lector pone en juego, aunque no quiera, toda la serie de lecturas que anteriormente ha hecho, y con ello contribuye a la constitución de una tradición de recepciones, que funciona como una implicación histórica. Ésta ha de ser la base que se adopte para la construcción de una historia

26 ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. *Las novelas de Miguel Angel Asturias desde la teoría de la recepción*. Op.cit., p.55.

literaria, atenta sobre todo a la función creadora con que el receptor piensa y transmite la obra literaria »²⁷.

De esta manera vemos cómo la Estética de la Recepción habla de las diferentes interpretaciones que tiene una obra a lo largo del proceso histórico, pero que, lejos de rechazar las precedentes, se trata de aceptar que todas ellas son compatibles y que hay que reconstruirlas a través de la historia de la recepción. Se crea así, como dice Alborg, una « cadena de recepciones, la cual decide la importancia histórica de la obra »²⁸. Hecho al que alude Lourdes Royano diciendo que Jauss da poca importancia a la primera lectura, y afirmando además que « lo relevante es la cadena de las recepciones »²⁹.

Jauss parte de la realidad del subjetivismo para precisamente anular el peligro constante que conlleva la falta de objetividad, y así dice :

« Admitir el papel activo del receptor exige reconocer que todo acto de recepción supone una elección y una parcialidad frente a la tradición anterior. Una tradición literaria se forma necesariamente mediante un proceso que se realiza entre las actividades opuestas de apropiación y de rechazo, de conservación y de rejuvenecimiento del pasado »³⁰.

Pero, según Jauss, el hecho de querer mantener la objetividad a ultranza supone obviar el carácter estético de la literatura. Ya que hay que tener en cuenta que una obra literaria tiene recepciones muy diferentes dependiendo de quién se trate. Y es que ésta

27 GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*. Op.cit., p. 243.

28 ALBORG, Juan Luis. *Sobre crítica y críticos*. Op.cit., p.761.

29 ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. *Las novelas de Miguel Angel Asturias desde la teoría de la recepción*. Op.cit., p.74.

30 ALBORG, Juan Luis. *Sobre crítica y críticos*. Op.cit., p.762. Cita a Hans Robert, Jauss. *Esthétique de la réception et communication littéraire*. Proceedings of the IXth Congress of the International Comparative Literature Association, Innsbruck, 1979 (publicado en 1980), p.20.

« despierta a cada lectura una resonancia nueva, que arranca el texto a la materialidad de las palabras y actualiza su existencia ; palabra –dice Jauss, tomando la frase de Gaëtan Picon- que, al mismo tiempo que habla, crea un interlocutor capaz de comprenderla »³¹.

6.1.4.2.- Wolfgang Iser

Es la otra pieza clave de la teoría de la recepción. Como dice Lourdes Royano, para él lo fundamental es el acto de lectura, donde tiene lugar lo más importante del comportamiento del lector. En el acto de lectura interviene la subjetividad del lector.

Es imprescindible tener en cuenta la sensación que causa el texto en el lector. Iser distingue entre efecto y recepción. El primero se basa en el texto y el segundo tiene que ver con el lector.

Como dice Gómez Redondo « Un texto nunca se encuentra cerrado como sistema, sino abierto y pendiente de la capacidad reconstructora del lector »³².

Siguiendo esta idea, D.W. Fokkema y Elrud Ibsch afirman que « Iser emplea el término de indeterminación dentro de la estética de la recepción : cuanta más indeterminación hay en el texto, mayor es la participación del lector en la actualización del sentido »³³. Para Link, esta indeterminación resulta ser una estrategia consciente del autor.

Según Iser, todo texto cuenta con unos vacíos que son rellenados por el propio lector, por sus experiencias vividas, por esa suma de lecturas que ha realizado el lector a lo largo de su vida. Gómez Redondo añade :

31 ALBORG, Juan Luis. *Sobre crítica y críticos*. Op.cit., p.762.

32 GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*. Op.cit, p.252.

33 FOKKEMA, D.W.; IBSCH, Elrud. *Teorías de la literatura del S.XX*. Madrid: Ed. Cátedra, 1981, p.184.

« porque, al fin y al cabo, en un texto es tan importante la parte escrita como la no escrita, es decir, todo ese conjunto de ideas y de valores que se ponen en funcionamiento en cuanto se comienzan a recorrer las primeras líneas de un texto »³⁴.

El hecho de que en todos los textos haya un vacío rellenado por cada lector hace de cada lectura un acto creativo y al mismo tiempo el que cada lectura sea diferente. Pero no sólo hay diferencias en la lectura de un lector a otro sino también en un mismo lector que lea una lectura en dos momentos diferentes, separada por un espacio de tiempo, ya que a la última lectura se añadirían experiencias nuevas inexistentes en las anteriores lecturas y que servirían para rellenar vacíos. Ante estas transformaciones que experimenta el texto debido a la modificación de las experiencias del lector

« los textos de ficción no pueden ser idénticos a las situaciones reales, ya que, si lo fueran, el lector carecería de la capacidad de reconstruir (es decir, revivir) ese mundo en el que se le invita a entrar »³⁵.

Por lo tanto, este aspecto diferencia a Iser de Jauss, ya que este último habla del texto como algo que está inmerso en la historia de la que procede y a la que da sentido.

Las obras de Jauss y de Iser, que fueron publicadas en los años setenta, fueron aplaudidas por aquellos que hablaban de que suponían la creación de una ciencia nueva que podría explicar los comportamientos más imprevisibles del lenguaje literario, pero al mismo tiempo rechazadas por aquellos que criticaban los postulados hermeneúticos y fenomenológicos de los teóricos de la Escuela de Constanza.

34 GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*. Op.cit, p.252.

35 Idem, p. 253.

Aunque no sólo Jauss e Iser se preocuparon por evaluar al receptor y su actividad como una parte fundamental del proceso de comunicación literaria.

Esta Teoría de la Recepción gana mayor influencia en la segunda mitad del siglo XX.

Actualmente ha ido cobrando importancia la comunicación literaria, hasta el punto de que la vida histórica de la obra no se puede concebir sin una participación activa del lector en la misma. Es la Escuela de Constanza quien desarrolló, a partir de los años 60, un debate sobre la función del lector, como hemos ido advirtiendo.

Hoy día es fundamental en toda obra literaria que el autor estudie a su receptor (gustos, costumbres..., enmarcados en una época), ya que este último ejerce un gran poder en el éxito o fracaso del autor. Este estudio del receptor estuvo ya muy presente en Stendhal, quien auguró su fracaso en su época debido precisamente a la mala recepción que tendría a causa de su incomprensión. Pero no sólo se quedó ahí, sino que ahondó más en el receptor previendo que el lector acogería su obra literaria en 1930. Ello nos lleva a pensar que, como en tantas otras ocasiones, Stendhal supo adelantarse a su época.

6.2.- LA RECEPCIÓN EN FRANCIA

6.2.1.- TEORÍAS

En la década de los años 60 empiezan a traspasar fronteras textos teóricos en lengua francesa.

Según Alicia Yllera, a lo largo de la primera mitad del siglo XX hay diferentes tendencias en cuanto a los estudios literarios franceses :

- Lanson y la historia literaria erudita.
- El ideal de nuevo clasicismo presente en la revista *La Nouvelle Revue Française*, que incluía trabajos al mismo tiempo de creación literaria y artículos críticos o teóricos, algo que suponía una novedad.
- La reacción antiintelectualista y antihistoricista de ciertos escritores, que abarcan desde los más pacíficos como Proust hasta los más revolucionarios como los surrealistas.

Estas tendencias eran muy parecidas a los tipos de crítica augurados por Albert Thibaudet, quien distinguía, recogiendo la idea de Sainte-Beuve, el gran crítico del siglo anterior, entre « además de una crítica destinada a recoger, organizar e inventariar las obras del pasado, una crítica precursora, capaz de descubrir los grandes autores de su tiempo »³⁶.

Según Alicia Yllera,

« En los años 1926-1929, estalló un debate en *The Romanic Review*, en el que se achacó al método « francés » la excesiva acumulación de datos no destinada a demostrar una hipótesis y el prescindir de los textos extranjeros, lo que impedía apreciar la aportación francesa »³⁷.

El lansonismo fue rechazado, a pesar de todos los esfuerzos puestos en intentar sacar adelante los estudios literarios en la universidad francesa. Entre los que la rechazaron se alzaron nombres como Barthes y Valéry entre otros. La distancia entre el lector y la historia literaria universitaria se fue agrandando desde principios de

36 ACINAS LOPE, Blanca. *Teoría y crítica en la literatura francesa del siglo XX* (Estudios sobre crítica estética, crítica feminista, posestructuralismo y psicoanálisis). Univ. De Burgos, 2000, p.22. Idea recogida de Sainte-Beuve, 1992: Victor Hugo, *Les Feuilles d'automne*, 1831. (Sainte-Beuve, 1992 :123-127).

37 ACINAS LOPE, Blanca. *Teoría y crítica en la literatura francesa del siglo XX* (Estudios sobre crítica estética, crítica feminista, posestructuralismo y psicoanálisis). Op.cit., p.23.

siglo sin que la Universidad diera importancia al público lector. Además, fueron años de « contestación universitaria ».

Alicia Yllera nos muestra en un artículo alguno de los errores de la crítica literaria que imperaron en Francia en un momento concreto como en el que a continuación nos detalla :

« Vista desde la distancia de medio siglo, la crítica literaria francesa de esta primera mitad del XX, se nos muestra –a pesar de su interés y de logros indiscutibles- atenazada por dos grandes defectos : la « autarquía » y el « patriotismo ». La « autarquía » se manifiesta en una doble dirección : por una parte, el aislamiento frente a las diversas corrientes de las ciencias humanas y, por otra, frente a las diversas tendencias críticas de otros países occidentales. Esta incomunicación era, evidentemente, más palpable en el caso de la crítica universitaria que pretendía, por definición, a un método « objetivo » y « científico », y debía, por lo tanto, revisar las bases sobre las que se asentaban sus trabajos »³⁸.

En el momento en que la crítica literaria francesa se abrió a las diferentes corrientes de las ciencias humanas se produjo una renovación. Las ideas psicoanalíticas se introdujeron en Francia tardíamente y este método pasó, para la crítica literaria del momento, prácticamente desapercibido, excepto sobre todo, para los surrealistas, que intentan adaptar en un principio el método de Freud a las letras, alejándose finalmente de esta tendencia a finales de los años veinte.

La época de mayor esplendor para la crítica psicoanalítica llega en los años sesenta, aunque anteriormente, hacia mediados de siglo, se creó la psicocrítica³⁹.

38 Idem, p. 24.

39 Anteriormente, en la segunda mitad del siglo XIX la sociología de la literatura fue muy importante en Francia, destacando entre otros autores a Hyppolyte Taine. El marxismo no fue la nota predominante en Francia, por lo que no se consolidó una gran corriente de crítica literaria marxista.

Algo parecido ocurrió con el estructuralismo, adoptado por Francia con bastante retraso. Esta corriente, además de plantearse como método lingüístico e influir en disciplinas como la psicología o el psicoanálisis también influye en corrientes de crítica literaria como la marxista o la psicoanalítica de Goldmann y Mauryon respectivamente. Pasado ese letargo inicial, y como dice Alicia Yllera,

« Francia ocupa la « vanguardia » de la crítica estructural europea, a lo que contribuyen decididamente, además de la traducción de los *Ensayos de lingüística general* de Roman JAKOBSON, en 1963, la divulgación de las teorías de los formalistas rusos, de los estudios sobre el folclore de Vladimir PROPP, de la semiótica eslava y del postformalismo de Mijail BAJTIN, gracias a la obra de los búlgaros establecidos en Francia, Tzvetan TODOROV y Julia KRISTEVA. Fueron fundamentales también los seminarios, en París, del lituano Algirdas Julien GREIMAS, que dieron lugar a su *Sémantique structurale* (1966), de la que se conoció previamente una versión mimeografiada aparecida en 1964 »⁴⁰.

Y Alicia Yllera sigue diciendo :

« Al centrarse en el sistema, el estructuralismo lingüístico prescindía del sujeto productor del discurso. La noción de competencia chomskyana parecía incitar a postular que el reconocimiento de un texto literario como tal procedía fundamentalmente de la competencia del sujeto receptor. Todas estas nociones enlazaban con algunos postulados previamente mantenidos por la crítica literaria francesa de los años anteriores, una crítica desarrollada en revistas, fuera de las instituciones universitarias. Entre estos postulados, destacaré el de la « asunción del lector », el de la « ausencia del origen » y el de la « desaparición del autor », que constituirán uno de los aspectos más destacables e influyentes de la crítica literaria francesa de los años sesenta »⁴¹.

40 ACINAS LOPE, Blanca. *Teoría y crítica en la literatura francesa del siglo XX* (Estudios sobre crítica estética, crítica feminista, posestructuralismo y psicoanálisis). Op.cit., p.30.

41 Idem, p. 30.

Sartre habla del compromiso que ha de tener todo prosista «con la sociedad en la que vive y para la que escribe»⁴², debe hacer descubrir su mundo y sus gentes a otras personas, y esto ya es una forma de compromiso. Todo ello supone renovar el lenguaje literario adaptándose a las diferentes necesidades de cada época.

Además, hablaba de la importancia de la lectura para poder recrear la obra literaria. «Escribir es una manifestación de libertad que apela a otra libertad, la del lector»⁴³.

Sartre ya planteó la necesidad de una relación activa entre la obra y el público, idea que resultó ser un poco prematura, ya que no se llevaría a cabo hasta unas décadas más tarde que, como hemos explicado en el apartado anterior, gracias a la influencia de la teoría de la recepción alemana el receptor adquirirá una gran importancia a la hora de buscar el sentido de las obras literarias. Aunque más adelante, y como también hemos advertido con anterioridad, Gadamer destacaría la importancia de la situación histórica del intérprete a la hora de encontrar el sentido de una obra.

Gracias a Blanchot, escritor y crítico literario, «la reflexión sobre la lectura en cuanto creadora de la obra reaparece, en los años cincuenta»⁴⁴. Así, de esta manera, y como continúa diciendo Alicia Yllera «la lectura da existencia a la obra : « Qu'est-ce qu'un livre qu'on ne lit pas ? Quelque chose qui n'est pas encore écrit »⁴⁵.

No concluiremos este apartado sin antes decir simplemente que otro de los postulados que influirán en la crítica literaria francesa de los años sesenta es la desaparición del autor, algo de lo que también hemos hablado al tratar el tema de las teorías de la recepción.

42 Idem, p. 30.

43 Idem, p. 32.

44 Idem, p. 35.

45 Idem, p. 37. Cita a Blanchot, 1955 [1988]: 254.

6.2.2.- DEFENSORES Y DETRACTORES DE STENDHAL

Vamos a aplicar esta metodología a la obra de Stendhal. Hagamos ahora una aplicación de la Estética de la Recepción a las obras de Stendhal.

6.2.2.1.- Siglo XIX

Normalmente la admiración hacia Stendhal ha llegado del exterior, ya que a los franceses, por lo general, no les agradaba su invención. Sin embargo, Balzac resulta una de las excepciones al elogiar a *La Chartreuse de Parme* a lo largo de setenta y dos páginas. La calificó de obra maestra en la *Revue parisienne* del 25 de septiembre de 1840. Sin embargo, no fue así con *Le Rouge et le Noir*, de la que se mostró atónito afirmando:

"*Le Rouge et le Noir* [...] est un rire de démon, heureux de découvrir entre chaque homme un abîme de personnalité où vont se perdre tous les bienfaits. Un homme viendra, peut-être, qui, dans un seul ouvrage, résumera ces quatre idées et alors le XIX^e siècle aura quelque terrible Rabelais, qui pressera la liberté comme Stendhal vient de froisser le coeur humain."⁴⁶.

A pesar de las numerosas críticas que sufrió nuestro novelista él optó por mantenerse firme con la mirada puesta en un futuro que estaba convencido sabría reconocerle. Los elogios que tantas veces hizo Balzac hacia la figura de Stendhal lanzaron a este último a la fama. Precisamente Paul Hazard, aunque también habla de las enemistades que se creó el escritor, deja claro el apoyo de Balzac hacia el escritor grenoblés: "[...] a conquis Balzac; et l'on pourrait même décerner à

46 SEYS, Pascale. "Taine, inventeur de Stendhal". *Les Lettres Romanes*, 2000, février-mai, n°1-2, T.LIV, p.17. Cita la Chronique du 10 janvier 1831, citée par Victor Del Litto dans ses "Commentaires" à l'édition de Stendhal, *Le Rouge et le Noir*. Paris, Librairie générale française, 1983, p.555.

celui-ci le titre de président fondateur, pour avoir dit, le premier, que M. Beyle était un des esprits supérieurs du temps”⁴⁷.

Zola llegó a escribir una autobiografía suya, incluso le nombra precursor del movimiento naturalista.

Pero tanto Balzac como Zola reprochan la falta de composición lógica de las novelas de Stendhal, sobre todo en *La Chartreuse de Parme*. Además, Zola también le reprocha no saber crear personajes como hacía Balzac, que parezcan de carne y hueso.

Los novelistas “realistas” del Segundo Imperio (Champfleury, les Goncourt...) aprecian a Stendhal por sus “dons d’observation, l’exactitude de ses peintures sociales, la rigueur de sa psychologie”⁴⁸.

Durante esta época, el editor Hetzel, descubridor de Julio Verne, hizo posible el lanzamiento de varias ediciones de sus obras como una forma de traer a la memoria la figura de Stendhal. Dicha acción fue aplaudida por Balzac y Mérimée, quienes apoyaron al editor Hetzel.

Dicho editor llega a ofrecer *La Cartuja de Parma* a Julio Verne para que le sirva a éste de modelo novelístico. La gran aceptación de Verne por Stendhal se muestra en una carta que escribe a Hetzel: “Comme ce roman me prend toujours et comme il est supérieur à tout ce qu’on fait maintenant ! »⁴⁹.

Pero en general, los contemporáneos de Stendhal hablaron de él como un escritor sin gran importancia e interés. Así, Victor Hugo no apostaba por la posteridad de Stendhal, pensó que a lo largo del tiempo quedaría en el olvido (una idea que actualmente queda alejada de la realidad) por su mala escritura, su estilo. Así dice : « M. Stendhal ne

47 JOURDA, Paul. *Stendhal raconté par ceux qui l’ont vu*. Paris, 1931.

48 REY, Pierre-Louis. *La Chartreuse de Parme: Stendhal*. Paris: Hatier, 1973, p.65.

49 VERJAT, A. “Je serai compris en 1880”. *Filología Moderna*, 1977, nº18 (62). Cita a A. Parménie & C. Bonnier de la Chapelle. *Histoire d’un éditeur et de ses auteurs, P. J. Hetzel (Stahl)*, Paris, Albin Michel, 1953, p. 644.

peut pas rester parce qu'il ne s'est jamais douté un instant de ce que c'était qu'écrire »⁵⁰.

A mediados del siglo XIX, Charles-Augustin Sainte-Beuve es considerado el crítico más importante y aunque es conocido por su buen juicio y por ser ameno en su estilo cometió un gran error con sus contemporáneos, entre ellos Stendhal, ya que no le valoró como se merecía. Y es que,

“no mostró gran interés por la teoría literaria, ni siquiera por el análisis de la obra. Convirtió la crítica en una galería de semblanzas literarias, donde la obra se resolvía en la biografía de su autor. Años más tarde Proust se alzaría contra él y le reprocharía su incapacidad para comprender al artista”⁵¹.

Pero no podemos pasar por alto la figura del filósofo Taine, considerado uno de los teóricos más importantes del Naturalismo, y que conoció a Stendhal durante la juventud del filósofo. Se le considera uno de los primeros que hizo resurgir a un Stendhal que, a nuestro modo de ver, no había sido tratado por su generación como se merecía.

Stendhal fue una gran referencia para Taine y por ello le copiaba. Paul Bourget así lo muestra en el estudio que plasmó en el prefacio de *Étienne Mayran*, novela inacabada de Taine. En dicho prefacio afirma que “les éditeurs de la correspondance de Taine ont trouvé des “réminiscences personnelles, mêlées aux souvenirs de la jeunesse de Julien Sorel”⁵².

Aunque según una tesis desarrollada por Bourget⁵³ para intentar dilucidar por qué Taine no finalizó *Étienne Mayran*, Bourget llegó a la

50 JOURDA, Paul. *Stendhal raconté par ceux qui l'ont vu*. Op.cit, p.185.

51 YLLERA, Alicia. “Del Clasicismo francés a la crítica contemporánea. Historia de las ideas literarias (I)”. *Epos, Rev. de Filología*, UNED, vol. V, 1989, p.367.

52 SEYS, Pascale. “Taine, inventeur de Stendhal”. Op.cit, p.15. Cita a Taine, Hyppolyte Adolphe. *Sa vie et sa correspondance*, Paris: Hachette, tome II, p.191.

53 Idem, p.15. Cita a P. Bourget. *Pages de critique et de doctrine*. Paris, Plon, 1912, p.10.

conclusión de que a Taine le corrumpía compararse con Stendhal y que el hecho de haberle copiado era algo totalmente inconsciente.

De esta manera, Taine, una vez abandonada la obra, escribe un estudio sobre *Le Rouge et le Noir*, a modo de homenaje a Stendhal. Para él, Stendhal también llega a ser ejemplo porque tiene una sensibilidad novedosa en contraposición a otros literatos de su época como muestra Taine en su panfleto *Les Philosophes français du XIX^e siècle*:

“Voici qu’on vient de déterrer le plus grand psychologue du siècle, Henri Beyle qui avait manqué de popularité parce qu’il avait fui le ton sublime; et plusieurs personnes déjà préfèrent ses petites phrases précises, dignes d’un code et d’une algèbre, aux métaphores de Victor Hugo et au galimatías de Balzac”⁵⁴.

La redacción del artículo sobre *Le Rouge et le Noir* supuso “la réhabilitation d’un romancier que la génération de 1830 avait relégué en marge de la littérature”⁵⁵.

En líneas generales, la crítica del siglo XIX fue dura con Stendhal diciendo, entre otras cosas, que era una persona que “froissait le coeur humain” como aparece en una de las citas anteriores enunciada por Balzac. Se reprochaba una falta de coherencia y de atractivo en la narración de Stendhal. El hecho de que se ahondara en los personajes teniendo en cuenta el alma y no tanto al hombre externamente, a través de la descripción meramente objetiva, le ayuda a Taine a encontrar una razón más para considerar a Stendhal como alguien superior. Y así dice: “Si Stendhal était un esprit supérieur, c’est parce

54 Idem, p.16. Cita a Taine: *Les Philosophes français du XIX^e siècle*. Paris, Hachette, [1857]; *Les Philosophes classiques du XIX^e en France*. Paris, Hachette, 1905 [5^a éd.; 1^{ère}éd: 1860], p.305.

55 SEYS, Pascale. “Taine, inventeur de Stendhal”. *Les Lettres Romanes*, 2000, février-mai, n°1-2, T.LIV, p.15.

qu'il était moins attaché à l'homme extérieur qu'à l'homme intérieur"⁵⁶. Y sigue diciendo en la misma página que, es precisamente este aspecto el que ha llevado a Stendhal a "construire un récit inédit". Esta misma idea se aprecia claramente en la siguiente cita:

"C'est pourquoi l'écrivain fait bien de ne pas sortir de son domaine, de laisser les tableaux aux peintres, de s'attacher à la matière propre de son art, j'entends aux faits, aux idées et aux sentiments, toutes choses que la peinture ne peut atteindre et que la parole atteint naturellement. En effet, en quoi nous intéressent, dans un roman, les paysages, et le détail des apparences extérieures ou de la vie physique, si ce n'est parce qu'ils portent l'empreinte de la vie morale?"⁵⁷.

Insiste en la idea cuando afirma diciendo que "Ses livres ne sont que l'histoire du coeur"⁵⁸. A Stendhal le interesa más el estudio de los sentimientos que la propia intriga.

Pero Taine considera a Stendhal como alguien superior, además de por la importancia del alma, también por la viveza de sus personajes femeninos dotados de una fuerza inédita en ese momento y por tratar los temas de una manera general ya que en sus obras aparecen ideas generales.

Será gracias a Barrès, Bourget, a finales de siglo, cuando el lector empiece a comprender la gran vitalidad del escritor y ese interés que quedó eclipsado por escritores de la talla de Balzac o Victor Hugo.

56 SEYS, Pascale. "Taine, inventeur de Stendhal". Op.cit, p.20.

57 Idem, p.21. Cita a Taine, Hyppolyte. *Nouveaux Essais de critique et d'histoire*. Paris: Hachette, 1901 [1^{ère} éd.:1865], p.228.

58 Idem, p.21. Cita a Taine, Hyppolyte. *Nouveaux Essais de critique et d'histoire*. Paris: Hachette, 1901 [1^{ère} éd.:1865], p.225.

6.2.2.2.- Siglo XX

De esta manera, a principios del siglo XX la fama del novelista se acrecienta, aunque ello no quiere decir que se hubiera llegado a la comprensión de su obra: quedaba lejos todavía. De todas formas, ayudará a favorecer esta comprensión el hecho de que en el siglo XX una gran cantidad de beylistas entusiastas se agrupan en la asociación « Stendhal-Club ».

Léon Blum con su obra *Stendhal et le beylisme*, fue el primero que se adentró en el estudio de la técnica novelesca de Beyle. Aunque habría que esperar hasta 1942, año en que se volvió a retomar el tema gracias a Jean Prévost en *La Création littéraire chez Stendhal*. La obra de Prévost está encaminada a estudiar más de cerca ciertos aspectos de la creación de sus obras (muchas de sus obras están incompletas, discurso interior...), por lo tanto, se detiene más en el fondo que en aspectos más superficiales como puedan ser los biográficos. A partir de entonces, otros autores tales como Maurice Bardèche en *Stendhal romancier* (1947) y Georges Blin en *Stendhal et les problèmes du roman* (1958), abordaron la misma temática.

Según Vittorio Del Litto, el realismo crítico aparece como una evidencia escondida hasta entonces y es gracias a este fenómeno como el subtítulo de una de las grandes obras maestras de Stendhal *Le Rouge et le Noir. Crónica del siglo XIX* cobra un sentido. Aunque Vittorio Del Litto también afirma que parte de su obra no se enmarca en el realismo. Sobre los años 1970-80 aparecen estudios desde diversas ramas tales como el estructuralismo, el psicoanálisis, el estudio de los signos para analizar la obra literaria del autor. Aunque junto a estas corrientes no hay que olvidar aquella en la que Stendhal es considerado un autor de lo imaginario (presencia de símbolos, gran búsqueda de la felicidad) trascendiendo así el propio realismo. Revelación de lo

imaginario y, por lo tanto, de su propia identidad, que llega doscientos años después de su nacimiento como afirma Vittorio Del Litto.

Todos los que conocieron a Beyle en las diferentes etapas de su vida coinciden en decir que ante todo era un hombre de honor.

Stendhal ya había dicho que sería célebre 50 años después de su muerte, y al contrario de tantos profetas, él tuvo razón, no se equivocó. Aunque tuviera que esperar 100 años para verse completamente explicado. Los que le admiraban en 1885 fue por su valor y prestigio como escritor, pintor de caracteres, psicólogo. Hay que esperar al centenario de su muerte para admirarlo como poeta, pero no antes.

La crítica francesa ha estudiado a Stendhal sobre todo en lo que concierne a su técnica literaria, no tanto a su concepción histórica.

6.2.3.- RECEPCIÓN DE LA OBRA DE STENDHAL DESDE LA PRENSA DEL SIGLO XIX

Para poder analizar el punto en el que nos encontramos es muy interesante adentrarnos un poco en la época de Stendhal y, para ello, adquiere, desde nuestro punto de vista, un gran valor el estudio de la prensa, donde se recogían todo tipo de informaciones y valoraciones sobre la realidad del momento. Sin embargo, y ante nuestro asombro, Henri Martineau no dio ninguna importancia al estudio y análisis de la prensa, a pesar de que, como dice Victor Del Litto « la connaissance de la presse périodique joue un rôle primordial dans l'histoire des œuvres de Stendhal »⁵⁹. Por esta razón, este gran especialista italiano de Stendhal dice :

⁵⁹ LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Paris, 2001, p.IX du préface.

« Il a fallu passer le cap de l'an 2000 pour qu'un éditeur courageux et passionné de Stendhal, Michel-E. Slatkine, à qui nous devons la toute récente « Correspondance générale de Stendhal », ait consenti à publier tout ce qui a paru sur Stendhal dans la presse périodique de 1817 à 1900 »⁶⁰

Pero además, sigue añadiendo que toda esta información se desarrolla a lo largo de dos volúmenes, los cuales « doivent être considérés comme irremplaçables car ils justifient ou contredisent les interprétations des exégètes »⁶¹.

En el caso que nos ocupa nos detendremos en la obra a la que hemos dedicado un mayor tiempo en este estudio : *Le Rouge et le Noir*, pero sin por ello dejar de hacer comentarios que nos han parecido cuanto menos curiosos sacar a la luz y que de alguna manera⁶² ayudan a entender la recepción de Stendhal en su época.

6.2.3.1.- Selección de prensa sobre *Le Rouge et le Noir*⁶³

De entre la prensa que contiene artículos y comentarios sobre la novela citada hemos de tratar las siguientes :

6.2.3.1.1.- *Le Globe*

Este periódico, en principio literario, y más tarde filosófico y literario, acaba teniendo unos tintes políticos que se alejan de los

60 LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit., p.IX-X du préface.

61 Idem, p.IX-X du préface.

62 Hay que tener en cuenta que Victor Del Litto es uno de los grandes stendhalianos, por lo que los artículos de prensa que ha dado a conocer en su libro *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine* pueden resultar bastante favorecedores para nuestro autor.

63 La reseña del libro a la que se hace referencia es: *Le Rouge et le Noir. Chronique du XIX^e siècle*, par M. de Stendhal. Paris: A. Levavasasseur, Palais-Royal, 2vol. in-8^o.

principios de Charles X, por lo tanto tiene un tono liberal, algo que se aprecia en la crítica hacia Stendhal que este periódico hace en el año de la publicación de *Le Rouge et le Noir*:

«Le libraire Levavasseur doit publier ce livre sous peu de jours ; nous en parcourons les feuilles avec tout l'attrait qu'inspire un ouvrage nouveau de M. de Stendhal [*sic*] et notre curiosité est vivement amusée à chaque page, comme dans tout ce que l'auteur a écrit de plus spirituel et de plus raffiné sur le cœur »⁶⁴.

Nueve días más tarde, el 8 de noviembre de 1830, sigue apoyando la labor del escritor y así habla del contenido de *Le Rouge et le Noir* :

« deux volumes qui contiennent des pensées ingénieuses, où l'on trouve un coloris original et des pages chaleureuses [...]. La peinture des amours de Mme. De Rênal est douce et touchante. [...]. Au second volume, la noble société de Paris nous a paru bien singulière »⁶⁵.

6.2.3.1.2.- La Gazette Littéraire

Nació con la fama de ser un periódico que hacía oposición, pero tuvo menor duración de vida que el anterior ya que mantiene su actividad entre 1830 y 1831, y aunque entre 1840 y 1849 aparecería un nuevo *Journal Littéraire*, no tendría nada que ver con ésta.

Dicho esto, podemos suponer e imaginar que la crítica va a ir en la línea del periódico anterior y así, *La Gazette Littéraire*, el 4 de noviembre de 1830 caracteriza la crónica de 1830 de Stendhal como de

64 LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit., p.568. Cita a *Le Globe*, nº 247, 27 octobre 1830.

65 LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit., p.572. Cita a *Le Globe*, nº 247, 8 novembre 1830.

« spirituelle et pittoresque »⁶⁶. Un mes más tarde, el 2 de diciembre de 1830 habla del título *Le Rouge et le Noir, chronique du XIX^e siècle* como un título « distingué »⁶⁷, palabra que está en boca de mucha gente de la época, que buscan diferenciarse de lo que es normal.

Un poco más adelante dice: " Heureusement que M. de Stendhal a senti ce que devait être un livre au XIX siècle. C'est dans ce but qu'il a travaillé, faisant usage à la fois de son talent et de l'entente qu'il a des goûts du siècle »⁶⁸. Pero además añade :

« Aussi, je ne connais pas de livre plus inégal en fait de style, de caractères, d'intrigues, de descriptions et d'intérêt. Rien ne se ressemble ; et je défie d'y rien prévoir. En un mot, la raison de presque tous les incidents est dans le caprice de l'auteur qui n'a pas voulu se soumettre ses propres données et faire de la fin une suite du commencement. Ce sont toujours les mêmes noms, mais ces noms servent d'enseigne à deux, trois et quatre caractères, les uns possibles, les autres fantastiques, le tout mêlé à des détails bien précis de la vie commune, qui se trouve, grâce à tout cela, devenir fort distinguée »⁶⁹.

Al final de este artículo acaba diciendo que, a pesar de lo que dicen algunos autores no está lleno de improvisación.

« La chronique de M. de Stendhal sera lue avec intérêt. On lui dira de plus d'un côté qu'il a fait preuve de talent, mais qu'il se garde bien de croire que les inventions les plus bizarres de son ouvrage puissent entrer en comparaison avec le récit des amours de Julien et de madame de Rênal. C'est là qu'est le naturel le plus parfait ; et il est développé avec un talent supérieur. Ce talent se retrouve plus

66 Idem, p.570. Cita a *Gazette Littéraire*, 4 novembre 1830.

67 Idem, p.580. Cita a *Gazette Littéraire*, 2 décembre 1830.

68 Idem, p.580. Cita a *Gazette Littéraire*, 2 décembre 1830.

69 Idem, p.580-581. Cita a *Gazette Littéraire*, 2 décembre 1830.

d'une fois dans le reste de l'ouvrage ; et je n'hésite pas à dire que peu d'hommes seraient en état d'écrire un pareil livre »⁷⁰.

6.2.3.1.3.- Le Figaro

Muy diferente por su concepción del que conocemos actualmente, *Le Figaro* es considerado entre los años 1826-1834 un periódico que se enmarca entre « les petits journaux »⁷¹, literarios, oponiéndose así a la « grande presse », de información. Con una tendencia a la sátira se sitúa frente al poder de Charles X, aplaudiendo así la novela a la que hacemos referencia.

Le Figaro, el 6 de noviembre de 1830, califica el título de *Le Rouge et le Noir* como de « bizarre » y la obra con paradojas. Tras un pequeño resumen finaliza diciendo : « Nous reviendrons sur cette publication, qui ne peut manquer d'obtenir un brillant succès »⁷². Obviamente, con estas palabras, tiene buenos presentimientos por el devenir de la obra a pesar del sentimiento de sorpresa que se aprecia. Precisamente unos días más tarde va más allá mostrando un guiño a la originalidad del autor. Así, este mismo periódico, el 16 de noviembre de 1830 dice que « L'originalité connue du style de l'écrivain et le mystère du titre, exciteront vivement la curiosité publique »⁷³.

Un mes más tarde seguimos encontrando halagos hacia el escritor ya que se dice que « malgré ses longueurs, ce livre est le plus remarquable qui ait paru depuis la révolution de juillet, et comme elle, le succès ira loin »⁷⁴.

70 Idem, p.585. Cita a *Gazette Littéraire*, 2 décembre 1830.

71 ERRE, Fabrice. *Le premier Figaro*. Centre de recherche en histoire du XIXe siècle. Équipe interdisciplinaire de Recherche sur l'Image Satirique, Université de Paris I Panthéon-Sorbonne (Article mis en ligne en mai 2010) [visto el 13 de agosto de 2012] http://www.eiris.eu/eiris/index.php?option=com_content&task=view&id=641&Itemid=128

72 LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit., p.571. Cita a *Le Figaro*, 6 novembre 1830.

73 Idem, p.572. Cita a *Le Figaro*, 16 novembre 1830.

74 Idem, p.589. Cita a *Le Figaro*, nº353, 20 décembre 1830.

6.2.3.1.4.- Revue Encyclopédique

Dirigida por Pierre Leroux, gran defensor de las ideas liberales, es fácil entender su defensa por el autor, por su valentía en describir uno de los fenómenos más importantes de la época : la juventud y su empeño por el ascenso en una sociedad muy marcada por las clases sociales y su inmovilidad. Por ello y, mostrando lo comentado, en la *Revue Encyclopédique*, A.P.⁷⁵ habla de la claridad con la que Stendhal describe a la juventud de la época :

« On a beaucoup reproché à M. de Stendhal ce caractère qu'on a trouvé invraisemblable et impossible. Je le regarde, moi, comme une conception profonde, originale et vraie, et je le dis hardiment, sans redouter les interprétations. Quiconque connaît le monde, et voudra être sincère, avouera qu'il était difficile de peindre plus nettement le trait caractéristique de la jeunesse de ce temps. J'invoque à cet égard le témoignage de tous les hommes qui sont partis de très bas pour arriver très haut, et qui n'ont pas été servis par un hasard extraordinaire »⁷⁶.

Y más adelante sigue diciendo que Stendhal « excelle à peindre le monde. Il reste si peu d'hommes de bonne compagnie, que ce talent sera apprécié, sans doute, par un bien petit nombre de lecteurs »⁷⁷.

6.2.3.1.5.- Le Journal des Débats

Pero entre la prensa, también hay otros que critican más duramente el contenido mismo de la novela y la forma de ser del héroe, el atrevimiento de Stendhal ante la creación de la figura de Julien Sorel,

⁷⁵ Se trata, quizá, de Anselme Petetin, uno de los redactores de la *Revue encyclopédique*.

⁷⁶ LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit., p.620. Cita a *Revue Encyclopédique*, T.49, février 1831.

⁷⁷ Idem, p.621. Cita a *Revue Encyclopédique*, T.49, février 1831.

el héroe de la novela. Así, el *Journal des débats*, aunque crítico hacia la figura de Charles X no podía mostrar abiertamente su oposición debido a que se trataba de uno de los periódicos más difundidos en el momento de la publicación de *Le Rouge et le Noir*, dice :

« Je n'ai jamais vu nulle part plus de rage anti-jésuistique et antibourgeoise, que dans le livre de M. de Stendhal. Sous sa plume, tout se flétrit sans retour, le plus beau jour, le plus beau sol, les plus heureux sentiments. Il promène avec un admirable sang-froid son héros, son monstre, à travers mille turpitudes, à travers mille niaiseries pires que des turpitudes. Singulier plaisir que s'est donné cet écrivain de réunir en bloc toutes les criailleries, toutes les misères, toutes les dissimulations, tous les mensonges, toutes les superstitions, toutes les cruautés de notre état social ; singulier acharnement avec lequel il place la France d'avant notre révolution de juillet au-dessous de la France barbare et pédantesque. O mon Dieu ! serait-il donc possible que ce soit là la province ? Et plus tard, quand le héros est à Paris, serait-ce bien là Paris ? A quoi on répond peut-être : car le livre est bien fait »⁷⁸.

Con críticas más o menos duras, lo que a nadie se le escapa es esa singularidad y particularidad, esa forma de hacer diferente tan característica de Stendhal y que provoca todo tipo de sentimientos. Así lo muestra la *Revue des romans*, quien dice que « *Le Rouge et le Noir* n'est pas un livre ordinaire »⁷⁹. Y para justificar esta afirmación sigue diciendo :

« Voyez plutôt la petite lithographie qui, selon l'usage, décore la couverture et le frontispice et qui représente une jolie femme qui tient sur son guéridon une tête de guillotiné, et la contemple amoureusement ! Comme les doigts démangent d'ouvrir le livre en voyant cela ! »⁸⁰.

78 Idem, p.594. Cita a *Journal des débats*, 26 décembre 1830.

79 Idem, p.605. Cita a *Revue des romans*, T.1, 1830.

80 Idem, p.605. Cita a *Revue des romans*, T.1, 1830.

6.2.3.1.6.- Le Voleur

Se trata de una revista literaria que, como su propio nombre indica, va recogiendo artículos de otros periódicos, algo que es muy criticado por la prensa. Tiene una tendencia más bien burguesa, reaccionaria. El 9 de enero dicha revista critica así al autor y su obra :

« [...] Conception d'un sinistre et froide philosophie ; ce sont des tableaux que le monde accuse de fausseté par pudeur, par intérêt peut-être. Il y a dans ces quatre conceptions littéraires le génie de l'époque, la senteur cadavéreuse d'une société qui s'éteint [...] M. de Stendhal nous arrache le dernier lambeau d'humanité, de croyance qui nous restait »⁸¹.

6.2.3.1.7.- La Gazette de France

Con casi tres siglos de duración es un periódico que obtuvo la licencia del rey y que, contrariamente a los anteriores que hemos citado, éste tiene una tendencia política diferente. Esta tendencia la comprobamos en la publicación del 16 de febrero de 1831, donde además de criticar al autor, se critica la literatura en general de la época :

« Que l'auteur de ce roman doit être fier ! il a trouvé le secret de faire scandale, dans cette scandaleuse époque de notre littérature ! Il a trouvé plus encore, il a trouvé qui le louât. Ne serait-ce pas, dira-t-on, en vertu du dernier vers du chant 1^{er} de l'Art poétique ? Non ; M. de Stendhal n'est point un sot quoiqu'il fasse de sots livres, et les hommes qui chantent ses louanges ne sont pas plus dupes que les autres. Mais on sait qu'il existe une convention tacite entre certains écrivains, convention qui a été définie par le mot nouveau de *camaraderie*. La

81 Idem, p.606. Cita a *Le Voleur*, 9 janvier 1831.

formule de l'association est simple : « J'écrirai, tu me loueras ; tu écriras, je te louerai »⁸².

Además, hace una referencia, al igual que *La Revue des romans*, tomo I de 1830, al escándalo que supone la portada del libro.

Y, finalmente, habla también de su estilo diciendo : « [...] il est plus que temps que M. de Stendhal change encore une fois de nom, et pour toujours de manière et de style »⁸³.

6.2.3.2.- Acusación por plagio

Stendhal se inició en literatura con la publicación de *Lettres écrites de Vienne en Autriche sur le célèbre compositeur Haydn* seguidas por *Vie de Mozart* y por *Considérations sur Métastase*. A estas cartas le siguió en 1814, *Vies de Haydn, de Mozart et de Métastase*. Obra que dará lugar a un gran alboroto en el momento histórico en que nos encontramos y quedará reflejado en la prensa.

Así, Giuseppe Carpani acusa a Stendhal de plagio a través de la correspondencia que le envía. Es el caso de lo publicado en la « *Gazetta di Milano* » del 1 de septiembre de 1815 (la carta es de Vienna, 18 de agosto de 1815). En ella se refiere a la obra *Vies de Haydn, de Mozart et de Métastase*. Carpani le acusa de plagio diciendo :

« ...j'ouvre le livre, et je vois, dès les premières lignes, que vos lettres sont en réalité les miennes, mes Haydine imprimées il y a deux ans chez Bucinelli à

82 Idem, pp.611-612. Cita a *Gazette de France*, 16 février 1831.

83 Idem, p.613. Cita a *Gazette de France*, 16 février 1831.

Milan et accueillies avec tant de faveur par le public italien et français, mes Haydine que vous n'avez fait que traduire ! »⁸⁴.

Ante esta situación y tras una gran querella en la que no faltó la burla hacia el traductor, el 20 de agosto de 1815 Antonio Salieri, Giuseppe Weigl, Carlo Frieberth, Griesinger y Marianna Von Kurzbeck firman una declaración dando la razón a Carpani y culpando a M. Bombet, uno de los seudónimos utilizados por Henri Beyle, de plagio.

J.-M. Quérard, en *La littérature française contemporaine. XIX^e siècle*⁸⁵, en junio de 1842, tres meses después de la muerte de Stendhal y hablando del plagio que se atribuyó a Stendhal de parte de Carpani le defendió diciendo:

« Riche de son propre fonds, et amateur très éclairé des beaux-arts, M. Beyle songeait peu à enlever à un autre le mérite d'avoir composé ses lettres ; son seul but était de faire connaître Haydn aux Français mieux qu'il n'avait été connu jusqu'alors. Il négligea quelque chose : d'indiquer que ces Lettres étaient traduites de l'italien. Joseph Carpani, poète et musicien, plein d'admiration pour le célèbre compositeur allemand, avec lequel il avait eu des rapports intimes, était le véritable auteur de ce livre très curieux qu'il avait fait imprimer sous le titre de *le Haydine* ».

6.2.3.3.- Elogios

Revistas como la *Revue de Paris* de abril de 1842, justo después de la muerte de Stendhal, hacen la siguiente declaración a modo de recordatorio de su trayectoria de manera muy general :

« Ces jours derniers, le monde et les lettres ont perdu un homme d'un esprit et d'un talent peu communs. C'est un peu la faute de M. Beyle s'il n'a pas

84 Idem, p.7. Cita a *Gazetta di Milano*, 1 septembre 1815.

85 Este escrito forma parte del siguiente libro: LITTO, VICTOR DEL. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit. La cita que le sigue pertenece a la p.844.

emporté avec lui toute la célébrité à laquelle il avait droit : la plupart de ses ouvrages ont paru sous le pseudonyme de M. de Stendhal, et c'est à ce baron imaginaire que pendant longtemps le public a su gré des productions piquantes qui ont popularisé parmi nous le goût de la musique, des saines doctrines littéraires et de l'Italie. Sous la Restauration, M. Beyle était un novateur, un romantique de bon aloi qui, dès 1825, déclarait une vaillante guerre aux préjugés de la routine ; nous nous rappelons ses piquantes brochures sur Shakespeare et Racine. Plus tard, et surtout dans ces derniers temps, quand il eut assisté aux excès de ceux qui à sa suite s'étaient moqués des classiques, on a pu souvent entendre tomber sa mordante ironie sur certains successeurs de Shakespeare, qui alors lui faisaient tant aimer Racine. M. Beyle, qui avait débuté par le paradoxe, était arrivé, à travers une vie dont l'étude et les affaires ne laissèrent jamais endormir l'activité, à un bon sens élevé, ingénieux, ferme et délicat. Dans ces dix dernières années, son talent avait fait des progrès notables. L'auteur de *la Chartreuse de Parme* était devenu un peintre de mœurs qui craignait peu de rivaux. M. Beyle alimentait sa verve par des études positives et des observations patientes. Il s'appliquait à fortifier son imagination par la science de la vie et une certaine dose d'érudition. Quand il a succombé, ces jours derniers, il se préparait à prendre la plume, et son esprit se sentait encore vif et fécond »⁸⁶.

Esta misma revista, dos años más tarde, en 1844 habla del escritor como un personaje que fue infravalorado. Así dice : « On l'a laissé mourir à petit bruit, avec une sorte d'indifférence et sans presque lui rendre ces honneurs suprêmes que l'on prodigue si facilement aujourd'hui à tant de noms fort inférieurs au sien »⁸⁷.

Y sigue añadiendo : « On peut assurer dès à présent que les productions de M. de Stendhal ne seront pas le passage le moins intéressant ni le moins curieux de l'histoire littéraire de notre siècle »⁸⁸.

Esta revista ya previno acertadamente que Stendhal mantendría este pseudónimo a lo largo del tiempo, pues es así como firmó la mayoría de sus obras.

86 LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit., p.820. Cita a *Revue de Paris*, avril 1842.

87 JOURDA, Paul. *Stendhal raconté par ceux qui l'ont vu*. Op.cit, p.156.

88 Idem, p.157.

6.2.4.- EL ESTILO EN STENDHAL Y EN SU OBRA

Lampedusa, gran lector de Stendhal, define su estilo como de « Milagrosa sobriedad que alcanza el más elevado efecto artístico »⁸⁹. Así, como sigue diciendo este mismo autor « Stendhal ha logrado resumir una noche de amor en un punto y coma : « La vertu de Julien fut égale à son bonheur ; il faut que je descende par l'échelle dit-il à Mathilde, quand il vit l'aube du jour paraître » »⁹⁰.

De la misma manera que cuenta algo en dos palabras es capaz de pasar un largo período de tiempo en dos líneas. Así, en *La Chartreuse de Parme* dice : « Ici nous demandons la permission de passer, sans en dire un seul mot sur un espace de trois années »⁹¹.

Esta gran capacidad de síntesis se muestra a lo largo de toda su obra, incluso en las menores. Aunque pueda parecer algo sencillo este estilo requiere contemplar una gran cantidad de ideas, experiencias... Él tendía a reflexionar mucho todas y cada una de las experiencias que le contaban, que vivía, y era sólo después de una gran reflexión cuando plasmaba sus ideas, por lo que, para Lampedusa la improvisación no tenía lugar, oponiéndose así al pensamiento de una gran mayoría que le reconocían como un gran improvisador. De cualquier forma, para el escritor grenoblés era de suma importancia el hecho de que las personas tuvieran imaginación e ideas.

Respecto a *La Chartreuse de Parme* y según Pierre-Louis Rey, los críticos del momento pensaban que el punto débil de esta novela es precisamente el estilo utilizado por el autor, debido a su rápida redacción, algo de lo que era muy consciente Stendhal. Por ello, decide hacer ciertos retoques en el sentido que le da a las frases, las explicita algo más. Pero los editores prefieren la espontaneidad que refleja el

89 LAMPEDUSA, Giuseppe Tomasi Di. *Stendhal*. Barcelona, 1996, p.25.

90 LAMPEDUSA, Giuseppe Tomasi Di. *Stendhal*. Op.cit, p.25.

91 Idem, p.25.

autor en esa primera edición. Incluso hoy día se palpa ese sentir. El lector igualmente prefiere esa espontaneidad inicial.

La existencia de ciertas incoherencias en la novela, entre ellas el hecho de que La Sanseverina pasa de estar sobre los cuarenta años a no haberlos cumplido en capítulos posteriores, le separan del rigor de Flaubert o de Balzac, pero sin suponer el detrimento del placer del lector.

La prensa de la época también se hace eco de este tema haciendo alusión a la manera tan particular y sorprendente que tiene Stendhal a la hora de escribir. Así, en *Le Globe* del sábado 24 de octubre de 1829 se puede ver la siguiente opinión:

« De peur d'être commun, M. de Stendhal commencerait volontiers par le dernier chapitre ou placerait la conséquence avant le principe. Voici ce qui doit se passer lorsqu'il compose un livre. [...] En un mot, M. de Stendhal voudrait que le lecteur allât toujours de surprise en surprise. C'est par de brusques sauts qu'il prétend le conduire au but ; et, suivant lui, un peu de désordre sied au génie tout comme à la beauté. De là des répétitions, des inconséquences, des folies qu'il serait bien fâché d'effacer ; de là surtout ces chapitres qui n'ont ni queue ni tête ; ces paragraphes qui se suivent à l'aventure, et comme si l'imprimeur les eût classés au hasard »⁹².

Además, esta misma revista va más allá intentando explicar por qué los libros de Stendhal tienen más aceptación en Inglaterra que en Francia :

« En France, on aime un livre bien fait, et M. de Stendhal dédaigne fort ce genre de mérite. En revanche, à travers le désordre des idées, sous un style

92 LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Op.cit., p.486. Cita a *Le Globe*, 24 octobre 1829.

successivement simple et prétentieux, vif et traînant, que de pensées justes, que d'observations fines, que d'aperçus heureux ! »⁹³

Esta incertidumbre que despierta M. de Stendhal queda reflejada en las siguientes líneas de *Le Globe*:

« Avec lui, jamais de marche méthodique, de plan tracé d'avance ; jamais par conséquent de fatigue et d'ennui. [...] et toujours il laisse son penchant conduire sa volonté. Quoi de plus sage en effet ? L'âme n'est pas constamment disposée à s'émouvoir des mêmes choses. Ce qui la touchera demain la laisse glacée aujourd'hui »⁹⁴.

Stendhal también es consciente de la contrariedad que causa a su alrededor debido a su propio estilo. Como dice Victor del Litto, lo que realmente le interesaba era la posibilidad de contar con una lógica y así es cómo se muestra en la *Revue des deux mondes* : « Il a dit et répété de vingt manières que tout bon esprit commence par se faire une bonne logique, un art à lui de raisonner juste : tel a été en effet son grand travail préalable sur lui-même »⁹⁵. Y así, un poco más adelante se observa su despreocupación por su propio estilo, ya que Stendhal mismo dice : « Quant à moi, j'aime mieux encourir le reproche d'avoir un style heurté que celui d'être vide »⁹⁶.

Y añade : « M. Beyle est essentiellement un penseur ; l'art de penser a été le but de toute son activité intellectuelle ; l'art de faire penser est le principe de sa manière d'écrire. »⁹⁷.

Balzac veía en el estilo el punto débil de Stendhal. Sainte-Beuve le reprochaba que no fuera natural. Sin embargo, Taine, de otra opinión

93 Idem.

94 Idem, p.490.

95 Idem, p.860. Cita a *La Revue des deux mondes*, VIIIe année, Nouvelle Série, t.I, 15 Janvier 1843.

96 Idem, p.860.

97 Idem, p.860.

pensaba que “La force de Stendhal lui semblait résider dans une vertu unique, l’humour”⁹⁸. La superioridad en el estilo de Stendhal viene dada por su propia ironía. Así lo vemos en la siguiente cita: “Il y a beaucoup de grâce dans la mesure, et le sourire est toujours plus aimable que le rire [...] La raillerie dans Beyle est perpétuelle [...] Il se moque de ses héros, de Julien lui-même, avec une discrétion charmante”⁹⁹.

98 SEYS, Pascale. “Taine, inventeur de Stendhal”. Op.cit, p.29. Cita a CLAUDE ROY. *Stendhal par lui-même*. Paris: Seuil, 1951, p.38.

99 Idem, p.31. Cita a Taine, Hyppolyte. *Nouveaux Essais de critique et d’histoire*. Paris: Hachette, 1901 [1^{ère} éd.:1865], p.249.

7.- STENDHAL HOY EN EL MUNDO EDUCATIVO

*El género humano tiene,
para saber conducirse, el
arte y el razonamiento.*

ARISTÓTELES

La figura de Henri Beyle o mejor el escritor Stendhal es uno de los más grandes de la historia literaria. El análisis de su persona y de su obra nos ha ayudado a conocerle de una manera integral, y además, a través de su obra hemos podido conocer la sociedad del momento. A esa realidad del autor también quisimos aproximarnos a través de las opiniones que diferentes autores tenían sobre nuestro escritor, ya que no hemos de olvidar la controversia que causaron muchas de las ideas de Stendhal en su época, como ya hemos comentado a lo largo de la investigación. Y no sólo nos centramos en los autores sino que dimos un paso más analizando la prensa del momento para observar, de esa manera, las reacciones de la misma. Ante ello, nos damos cuenta de que hasta ahora hemos echado la mirada atrás para poder analizar la repercusión de Stendhal desde un plano retrospectivo. Pero nuevamente les invito a dar otro paso, aunque esta vez en el presente, en la actualidad del siglo XXI. El propio Stendhal era consciente de que escribía para lectores de todos los tiempos. Aún hoy, sigue estando de actualidad y podría ser perfectamente un escritor de este siglo XXI. Éste es el gran tesoro del genio, la atemporalidad de sus obras. Ante esta realidad y esta proyección que nos ofrece el autor nos ha parecido muy interesante acercarnos a la realidad educativa, ya que como docentes

es nuestro trabajo conocer y analizar las obras que se ofrecen a los alumnos. Queremos saber si se está dando a los adolescentes la posibilidad de conocer a este gran escritor. Escritor que, recordemos, apostó ya en su época por ofrecer una formación integral de la persona en la que no debía faltar el acceso a la formación, y según decía y le aconsejaba a su hermana Pauline, todo ello debía pasar por dar importancia a la lectura.

Fijándonos bien en el Decreto 57/2007, del 10 de mayo (B.O.C. del 25 de mayo) por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria y en el Decreto 74/2008, de 31 de julio (B.O.C. del 12 de agosto) por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria¹ vemos cómo ambos currículos favorecen la persecución de objetivos que van encaminados a contribuir al desarrollo de capacidades que les preparen para la vida adulta. Para ello, se pretende favorecer la formación integral de los alumnos, desarrollando así un espíritu crítico. Por lo tanto, vemos un nexo en común entre lo que se pretende alcanzar en la educación actual y lo que ya Stendhal, hace casi dos siglos luchaba por alcanzar.

1 Ambos decretos están desarrollados de forma parcial en el apartado "Anexos" de esta tesis. Dichos decretos reflejan, atendiendo a los cursos y materias que nos conciernen para el estudio, ciertos aspectos del currículo que resultan imprescindibles para comprender la similitud que existe entre el pensamiento de Stendhal y el mundo educativo en la actualidad.

7.1.- STENDHAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE CANTABRIA

Ante esta similitud consideramos de vital importancia analizar la realidad en las aulas de Cantabria. Para ello, hemos llevado a cabo unos cuestionarios por diferentes departamentos de lengua tanto de institutos como de centros concertados/privados de la Comunidad Autónoma de Cantabria, los cuales y a través de las variables que hemos elaborado, nos puedan acercar todavía más al fin que perseguimos.

Hemos de puntualizar que los cuestionarios han sido dirigidos a niveles de 4ºESO y 2ºBachillerato, aunque ha habido concretamente dos cuestionarios que también hacen referencia a 3ºESO.

Según la relación de centros educativos que nos proporcionó la Consejería de Educación de Cantabria para poder llevar a cabo la investigación, durante el curso 2011-12 se contabilizaron 48 institutos, de los cuales 3 no disponen de Bachillerato y 43 colegios concertados/privados, de los cuales 27 no ofertan Bachillerato. Después de analizar esta oferta, decidimos seleccionar 16 centros públicos y 9 centros concertados / privados para realizar nuestro estudio. Respecto a los centros en los que hemos llevado a cabo la investigación, de los 16 institutos el 100% de ellos cuentan con Bachillerato y de 9 centros concertados que hemos estudiado 7 sí ofertan Bachillerato, lo que supone un 77,7%.

A nivel de las materias optativas que se cursan en los diferentes centros educativos hay que resaltar que hay centros concertados/privados que no ofertan como materia optativa de 2ºBachillerato *Literatura Universal*. De hecho, ninguno de los

cuestionarios que nos han entregado de centros concertados contempla dicha asignatura optativa en este nivel educativo.

A continuación pasamos a detallar los centros educativos que han colaborado en la elaboración de los cuestionarios:

- 1.- I.E.S. *Alberto Pico* (Santander).
- 2.- I.E.S. *Alisal* (Santander).
- 3.- I.E.S. *Ataúlfo Argenta* (Castro Urdiales).
- 4.- C.C. *Calasanz* (Santander).
- 5.- I.E.S. *Cantabria* (Santander).
- 6.- C.C. *Esclavas* (Santander).
- 7.- I.E.S. *La Marina* (Santa Cruz de Bezana).
- 8.- C.C. *La Salle* (Santander).
- 9.- I.E.S. *Las Llamas* (Santander).
- 10.- I.E.S. *Leonardo Torres Quevedo* (Santander).
- 11.- I.E.S. *Marqués de Santillana* (Torrelavega).
- 12.- C.C. *Mercedes* (Santander).
- 13.- I.E.S. *Montesclaros* (Reinosa).
- 14.- I.E.S. *Peñacastillo* (Santander).
- 15.- I.E.S. *Pereda* (Santander).
- 16.- C.C. *Reina Inmaculada* (Santander).
- 17.- I.E.S. *Ría del Carmen* (Camargo).
- 18.- C.C. *Salesianos María Auxiliadora* (Santander).
- 19.- C.C. *San Agustín* (Santander).
- 20.- C.C. *San José* (Santander).
- 21.- C.C. *San Martín* (Santander).
- 22.- I.E.S. *Santa Clara* (Santander).
- 23.- I.E.S. *Valle de Camargo* (Camargo).

24.- I.E.S. Villajunco (Santander).

25.- I.E.S. *Zapatón* (Torrelavega).

En estos centros, hay dos en los que han rellenado dos cuestionarios en cada uno de ellos, por lo que el número de cuestionarios es mayor que el número de centros educativos que acabamos de plasmar. Ello se debe a que los dos profesores de cada centro imparten la misma materia y que además, se han ofrecido a aportar cada uno su granito de arena.

7.1.1.- ANÁLISIS DE LAS VARIABLES DE OPINIÓN PERSONAL

Entre las variables analizadas empezaremos exponiendo aquellas en las que han tenido que dar una opinión personal, por lo que hemos transcrito sus propias opiniones. Las exponemos a continuación:

Variable 1.- ¿Considera importante que los alumnos de la ESO y/o Bachillerato conozcan la figura de Stendhal?

1.a) Institutos:

IES ALBERTO PICO: "Sólo se hace referencia a él".

IES ALISAL: "Sí, pero el extenso currículo imperante y la escasez de tiempo impiden que nos podamos dedicar a autores relevantes como Stendhal".

IES ATAÚLFO ARGENTA:

a) "Sí".

b) "Sí".

IES CANTABRIA: "Sí, pero en profundidad es muy difícil"

IES LA MARINA: "Sí, desde luego, muy importante".

IES LAS LLAMAS: "De una manera u otra, Stendhal es un escritor siempre citado para marcar la diferencia que hay entre la concepción literaria del Romanticismo y la del Realismo. Su cita del "espejo paseado por el camino" es una de mis obligadas referencias siempre que abordo el estudio del periodo".

IES LEONARDO TORRES QUEVEDO:

a) "Sí, porque creo que es un desconocido dentro de los temarios oficiales".

b) "Los de Bachillerato de *Literatura Universal*"

IES MARQUÉS DE SANTILLANA: "Salvo en *Literatura Universal* no hay tiempo.

IES MONTESCLAROS: "En ESO apenas se habla de literatura universal. En Bachillerato, su nombre no debería faltar al menos en la caracterización general de su época literaria"

IES PEÑACASTILLO: "Hasta cierto punto".

IES PEREDA: "Sí".

IES RIA DEL CARMEN: "No demasiado. Más en *Literatura Universal*".

IES SANTA CLARA: "Que lo conozcan en 2º Bachillerato, *Literatura Universal*".

IES VALLE DE CAMARGO: "Sí".

IES VILLAJUNCO: "Considero más importante que los alumnos de Bachillerato lo conozcan"

IES ZAPATÓN: "Sí".

1.b) Centros Concertados/Privados:

CALASANZ: "Al igual que otras figuras literarias".

ESCLAVAS: No contesta.

LA SALLE: "Sí".

MERCEDES: No contesta.

REINA INMACULADA: "En la ESO no, deberían saber primero los autores españoles".

SALESIANOS MARÍA AUXILIADORA: "No lo recoge el currículo".

SAN AGUSTÍN: No contesta.

SAN JOSÉ: No contesta.

SAN MARTÍN: "En Bachillerato sí".

**Variable 2.- ¿Cree que se le debería dar más importancia?
¿Por qué?**

2.a) Institutos:

IES ALBERTO PICO: "No entra en la programación de la materia. Sólo en *Literatura universal*".

IES ALISAL: "Sí, porque ha sido un referente en la literatura realista francesa y ha influido en numerosos escritores".

IES ATAÚLFO ARGENTA:

a) No contesta.

b) "Sí. Como a otros autores nacionales y extranjeros, que pasan de refilón o no pasan por el temario".

IES CANTABRIA: "Creo que con un conocimiento general en *Literatura Universal* es suficiente".

IES LA MARINA: "Sí, en muchos sentidos, se trata de un escritor plenamente moderno".

IES LAS LLAMAS: "El problema de Stendhal es, como en otras novelas del siglo XIX, la extensión de su principal novela y la dificultad de insertar este tipo de obras en una asignatura que tanto en ESO como

en Bachillerato es “castellana” o “española”. En clase siempre suelo comentar que en la formación de todo buen lector no debe faltar *Rojo y Negro*”.

IES LEONARDO TORRES QUEVEDO:

- a) No contesta
- b) “Al menos se deberían leer y comentar algunos textos del autor”.

IES MARQUÉS DE SANTILLANA: No contesta.

IES MONTESCLAROS: “No sé, los conocimientos de literatura universal que se imparten en enseñanza secundaria son muy parciales y hay que seleccionar unos pocos nombres (¿con qué criterio?)”.

IES PEÑACASTILLO: “Desgraciadamente no tenemos tiempo de profundizar en las literaturas europeas”

IES PEREDA: No contesta.

IES RIA DEL CARMEN: “En la ESO no da tiempo a ver autores españoles. Los franceses (o de otros países) no son prioritarios.”

IES SANTA CLARA: “No, porque es imposible por falta de tiempo y nivel”.

IES VALLE DE CAMARGO: “No cabe profundizar en este autor con el temario extenso que tenemos. Se lee a Flaubert”.

IES VILLAJUNCO: No contesta.

IES ZAPATÓN: No contesta.

2.b) Centros Concertados/Privados:

CALASANZ: No contesta.

ESCLAVAS: No contesta.

LA SALLE: “Sí. Por ser uno de los autores más significativos del Realismo francés.

MERCEDES: “No. Me conformo con que conozcan a los autores españoles”.

REINA INMACULADA: "No".

SALESIANOS MARÍA AUXILIADORA: No contesta.

SAN AGUSTÍN: No contesta.

SAN JOSÉ: No contesta.

SAN MARTÍN: "Creo que deberían importar más los autores contemporáneos".

Variable 3.- ¿Ha leído algo de Stendhal? ¿Le gusta? ¿Por qué?

3.a) Institutos:

IES ALBERTO PICO: "Fragmentos, ninguna obra completa".

IES ALISAL: "Sí. Me ha gustado mucho porque el Realismo es una de las épocas literarias que más aprecio. Especialmente me entusiasmó *Rojo y Negro*".

IES ATAÚLFO ARGENTA:

- a) "Sí, *Rojo y Negro*. Me gusta por el análisis de los personajes".
- b) "*Rojo y Negro*, *La Cartuja de Parma*. Sí, la forma de narrar, me gusta la narrativa francesa del XIX".

IES CANTABRIA: "Sí. *Rojo y Negro* en la Universidad. Me gusta cómo están caracterizados los personajes".

IES LA MARINA: "*Rojo y Negro*, *La Cartuja de Parma* y algunos relatos cortos".

IES LAS LLAMAS: "De Stendhal he leído *Rojo y Negro* y, ya de mayor, *La Cartuja de Parma*. Me gustó muchísimo la primera obra, leída cuando apareció en la edición de Cátedra "Letras Universales" a cargo de Fátima Gutiérrez; la segunda fue una lectura más profesional, aunque también muy amena".

IES LEONARDO TORRES QUEVEDO:

- a) "No".

b) “Sí, leí *Rojo y Negro* hace bastantes años, pero los personajes, su caracterización siempre los recuerdo”.

IES MARQUÉS DE SANTILLANA: “Sí, dos obras. En su momento sí. Ahora sólo leo fragmentos”.

IES MONTESCLAROS: “*Rojo y Negro* (hace mucho). No soy un gran aficionado a la novela del XIX”.

IES PEÑACASTILLO: “Poco. No mucho, prefiero el Realismo mágico o el Surrealismo”.

IES PEREDA: “Sí, pero no hay espacio para contestar aquí”.

IES RIA DEL CARMEN: “He leído sólo una parte de *La Cartuja de Parma*. No es un autor que me resulte demasiado atractivo”.

IES SANTA CLARA: “*Rojo y Negro*. Sí, es una manera de enlazar el Realismo europeo”.

IES VALLE DE CAMARGO: “Sí”.

IES VILLAJUNCO: “He leído *Rojo y Negro*. Me gusta sobre todo por su habilidad en mostrar el alma de sus personajes, sus dudas, contradicciones...”.

IES ZAPATÓN: “*Rojo y Negro*”.

3.b) Centros Concertados/Privados:

CALASANZ: “Sí, me ha gustado por su expresividad y la profundidad de sus ideas”.

ESCLAVAS: No contesta.

LA SALLE: *La Cartuja de Parma*. Aunque las aventuras narradas tienen poco de realismo, me gusta por la profundización en la psicología de los personajes”.

MERCEDES: “Sí. *Rojo y Negro*. No me gusta el período”.

REINA INMACULADA: “No”.

SALESIANOS MARÍA AUXILIADORA: No contesta.

SAN AGUSTÍN: No contesta.

SAN JOSÉ: "Sí. Como lectura obligatoria de la asignatura *Literatura francesa* en 5º de carrera (1976-77)."

SAN MARTÍN: "No".

Variable 4.- Actualmente, Stendhal no aparece entre los autores de lectura obligatoria de 2º Bachillerato, ¿a qué cree que es debido?

4.a) Institutos:

IES ALBERTO PICO: "Al desconocimiento de su obra".

IES ALISAL: "A que se priman otros autores que han obtenido mayor renombre mundial, como el caso de Flaubert, que sí tiene "hueco" en el programa de la materia *Literatura Universal* con su obra *Madame Bovary*".

IES ATAÚLFO ARGENTA:

a) "Porque es un curso enfocado a la Selectividad y se estudian determinados autores".

b) "A que no ha sido elegido por las eminentes autoridades competentes".

IES CANTABRIA: "A la programación que es de *Lengua y Literatura castellana*. Sí que aparece en *Literatura Universal*".

IES LA MARINA: "La elección de un novelista y de una novela recayó en Flaubert y *Madame Bovary*".

IES LAS LLAMAS: "Fundamentalmente, y tal y como he dicho más arriba, a la extensión de sus obras. Este condicionante lo sufre Stendhal, pero también todos los autores del XIX extranjeros y españoles (Galdós y Clarín con sus obras mayores)".

IES LEONARDO TORRES QUEVEDO:

- a) "Habría que escoger una lectura representativa del Realismo y se prefirió *Madame Bovary* por considerar que era más significativa".
- b) "Yo creo que entre los profesores de *Literatura Universal* se le considera un autor menos importante comparado con Balzac o Flaubert".

IES MARQUÉS DE SANTILLANA: "A que se eligen obras de autores en español".

IES MONTESCLAROS: "No tengo opinión. La transmisión del canon literario con sus obras de referencia siempre es problemática: ¿por qué preferimos Flaubert a Stendhal? No me atrevo a hacer consideraciones sobre contemporaneidad o calidad literaria, que, además, no estoy seguro de que tengan que ver con este tipo de decisiones".

IES PEÑACASTILLO: "Se centran en autores españoles".

IES PEREDA: "Le comió la tostada Flaubert".

IES RIA DEL CARMEN: "En 2º Bachillerato se estudia literatura española. En *Literatura Universal*, optativa, se ha elegido Flaubert por ser más representativo".

IES SANTA CLARA: "A que se convierte la asignatura en una preparación para la Prueba de Acceso a la Universidad".

IES VALLE DE CAMARGO: "Nunca ha estado, ni en la común ni en *Literatura Universal*".

IES VILLAJUNCO: "No hay una respuesta para esto, en *Literatura Universal* sí es de lectura obligatoria *Madame Bovary*."

IES ZAPATÓN: "No es de los autores más relevantes".

4.b) Centros Concertados/Privados:

CALASANZ: "No sé. No imparto clase en este nivel".

ESCLAVAS: No contesta.

LA SALLE: "A que se estudian pocos autores de forma monográfica y se da preferencia a otros también importantes como *Madame Bovary*".

MERCEDES: "La literatura y la lengua van unidas y apenas hay tiempo".

REINA INMACULADA: "No doy Bachiller".

SALESIANOS MARÍA AUXILIADORA: No contesta.

SAN AGUSTÍN: No contesta.

SAN JOSÉ: "Nunca ha sido lectura obligatoria de 2º Bachillerato ni de COU. Se estudian únicamente autores de la literatura española e hispanoamericana".

SAN MARTÍN: No contesta.

Variable 5.- En su opinión, ¿qué piensan sus alumnos de Stendhal y sus obras? ¿Les gusta? ¿Por qué?:

5.a) Institutos:

IES ALBERTO PICO: No contesta.

IES ALISAL: "No tienen una opinión fundamentada ni del autor ni de sus obras porque no se trata con la profundidad requerida. Además, en los cursos de la ESO la literatura que debemos impartir (por ley) es la literatura española".

IES ATAÚLFO ARGENTA:

- a) No contesta.
- b) "No lo conocen prácticamente".

IES CANTABRIA: "Sólo han leído fragmentos. No les apasiona. Prefieren a Flaubert y alguna obra de Balzac como *Papa Goriot*. Del Realismo y Naturalismo leemos: Obras completas (*Madame Bovary*); Optativas (*Memorias de un loco*, *Papa Goriot*, *Oliver Twist*, *Cuentos de Chéjov*, *Casa de muñecas*, *La señorita Julia*).

IES LA MARINA: "Lo conocen poco, pues han leído sólo fragmentos de sus dos grandes novelas".

IES LAS LLAMAS: "Les parece un autor intrigante por la cita del espejo y porque saben que la gran novela del período nace en Francia. También les parece curiosa la simbología cromática del título de la obra principal".

IES LEONARDO TORRES QUEVEDO:

- a) "Mis alumnos no saben prácticamente nada de Stendhal porque se lo explicamos muy poco".
- b) "Mis alumnos no han leído a Stendhal. Todos los años incluyo uno o dos textos de *Rojo y Negro* todo lo más".

IES MARQUÉS DE SANTILLANA: "Les asusta el volumen de las obras".

IES MONTESCLAROS: "Es muy poco probable que Stendhal sea algo más que un nombre que tienen que aprender para la gran mayoría de ellos".

IES PEÑACASTILLO: "No las conocen".

IES PEREDA: "Les interesa, por tocar temas parecidos a Flaubert".

IES RIA DEL CARMEN: "No lo han leído. No lo conocen".

IES SANTA CLARA: "No lo sé".

IES VALLE DE CAMARGO: "Apenas lo conocen".

IES VILLAJUNCO: "No puedo opinar porque, como he dicho anteriormente, no forma parte de los programas".

IES ZAPATÓN: "No se trabaja en clase. Sólo se menciona y encuadra".

5.b.) Centros Concertados/Privados:

CALASANZ: "No sé".

ESCLAVAS: No contesta.

LA SALLE: Sólo conocen en la ESO algunos pasajes de *La Cartuja de Parma* y *Rojo y Negro*. Les entretiene, sin más".

MERCEDES: "No lo conocen".

REINA INMACULADA: No contesta.

SALESIANOS MARÍA AUXILIADORA: "No lo conocen".

SAN AGUSTÍN: No contesta.

SAN JOSÉ: No contesta.

SAN MARTÍN: No contesta.

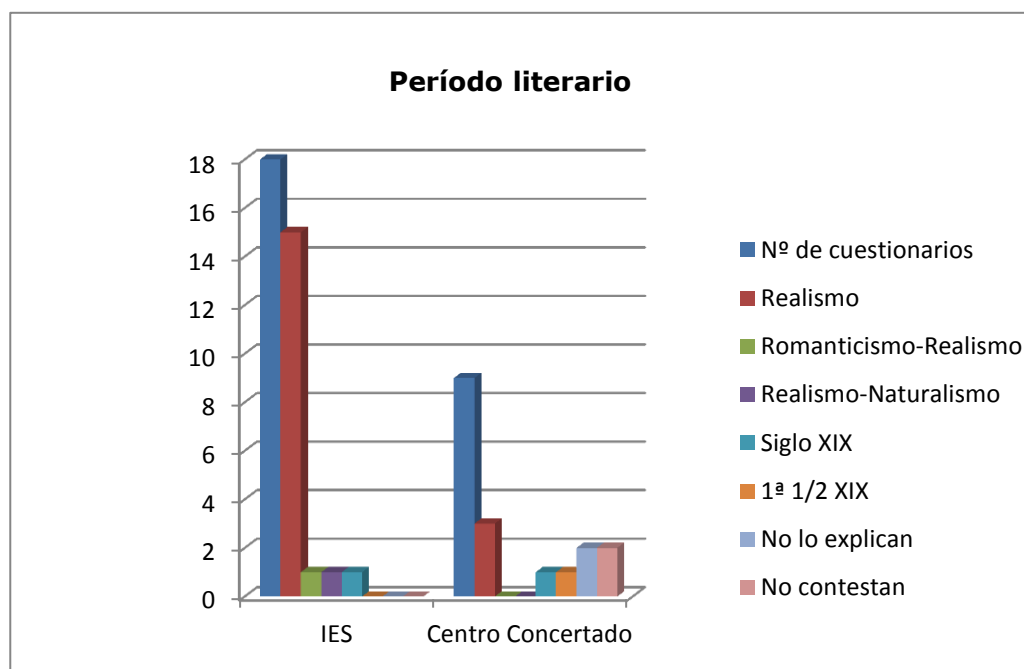
7.1.2.- ANÁLISIS DE LAS VARIABLES GENERALES

Una vez expuestas estas cinco variables pasamos a analizar otras de una manera más general que completarán la aportación de las anteriores. Éstas son las siguientes:

Variable 1.- Cuando explica a Stendhal, ¿en qué período literario lo enmarca?

En los IES, de 18 cuestionarios, 15 lo enmarcan en el Realismo (uno de ellos con algo de duda porque añade un signo de interrogación. Pensamos que pueda significar su voluntad de dar a entender que es un autor que está a caballo entre varios períodos), tan sólo 1 entre el Romanticismo y el Realismo, hay incluso 1 que lo enmarca entre el Realismo y el Naturalismo y otro lo generaliza en el siglo XIX.

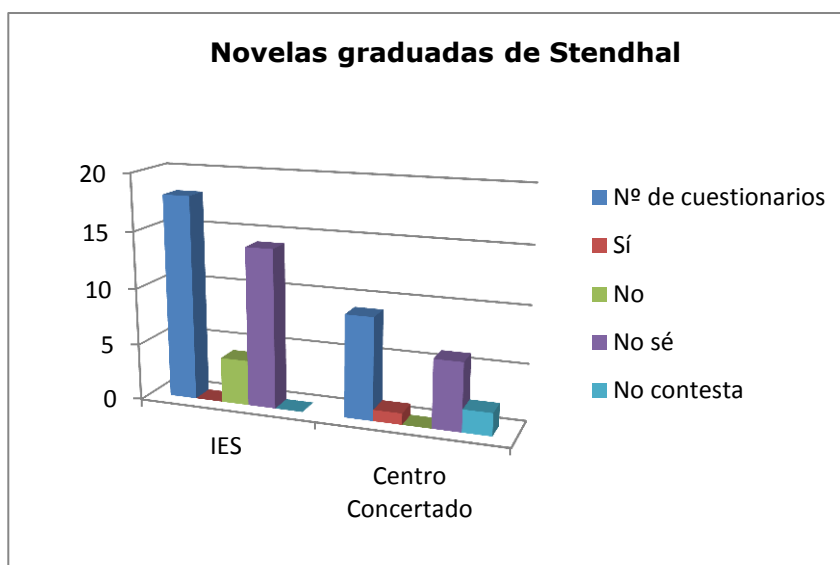
Entre los Centros concertados, de los 9 cuestionarios, 3 lo enmarcan en el Realismo, hay uno que generaliza en todo el siglo XIX, otro precisa en la 1ª 1/2 XIX, otros dos no lo explican y dos no contestan.



Variable 2.- ¿Existen novelas de Stendhal adaptadas para alumnos de estos niveles educativos?

En los IES no ha habido ninguna respuesta afirmativa. De entre los 18 cuestionarios 4 han respondido que no y 14 han dicho que no lo sabían.

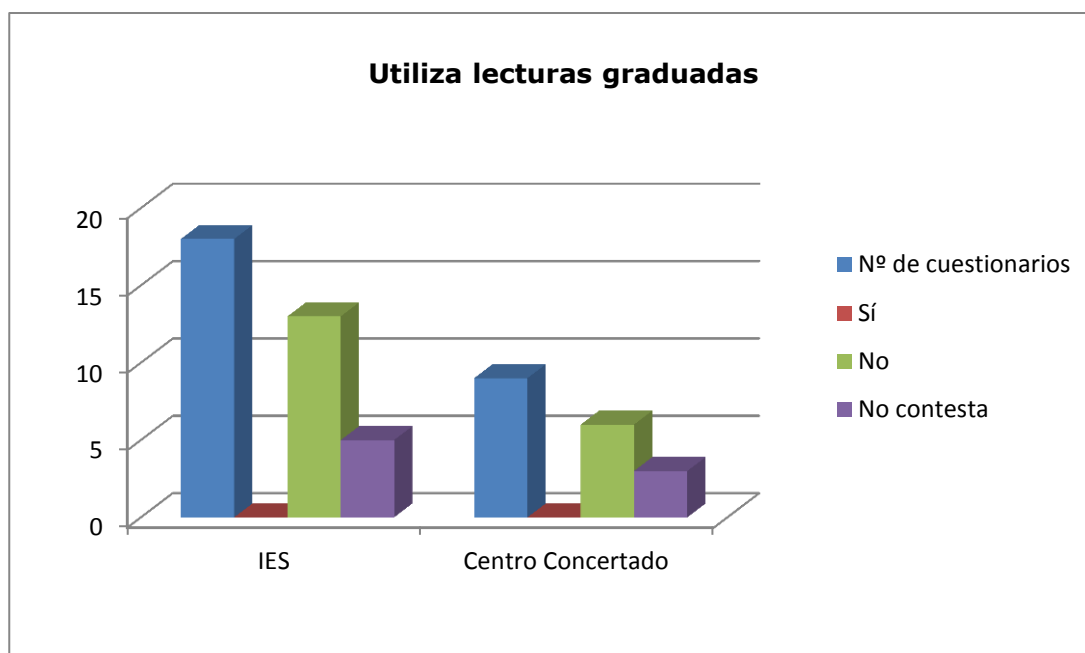
Sin embargo, en los centros concertados ha habido uno que ha dicho que sí, no ha habido ninguno que haya dicho que no, 6 no lo saben y dos no han contestado.



¿Los ha utilizado?

En IES, de los 18 cuestionarios no ha habido ninguna respuesta afirmativa y han sido 13 los que no los han utilizado y 5 los que no han contestado a la pregunta.

En los Centros concertados, de 9 cuestionarios tampoco ha habido ninguna respuesta afirmativa y han sido 6 los que han dicho que no y 3 no han respondido.

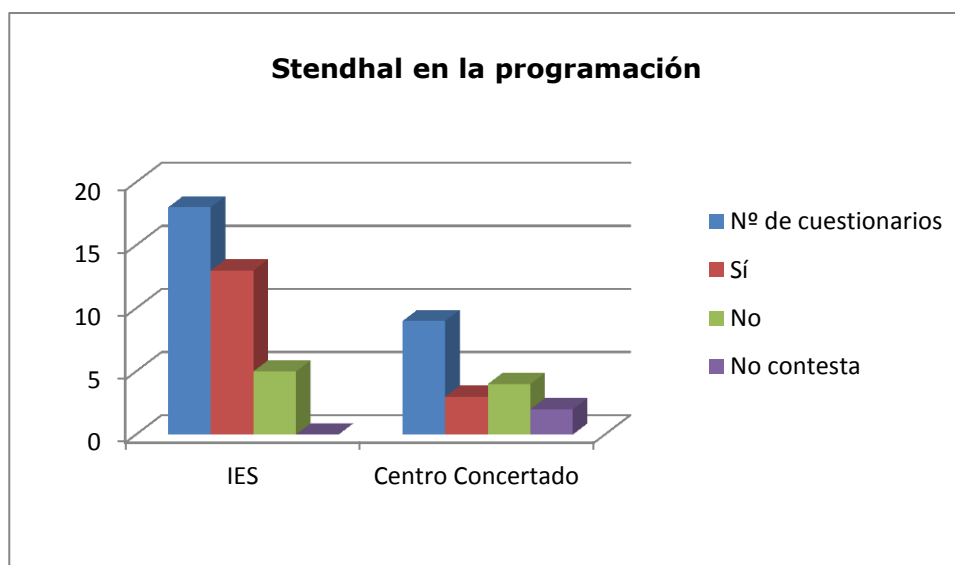


Hasta ahora hemos enfocado las preguntas hacia esa relación profesor-autor-alumno. A continuación nos centraremos en la realidad de las programaciones curriculares de los centros y en la metodología empleada en los diferentes centros y el tipo de material que se utiliza a la hora de abordar el tema.

7.1.3.- ANÁLISIS DE LAS VARIABLES RELACIONADAS CON LA PROGRAMACIÓN

Variable 1.- ¿Aparece Stendhal entre los contenidos de su programación?

De los 18 cuestionarios realizados en IES 13 han contestado que sí y 5 que no. De entre los centros concertados, 9 cuestionarios, 3 han respondido que sí, 4 que no y dos no han contestado a la pregunta.



La segunda parte de la pregunta dice: **¿En qué curso o cursos?**

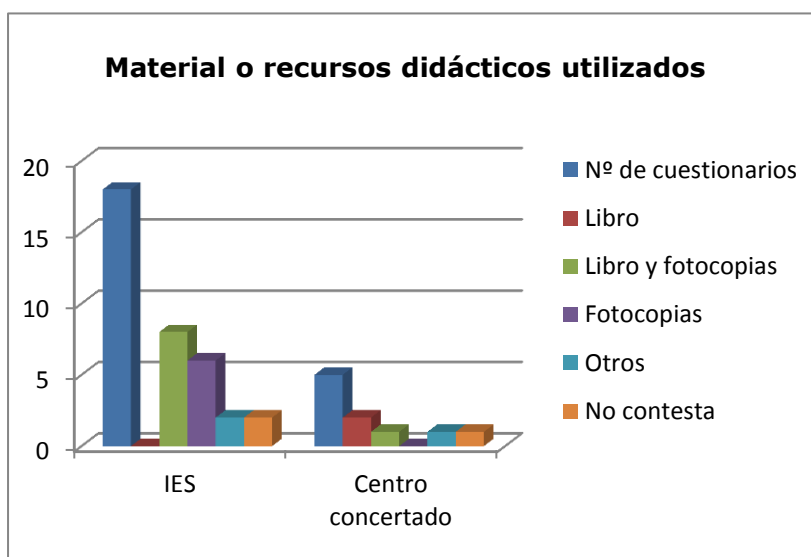
Nos puede sorprender que algunos de los que han dado una respuesta negativa a la variable anterior han respondido a esta pregunta concretando el curso en el que hacen alusión a nuestro novelista. Este hecho pensamos que se puede deber a que en la programación de estos departamentos de lengua no aparezca expresamente el nombre de Stendhal, pero sí la época, lo que daría lugar a una libertad a la hora de tratarlo o no.

Hemos de pensar que dos de los centros concertados que estamos analizando no ofertan Bachillerato.

Variable 2.- ¿Qué material utilizan para la asignatura: libro o fotocopias?

Según lo que nos han respondido, los profesores de IES utilizan sobre todo libro y fotocopias. De los 18 cuestionarios, 8 afirman este dato. Muy de cerca están los que utilizan fotocopias. Nos lo han confirmado 6 profesores. Entre los otros tres, uno utiliza libro, fotocopias más otros recursos (artículos de prensa y revistas, libros de

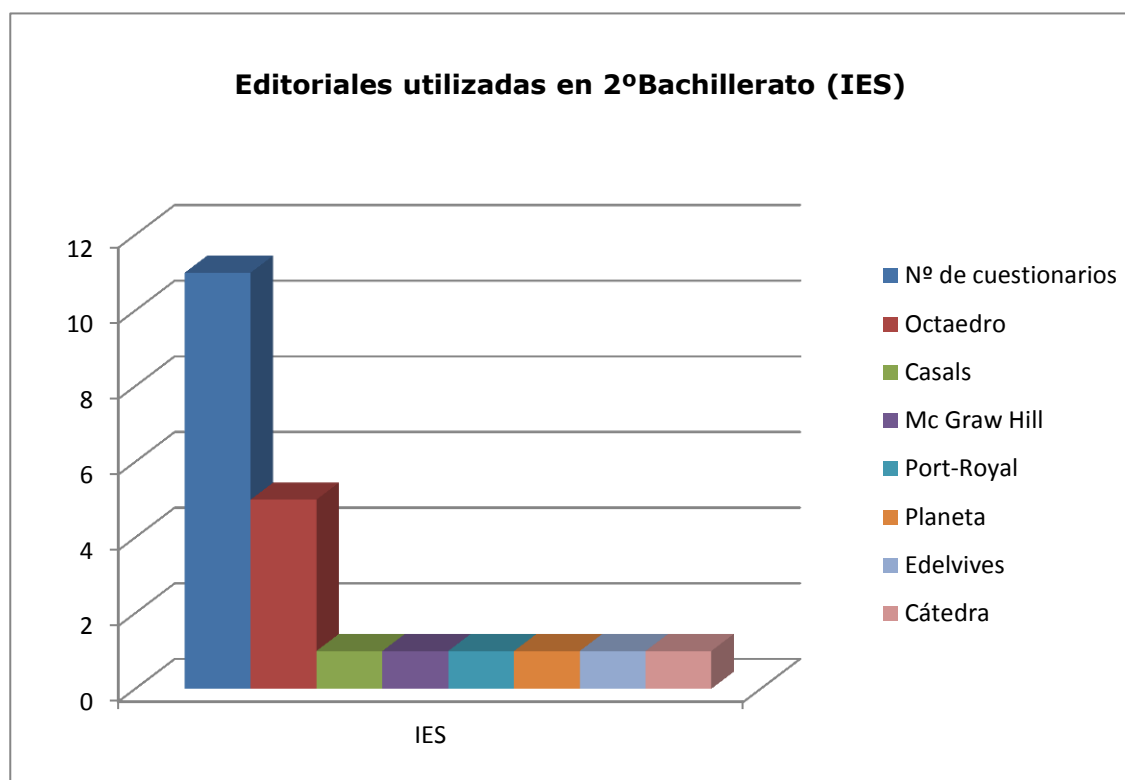
lectura...), otro trabaja con sus propios apuntes y hay dos que no contestan a la pregunta.



Respecto a los centros concertados, hemos de decir que no hacemos constar en la gráfica aquellos centros que no tratan al autor. De entre los que sí lo tratan, 5 centros, 2 han confirmado que utilizan el libro, 1 utiliza libro y fotocopias, otro trabaja con sus propios apuntes y hay uno que no ha contestado a la pregunta a pesar de sí trabajar el tema.

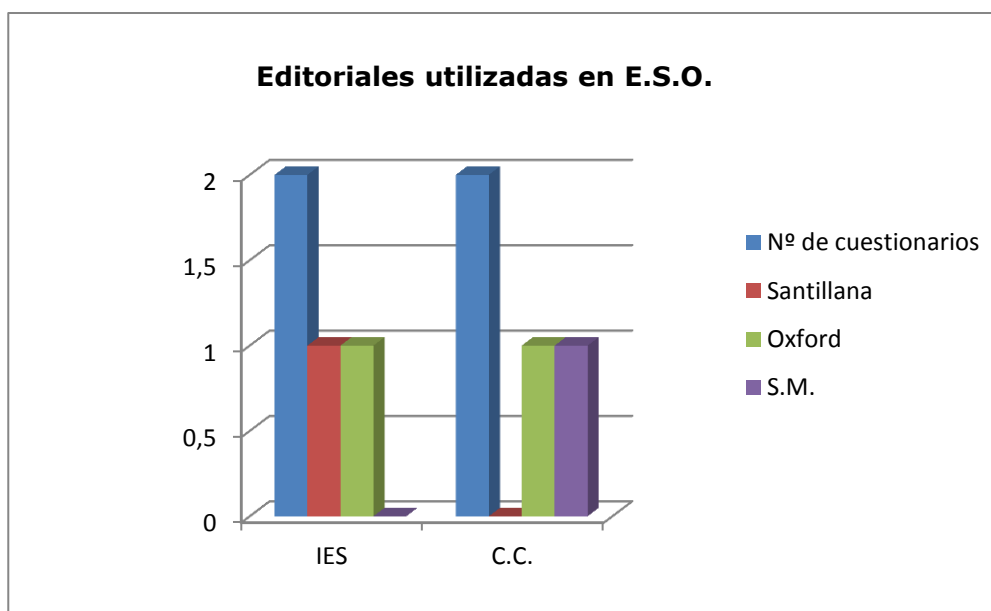
Vemos cómo el recurso didáctico más utilizado es el libro de texto, por lo que a continuación vamos a ver más concretamente qué manuales utilizan siguiendo, dentro de este mismo apartado, otra de las variables del cuestionario.

Variable 2.a.- Autor y nombre del manual o manuales que utilizan en clase y/o como apoyo para el profesor :



En los IES el manual de **2ºBachillerato** más utilizado claramente es el de la editorial Octaedro, llegando a utilizarse hasta en 5 institutos. Cada uno de los demás manuales de las editoriales que hemos reflejado en la gráfica no se repiten en más de un instituto.

Recordemos que en los Centros Concertados no lo tratan en 2ºBachillerato.

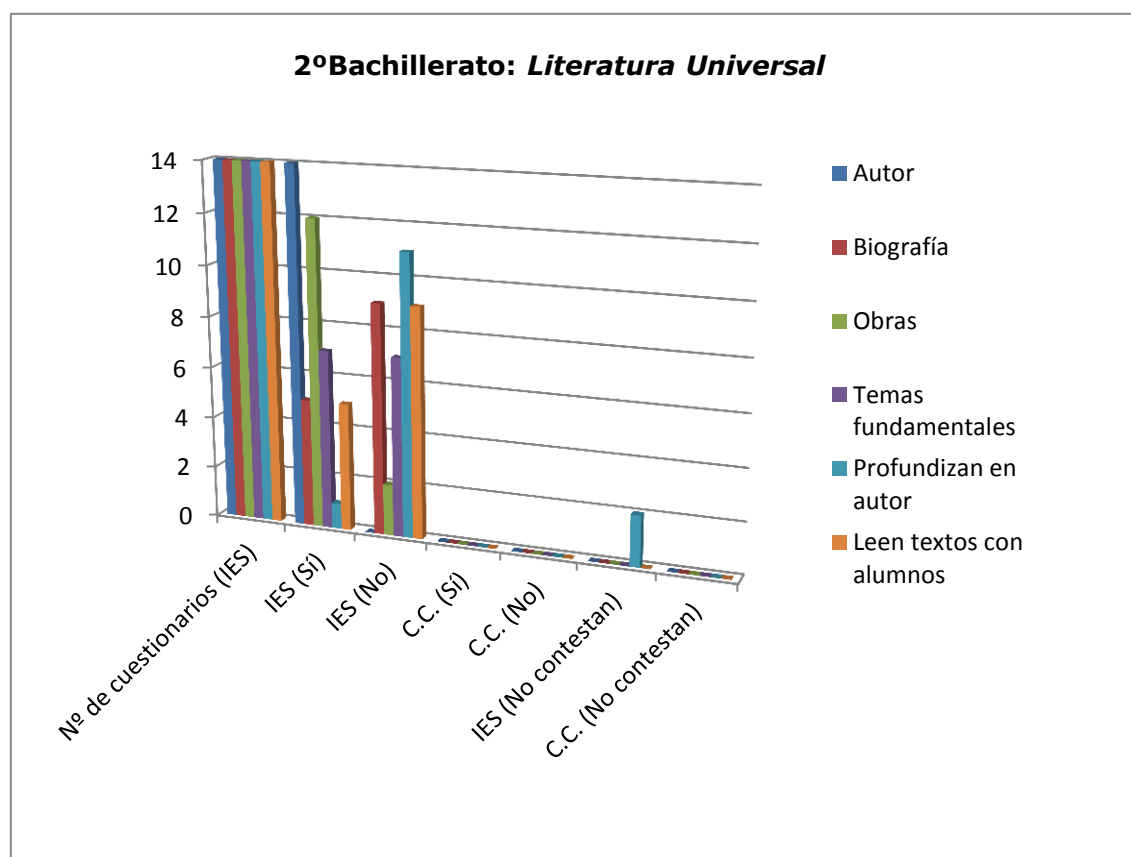


En la **ESO**, únicamente en dos cuestionarios de dos institutos nos han nombrado las editoriales de Santillana y Oxford. En Colegios Concertados tratan libros de editoriales como SM y Oxford. Así, vemos cómo la editorial de Oxford la utilizan en dos centros educativos.

7.1.4.- ANÁLISIS DE LAS VARIABLES POR CURSOS

Haciendo una clasificación por cursos para comprobar qué estudian los alumnos sobre Stendhal empezaremos analizando la asignatura de *Literatura Universal* de 2º Bachillerato que se oferta como optativa y que, como hemos visto, no la contemplan todos los centros.

Materia optativa de 2ºBachillerato: *Literatura Universal*
(4h/semana): Diga si en sus clases nombra o trabajan con las
siguientes variables:



Como hemos dicho anteriormente ninguno de los centros concertados analizados oferta esta asignatura en este nivel ; hecho que se puede apreciar muy claramente en el gráfico anterior.

Respecto a los institutos, 14 profesores han rellenado la plantilla con los datos de esta asignatura (ha habido algún profesor con el que no hemos podido contactar por diversas razones). Todos ellos llegan a hablar de Stendhal a los alumnos que cursan la materia optativa, pero de diferente manera. Tan sólo uno ha especificado en la variable autor que lo trata como precursor del Realismo. Más de la mitad de los que

han respondido no ve nada de la biografía del autor. Todos menos dos nombran alguna de sus obras (*Rojo y Negro* y *La Cartuja de Parma*). Se llega a comentar algo sobre los temas fundamentales del autor en 7 cuestionarios. Hay dos, entre éstos, que en el apartado de observaciones, concretan los temas que tratan con los alumnos. Así, citan los siguientes temas :

« El amor interesado, la sociedad de la época, la muerte »

« Las pasiones amorosas, descripción de la sociedad, odio a la aristocracia y desprecio »

Siguiendo con las variables analizadas tan sólo uno profundiza en el autor. La razón que han dado los demás ha sido sobre todo la falta de tiempo. Y por último, 5 leen algún otro tipo de texto con los alumnos (fragmentos). Uno de ellos ha concretado que lee fragmentos de *Rojo y Negro*. Otro profesor dice : « Sólo leemos argumentos y sus relaciones con Romanticismo-Realismo ».

De entre los cuestionarios hay uno que da una respuesta negativa a todas las variables excepto la del autor, que en las observaciones concreta « rara vez ».

Siguiendo en 2ºBachillerato, pasamos a analizar la siguiente materia :

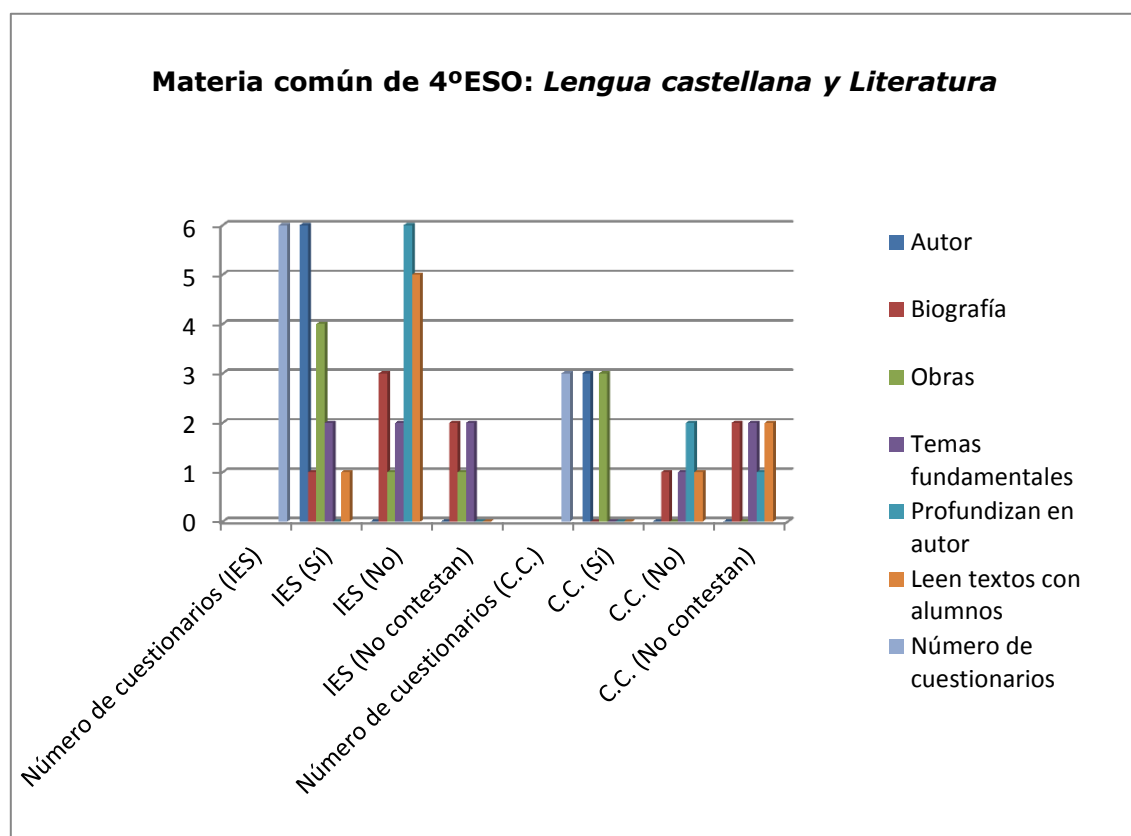
Materia de 2ºBachillerato : Lengua y Literatura
(4h/semana) : Diga si en sus clases nombra o trabajan con las
siguientes variables:

Esta materia está entre las comunes que deben cursar los alumnos que acceden a Bachillerato. Tan sólo se recoge en dos cuestionarios de instituto ya que dicha materia hace referencia a la literatura española. Uno de los cuestionarios que recoge esta materia en

el IES refleja una simple pincelada del autor, ya que lo nombra y cita alguna obra aunque no dice cuál. En las observaciones dice expresamente: "Lo cito para comenzar el Realismo que ni siquiera se estudia en 2ºBachillerato *Lengua y Literatura*". El otro cuestionario responde "no" a todas las variables.

Seguidamente pasaremos a analizar la situación en la ESO. Empezaremos por ver si se llega a tratar en 4ºESO, en la materia de *Lengua Castellana y Literatura* de entre los que nos han proporcionado datos.

Materia común de 4ºESO: Lengua castellana y Literatura
(4h/semana): Diga si en sus clases nombra o trabajan con las
siguientes variables:



Lo primero que tenemos que destacar es que para esta materia común de 4ºESO se han analizado 6 cuestionarios de IES y 3 de Colegios Concertados. Los demás o bien han expresado que no hablan para nada del autor o bien no han reflejado dicha materia suponemos porque no trabajan a este autor en clase. Por ello, la gráfica se refiere a estos 9 cuestionarios.

Deteniéndonos ligeramente en algunos aspectos diremos que, al igual que ocurre en 2ºBachillerato, las obras que por lo menos se nombran, son *Rojo y Negro* y *La Cartuja de Parma*. Entre los cuestionarios relativos a los IES y citando textualmente, alguno dice que no profundiza en el autor por « ausencia de tiempo y dificultad para introducir autores extranjeros en la asignatura ». Respecto a la biografía hay uno que ha confirmado que habla a sus alumnos del síndrome de Stendhal (este mismo dato lo ha confirmado para sus alumnos de 3ºESO aunque no rellena otra plantilla para 3ºESO). Y respecto a la utilización de textos el único que dice que utiliza afirma que « sólo si hay algún fragmento en el libro de texto ».

Finalmente analizamos el único cuestionario que nos ha llegado que detalla su estudio del tema en **3ºESO**. Pertenece a un Colegio Concertado y la materia optativa se llama **Taller de Literatura Universal**. En dicho taller se habla del autor, de su biografía, de alguna de sus obras (*Rojo y Negro* y *La Cartuja de Parma*), de los temas fundamentales aunque no aclara cuáles, y leen algún pasaje de algún texto de las dos obras citadas.

7.2.- TRATAMIENTO DE STENDHAL A TRAVÉS DE LOS LIBROS DE TEXTO

Finalmente, vamos a analizar diferentes manuales, entre ellos los utilizados por profesores que han participado en la elaboración de los cuestionarios para ver de qué forma dan a conocer a Stendhal.

Adjuntamos a continuación la lista de los manuales seleccionados y el posterior desarrollo de las variables :

1.- ARÉVALO, B.; AYALA, Ó.; DURÁN, M.; LÓPEZ, A.; MARTÍN, C.; RICO, A. *Literatura universal. Bachillerato*. Barcelona: Casals, 2009.

2.- BELLO, C.; GÓMEZ, A.; MEDINA-COBOS, A.; ORTEGA, E.; ZARAGOZA, P. *Lengua y literatura*. 4ºESO. Paterna, Valencia: Anaya, 2008.

3.- BOSQUE, I.; MARTÍNEZ, J.A.; MUÑOZ, F.; RODRÍGUEZ, J.; SARRIÓN, M.A.; YNDURAIN, D. *Lengua castellana y literatura*. 2ºBachillerato. Fuenlabrada, Madrid: Akal, 2009.

4.- CABRERA, J.; GARCÍA, L.; NIETO, C.; SANTOS, A. *Lengua y literatura*. 4ºESO. Casals.

5.- CALERO HERAS, J. *Literatura universal. Bachillerato*. Barcelona: Octaedro, 2010.

6.- DE LA TORRE, A.; DÍAZ, F.J.; ESTEBAN, H.; FÉLIX, L.; SEDEÑO, F.J. *Literatura universal. Bachillerato*. Pinto, Madrid: Algaida, 2001.

7.- ECHAZARRETA, J.M; GARCÍA, A.L. *Lengua castellana y literatura*. 4ºESO, Editex, 2008.

8.- FABREGAT, S.; ROYANO, R.; PAREDES, F.; ÁLVARO, S.; BLECUA, J.M.; GÓMEZ, L. *Lengua castellana y Literatura*. 4ºESO. *Conecta 2.0.*, S.M, 2011.

9.- FERNÁNDEZ, David. *Literatura universal. Bachillerato. Materia de Modalidad*. Madrid: Almadraba, 2008.

10.- FERNÁNDEZ, V.; MORALES, A.; SEVILLANO, A. *Literatura española y universal*. Bachillerato Logse. Aravaca, Madrid, 2002.

11.- FORTUNY, J.; MARTÍ, S.; LÓPEZ, M.; RÁFOLS, J. *Lengua castellana y literatura*. 2º Bachillerato. Barcelona: Áncora, 2009.

12.- GONZÁLEZ-SERNA, J.M.; LLONA, M.C.; SALMERÓN, M.; DOMÍNGUEZ, F. *Literatura universal*. 2º Bachillerato. *Proyecto Zoom*. Zaragoza: Edelvives, 2009.

13.- GUTIÉRREZ CARBAJO, Francisco. *Literatura española y universal*. Bachillerato. Materiales didácticos. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1995.

14.- GUTIÉRREZ, S.; SERRANO, J.; HERNÁNDEZ, J. *Lengua y literatura*. 2º Bachillerato. Anaya, 2009.

15.- HERNÁNDEZ, G.; CABRALES, J.M. *Lengua y literatura 2. Bachillerato*. Madrid: SGEL, 2003.

16.- LEÓN, JUAN J. *Literatura universal. Teoría y textos*. Granada Port-Royal, 1999.

17.- RUBIO, Mercedes. *Imago. Literatura española y universal*. Fuenlabrada, Madrid: Santillana, 2001.

18.- SANMARTÍN, R.; URRÁ, O. *Literatura universal. Bachillerato*. Mc Graw Hill, 2009.

19.- SOLER, M.P.; RODRÍGUEZ, R.; RODRÍGUEZ, M.D.; SANTOS, E.; BARRERO, Ó. *Lengua castellana y literatura-2. Desde el siglo XIX a la actualidad. Bachillerato*. Barcelona: Vicens Vives, 2009.

A continuación desarrollaremos las variables que hemos considerado oportunas en cada uno de los manuales anteriormente citados a través de unas plantillas:

ARÉVALO, B.; AYALA, Ó.; DURÁN, M.; LÓPEZ, A.; MARTÍN, C.; RICO, A. <i>Literatura universal. Bachillerato</i>. Barcelona: Casals, 2009.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	Muy escueta (lugar y fecha de nacimiento, guerras napoleónicas, viajó a Italia y a París)
Obras	Sí/No	<i>Armance, Le Rouge et le Noir, La Chartreuse de Parme</i>
Características generales obras	Estilo indirecto libre (habla de su forma narrativa, la explica sin nombrar expresamente el estilo indirecto libre).	
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	-Aparece resumen de <i>Le Rouge et le Noir</i> y de <i>La Chartreuse de Parme</i> . - Retrato de Stendhal
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	"Destacado novelista francés"
Observaciones: Entre las actividades hay una de relacionar al autor con la obra		

BELLO,C.; GÓMEZ,A.; MEDINA-COBOS,A.; ORTEGA,E.; ZARAGOZA,P. Lengua y literatura. 4ºESO. Paterna, Valencia: Anaya, 2008.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	
Características generales obras	No	
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?		
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	
Aparece alguna apreciación de Stendhal	Sí/No	
Observaciones: Cita entre los grandes novelistas europeos, en Francia, a Balzac y Flaubert, pero de Stendhal no dice nada, ni lo nombra.		

BOSQUE,I.; MARTÍNEZ,J.A.; MUÑOZ,F.; RODRÍGUEZ,J.; SARRIÓN,M.A.; YNDURAIN,D. <i>Lengua castellana y literatura. 2ºBachillerato</i>. Fuenlabrada (Madrid): Akal, 2009.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	
Características generales obras		
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?		
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	
Aparece alguna apreciación de Stendhal	Sí/No	
Observaciones:		

CABRERA,J.; GARCÍA,L.; NIETO,C.; SANTOS,A. <i>Lengua y literatura. 4ºESO. Casals</i>		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	
Características generales obras	No	
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?		
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	
Observaciones: El libro dedica casi una página para hablar del Realismo, pero a Stendhal no lo nombra en ningún momento.		

CALERO HERAS, J. <i>Literatura universal. Bachillerato.</i> Barcelona: Octaedro, 2010.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	<i>Le Rouge et le Noir, La Chartreuse de Parme</i>
Características generales obras	-Dice que Stendhal concibe "la novela como "un espejo a lo largo del camino", es decir, un reflejo de la vida". -Califica su obra como de "fría y cerebral, basada en el análisis y la observación".	
Temas fundamentales	Sí/No	Ambición por introducirse en la alta sociedad
¿En qué período literario lo enmarca?	El Realismo	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	Aparece un resumen de <i>Le Rouge et le Noir</i> .
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	-Estilo claro y preciso. -Iniciador del movimiento realista y maestro de la novela psicológica.

DE LA TORRE, A.; DÍAZ, F.J.; ESTEBAN, H.; FÉLIX, L.; SEDEÑO, F.J. <i>Literatura universal. Bachillerato</i>. Pinto, Madrid: Algaida, 2001.		
Autor	Sí/No	Se sitúa al autor en la transición entre el Romanticismo y el Realismo. Este manual señala que el autor tuvo fama cuando se publicaron (a finales del siglo XIX) sus obras autobiográficas
Biografía	Sí/No	Sólo dice dónde nació y que Italia fue su segunda patria
Obras	Sí/No	<i>De l'Amour</i> (añade que es una monografía psicológica). Esta obra le sirvió de ayuda para definir los protagonistas de sus dos obras maestras <i>Le Rouge et le Noir</i> y <i>La Chartreuse de Parme</i> . También nombra obras autobiográficas (póstumas): <i>Vie de Henri Brulard</i> , <i>Souvenirs d'égotisme</i> y <i>Journal</i> .
Características generales obras		"La novela stendhaliana es fiel espejo de la sociedad de su tiempo"
Temas fundamentales	Sí/No	Ascenso social, amor, sociedad
¿En qué período literario lo enmarca?	Dice claramente que, en <i>Le Rouge et le Noir</i> , a pesar de pertenecer a la corriente romántica tiene muchos elementos del	

	Realismo. Añade, además, que hay críticos que lo enmarcan en el Realismo, pero que conviene situarlo entre "los artífices de la transición entre los dos movimientos"(Romanticismo y Realismo)	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	Resumen de las dos obras maestras.
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	Estilo conciso. Su lema que jamás traicionó era: "la única regla es ante todo ser verdadero".

ECHAZARRETA, J.M; GARCÍA, A.L. <i>Lengua castellana y literatura</i>. 4ºESO, Editex, 2008.		
Autor	Sí/No	Sólo lo nombra.
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	
Características generales obras	No	
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo (antecesor)	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	
Observaciones:		

FABREGAT,S.; ROYANO,R.; PAREDES,F.; ÁLVARO,S.; BLECUA,J.M.; GÓMEZ,L. <i>Lengua castellana y Literatura. 4ºESO. Conecta 2.0.</i>, S.M, 2011.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	<i>Le Rouge et le Noir</i>
Características generales obras	No	
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	Sólo nombra a Stendhal para realizar una actividad al hablar del Realismo surgido en Francia, a través de una pregunta:¿Cómo es la descripción de la ciudad? Como respuesta aparece un pequeño fragmento de <i>Le Rouge et le Noir</i> (cuando describe la ciudad de Verrières). Y dice quién es su autor, Stendhal, y el nombre de la obra. Es lo único que se sabe de él
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	

FERNÁNDEZ, David. <i>Literatura universal. Bachillerato. Materia de Modalidad</i>. Madrid: Almadraba, 2008.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	<i>Le Rouge et le Noir, La Chartreuse de Parme</i>
Características generales obras	Estudio psicológico de los personajes	
Temas fundamentales	Sí/No	Sociedad francesa, amor, arribismo, ambición.
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo.	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	-Hace un pequeño resumen de <i>La Chartreuse de Parme</i> nombrando la batalla de Waterloo. -Además, resume más detenidamente <i>Le Rouge et le Noir</i>. Precisamente, y seguido del resumen dedica un apartado de Antología de textos a exponer algún fragmento de algún capítulo de <i>Le Rouge et le Noir</i> (destaca el capítulo IX:Una velada en el campo. Momento en el que Julien se decide a coger la mano de Mme. De Rênal). También aparecen actividades (3 preguntas de comprensión del texto)

		-Junto a este fragmento aparece una foto que muestra el mundo de los salones (odiado por Julien Sorel como dice al pie de la foto). -Retrato de Stendhal, por Sodermark (1840).
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	Para hablar de la novela en general dice: "La novela se concibe, en palabras de Stendhal, como un espejo a lo largo del camino". Este papel de espejo de la novela se concibe o ejerce en dos direcciones: en lo social (ambientes, costumbres) y en lo psicológico (descripción de caracteres y personajes).

FERNÁNDEZ, V.; MORALES, A.; SEVILLANO, A. <i>Literatura española y universal</i>. Bachillerato Logse. Aravaca, Madrid, 2002.		
Autor	Sí/No	Prerrealista. Habla de su faceta como precursor y de su visión de futuro: sería admirado hacia 1880.
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	<i>Le Rouge et le Noir, La Chartreuse de Parme.</i>
Características generales obras		-Crea una obra fría y cerebral, basada en el análisis y la observación. -La novela debe ser un <i>espejo a lo largo del camino</i>, es decir, un reflejo de la vida. -Estilo simple y preciso.
Temas fundamentales	Sí/No	Adulterio (dice que "El seductor Julien muere ajusticiado por el hecho de haber disparado contra su amante la señora de Rênal en <i>Rojo y Negro</i> de Stendhal"), ambición, ascenso social.
¿En qué período literario lo enmarca?	-Precursor del Realismo. -En la portada de la unidad 4: "El Realismo" aparece una frase para iniciar dicha unidad, que dice: "Una novela es	

	un espejo que se pasea a lo largo del camino y que tan pronto refleja el azul del cielo como el barro y los charcos" y debajo se atribuye la cita a: Stendhal.	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	-Aparece en un recuadro un fragmento de <i>Le Rouge et le Noir</i>, para mostrar la técnica de Stendhal, (el estilo indirecto libre), relativo a la cena de Julien en casa de M.Valenod. -Además, en un apartado de actividades aparece un fragmento de la escena en que Julien se presenta a Mme. De Rênal para ser preceptor de sus hijos y seguidamente unas preguntas sobre el texto. -Además, aparece un retrato de Stendhal. -Finalmente, en el apartado "Para leer más" aparece la portada de una edición de <i>Rojo y Negro</i> y junto a ella la explicación del origen de la novela (crónica de Tribunales) y un pequeño resumen incidiendo en la ambición de Julien Sorel por triunfar sea como sea.
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	-Cita textualmente: "uno de los escritores más singulares del siglo XIX francés y uno de los más próximos a la sensibilidad de nuestra época".

	-Con Stendhal se inaugura la novela de tipo psicológica en Europa. -En el fragmento del texto que escribe Carlos Pujol titulado "la novela realista en Francia" se nombra el origen de la novela realista (Cervantes y la novela picaresca del siglo XVII) y se compara el estilo de Stendhal con el de Flaubert. Así dice de Stendhal: estilo sublime y cúmulo de peripecias de sus personajes. Y de Flaubert: desnudez de la escritura, parvedad de sus temas y la dimensión mínima y vulgar de sus personajes. Y continúa diciendo: "Ambos, Stendhal y Flaubert, representan dos polos entre los que se mueve el realismo francés de la primera mitad del siglo XIX, es decir, el período que se considera realista por excelencia".
Observaciones: -En el índice, en el apartado "Para leer más" aparece citado Stendhal con su obra <i>Le Rouge et le Noir</i>. -Aparece un texto escrito por Carlos Pujol: "Stendhal: la literatura y la nueva Europa", en J.M. PRADO Y R. RODRIGO (dirección de): <i>Historia Universal de la Literatura</i>, vol IV "La literatura del siglo XIX", Orbis-Origen.	

FORTUNY,J.; MARTÍ,S.; LÓPEZ,M.; RÁFOLS,J. <i>Lengua castellana y literatura. 2º Bachillerato.</i> Barcelona: Áncora, 2009.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	
Características generales obras		
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?		
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	
Observaciones:		

GONZÁLEZ-SERNA,J.M.; LLONA,M.C.; SALMERÓN,M.; DOMÍNGUEZ, F. <i>Literatura universal. 2º Bachillerato. Proyecto Zoom. Zaragoza: Edelvives, 2009.</i>		
Autor	Sí/No	"Movimiento realista surge en Francia con Stendhal". Se basó en el análisis psicológico de sus personajes y en la observación.
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	<i>Le Rouge et le Noir</i>
Características generales obras	"Según este autor la novela debe ser "un espejo colocado a lo largo del camino""	
Temas fundamentales	Sí/No	Crítica a la sociedad a través de la religión
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo (con rasgos <u>románticos</u> como el reflejo de las propias experiencias o que el amor sea el desencadenante de la transformación de los personajes y <u>realistas</u> como la descripción minuciosa del paisaje y la inmersión de los personajes en un momento histórico y en una sociedad)	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	-Aparece un muy pequeño fragmento de <i>Le Rouge et le Noir</i> como crítica a la religión, al poder de la Iglesia. -Retrato de Stendhal.
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	

GUTIÉRREZ CARBAJO, Francisco: <i>Literatura española y universal</i>. Bachillerato. Materiales didácticos. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1995.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	
Características generales obras		
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	Dice que critica a la sociedad desde una perspectiva liberal
Observaciones: Son materiales didácticos, por lo que no tratan a ningún autor sino que dan ideas para trabajar. Este libro propone actividades para el profesor. Entre ellas propone al profesor que se trate a Stendhal.		

GUTIÉRREZ,S.; SERRANO,J.; HERNÁNDEZ,J. <i>Lengua y literatura. 2º Bachillerato. Anaya, 2009</i>		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	
Características generales obras		
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	
Observaciones: Tan sólo aparece en un pequeño recuadro, fuera del texto, citado entre los novelistas realistas europeos, pero sin ningún tipo de explicación.		

HERNÁNDEZ,G.; CABRALES,J.M. <i>Lengua y literatura 2. Bachillerato</i>. Madrid: SGEL, 2003.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	<i>Le Rouge et le Noir</i> (dice "que se encuentra entre la media docena de novelas inmortales de todos los tiempos".
Características generales obras	Se detiene exclusivamente en <i>Le Rouge et le Noir</i>	
Temas fundamentales	Sí/No	Contra los valores de la Restauración borbónica, ascenso en la sociedad, amor, arribismo.
¿En qué período literario lo enmarca?	Literatura realista (no dice nada de que pertenezca al Romanticismo, aunque cuando cita algo del estilo dice que se aleja tanto de románticos como de realistas, por lo tanto está a caballo entre los dos).	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	Aparece un retrato suyo, la portada de <i>Le Rouge et le Noir</i> de 1831 y un fragmento de <i>Le Rouge et le Noir</i> (cap.IX: la escena de la mano).
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	Naturalidad ante el estilo.
Observaciones: De las dos páginas donde se le hace alusión, la segunda aparece en el apartado "lecturas" y dedican toda la página a <i>Le Rouge et le Noir</i> .		

LEÓN, JUAN J. <i>Literatura universal. Teoría y textos. Granada: Port-Royal, 1999.</i>		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	Cita la pérdida de su madre, su intensa vida amorosa, viajes, Italia y su tardía inmersión como novelista (empieza a escribir a los 30 años)
Obras	Sí/No	Libros de viaje, de observación y divulgación, de ensayos. En su primera novela no tuvo ningún éxito. <i>Le Rouge et le Noir, La Chartreuse de Parme</i>
Características generales obras		
Temas fundamentales	Sí/No	Adulterio, ascenso de clase social (sirviéndose de la burguesía, la nobleza y el clero a los que desprecia y critica), descripción de la sociedad, búsqueda de la felicidad, individualismo, energía, gusto por el placer, vida peligrosa.
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	-Resumen de <i>Le Rouge et le Noir</i> -En una selección de textos literarios escogen entre otros autores a Stendhal, <i>Le Rouge et le Noir</i> (libro segundo capítulo XLIII). En

		él trata el momento en que Julien está en el calabozo y va a verle Mme. De Rênal (tres hojas).
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	-Stendhal "odia a la aristocracia, desprecia a la burguesía y aborrece al pueblo, aunque dice que desea "apasionadamente su felicidad"". -Considerado el creador de la novela psicológica (respaldo de Stendhal a sus personajes tengan la moral que tengan). -Defensor del individualismo frente a la vulgaridad. -Escritura sin adornos.

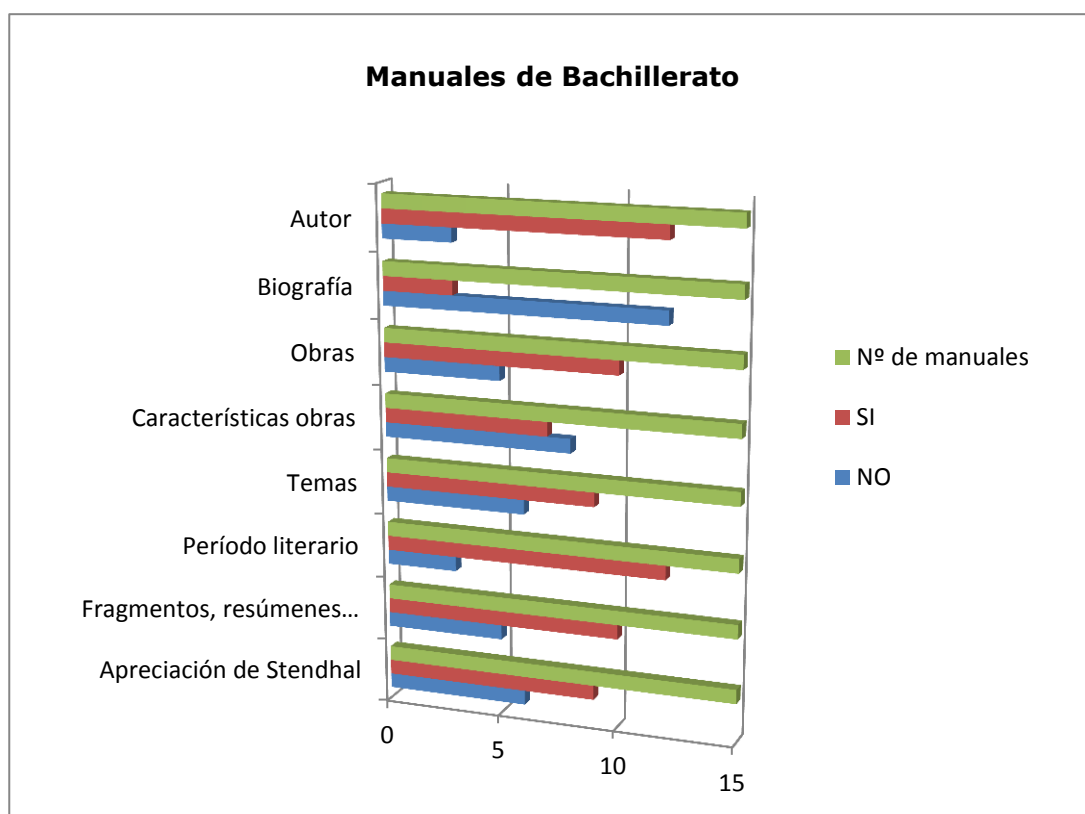
RUBIO, Mercedes. <i>Imago. Literatura española y universal</i>. Fuenlabrada, Madrid: Santillana, 2001.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	-“Stendhal publicó dos grandes novelas realistas”: <i>Le Rouge et le Noir</i>, <i>La Chartreuse de Parme</i>. -En general, dice que “escribió libros sobre pintura, viajes, biografías y hacia el final de su vida, novelas”.
Características generales obras	Compleja y conflictiva relación sociedad-individuo (esto lo dice como un rasgo general de las novelas realistas).	
Temas fundamentales	Sí/No	Ascenso social, ambición y felicidad (hablando de <i>Rojo y Negro</i>)
¿En qué período literario lo enmarca?	Realismo (Novela realista francesa). A Stendhal lo centra situándole entre la novela del Romanticismo al Realismo.	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	Resumen de <i>Le Rouge et le Noir</i> .
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	Estilo sobrio

SANMARTÍN, R.; URRÁ, O. <i>Literatura universal. Bachillerato.</i> Mc Graw Hill, 2009.		
Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	<i>Le Rouge et le Noir</i> (subtítulo <i>Crónicas del siglo XIX</i> como reflejo de la realidad)
Características generales obras		
Temas fundamentales	Sí/No	-Rebelión antes de ser ahorcado (contra la justicia , la religión y la hipocresía). -Infidelidad de la mujer.
¿En qué período literario lo enmarca?	Romántico en dirección o transición hacia el Realismo.	
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	-Portada de la edición de 1876 de <i>Rojo y Negro</i> . -Fragmento de <i>Le Rouge et le Noir</i> (momento en que está siendo juzgado y habla con total libertad) y actividades (preguntas para reflexionar sobre el texto).
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	

SOLER, M.P.; RODRÍGUEZ,R.; RODRÍGUEZ, M.D.; SANTOS,E.; BARRERO,Ó. *Lengua castellana y literatura-2. Desde el siglo XIX a la actualidad. Bachillerato.* Barcelona: Vicens Vives, 2009.

Autor	Sí/No	
Biografía	Sí/No	
Obras	Sí/No	
Características generales obras		
Temas fundamentales	Sí/No	
¿En qué período literario lo enmarca?		
¿Aparece algún fragmento/escena de alguna obra de Stendhal?	Sí/No	
¿Aparece alguna apreciación de Stendhal?	Sí/No	
Observaciones:		

De entre todos estos manuales analizados nos damos cuenta que quince son de Bachillerato y cuatro de la ESO. Para poder tener una visión general de los manuales en la parte que nos ocupa, mostramos a continuación una gráfica por niveles de las variables contempladas:



Desglosando estos datos hay que matizar que de entre las obras que se nombran hay 3 manuales en los que aparece únicamente *Le Rouge et le Noir*, otros 3 en los que se nombran *Le Rouge et le Noir* y *La Chartreuse de Parme*, y 4 manuales en los que se nombran las dos obras maestras anteriores y alguna más.

Respecto al período literario, de entre los manuales que recogen el período literario en el que enmarcan al autor tan sólo hay uno que lo define como precursor del Realismo, 4 lo ponen a caballo entre el Romanticismo y el Realismo y 7 lo sitúan dentro del Realismo.

En cuanto a los temas que reflejan los manuales, de manera general nos damos cuenta que el más nombrado es el empeño del protagonista por ascender socialmente. Ya hemos explicado la importancia que en esa época tenía, por lo que creemos que es un tema esencial para dar a conocer a los alumnos. De dicho ascenso social se derivan otros temas reflejados como son el amor, la ambición, la crítica constante a la sociedad, la energía. Y en todo este camino que supone un ascenso social siempre tiene en mente esa búsqueda de la felicidad, su fin último.

Es de destacar que de todos los manuales analizados que pertenecen a esta etapa educativa, tan sólo 3 reflejen algo de su biografía. Hemos de tener en cuenta que la obra de Stendhal no se puede entender sin el conocimiento de su biografía, por lo que podríamos decir que sin ella queda insuficiente.

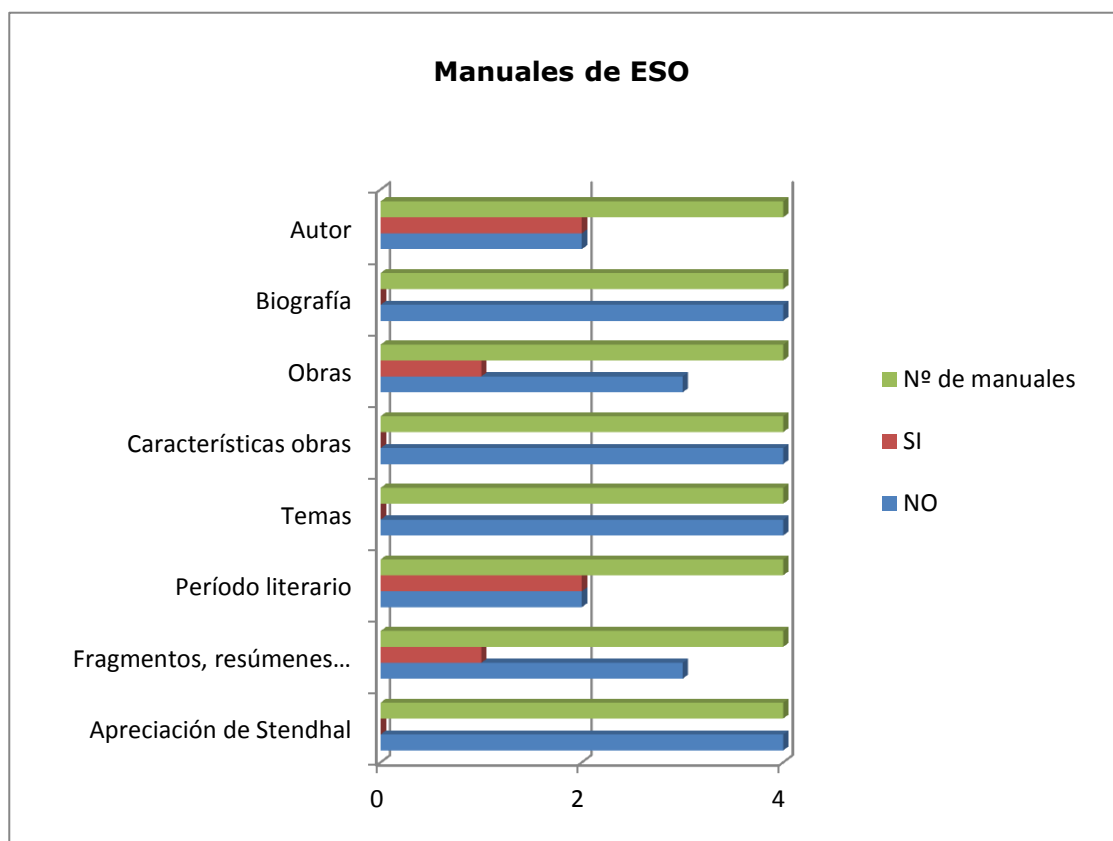
El estilo de Stendhal que reflejan los manuales se concreta mediante los siguientes apelativos: conciso, sublime, natural, claro, preciso, sobrio, escritura sin adornos.

De entre las apreciaciones señaladas caben destacar las siguientes:

- "Destacado novelista francés".
- "Uno de los escritores más singulares del siglo XIX francés y uno de los más próximos a la sensibilidad de nuestra época".
- "Iniciador de la novela realista y maestro de la novela psicológica".

Ello nos muestra el reconocimiento de ciertos manuales hacia la figura de Stendhal.

Una vez analizados los datos de los manuales en Bachillerato pasamos a la ESO elaborando el siguiente gráfico que nos mostrará detalladamente las variables analizadas:



De entre los manuales analizados en la ESO tan sólo un manual nombra alguna de las obras del autor. En este caso concreto se trata de *Le Rouge et le Noir*.

Respecto al período literario, uno de los manuales lo sitúa en el Realismo y el otro como antecesor al Realismo.

En lo relativo a los temas nos damos cuenta que ninguno de los manuales analizados trata dicha variable.

Como se puede ver, en los manuales de la ESO la figura de Stendhal apenas aparece. Tan sólo a través de alguna pincelada prácticamente inapreciable. Y como hemos observado a través de las plantillas cuando se habla de los grandes novelistas europeos en Francia, normalmente tan sólo aparecen Balzac y Flaubert. De todas

formas, hay que pensar que esta etapa educativa se centra en el estudio de la literatura española, por lo que la ausencia de autores extranjeros suele ser una constante.

8.- CONCLUSIONES

*Il a cherché un succès peu
bruyant, mais exquis, des
applaudissements rares, mais
délicats.*

VICTOR DEL LITTO

Una vez llegados a este punto, echamos la vista atrás y nos damos cuenta del camino recorrido a lo largo de estas páginas dedicadas, sin ninguna duda nos atrevemos a decir, a uno de los grandes autores que nos ha legado la literatura universal de estos tres últimos siglos. Hemos tenido la gran responsabilidad e ilusión de intentar plasmar lo que significa Stendhal en nuestro tiempo.

Han sido más de siete años de un trabajo constante y satisfactorio, al mismo tiempo compartido con mi trabajo en la docencia. De esta manera, mi inquietud investigadora y mi experiencia profesional se han visto reforzadas y retroalimentadas llegando a encontrar una interrelación entre las dos actividades.

Stendhal fue, como ya hemos subrayado, un gran incomprendido en su época, dada su gran singularidad y la provocación de sus argumentos, su forma de pensar, su originalidad, su pretensión de ir siempre más allá, adelantándose a una época que se empeñaba en no querer sacar a la luz su gran potencial. Su valentía y osadía le costó el rechazo por parte de la sociedad de su época, pero como ya hemos dicho había sido un gran previsor y auguraba que años más tarde sería leído y comprendido. El presente trabajo da respuesta a la pregunta de si a día de hoy ha sido suficientemente comprendido o no y si se le ha otorgado el suficiente reconocimiento por parte de la educación actual,

teniendo en cuenta que dicha institución fue una de sus grandes batallas y por las que más luchó.

De entre las numerosas disciplinas que se le atribuyen al autor, la literatura, que empezó cuando ya era adulto y por ello contaba con una gran experiencia, pasó a convertirse en su gran necesidad de la que no podría escapar durante el resto de su vida. Con ella huía del aburrimiento al tiempo que se miraba a sí mismo autoanalizándose y echaba la vista a la sociedad que le rodeaba. Todo ello le ayudó para construir sus novelas. Fue la literatura la que le sirvió de liberación ante una realidad que le fue difícil desde su niñez. Su vía de escape fue precisamente la escritura, a través de la cual reflejó sus pensamientos, sus miedos, e incluso sus obsesiones. Supo pintar como nadie a través de sus personajes una realidad a la que acompañaba una dosis de imaginación, de sus propios sueños.

Uno de los grandes secretos del novelista es no sólo el haber sabido aceptar la Historia tal cual es sino, y lo que es más arriesgado, sobrepasarla como él, que fue más allá, escapando a ella. Baudelaire ya decía « Il faut être absolument moderne », frase que a nuestro modo de ver resume el pensamiento vanguardista de Stendhal.

Stendhal cree que en el momento en que el aburrimiento invade el interior de una persona ésta nunca debe negarlo, sino tratarlo como tal, ya que de lo contrario podría llevarle a su ruina. Esto rompe cualquier esquema utilizado hasta el momento, ya que el lector está acostumbrado a ver al amante mostrando su felicidad aun sintiendo sensación de aburrimiento. Se trata de una sociedad en la que el fingimiento es una situación normal, algo que se aprecia en la vida real, por lo que Stendhal vuelve a mostrar una diferencia más respecto de su época y su país y por lo tanto una innovación más en una sociedad que parece tener miedo a lo natural. Esta situación es muy normal en Francia, pero no tanto en Italia, donde la naturalidad es lo que cuenta, es lo ideal en esta sociedad que nada tiene que ver con la francesa y

que por ello entusiasmaba tanto a este novelista natural de Grenoble. Muestra de este entusiasmo desmesurado es el epitafio de su tumba en el que dice: "Arrigo Beyle, milanés. Vivió. Escribió. Amó"¹.

En nuestro recorrido apasionante por esta gran figura hemos visto, en primer lugar, cómo es impensable el querer separar la biografía de Stendhal con lo que fue su producción literaria ya que las dos van de la mano. Ello supone que, si queremos entender la figura de este gran genio hemos de interesarnos en primer lugar por su vida, saber quién fue para poder transmitirlo a aquellos que se aproximan por primera vez a este gran escritor de la literatura universal. Sólo de esta manera se podrá llegar a una comprensión acertada de su producción literaria. Precisamente, mediante toda esta gran aportación a través de su extensa y variada producción, nuestro autor, como acabamos de comentar, expresa esos sentimientos, anhelos que cobran su máxima expresión en su correspondencia y le ayudan a mostrar su propio yo. Entre toda su producción, nos hemos centrado en una de sus obras maestras, *Le Rouge et le Noir*, para tratar de manera más profunda al autor mismo.

Como hemos observado en el estudio más exhaustivo que se ha llevado a cabo de *Le Rouge et le Noir*, Stendhal refleja a través de su héroe Julien Sorel este pensamiento innovador centrado en la crítica a la sociedad que le ha tocado vivir, que plasma en un personaje que se empeña en querer ser hipócrita. En esa naturalidad del escritor, entendida ésta como valentía, es donde se aprecia uno de los méritos de Stendhal.

Nunca buscó la fama, aunque sí la deseó; el hecho de sentir un gran placer a la hora de escribir le servía como recompensa. Tal es el caso del conjunto de su obra novelística que cruzó fronteras llegando a ser célebre en todo el mundo ante todo gracias a sus dos grandes

¹ FORN, Juan. "Las naranjas de Stendhal". *Revista de Occidente* nº330, nov. 2008, p.144.

novelas, *Le Rouge et le Noir* y *La Chartreuse de Parme*, que suponen la antesala al Realismo moderno.

A lo largo de este estudio hemos comprobado la gran sensibilidad que sentía el novelista por la condición femenina, por la situación de la mujer de la época en la que le tocó vivir y su delicadeza a la hora de plasmarlo en su obra maestra, siempre idealizando a sus heroínas consiguiendo así en la ficción lo que en la realidad nunca le fue posible: el amor de una mujer. A través de la superioridad de la mujer en su novela creando una especie de imperio sobre el hombre Stendhal critica la situación de inferioridad de la misma en la sociedad de 1830, momento en que empezaba a emerger el problema de la condición femenina.

En su obra encuentra un lugar todo lo relacionado con el alma humana, esa inquietud por descubrir el alma de sus personajes mediante un continuo autoanálisis de los mismos, algo visible en sus dos heroínas de *Le Rouge et le Noir* a través de sus numerosas reflexiones en las que hay cabida para las dudas, los remordimientos, los pensamientos íntimos.

Realmente este autor supuso toda una revolución para una época que no asimiló la excesiva modernidad de Henri Beyle, revolución que era evidente desde diversos puntos de vista. La osadía con la que el autor se enfrentó a su época es uno de los aspectos que más nos conmueven, teniendo en cuenta que la censura acechaba con echar abajo novelas como *Le Rouge et le Noir*.

Pero es evidente, como hemos mostrado de una manera concisa, que toda su producción no ha dejado indiferente a nadie a lo largo del tiempo. Destacar, en general, su gran variedad y originalidad en un corto lapso de tiempo debido a su tardía inmersión en la literatura.

La palabra desconcierto hacia la figura de Stendhal resumiría muy bien el estado de ánimo de los lectores de los últimos años del siglo XIX y principios del XX. Fue odiado por buena parte de la crítica y alabado

por unos pocos. Las grandes barreras de este gran autor, esas que han ralentizado su éxito, además de esa forma de pensar tan rebelde para la época, las encontramos en su estilo. Esa forma tan peculiar de causar intriga en el lector a través de la utilización de elipsis, interrupciones, alusiones apenas indicadas. En la *Revue des deux mondes* del 15 de enero de 1843 se dice en alusión al estilo y siguiendo con la idea arriba suscitada:

« Cette horreur du vague, qui se confond avec l'horreur du vide, engendre toute sa manière d'écrire ; c'est par là qu'il est parvenu à se faire un style si propre à stimuler la pensée du lecteur ; c'est par là aussi qu'il est devenu si grand conteur d'anecdotes »².

Esta forma de estilo conlleva un trabajo que pone su acento en los pensamientos y que por ello, para obtener un buen resultado demanda una buena educación precedente. Victor Del Litto dentro de su enciclopedia, en la *Revue des deux mondes* del 15 de enero de 1843 dice:

“Voilà derrière quelles difficultés il s'est barricadé; voilà comment il s'est rendu inabordable à deux classes de lecteurs en dehors desquelles il n'y a plus de foule : les lecteurs indolents et les lecteurs ignorants »³.

Por otra parte, a lo largo de la presente tesis, hemos visto cómo Stendhal ha sido recibido por diferentes autores, remarcando esa mejor comprensión por parte de figuras de países extranjeros antes que los propios del país galo, por los que se vio tantas veces rechazado. Entre los primeros que dieron a conocer la grandeza de este gran novelista

² LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Paris, 2001, p.867.

³ LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Paris, 2001, pp.862, 863.

está Ortega y Gasset quien toma como base para la construcción de uno de sus ensayos el gran ensayo *De l'Amour* de Stendhal en el que analizó la condición femenina y trató de analizar el amor de una forma sorprendente y novedosa a través de su original teoría de la cristalización.

Añadimos a este trabajo, en lo que concierne a su recepción, una dosis de cotidianidad y ampliación de miras, a través de nuestro modesto acercamiento al mundo periodístico de aquel entonces. Todo ello a modo de homenaje ante esa frescura y realidad del presente que fue tan apreciada por Stendhal y que por ello plasmó en su producción literaria. A través de la recepción de la prensa del momento pudimos ver posiciones diversas, y es que en la mayoría de los casos no se contradecía la inclinación política de los periódicos del momento con las opiniones ofrecidas sobre Stendhal. Con lo cual pensamos que no es del todo objetivo, puesto que la mayoría de los periódicos encontrados tienen una posición liberal, lo que nos hace entender la comprensión, bastante frecuente, hacia el autor en esas líneas periodísticas de la época.

Realmente sus augurios contemplados en su famosa frase ya anunciada anteriormente se cumplieron. Sí, se le conoció, pero a día de hoy nos preguntamos si es lo suficientemente reconocido por la sociedad del siglo XXI como debería. Para ello, y ante esta gran curiosidad nos decidimos a encontrar respuesta a través del mundo educativo, ya que nos parece que los adolescentes se sentirían identificados con Stendhal debido a las características de la adolescencia: es el momento de la rebeldía, de la búsqueda de la libertad, de ese conocerse a sí mismo, rasgos que quedan muy cercanos a la figura de Stendhal.

Ante esta realidad, elegimos la opción de los cuestionarios para poder conocer mejor el día a día en los centros educativos en materia de literatura. Resultó ser una tarea al mismo tiempo ardua y llena de

sentimientos, emocionante al fin y al cabo. Ante la mirada atónita de algunos y emocionada de otros cuando les pedíamos su colaboración íbamos adentrándonos en sus materias y en su quehacer del día a día.

Una de las primeras cosas que nos llama la atención una vez analizados los cuestionarios y manuales educativos es la ausencia de, por lo menos, una pequeña introducción biográfica en aquellos casos en los que sin embargo, sí aparece el autor y algún rasgo más explicado. Ya hemos aclarado anteriormente esa importancia y necesidad por que las dos vayan unidas para conseguir una total comprensión del autor ya que las dos están interrelacionadas, por lo tanto, no se pueden entender una sin la otra.

Es curioso cómo las épocas van cambiando y lo que era válido en una época no lo es en otra y viceversa. Con ello nos estamos refiriendo a la repercusión que ha tenido *Le Rouge et le Noir* a lo largo del tiempo. Y es que hoy día está considerada como una de las mejores novelas del siglo XIX, después de haber pasado prácticamente desapercibida en el momento de su publicación. Es conocida por una gran mayoría, e incluso más que el nombre del autor. Este hecho va en consonancia con lo mostrado a través de los cuestionarios y las plantillas que resaltan y tratan esta obra maestra por encima de todas las demás. En este tema de las obras hemos de lanzar una inquietud que llevamos dentro y que viene en consonancia con una de las variables presentes en los cuestionarios y que tiene que ver con la existencia o no de novelas adaptadas/graduadas de Stendhal que hicieran accesible la lectura a los alumnos. Estuvimos informándonos en diferentes librerías de la ciudad de Santander y fuera de ésta, así como a través de diferentes editoriales sobre la existencia o no de este tipo de lecturas. En todas ellas encontramos una respuesta negativa o un desconocimiento de la misma. Sin embargo, en uno de los cuestionarios había habido un centro en el que nos habían dicho que sí existían, por lo que nos pusimos en contacto con la titular de ese cuestionario y nos aclaró que ella sabía que existían en francés, pero no en español. Por lo que ese

ápice de esperanza por encontrar una solución a la extensión de las novelas de Stendhal, preocupación expresada por otra parte, por unos cuantos profesores con los que tuvimos la ocasión de hablar distendidamente, se desvaneció. Pensamos que este tipo de lecturas sería una buena forma de acercar al adolescente a este gran autor lleno de ansias de libertad y de su búsqueda incansable de la felicidad. No hemos de olvidar que la misma lucha que mantuvo Stendhal por la formación intelectual a través de la lectura para fomentar el espíritu crítico formando de manera integral a la persona aparece hoy día recogida en el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, por lo que nos debería cuanto menos hacer reflexionar sobre el asunto.

Por ello, llegamos a la conclusión personal de que este autor vanguardista es perfectamente comprensible por sus ideas hoy día, con sus detractores y defensores, por supuesto, pero inmerso en una sociedad como la del siglo XXI que necesita proyectar en sus jóvenes y adolescentes ese gusto por la lectura que conlleva, como decía el propio Stendhal, a ser capaz de razonar, de crearse un espíritu crítico que nos ayudará a ser libres. Por ello, desde nuestra modesta opinión alzamos la voz haciendo un llamamiento a hacer descubrir a los adolescentes las grandes figuras literarias que les puedan ayudar en su formación.

Es quizás el escritor francés del siglo XIX que más se aproxima a la sensibilidad de nuestra época, como bien expone alguno de los manuales educativos que se utilizan actualmente en la Enseñanza Secundaria y que hemos podido comprobar a lo largo de esta investigación. El autor, mostrando esta sensibilidad, osa actuar a través de una gran libertad de pensamiento despreocupado por la crítica de aquel entonces que acechaba con perseguir a aquellos que, como Stendhal, huían de toda norma impuesta.

Por lo tanto, aunque comprensible en la actualidad nos atrevemos a decir que deberíamos romper esas ataduras en las que en muchas ocasiones las propias ideas del autor puedan incomodarnos y centrarnos en su gran aportación que hizo en los aspectos ya analizados. Sólo así se le podrá llegar a dar ese merecido aplauso que creemos, por desconocimiento, no hemos sido capaces de darle, quedando así a la sombra de otros autores que, hablando vulgarmente “le ganaron la partida”. Solo la posteridad sabrá poner en su sitio a este gran talento, un escritor audaz, precursor de una literatura prendada de una clarividencia psicológica y observación realista.

9.- ANEXOS

1. DISPOSICIONES GENERALES

CONSEJO DE GOBIERNO

Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE), en su artículo 6.1 entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en dicha Ley. El artículo 6.2 de la LOE atribuye al Gobierno la fijación, en relación con los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación, de los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a las que se refiere la Disposición adicional primera, apartado 2, letra c) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes. Esta formación facilitará la continuidad, progresión y coherencia del aprendizaje en caso de movilidad geográfica del alumnado.

El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación secundaria obligatoria, fija los aspectos básicos que deben formar parte del currículo de dicha etapa educativa. Conforme a lo dispuesto en el artículo 6.4 de la LOE corresponde a las Administraciones educativas establecer dicho currículo, del que formarán parte las enseñanzas mínimas que se recogen en el mencionado Real Decreto. Estas enseñanzas mínimas requerirán el 65% de los horarios escolares en las Comunidades Autónomas que no tengan lengua cooficial.

De acuerdo con lo expuesto, corresponde a la Comunidad Autónoma de Cantabria establecer el currículo propio de la Educación secundaria obligatoria. En uso de tal atribución, se dicta el presente Decreto en el que se establecen los objetivos correspondientes a esta etapa, las competencias básicas que debe haber adquirido el alumnado al finalizar la educación obligatoria y las materias que se han de impartir, especificándose, en cada una de ellas, sus objetivos generales y, organizados por cursos, los contenidos y criterios de evaluación.

Los centros docentes, por su parte, juegan un papel activo en la determinación del currículo, puesto que, de acuerdo con lo establecido en el artículo 6.4 de la LOE, y en aplicación de lo dispuesto en el artículo 6.4 del Real Decreto 1631/2006, les corresponde desarrollar y completar, en su caso, el currículo establecido en este Decreto para la Comunidad Autónoma de Cantabria. Este papel que se asigna a los centros en el desarrollo del currículo responde al principio de autonomía pedagógica, de organización y de gestión que dicha Ley atribuye a los centros docentes, con el fin de que el currículo sea un instrumento válido para dar respuesta a sus características y a su realidad educativa. De acuerdo con ello, se establecen las especificidades del proyecto curricular referidas a la etapa de la Educación secundaria obligatoria, así como de las programaciones didácticas. Todo ello tomando como referencia las características del centro y de su alumnado.

El currículo establecido por la Comunidad Autónoma de Cantabria, completado y desarrollado por los propios centros docentes, supone una garantía de calidad de la oferta educativa, puesto que, a través del mismo, se hace posible una adecuación del proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades educativas que se observan desde la realidad de cada centro. El presente Decreto incluye diversos elementos y concreciones referidos a nuestra Comunidad Autónoma cuya incorporación en el currículo pretende promover el conocimiento, por parte del

alumnado, del patrimonio histórico, natural y cultural de Cantabria, dentro del contexto del Estado español y de un mundo globalizado, así como motivar para su defensa y conservación.

Asimismo, este Decreto pretende actualizar y dar una mayor concreción y dinamismo a todos los currículos de las diferentes materias expuestas en el mismo, incluyendo tanto los elementos básicos de la cultura como el adecuado rigor científico propio de cada una de las materias. Además, pretende reforzar la formación integral de los alumnos y desarrollar en ellos la adquisición de las capacidades necesarias para intervenir con autonomía, responsabilidad y actitud crítica en una sociedad en permanente cambio, donde el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación, la adquisición de las competencias comunicativa y lingüística en el idioma español y en otros idiomas, y la formación en valores son, entre otros, elementos imprescindibles y necesarios para desenvolverse adecuadamente en la sociedad del siglo XXI.

En este sentido, cabe destacar que en la regulación del currículo propio de esta Comunidad Autónoma tiene especial relevancia la incorporación, por primera vez en la educación obligatoria, de las competencias básicas que el alumnado debe alcanzar al finalizar la Educación secundaria obligatoria. Estas competencias permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Su logro deberá capacitar a los alumnos para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación, de manera satisfactoria, a la vida adulta y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. El referente fundamental para valorar el grado de adquisición de estas competencias, al igual que para valorar la consecución de los objetivos, son los criterios de evaluación.

Igualmente, en el currículo de esta etapa se incorpora, con entidad propia, la Educación para la ciudadanía, con el fin de preparar al alumnado, esto es, a futuros ciudadanos con plenos derechos y responsabilidades, para el ejercicio de una ciudadanía democrática como parte del conjunto de los objetivos y actividades educativas, en la misma línea en la que lo hacen los distintos organismos internacionales. La Educación para la ciudadanía está configurada en esta etapa por dos materias: la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, y la Educación ético-cívica. Ambas materias se estructuran en varios bloques que van desde lo personal y lo más próximo hasta lo global y más general; en ambas existe un conjunto de contenidos comunes a estos bloques, que llevan a la adquisición de procedimientos, habilidades sociales y actitudes básicas para el desarrollo de una buena convivencia y de la ciudadanía democrática.

En el presente Decreto, además, se regulan la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y las condiciones de promoción y titulación del alumnado. Asimismo, se contempla la aplicación del principio de atención a la diversidad del alumnado, uno de los ejes fundamentales del modelo educativo que se impulsa desde la Consejería de Educación y que permite garantizar una educación lo más individualizada posible, adecuada a sus características y necesidades, con el fin de conseguir el éxito educativo de todo el alumnado. Este principio de atención a la diversidad, en el marco del mencionado modelo educativo, se ha regulado en el Decreto 98/2005, de 18 de agosto, de ordenación de la atención a la diversidad en las enseñanzas escolares y la educación preescolar en Cantabria. En este contexto, el presente Decreto contempla el desarrollo de programas de refuerzo de las capacidades básicas, así como el incremento, en cuarto curso de la etapa, del espacio de opcionalidad para que los alumnos puedan elegir, con ayuda de la oportuna orientación e información, las opciones que mejor se ajusten a sus necesidades e intereses educativos. Finalmente, se recoge la posibilidad de que el alumnado que lo requiera pueda cursar determinadas materias con adaptación

curricular, programas de diversificación curricular o programas de cualificación profesional inicial.

Este Decreto recoge, asimismo, la posibilidad de realizar un aprendizaje integrado del currículo y de lenguas extranjeras.

Se establecen, también, los principios de la organización de esta etapa educativa adaptada a las personas adultas en el contexto del aprendizaje permanente, con el objeto de favorecer la adquisición, el mantenimiento y el desarrollo de las competencias básicas entendidas como conocimientos, capacidades y actitudes que los ciudadanos precisen para su realización y desarrollo personal, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Asimismo, se pretende que las personas adultas puedan adquirir el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria de una manera flexible y facilitar, en su caso, la movilidad geográfica de quienes cursen estas enseñanzas.

La necesidad de asegurar un desarrollo integral del alumnado en esta etapa, la mejora del sistema educativo y las propias expectativas de la sociedad demandan una evaluación periódica de los aprendizajes, de los procesos de enseñanza y de la práctica docente. Este proceso de evaluación permitirá tomar las decisiones pertinentes a partir de la realidad de las aulas y del estudio y valoración del trabajo realizado por el profesorado de Cantabria.

En este sentido, este Decreto regula la realización de una evaluación de diagnóstico al finalizar el segundo curso de la Educación secundaria obligatoria.

Finalmente, el currículo propio de esta Comunidad Autónoma pretende proporcionar a los alumnos una formación plena que les permita construir su propia identidad, así como contribuir a la creación de una sociedad más desarrollada, más cohesionada y más justa desde el respeto al pluralismo, la libertad, la solidaridad, la tolerancia y la cooperación como valores fundamentales. Se trata, por tanto, a través del presente currículo, de formar ciudadanos competentes, autónomos y responsables que actúen ante la realidad de manera activa, crítica y constructiva, desarrollando valores y normas que hagan posible la vida en sociedad.

En su virtud, a propuesta de la Consejera de Educación, con el dictamen del Consejo Escolar de Cantabria, y previa deliberación y aprobación del Consejo de Gobierno de Cantabria en su reunión del día de 10 de mayo de 2007,

DISPONGO

Artículo 1.- Objeto y ámbito de aplicación.

El presente Decreto tiene por objeto establecer el currículo de la Educación secundaria obligatoria en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Artículo 2.- Principios generales y organización de la etapa.

1. La etapa de Educación secundaria obligatoria tiene carácter obligatorio y gratuito, y constituye, junto con la Educación primaria, la educación básica.

2. En la Educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado.

3. La Educación secundaria obligatoria se organiza de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado.

4. En esta etapa, la práctica educativa estará basada en el trabajo colaborativo y la toma de decisiones conjuntas de los profesores que atiendan a un alumno o a un grupo de alumnos.

5. La etapa de Educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad. Con carácter general, los alumnos tendrán derecho a permanecer en régimen ordinario hasta los dieciocho años de edad cumplidos en el año en que finalice el curso.

6. La Educación secundaria obligatoria se organiza en

diferentes materias. El cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral.

Artículo 3.- Finalidad.

La finalidad de la Educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.

Artículo 4.- Objetivos de la Educación secundaria obligatoria.

La Educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos las capacidades que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Aprender a apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Artículo 5.- Organización de los tres primeros cursos.

1. Las materias de los cursos primero a tercero de la Educación secundaria obligatoria serán las siguientes:

- Ciencias de la naturaleza.
- Ciencias sociales, geografía e historia.
- Educación física.
- Educación plástica y visual.
- Lengua castellana y literatura.
- Lengua extranjera.
- Matemáticas.
- Música.
- Tecnologías.
- Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

2. En cada uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán las materias siguientes:

- Ciencias de la naturaleza.
- Ciencias sociales, geografía e historia.
- Educación física.
- Lengua castellana y literatura.
- Lengua extranjera.
- Matemáticas.

3. En el tercer curso de la etapa, los alumnos cursarán la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

4. En el tercer curso de la etapa, la materia de Ciencias de la naturaleza se desdoblará en Biología y geología, por un lado, y Física y química, por otro. En todo caso, la citada materia mantendrá su carácter unitario a efectos de promoción.

5. La Consejería de Educación regulará la oferta de materias optativas, entre las cuales deberán figurar una segunda lengua extranjera y cultura clásica.

6. Sin perjuicio del tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, la educación en valores y el tratamiento de temas transversales tales como la igualdad de derecho entre los sexos, la educación para la paz, la educación vial, etc., se trabajarán en todas ellas.

7. Los centros podrán organizar, en las condiciones que establezca la Consejería de Educación, programas de refuerzo dirigidos a los alumnos a los que se refiere el artículo 24.8 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y a aquellos otros que los requieran. Dichos programas tienen como fin asegurar los aprendizajes básicos que les permitan seguir con aprovechamiento las enseñanzas de esta etapa.

8. Los elementos culturales de Cantabria estarán presentes en las diferentes materias a lo largo de toda la etapa de Educación secundaria obligatoria.

Artículo 6.- Organización del cuarto curso.

1. Todos los alumnos deberán cursar en este curso las materias siguientes:

- Ciencias sociales, geografía e historia.
- Educación ético-cívica.
- Educación física.
- Lengua castellana y literatura.
- Matemáticas.
- Primera lengua extranjera.

2. Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos deberán cursar tres materias de entre las siguientes:

- Biología y geología.
- Educación plástica y visual.
- Física y química.
- Informática.
- Música.
- Latín.
- Segunda lengua extranjera.
- Tecnología.

3. La materia de Matemáticas se organizará en dos

opciones, teniendo en cuenta el carácter terminal o propedéutico que dicha materia tenga para cada alumno. Dichas opciones se establecen en el Anexo II al presente Decreto.

4. En la materia de Educación ético-cívica se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

5. Sin perjuicio del tratamiento específico en algunas de las materias de este curso, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, la educación en valores y el tratamiento de temas transversales tales como la igualdad de derecho entre los sexos, la educación para la paz, la educación vial, etc., se trabajarán en todas ellas.

6. La Consejería de Educación regulará la oferta de materias optativas que el alumnado podrá cursar en este curso.

7. Los centros orientarán e informarán al alumnado con el fin de que la elección de materias a las que hacen referencia los apartados 2, 3 y 6 del presente artículo faciliten tanto la consolidación de aprendizajes fundamentales como su orientación educativa posterior o su posible incorporación a la vida laboral.

8. Los centros deberán ofrecer la totalidad de las materias a las que se refiere el apartado 2. Con el fin de orientar la elección de los alumnos, los centros podrán establecer agrupaciones de estas materias en diferentes opciones. En todo caso, las agrupaciones que el centro establezca deberán ser previamente aprobadas por la Consejería de Educación.

9. Sólo se podrá limitar la elección de materias y opciones del alumnado cuando haya un número insuficiente de alumnos para alguna de ellas, a partir de los criterios objetivos que establezca la Consejería de Educación.

Artículo 7.- Horario.

La Consejería de Educación establecerá el horario de las diferentes materias de la Educación secundaria obligatoria, respetando, en todo caso, el que figura en el Anexo III del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación secundaria obligatoria.

Artículo 8.- Currículo.

1. Se entiende por currículo de la Educación secundaria obligatoria el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de esta etapa.

2. En el Anexo II al presente Decreto, se fijan los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación de cada materia en los diferentes cursos, así como la contribución de las diferentes materias a la adquisición de las competencias básicas.

3. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo establecido en el presente Decreto, concreción que formará parte del proyecto educativo al que se refiere el artículo 121.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 9.- Competencias básicas.

1. Al final de la etapa de la Educación secundaria obligatoria, los alumnos deberán haber adquirido las siguientes competencias:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Tratamiento de la información y competencia digital.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia cultural y artística.
- Competencia para aprender a aprender.
- Autonomía e iniciativa personal.

2. En el Anexo I se establecen la descripción, finalidad y aspectos distintivos de las competencias básicas.

3. El currículo que establece el presente Decreto así como la concreción del mismo que cada centro realice en su proyecto educativo se orientarán a facilitar la adquisición de las competencias básicas por parte de los alumnos.

4. Las diferentes materias que conforman el currículo de la Educación secundaria obligatoria han de contribuir a la adquisición de las competencias básicas. La organización y funcionamiento de los centros, las actividades docentes, las formas de relación que se establezcan entre los miembros de la comunidad educativa y las actividades complementarias y extraescolares pueden facilitar también el desarrollo de las competencias básicas.

5. La lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros deberán garantizar en la práctica docente de todas las materias un tiempo dedicado a la misma en todos los cursos de la etapa.

Artículo 10.- Autonomía de los centros.

1. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por la Consejería de Educación, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado, tanto al que tiene mayores dificultades de aprendizaje como al que tiene mayor capacidad o motivación para aprender. Asimismo, los centros docentes arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.

2. Los centros promoverán, asimismo, compromisos con las familias y con los propios alumnos en los que se especifiquen las actividades que unos y otros se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo.

3. Los centros, en el ejercicio de su autonomía pedagógica y organizativa, podrán adoptar experimentaciones, formas de organización o ampliación del horario escolar, y planes de trabajo, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para la Consejería de Educación.

Artículo 11.- Proyecto curricular.

Los centros que impartan Educación secundaria obligatoria desarrollarán y completarán, en el marco de su autonomía, el currículo establecido en este Decreto mediante la elaboración del proyecto curricular que incluirá, al menos, los siguientes aspectos:

1. Las directrices y decisiones generales siguientes:

a) Adecuación y concreción de los objetivos generales de la Educación secundaria obligatoria al contexto socioeconómico y cultural del centro y a las características del alumnado, teniendo en cuenta lo establecido en el proyecto educativo.

b) Decisiones de carácter general sobre principios y aspectos didácticos y metodológicos, así como los criterios para el agrupamiento del alumnado y para la organización de las actividades.

c) Criterios generales sobre evaluación de los aprendizajes del alumnado y las previsiones necesarias para informar periódicamente a las familias sobre el progreso del alumnado.

d) Previsiones para realizar la necesaria información a las familias.

e) Criterios para que el profesorado evalúe y revise su propia práctica docente.

f) Criterios y procedimientos para la evaluación anual del proyecto curricular.

g) Determinación de materias optativas que oferta el centro, de entre las que establezca la Consejería de Educación.

h) Agrupaciones de materias a las que se refiere el artículo 6.8. del presente Decreto.

i) Orientaciones para incorporar la educación en valores a través de las distintas materias, de la organización y funcionamiento del centro, y de los aspectos didácticos y metodológicos.

j) Orientaciones para incorporar, a través de las distintas materias, de la organización y funcionamiento del centro, y de los aspectos didácticos y metodológicos, la adquisición de las competencias básicas.

k) Concreción de los planes, programas y proyectos acordados y aprobados, relacionados con el desarrollo del currículo, entre los que deberá contemplarse, en todo caso, un plan relacionado con la competencia lectora y escritora y otro relacionado con la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en el currículo.

2. El Plan de Atención a la Diversidad del centro.

3. El plan de orientación académica y profesional, y el plan de acción tutorial.

4. Las programaciones didácticas de los departamentos.

5. Los criterios relativos a la programación de las actividades complementarias y extraescolares que se pretendan realizar, especificando su contribución a la adquisición de las competencias básicas.

Artículo 12.- Programaciones didácticas.

1. La programación didáctica de cada departamento de coordinación didáctica, concretará y desarrollará el currículo, e incluirá los siguientes aspectos:

a) Los objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada uno de los cursos de la etapa, especificándose los criterios para evaluar la prueba extraordinaria.

b) La contribución de cada materia a la adquisición de las competencias básicas.

c) La distribución temporal de los contenidos en el curso correspondiente.

d) Aquellos aspectos curriculares mínimos que se consideren básicos para superar la materia correspondiente.

e) Los enfoques didácticos y metodológicos que se consideran más coherentes para la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas por parte del alumnado.

f) Los procedimientos e instrumentos de evaluación del aprendizaje del alumnado.

g) Los criterios de calificación que se vayan a aplicar.

h) Los materiales y recursos didácticos que se vayan a utilizar.

i) Las medidas de atención a la diversidad.

j) La concreción de los planes, programas y proyectos acordados y aprobados, relacionados con el desarrollo del currículo, entre los que deberá contemplarse, en todo caso, un plan relacionado con la competencia lectora y escritora, y otro relacionado con la integración curricular de las tecnologías de la información y la comunicación.

k) Las actividades complementarias y extraescolares que se pretendan realizar desde el departamento.

l) Criterios para la recuperación del alumnado con materias pendientes de cursos anteriores, teniendo en cuenta lo dispuesto en el artículo 14.5 de este Decreto.

m) Criterios para la evaluación del desarrollo de la programación y de la práctica docente.

2. El profesorado desarrollará su actividad docente de acuerdo con las programaciones didácticas de los departamentos a los que pertenezca.

Artículo 13.- Evaluación.

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la Educación secundaria obligatoria será continua y diferenciada según las distintas materias del currículo.

2. Los profesores evaluarán a sus alumnos teniendo en cuenta los diferentes elementos del currículo.

3. Los criterios de evaluación de las materias serán referente fundamental para valorar tanto el grado de adquisición de las competencias básicas como el de consecución de los objetivos.

ANEXO I

COMPETENCIAS BÁSICAS

La incorporación de competencias básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico. Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades. En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, permitir a los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos. Y, por último, orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Con las materias del currículo se pretende que todos los alumnos alcancen los objetivos educativos y, consecuentemente, también que adquieran las competencias básicas. Sin embargo, no existe una relación unívoca entre la enseñanza de determinadas materias y el desarrollo de ciertas competencias. Cada una de las materias contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias materias.

El trabajo en las materias del currículo para contribuir al desarrollo de las competencias básicas debe complementarse con diversas medidas organizativas y funcionales, imprescindibles para su desarrollo. Así, la organización y el funcionamiento de los centros y las aulas, la participación del alumnado, las normas de régimen interno, el uso de determinadas metodologías y recursos didácticos, o la concepción, organización y funcionamiento de la biblioteca escolar, entre otros aspectos, pueden favorecer o dificultar el desarrollo de competencias asociadas a la comunicación, el análisis del entorno físico, la creación, la convivencia y la ciudadanía, o la alfabetización digital. Igualmente, la acción tutorial permanente puede contribuir de modo determinante a la adquisición de competencias relacionadas con la regulación de los aprendizajes, el desarrollo emocional o las habilidades sociales. Por último, la planificación de las actividades complementarias y extraescolares puede reforzar el desarrollo del conjunto de las competencias básicas.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, y de acuerdo con las consideraciones que se acaban de exponer, se han identificado ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

En este Anexo se recogen la descripción, finalidad y aspectos distintivos de estas competencias y se pone de manifiesto, en cada una de ellas, el nivel considerado básico que debe alcanzar todo el alumnado al finalizar la Educación secundaria obligatoria.

El currículo de la Educación secundaria obligatoria se estructura en materias; es en ellas en las que han de bus-

carse los referentes que permitan el desarrollo y adquisición de las competencias en esta etapa. Así pues, en cada materia se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a las que se orienta en mayor medida. Por otro lado, tanto los objetivos como la propia selección de los contenidos buscan asegurar el desarrollo de todas ellas. Los criterios de evaluación sirven de referencia para valorar el progresivo grado de adquisición.

1. Competencia en comunicación lingüística.

Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos.

El lenguaje, como herramienta de comprensión y representación de la realidad, debe ser instrumento para la igualdad, la construcción de relaciones iguales entre hombres y mujeres, la eliminación de estereotipos y expresiones sexistas. La comunicación lingüística debe ser motor de la resolución pacífica de conflictos en la comunidad escolar.

Escuchar, exponer y dialogar implica ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y adaptar la comunicación al contexto. Supone también la utilización activa y efectiva de códigos y habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones, para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación.

Leer y escribir son acciones que suponen y refuerzan las habilidades que permiten buscar, recopilar y procesar información, y ser competente a la hora de comprender, componer y utilizar distintos tipos de textos con intenciones comunicativas o creativas diversas. La lectura facilita la interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita y es, además, fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, idiomas y culturas, de fantasía y de saber, todo lo cual contribuye a su vez a conservar y mejorar la competencia comunicativa.

La habilidad para seleccionar y aplicar determinados propósitos u objetivos a las acciones propias de la comunicación lingüística (el diálogo, la lectura, la escritura, etc.) está vinculada a algunos rasgos fundamentales de esta competencia como las habilidades para representarse mentalmente, interpretar y comprender la realidad, y organizar y autorregular el conocimiento y la acción dotándolos de coherencia.

Comprender y saber comunicar son saberes prácticos que han de apoyarse en el conocimiento reflexivo sobre el funcionamiento del lenguaje y sus normas de uso, e implican la capacidad de tomar el lenguaje como objeto de observación y análisis. Expresar e interpretar diferentes tipos de discurso acordes a la situación comunicativa en diferentes contextos sociales y culturales, implica el conocimiento y aplicación efectiva de las reglas de funcionamiento del sistema de la lengua y de las estrategias necesarias para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada.

Disponer de esta competencia conlleva tener conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales y de la versatilidad del lenguaje en función del contexto y la intención comunicativa. Implica la capacidad empática de ponerse en el lugar de otras personas; de leer, escuchar, analizar y tener en cuenta opiniones distintas a la propia con sensibilidad y espíritu crítico; de expresar adecuadamente -en fondo y forma- las propias ideas y emociones, y de aceptar y realizar críticas con espíritu constructivo.

Con distinto nivel de dominio y formalización -especialmente en lengua escrita- esta competencia significa, en el caso de las lenguas extranjeras, poder comunicarse en algunas de ellas y, con ello, enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en contextos distintos al propio. Asimismo, se favorece el acceso a más y diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje.

En síntesis, el desarrollo de la competencia lingüística al final de la educación obligatoria comporta el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos, y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera.

2. Competencia matemática.

Consiste en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral.

Forma parte de la competencia matemática la habilidad para interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones, lo que aumenta la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, tanto en el ámbito escolar o académico como fuera de él, y favorece la participación efectiva en la vida social.

Asimismo, esta competencia implica el conocimiento y manejo de los elementos matemáticos básicos (distintos tipos de números, medidas, símbolos, elementos geométricos, etc.) en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana, y la puesta en práctica de procesos de razonamiento que llevan a la solución de los problemas o a la obtención de información. Estos procesos permiten aplicar esa información a una mayor variedad de situaciones y contextos, seguir cadenas argumentales identificando las ideas fundamentales, y estimar y enjuiciar la lógica y validez de argumentaciones e informaciones. En consecuencia, la competencia matemática supone la habilidad para seguir determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros) y aplicar algunos algoritmos de cálculo o elementos de la lógica, lo que conduce a identificar la validez de los razonamientos y a valorar el grado de certeza asociado a los resultados derivados de los razonamientos válidos.

La competencia matemática implica una disposición favorable y de progresiva seguridad y confianza hacia la información y las situaciones (problemas, incógnitas, etc.) que contienen elementos o soportes matemáticos, así como hacia su utilización cuando la situación lo aconseja, basadas en el respeto y el gusto por la certeza y en su búsqueda a través del razonamiento.

Esta competencia cobra realidad y sentido en la medida que los elementos y razonamientos matemáticos son utilizados para enfrentarse a aquellas situaciones cotidianas

que los precisan. Por tanto, la identificación de tales situaciones, la aplicación de estrategias de resolución de problemas, y la selección de las técnicas adecuadas para calcular, representar e interpretar la realidad a partir de la información disponible están incluidas en ella. En definitiva, la posibilidad real de utilizar la actividad matemática en contextos tan variados como sea posible. Por ello, su desarrollo en la educación obligatoria se alcanzará en la medida en que los conocimientos matemáticos se apliquen de manera espontánea a una amplia variedad de situaciones, provenientes de otros campos de conocimiento y de la vida cotidiana.

El desarrollo de la competencia matemática al final de la educación obligatoria conlleva utilizar espontáneamente -en los ámbitos personal y social- los elementos y razonamientos matemáticos para interpretar y producir información, para resolver problemas provenientes de situaciones cotidianas y para tomar decisiones. En definitiva, supone aplicar aquellas destrezas y actitudes que permiten razonar matemáticamente, comprender una argumentación matemática y expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático, utilizando las herramientas de apoyo adecuadas, e integrando el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento para dar una mejor respuesta a las situaciones de la vida de distinto nivel de complejidad.

3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

Es la habilidad para interactuar con dicho medio, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilite la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos. En definitiva, incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida y del conocimiento muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.) y para interpretar el mundo, lo que exige la aplicación de los conceptos y principios básicos que permiten el análisis de los fenómenos desde los diferentes campos de conocimiento científico involucrados.

Así, forma parte de esta competencia, la adecuada percepción del espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana, tanto a gran escala como en el entorno inmediato y la habilidad para interactuar con el espacio circundante: moverse en él y resolver problemas en los que intervengan los objetos y su posición.

Asimismo, la competencia de interactuar con el espacio físico lleva implícito ser consciente de la influencia que tiene la presencia de las personas en el espacio, su asentamiento, su actividad, las modificaciones que introducen y los paisajes resultantes, así como de la importancia de que todos los seres humanos se benefician del desarrollo y de que éste procure la conservación de los recursos y la diversidad natural, y se mantenga la solidaridad global e intergeneracional. Supone asimismo demostrar espíritu crítico en la observación de la realidad y en el análisis de los mensajes informativos y publicitarios, así como unos hábitos de consumo responsable en la vida cotidiana.

Esta competencia, y partiendo del conocimiento del cuerpo humano, de la naturaleza y de la interacción de los hombres y mujeres con ella, permite argumentar racionalmente las consecuencias de unos u otros modos de vida, y adoptar una disposición a una vida física y mental saludable en un entorno natural y social también saludable. Asimismo, supone considerar la doble dimensión -individual y colectiva- de la salud, y mostrar actitudes de responsabilidad y respeto hacia los demás y hacia uno mismo.

permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas.

Globalmente supone utilizar, para desenvolverse socialmente, el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y sobre los rasgos y valores del sistema democrático, así como utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones, y ejercer activa y responsablemente los derechos y deberes de la ciudadanía.

Esta competencia favorece la comprensión de la realidad histórica y social del mundo, su evolución, sus logros y sus problemas. La comprensión crítica de la realidad exige experiencia, conocimientos y conciencia de la existencia de distintas perspectivas al analizar esa realidad. Conlleva recurrir al análisis multicausal y sistémico para enjuiciar los hechos y problemas sociales e históricos y para reflexionar sobre ellos de forma global y crítica, así como realizar razonamientos críticos y lógicamente válidos sobre situaciones reales, y dialogar para mejorar colectivamente la comprensión de la realidad.

Significa también entender los rasgos de las sociedades actuales, su creciente pluralidad y su carácter evolutivo, además de demostrar comprensión de la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución y progreso de la humanidad, y disponer de un sentimiento común de pertenencia a la sociedad en que se vive. En definitiva, mostrar un sentimiento de ciudadanía global compatible con la identidad local.

Asimismo, forman parte fundamental de esta competencia aquellas habilidades sociales que permiten saber que los conflictos de valores e intereses forman parte de la convivencia, resolverlos con actitud constructiva y tomar decisiones con autonomía empleando, tanto los conocimientos sobre la sociedad como una escala de valores construida mediante la reflexión crítica y el diálogo en el marco de los patrones culturales básicos de cada región, país o comunidad.

La dimensión ética de la competencia social y ciudadana entraña ser consciente de los valores del entorno, evaluarlos y reconstruirlos afectiva y racionalmente para crear progresivamente un sistema de valores propio y comportarse en coherencia con ellos al afrontar una decisión o un conflicto. Ello supone entender que no toda posición personal es ética si no está basada en el respeto a principios o valores universales como los que encierra la Declaración de los Derechos Humanos.

En consecuencia, entre las habilidades de esta competencia destacan conocerse y valorarse, saber comunicarse en distintos contextos, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio, y tomar decisiones en los distintos niveles de la vida comunitaria, valorando conjuntamente los intereses individuales y los del grupo. Además implica la valoración de las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos, en particular entre hombres y mujeres. Igualmente, la práctica del diálogo y de la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos, tanto en el ámbito personal como en el social.

Por último, forma parte de esta competencia el ejercicio de una ciudadanía activa e integradora que exige el conocimiento y comprensión de los valores en que se asientan los estados y sociedades democráticas, de sus fundamentos, modos de organización y funcionamiento. Esta competencia permite reflexionar críticamente sobre los conceptos de democracia, libertad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía, con particular atención a los derechos y deberes reconocidos en las declaraciones internacionales, en la Constitución española y en la legislación autonómica, así como a su aplicación por parte de diversas instituciones; y mostrar un comportamiento coherente con los valores democráticos, que a su vez conlleva disponer de habilidades como la toma de conciencia de los propios pensamientos, valores, senti-

mientos y acciones, y el control y autorregulación de los mismos.

En definitiva, el ejercicio de la ciudadanía implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos, y defender los derechos de los demás.

En síntesis, esta competencia supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas.

6. Competencia cultural y artística.

Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.

Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

Requiere poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos y, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.

La competencia artística incorpora asimismo el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural. Además supone identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad -la mentalidad y las posibilidades técnicas de la época en que se crean-, o con la persona o colectividad que las crea. Esto significa también tener conciencia de la evolución del pensamiento, de las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida cotidiana de la persona y de las sociedades.

Supone igualmente una actitud de aprecio de la creatividad implícita en la expresión de ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos, como la música, la literatura, las artes visuales y escénicas, o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares. Exige asimismo valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas.

En síntesis, el conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como a aquellas relacionadas con el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias; implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales, el deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética y creadora, y un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades.

7. Competencia para aprender a aprender.

Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos. Por otro lado, disponer de un sentimiento de competencia personal, que redunde en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender.

Significa ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo se aprende, y de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los procesos de aprendizaje, optimizándolos y orientándolos a satisfacer objetivos personales. Requiere conocer las propias potencialidades y carencias, sacando provecho de las primeras y teniendo motivación y voluntad para superar las segundas desde una expectativa de éxito, aumentando progresivamente la seguridad para afrontar nuevos retos de aprendizaje.

Por ello, comporta tener conciencia de aquellas capacidades que entran en juego en el aprendizaje, como la atención, la concentración, la memoria, la comprensión y la expresión lingüística o la motivación de logro, entre otras, y obtener un rendimiento máximo y personalizado de las mismas con la ayuda de distintas estrategias y técnicas: de estudio, de observación y registro sistemático de hechos y relaciones, de trabajo cooperativo y por proyectos, de resolución de problemas, de planificación y organización de actividades y tiempos de forma efectiva, o del conocimiento sobre los diferentes recursos y fuentes para la recogida, selección y tratamiento de la información, incluidos los recursos tecnológicos.

Implica asimismo la curiosidad de plantearse preguntas, identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles ante una misma situación o problema utilizando diversas estrategias y metodologías que permitan afrontar la toma de decisiones, racional y críticamente, con la información disponible.

Incluye, además, habilidades para obtener información -ya sea individualmente o en colaboración- y, muy especialmente, para transformarla en conocimiento propio, relacionando e integrando la nueva información con los conocimientos previos y con la propia experiencia personal y sabiendo aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos.

Por otra parte, esta competencia requiere plantearse metas alcanzables a corto, medio y largo plazo y cumplirlas, elevando los objetivos de aprendizaje de forma progresiva y realista.

Hace necesaria también la perseverancia en el aprendizaje, desde su valoración como un elemento que enriquece la vida personal y social y que es, por tanto, merecedor del esfuerzo que requiere. Conlleva ser capaz de autoevaluarse y autorregularse, responsabilidad y compromiso

personal, saber administrar el esfuerzo, aceptar los errores y aprender de y con los demás.

En síntesis, aprender a aprender implica la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos desde un sentimiento de competencia o eficacia personal, e incluye tanto el pensamiento estratégico, como la capacidad de cooperar, de autoevaluarse, y el manejo eficiente de un conjunto de recursos y técnicas de trabajo intelectual, todo lo cual se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje conscientes y gratificantes, tanto individuales como colectivas.

8. Autonomía e iniciativa personal.

Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocritica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos.

Por otra parte, remite a la capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos, y de llevar adelante las acciones necesarias para desarrollar las opciones y planes personales -en el marco de proyectos individuales o colectivos- responsabilizándose de ellos, tanto en el ámbito personal, como social y laboral.

Supone poder transformar las ideas en acciones; es decir, proponerse objetivos y planificar y llevar a cabo proyectos. Requiere, por tanto, poder reelaborar los planteamientos previos o elaborar nuevas ideas, buscar soluciones y llevarlas a la práctica. Además, analizar posibilidades y limitaciones, conocer las fases de desarrollo de un proyecto, planificar, tomar decisiones, actuar, evaluar lo hecho y autoevaluarse, extraer conclusiones y valorar las posibilidades de mejora.

Exige, por todo ello, tener una visión estratégica de los retos y oportunidades que ayude a identificar y cumplir objetivos y a mantener la motivación para lograr el éxito en las tareas emprendidas, con una sana ambición personal, académica y profesional. Igualmente ser capaz de poner en relación la oferta académica, laboral o de ocio disponible, con las capacidades, deseos y proyectos personales.

Además, comporta una actitud positiva hacia el cambio y la innovación que presupone flexibilidad de planteamientos, pudiendo comprender dichos cambios como oportunidades, adaptarse crítica y constructivamente a ellos, afrontar los problemas y encontrar soluciones en cada uno de los proyectos vitales que se emprenden.

En la medida en que la autonomía e iniciativa personal involucran a menudo a otras personas, esta competencia obliga a disponer de habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones, y trabajar de forma cooperativa y flexible.

Otra dimensión importante de esta competencia, muy relacionada con esta vertiente más social, está constituida por aquellas habilidades y actitudes relacionadas con el liderazgo de proyectos, que incluyen la confianza en uno mismo, la empatía, el espíritu de superación, las habilidades para el diálogo y la cooperación, la organización de tiempos y tareas, la capacidad de afirmar y defender derechos o la asunción de riesgos.

En síntesis, la autonomía y la iniciativa personal suponen ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico.

*ANEXO II**MATERIAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA**A) MATERIAS OBLIGATORIAS*

Lengua castellana y literatura.

La finalidad de la Educación secundaria obligatoria persigue el desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos intelectuales, afectivos y sociales. Un componente fundamental de este desarrollo lo constituye la educación lingüística y literaria, entendida la primera como la capacidad para usar la lengua en las diversas esferas de la actividad social, y la segunda como el conjunto de habilidades y destrezas necesarias para leer de forma competente los textos literarios significativos de nuestro ámbito cultural.

El objetivo de esta materia es, como en Educación primaria, el desarrollo de la competencia comunicativa. Es decir, incorporar progresivamente un conjunto de conocimientos sobre la lengua y de procedimientos de uso suficientes para que los alumnos consigan interactuar lo más satisfactoriamente posible en diferentes ámbitos sociales. Estos saberes se refieren a los principios y normas sociales que presiden los intercambios, a las formas convencionales que presentan los textos en nuestra cultura, a los procedimientos que articulan las partes del texto en un conjunto cohesionado, a las reglas léxico-sintácticas que permiten la construcción de enunciados con sentido gramaticalmente aceptables y a las normas ortográficas.

La educación literaria participa del conjunto de aprendizajes anteriores, pero implica unas competencias específicas que obedecen a las características especiales de la comunicación literaria, a las convenciones propias del uso literario de la lengua y a las relaciones del texto literario con su contexto cultural. Además, la educación literaria contribuye a la adquisición de las habilidades necesarias para apreciar y disfrutar con la lectura y todas aquellas manifestaciones culturales que facilitan el desarrollo de la competencia literaria, así como para expresar mediante el lenguaje textos propios de intención literaria.

Los objetivos de Lengua castellana y literatura en esta etapa marcan una progresión con respecto a los establecidos para la Educación primaria, de los que habrá que partir en esta nueva etapa. Esta progresión supone ampliar la diversidad de prácticas discursivas y hacerlas más complejas, acrecentar la importancia del uso de la lengua en el ámbito académico, subrayar el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios. Supone, además, dar un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sobre sus normas de uso, así como a la sistematización de los conocimientos lingüísticos explícitos.

El eje del currículo son las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social. Estos aprendizajes se recogen en tres de los bloques de contenidos del currículo: 1. Hablar, escuchar y conversar. 2. Leer y escribir. 3. Educación literaria. En relación con ellos, el bloque 4, Conocimiento de la lengua, reúne los contenidos que se refieren a la capacidad de los alumnos para reflexionar sobre el funcionamiento de la lengua y para hablar de ella; recoge, también, los conocimientos explícitos sobre la lengua y sus formas de uso.

La organización de los contenidos del currículo en estos bloques no tiene como finalidad establecer el orden y la organización de las actividades de aprendizaje en el aula. Los bloques de contenidos exponen, de un modo analítico, los componentes de la educación lingüística y literaria, señalando los niveles alcanzables en cada curso. Así, por ejemplo, se han distinguido los contenidos referidos al uso oral y escrito en dos bloques distintos con el fin de exponer con mayor claridad los aprendizajes específicos de una u otra forma. Los géneros orales y escritos son diferentes, y responden a funciones sociales distintas, por lo que requieren estrategias de aprendizaje específicas para su recepción y su producción. Pero la necesidad de exponer de modo diferenciado los contenidos no debe ocultar la interconexión que hay entre el uso oral formal y el escrito y la interrelación que se da en muchas actividades sociales entre usos orales y escritos: se escribe el orden del día de una reunión; se levanta acta de una sesión; se escribe el guión de un programa de radio o de una exposición oral; etc. Por ello, es oportuno integrar los aprendizajes de los dos bloques al elaborar las programaciones y al llevar al aula las secuencias de actividades.

Los bloques de contenidos dedicados a las habilidades lingüísticas -escuchar y hablar, leer y escribir- sitúan estos aprendizajes en diversos ámbitos de uso de la lengua: el de las relaciones interpersonales y dentro de las instituciones, el de los medios de comunicación y el ámbito académico. La concreción de las habilidades lingüísticas en diferentes ámbitos de uso obedece al hecho de que la comprensión y la composición de textos -orales y escritos- requieren habilidades y estrategias específicas según la clase de intercambio comunicativo, el ámbito social en que éste se realiza y el tipo de texto que utiliza.

Dentro de cada uno de estos bloques, y sobre todo en el segundo, leer y escribir, se han distinguido los contenidos referidos a la comprensión, leer, escuchar, y a la composición, hablar, escribir, ya que implican habilidades y estrategias diferentes. Pero también en este caso se ha de llamar la atención sobre el hecho de que hablar y escuchar, lo mismo que leer y escribir son en muchas ocasiones

actividades interrelacionadas: se busca información para elaborar un trabajo académico; se relee un texto propio para revisarlo; se toman notas de una conferencia para escribir una crónica de este acto, etc. Esta interrelación indica, de nuevo, la conveniencia de integrar en la secuencia de actividades de aprendizaje elementos de las dos vertientes del uso lingüístico: la comprensión y la producción.

La gradación de los aprendizajes de estos dos bloques a lo largo de los cuatro cursos de la etapa se basa en estos criterios: mayor o menor proximidad de las prácticas discursivas a la experiencia lingüística y cultural de los alumnos; mayor o menor complejidad de los textos en cuanto a su organización interna; diversificación de los fines que se asignan a la recepción o composición de los textos.

Los contenidos relacionados con la educación literaria se agrupan en el bloque 3. La lectura e interpretación de textos literarios requieren unos aprendizajes específicos que se habrán iniciado en la Educación primaria con el recitado, la práctica de juegos retóricos, la escucha de textos propios de la literatura oral o las dramatizaciones. De este modo se habrá conseguido un primer acercamiento a las convenciones literarias básicas y a las relaciones entre las obras y el contexto histórico en la medida en que estos datos sean significativos para la interpretación del texto. Junto a todo ello, se habrán favorecido experiencias placenteras con la lectura y la recreación de textos literarios. Esta orientación de la educación literaria continúa en la Educación secundaria obligatoria, de modo que se consoliden los hábitos de lectura; se amplíen las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos, adecuándolas a las nuevas necesidades de simbolización de la experiencia y de la expresión de los sentimientos; se sistematicen las observaciones sobre las convenciones literarias y se establezca, de forma más sistemática también, la relación entre las obras y sus contextos históricos. En este bloque, se especifican, a modo de propuesta orientativa, autores y obras de las literaturas hispánicas y europeas y se insertan, más concretamente, géneros, autores y obras relacionados con Cantabria en la medida en que son representantes destacados de su época literaria y que contribuyen a acercar el contexto histórico-cultural a la experiencia lectora.

Por último, el bloque 4, Conocimiento de la lengua, integra los contenidos relacionados con la reflexión sobre la lengua y con la adquisición de unos conceptos y una terminología gramatical. La presencia de este bloque se justifica por el hecho de que la adquisición de las habilidades lingüístico-comunicativas implica el uso reflexivo sobre diferentes aspectos de la lengua: la variación y los factores que explican dialectos, registros y usos sociales; las formas lingüísticas que indican en el texto la presencia de los factores del contexto; los procedimientos que contribuyen a cohesionar el texto; las diversas posibilidades sintácticas que son utilizables para expresar un mismo contenido; los procedimientos gramaticales para integrar diferentes proposiciones en un enunciado cohesionado; los mecanismos para la formación de palabras; la norma gramatical y ortográfica, etc.

La interrelación de este bloque con el resto, obliga a que la programación de las actividades relacionadas con su contenido tenga siempre una justificación desde el punto de vista de su relevancia para la mejora de las habilidades en el uso de la lengua. Asimismo, este criterio es el que debe guiar el establecimiento del grado de complejidad con que se abordan los contenidos.

La Comunidad Autónoma de Cantabria propone, a su vez, un documento imprescindible para el desarrollo de las competencias comunicativas, especialmente aquellas referidas a los bloques de contenidos 2: Leer y Escribir, y 3: Educación literaria. Se trata del Plan lector, que tiene como objetivos principales: orientar a los centros educativos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, al profesorado y a las familias; sentar las

bases para potenciar la competencia lectora y el desarrollo del hábito lector; y, finalmente, ayudar a los alumnos a descubrir y tomar conciencia del valor y del placer por la lectura. Por todo ello, consecuentemente, se considera necesario que se establezcan de forma unificada, objetivos y estrategias metodológicas que permitan una transición coherente entre los diferentes cursos, ciclos y etapas. Es así que el Plan lector es el documento básico y referente indispensable para el desarrollo armónico e interrelacionado de los contenidos de esta materia, y de todas aquéllas que contribuyen a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística.

Además de tener presente la propuesta del Plan lector en la materia de Lengua castellana y literatura, todas las actuaciones en relación con la mejora de las competencias básicas, en especial la competencia comunicativa, que se lleven a cabo en el centro educativo deben estar interrelacionadas con las acciones que, en el marco de los otros planes y programas de la Comunidad Autónoma de Cantabria, los centros desarrollen: Plan de atención a la diversidad, Plan de interculturalidad, Plan de integración de las tecnologías de la información y la comunicación, Plan para la potenciación de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, Plan para la sostenibilidad, Plan de apertura de centros a la Comunidad, planes y programas de refuerzo y apoyo educativo, etc.

En síntesis, el eje del currículo en la materia Lengua castellana y literatura son los procedimientos encaminados al desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas, es decir, para la expresión y comprensión oral y escrita en contextos sociales significativos, así como en el ámbito de la comunicación literaria. La adquisición y desarrollo de estas habilidades implica la reflexión sobre los mecanismos de funcionamiento de la lengua y sus condiciones de uso y la adquisición de una terminología que permita la comunicación sobre la lengua. Asimismo, la educación literaria implica la aplicación de conocimientos sobre el contexto histórico-cultural, la lectura e interpretación de textos literarios y la valoración crítica.

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas.

El currículo de esta materia, al tener como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social, contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman la competencia en comunicación lingüística. Además, las habilidades y estrategias para el uso de una lengua determinada y la capacidad para tomar la lengua como objeto de observación, aunque se adquieren desde una lengua, se transfieren y aplican al aprendizaje de otras. Este aprendizaje contribuye, a su vez, a acrecentar esta competencia sobre el uso del lenguaje en general. El aprendizaje de la competencia en comunicación lingüística se adquirirá a través del uso de la lengua en situaciones de comunicación reales o virtuales.

Se aprende a hablar y a escuchar y a leer y a escribir, para la interacción comunicativa, pero también para adquirir nuevos conocimientos: el lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento. El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con la competencia básica de aprender a aprender. Asimismo, los contenidos de reflexión sobre la lengua recogen un conjunto de saberes conceptuales (metalinguaje gramatical) y procedimentales (capacidad para analizar, contrastar, ampliar y reducir enunciados mediante el uso consciente de ciertos mecanismos gramaticales, sustituir elementos del enunciado por otros gramaticalmente equivalentes, usar diferentes esquemas sintácticos para expresar una misma idea, diagnosticar errores y repararlos, etc.) que se adquieren en relación con las actividades de comprensión y composición de textos y que se reutili-

zan para optimizar el aprendizaje lingüístico, es decir, para aprender a aprender lengua.

Por otra parte, aprender a usar la lengua es también aprender a analizar y resolver problemas, trazar planes y emprender procesos de decisión, ya que una de las funciones del lenguaje es regular y orientar nuestra propia actividad. Por ello, la adquisición de habilidades lingüísticas contribuye a progresar en la iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad con progresiva autonomía.

La materia contribuye al tratamiento de la información y competencia digital al tener como una de sus metas proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su reutilización en la producción de textos orales y escritos propios. La enseñanza y el aprendizaje de la lengua se asienta hoy en el concepto de alfabetización global o multialfabetización, que permite una comprensión e interpretación de la realidad valiéndose de una diversidad de sistemas simbólicos, así como el uso de los mismos para la propia expresión personal. La competencia comunicativa hoy, por tanto, cobra con la revolución tecnológica una dimensión más amplia y exige un tratamiento profundo y complejo. La búsqueda y selección de muchas de estas informaciones requerirá, por ejemplo, el uso adecuado de bibliotecas o la utilización de Internet, la realización guiada de estas búsquedas constituirá un medio para el desarrollo de la competencia digital. A ello contribuye también el hecho de que el currículo incluya el uso de soportes electrónicos en la composición de textos de modo que puedan abordarse más eficazmente algunas operaciones que intervienen en el proceso de escritura (planificación, ejecución del texto, revisión...) y que constituyen uno de los contenidos básicos de esta materia. También pueden contribuir al desarrollo de esta competencia el uso en esta materia de los nuevos medios de comunicación digitales que implican un uso social y colaborativo de la escritura y de los conocimientos.

El aprendizaje de la lengua concebido como desarrollo de la competencia comunicativa contribuye decisivamente al desarrollo de la competencia social y ciudadana, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas. En efecto, aprender lengua es aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que éstos transmiten y a aproximarse a otras realidades. Por otra parte, la educación lingüística tiene un componente estrechamente vinculado con esta competencia: la constatación de la variedad de los usos de la lengua y la diversidad lingüística y la valoración de todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de comunicación y de representación. También se contribuye desde la materia a esta competencia en la medida en que se analizan los modos mediante los que el lenguaje transmite y sanciona prejuicios e imágenes estereotipadas del mundo, con el objeto de contribuir a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje.

Dentro de esta materia, la lectura, interpretación y valoración de las obras literarias contribuyen de forma relevante al desarrollo de una competencia artística y cultural, entendida como aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano. Su contribución será más relevante en tanto se relacione el aprecio de las manifestaciones literarias con otras manifestaciones artísticas, como la música, la pintura o el cine. También se contribuye a esta competencia procurando que el mundo social de la literatura (autores, críticos, acceso a bibliotecas, librerías, catálogos o la presencia de lo literario en la prensa), adquiriera sentido para el alumnado.

Objetivos

La enseñanza de la Lengua castellana y la literatura en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad académica, social y cultural.

2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad académica, social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.

4. Utilizar la lengua oral en la actividad académica, social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.

5. Conocer, analizar y utilizar diversas clases de escritos en contextos de comunicación reales o virtuales con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.

6. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información procedente de diversos medios, en diferentes soportes y con variada tipología textual.

7. Utilizar la lengua eficazmente para redactar textos propios del ámbito académico.

8. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los recursos de las Bibliotecas para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.

9. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información y la comunicación para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.

10. Consolidar la lectura y la escritura como fuente de conocimiento del mundo y de enriquecimiento y disfrute personal.

11. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria, los recursos estilísticos y el contexto socio-cultural.

12. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.

13. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

14. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios sexistas, racistas y clasistas.

en las oraciones compuestas y en relación con marcadores discursivos; las comillas como forma de cita.

9. Conocer la terminología lingüística necesaria para la reflexión sobre el uso.

Con este criterio se pretende comprobar que se conoce y se comienza a usar la terminología básica para seguir y dar explicaciones e instrucciones en las actividades gramaticales. En este curso, además de la terminología evaluada en cursos anteriores, se comprobará el conocimiento de la referida a clases de predicados (nominal, verbal) y oraciones (activa, pasiva) y de complementos verbales; cambios de categoría (nominalizaciones) y a la identificación de las formas de unión (yuxtaposición, coordinación y subordinación) de las oraciones. Se valorará la progresiva autonomía en la obtención de información gramatical de carácter general en los diccionarios escolares.

CUARTO CURSO

Contenidos

Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar.

- Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación audiovisual, como debates en radio o televisión y opiniones de los oyentes.
- Exposición oral de la información tomada de varios medios de comunicación acerca de un tema de actualidad contrastando los diferentes puntos de vista y las opiniones expresadas por dichos medios, respetando las normas que rigen la interacción oral.
- Exposiciones orales bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica o la actualidad que admitan diferentes puntos de vista, utilizando el apoyo de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Comprensión de exposiciones o conferencias realizadas en el ámbito académico relacionadas con contenidos de diferentes materias.
- Participación activa en las situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en las propuestas de planificación de las actividades y en la presentación de informes de seguimiento y evaluación de las tareas.
- Participación activa en debates organizados para el intercambio de opiniones, manifestando respeto por otras opiniones argumentadas.
- Manifestación de actitudes de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.
- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta.

Bloque 2. Leer y escribir.

Comprensión de textos escritos:

- Comprensión de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales como disposiciones legales, contratos, folletos y correspondencia institucional y comercial.
- Comprensión de textos de los medios de comunicación atendiendo especialmente a los géneros de opinión como editoriales, columnas y artículos de fondo.
- Comprensión de textos del ámbito académico, incluyendo fragmentos de ensayos, y atendiendo especialmente a los textos derivados de la consulta, en diversos soportes, de diccionarios, glosarios, y otras fuentes de información.
- Utilización de las bibliotecas y de las tecnologías de la información y la comunicación de forma autónoma para la localización, selección y organización de información.
- Expresión de una actitud reflexiva y crítica con respecto a la información disponible ante los mensajes que supongan cualquier tipo de discriminación.

Composición de textos escritos:

- Composición de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales como foros, solicitudes e instancias, reclamaciones, curriculum vitae y folletos.
- Composición de textos propios de los medios de comunicación como cartas al director y artículos de opinión, editoriales y columnas, destinados a un soporte escrito o digital.
- Composición, en soporte papel o digital, de textos propios del ámbito académico, especialmente textos expositivos, explicativos, argumentativos e instructivos elaborados a partir de la información obtenida en diversas fuentes y organizada mediante esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, así como la elaboración de proyectos e informes sobre tareas y aprendizajes.
- Utilización y valoración de la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios, y como forma de regular la conducta.
- Manifestación de interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Bloque 3. Educación literaria.

- Conocimiento de las características generales de los grandes periodos de la historia de la literatura desde el siglo XIX hasta la actualidad.
- Acercamiento a algunos autores relevantes de las literaturas hispánicas, peninsulares y americanas, y europea desde el siglo XIX hasta la actualidad.
 - o Análisis y comentario crítico de obras representativas de la literatura hispanoamericana.
 - o Análisis y comentario crítico de obras representativas de la literatura europea.
 - o Análisis y comentario crítico de obras representativas de la literatura en catalán, gallego y vasco.
- La literatura española en la época contemporánea, desde el siglo XIX hasta la actualidad. Contextos históricos, sociales y culturales. Lectura, análisis y comentario crítico de fragmentos y obras completas más representativas de esta época: poemas, novelas, relatos, obras teatrales y ensayos. Entre ellos:

El siglo XIX:

- o La poesía lírica en el Romanticismo.
- Espronceda, Bécquer.
- o El teatro en el Romanticismo.
- Zorrilla y el Duque de Rivas.
- o La prosa en el Romanticismo.
- Larra.
- o La novela realista.
- Galdós.
- Clarín.

El siglo XX:

- o El Modernismo.
- Rubén Darío.
- o La generación del 98.
- Machado.
- Azorín.
- Baroja.
- Unamuno.
- o Juan Ramón Jiménez.
- Su obra poética.
- o La Generación del 27 y las vanguardias.
- Federico García Lorca, Alberti, Salinas.
- o La novela de posguerra.
- Cela, Delibes, Luis Martín Santos, Torrente Ballester.
- o La poesía de posguerra.
- Blas de Otero, Gabriel Celaya, Claudio Rodríguez.
- o El teatro de posguerra.
- Buero Vallejo, Miguel Mihura.
- o Análisis y comentario crítico de obras representativas de la literatura actual.

- Aproximación a géneros, autores y obras de la literatura contemporánea, relacionados con Cantabria y significativos por su aportación a la literatura en lengua castellana.

o Análisis y comentario crítico de obras representativas de la novela, el relato, la poesía y el teatro.

- Lectura comentada y recitado de poemas contemporáneos, con especial atención a las aportaciones del simbolismo y las vanguardias al lenguaje poético, valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos en el poema.

- Lectura comentada de relatos contemporáneos de diverso tipo que ofrezcan distintas estructuras y voces narrativas.

- Lectura comentada y dramatizada de breves piezas teatrales contemporáneas, o de fragmentos, de carácter diverso constatando algunas innovaciones en los temas y las formas.

- Elaboración de comentarios de textos escritos, teniendo en cuenta tanto aspectos temáticos como formales, relevantes para la comprensión textual, situando el texto en su contexto histórico-literario y expresando una valoración crítica.

- Composición de textos de intención literaria y elaboración de trabajos sobre lecturas.

- Utilización con cierta autonomía de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales.

- Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.

- Participación en actividades culturales propuestas en torno al hecho literario (encuentros con escritores, certámenes literarios, representaciones teatrales, recitales poéticos, viajes literarios, etc.) y valoración de la repercusión de estas actividades en la educación literaria.

Bloque 4. Conocimiento de la lengua y conciencia meta-lingüística.

- Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de usar el registro adecuado según las circunstancias de la situación comunicativa.

- Conocimiento de la diversidad lingüística de España (lenguas y dialectos) y de la situación actual del español en el mundo, teniendo en cuenta, además de las variedades geográficas, las variedades de uso. Peculiaridades del castellano en Cantabria.

- Reconocimiento y utilización de algunas formas de expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo e identificación y uso de las variaciones que adoptan las formas deícticas en relación con las situaciones de comunicación.

- Identificación y uso reflexivo de distintos procedimientos de conexión en los textos, con especial atención a conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis, y de los mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna, favoreciendo la autonomía en la revisión de los propios textos.

- Reconocimiento y uso coherente de la correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones y en el discurso relatado (paso de estilo directo a indirecto).

- Reconocimiento de los esquemas semántico y sintáctico de la oración, construcción y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas. Uso de la terminología sintáctica necesaria en las actividades: enunciado, frase, proposición y oración; sujeto y predicado; predicado nominal y predicado verbal; sujeto, verbo y complementos; agente, causa y paciente; oración impersonal; oración activa y oración pasiva; oración transitiva e intransitiva; complemento directo, indirecto, de régimen, circunstancial, predicativo, agente y atributo. Reconocimiento y análisis de proposiciones coordinadas y subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales.

- Uso de procedimientos para componer los enunciados con un estilo cohesionado y empleo de los siguientes términos: aposición; adjetivo y oración de relativo; construcción de participio y de gerundio; oración coordinada (copulativa, disyuntiva, adversativa...); subordinada adverbial: tiempo, lugar y modo, causal, consecutiva, condicional y concesiva...

- Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras, así como conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.

- Lectura, análisis y reflexión sobre los contenidos gramaticales en los diversos tipos de textos correspondientes a los contenidos de los bloques 1, 2 y 3.

- Interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan los diccionarios de la lengua (gramaticales, semánticas, registro y normativa).

- Uso con cierta autonomía de todo tipo de diccionarios y correctores ortográficos de los procesadores de textos.

- Conocimiento y uso reflexivo de las normas ortográficas, empleando los términos apropiados en la explicación sobre el uso (sílabas tónicas, tilde diacrítica, etc.) y apreciando su valor social y la necesidad de ceñirse a la norma lingüística.

Criterios de evaluación

1. Extraer las ideas principales y los datos relevantes de exposiciones orales de una cierta extensión o de conferencias no muy extensas e identificar el propósito, la tesis y los argumentos de declaraciones o de debates públicos en medios de comunicación o en el marco escolar.

Este criterio está dirigido a evaluar si son capaces de elaborar esquemas y resúmenes de exposiciones orales, recogiendo las intenciones, las tesis y los argumentos de declaraciones públicas de tipo persuasivo o de los participantes en debates públicos o celebrados en el marco escolar.

2. Identificar y contrastar la intención comunicativa en textos escritos del ámbito público y de los medios de comunicación; comprender instrucciones que regulan la vida social y procesos de aprendizaje complejos; inferir el tema principal y temas secundarios; distinguir cómo se organiza la información; contrastar explicaciones y argumentos y juzgar la eficacia de los procedimientos lingüísticos usados.

Este criterio sirve para evaluar si identifican el acto de habla (protesta, advertencia, invitación...) y la intención comunicativa en los textos más usados para actuar como miembros de la sociedad y en los medios de comunicación (cartas al director, columnas de opinión, publicidad). Pretende evaluar si siguen instrucciones para realizar actividades en ámbitos públicos próximos a su experiencia social y en situaciones de aprendizaje que constituyen procesos de cierta complejidad; si infieren el tema general y los temas secundarios a partir de informaciones que se repiten en el texto y de sus propios conocimientos. Se pretende evaluar si establecen la relación entre las partes de una explicación y de una argumentación aplicando técnicas de organización de ideas; identifican las diferencias entre explicaciones de un mismo hecho y entre argumentos de signo contrario y son capaces de juzgar el papel de algunos procedimientos lingüísticos (registro, organización del texto, figuras retóricas) en la eficacia del texto (claridad, precisión, capacidad de persuasión).

3. Exponer, explicar, argumentar, resumir y comentar, en soporte papel o digital, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales y ortográficas y valorando la importancia de planificar y revisar el texto.

Este criterio está destinado a evaluar si redactan los textos con una organización clara enlazando las oraciones en una secuencia lineal cohesionada y manifiestan interés en planificar los textos y en revisarlos realizando sucesivas versiones hasta llegar a un texto definitivo adecuado

por su formato y su registro. En este curso se evaluará si saben componer textos propios del ámbito público, como foros, solicitudes e instancias, reclamaciones, curriculum vitae y folletos informativos y publicitarios, de acuerdo con las convenciones de estos géneros; redactar textos periodísticos de opinión usando eficazmente recursos expresivos y persuasivos; resumir exposiciones, explicaciones y argumentaciones reconstruyendo los elementos básicos del texto original; componer exposiciones, explicaciones y argumentaciones recurriendo a diversas fuentes y asegurando una lectura fluida; exponer proyectos de trabajo e informar de las conclusiones. Se valorará también la buena presentación de los textos escritos, tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas ortográficas y tipográficas.

4. Realizar exposiciones orales claras y bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica o la actualidad social, política o cultural que admitan diferentes puntos de vista y diversas actitudes ante ellos con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

Con este criterio se quiere evaluar si son capaces de realizar una exposición sobre un tema, con la ayuda de notas escritas y eventualmente con el apoyo de recursos como carteles o diapositivas (presentaciones en formato digital), señalando diferentes puntos de vista ante él y presentando las razones a favor o en contra que se pueden dar, de modo que se proporcione a los oyentes datos relevantes y criterios para que puedan adoptar una actitud propia. Se valorará especialmente la utilización de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación como apoyo en las presentaciones orales.

5. Exponer una opinión bien argumentada sobre la lectura personal de obras literarias desde el siglo XIX hasta la actualidad; evaluar la estructura y el uso de los elementos del género, el uso del lenguaje, el punto de vista y el oficio del autor; relacionar el sentido de la obra con su contexto y con la propia experiencia.

Este criterio evalúa la competencia lectora en el ámbito literario, por medio de la lectura personal de obras de los periodos literarios estudiados (desde el siglo XIX hasta la actualidad). Los alumnos deberán considerar el texto de manera crítica; evaluar su contenido, la estructura general, el uso que se hace de los elementos caracterizadores del género, con especial atención al orden cronológico y a la voz o voces del narrador, el uso del lenguaje (registro y estilo), el punto de vista y el oficio del autor. Deberán emitir una opinión personal, bien argumentada, sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados de la obra, y sobre la implicación entre sus contenidos y las propias vivencias.

6. Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo especialmente a las innovaciones de los géneros y de la lengua literaria, especialmente de las formas (en la versificación y en el lenguaje), en la literatura contemporánea.

Con este criterio se pretende evaluar la asimilación de los conocimientos literarios en función de la lectura, la valoración y el disfrute de los textos comentados en clase; se observa la capacidad de distanciarse del texto literario para evaluar su contenido, su organización y el uso del lenguaje y el oficio del autor. Se tendrá en cuenta la comprensión de los temas y motivos y el reconocimiento de la recurrencia de ciertos temas o de la aparición de otros nuevos, el reconocimiento de los géneros y de sus características y novedades en la literatura contemporánea, con carácter general (relato o drama realista, fantástico, poético; poesía romántica, vanguardista, social), así como las aportaciones del simbolismo y de las vanguardias al lenguaje poético.

7. Explicar relaciones entre las obras leídas y comentadas, el contexto histórico y literario en que aparecen y los autores más relevantes desde el siglo XIX hasta la actualidad. Realizar un trabajo personal de información y de

síntesis, exponiendo una valoración personal, o de imitación y recreación, en soporte papel o digital.

Este criterio trata de evaluar que son capaces de comprender el fenómeno literario como una actividad comunicativa estética en un contexto histórico determinado, mediante un trabajo personal, en soporte papel o digital, en el que se sintetice la información obtenida sobre un autor, obra o movimiento desde el siglo XIX hasta la actualidad. También se puede proponer la composición de un texto en el que se imite o recree alguno de los modelos utilizados en clase. De esta forma se puede comprobar que se adquiere un conocimiento de los periodos y movimientos literarios desde el siglo XIX hasta la actualidad, así como de obras y de autores más relevantes durante esos siglos.

8. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos, y para la composición y revisión autónoma de los textos, atendiendo a los diversos aspectos del contenido y de la disposición formal.

Con este criterio se evalúa si se utilizan los conocimientos sobre la lengua y las normas de uso en relación con la comprensión y la composición y si se utilizan con autonomía en la revisión de textos. Se evaluarán todos los aspectos de la adecuación y cohesión y especialmente la expresión de la subjetividad (opinión, valoración, certeza, inclusión de citas) y las variaciones expresivas de la deixis (fórmulas de confianza, de cortesía); la construcción de oraciones simples y complejas con diferentes esquemas semántico y sintáctico; los procedimientos de conexión y, en concreto, los conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis; los mecanismos de referencia interna; los diferentes procedimientos para componer enunciados con estilo cohesionado (alternativa entre construcciones oracionales y nominales; entre yuxtaposición, coordinación y subordinación).

Además de las normas que han sido objeto de evaluación en cursos anteriores, se tendrá en cuenta la ortografía de elementos de origen grecolatino, la contribución de la puntuación a la organización cohesionada de la oración y del texto, el uso de la raya y el paréntesis en incisos y los usos expresivos de las comillas.

9. Conocer y usar la terminología lingüística adecuada en la reflexión sobre el uso.

Con este criterio se pretende comprobar que se conoce y se usa de forma adecuada la terminología necesaria para referirse a los conocimientos gramaticales y a las actividades que se realizan en clase. Se comprobará el conocimiento de la terminología adquirida en cursos anteriores y de la incluida en este curso. Se comprobará también que se distingue entre forma y función de las palabras y se conocen los procedimientos léxicos y sintácticos para los cambios de categoría. Se valorará la progresiva autonomía en la obtención de todo tipo de información lingüística en diccionarios y otras obras de consulta.

1. DISPOSICIONES GENERALES

CONSEJO DE GOBIERNO

Decreto 74/2008, de 31 de julio por el que se establece el Currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, (en adelante LOE) dispone, en su artículo 34.3, que corresponde al Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecer la estructura de las modalidades del Bachillerato, las materias específicas de cada modalidad y el número de estas materias que deben cursar los alumnos. Asimismo, la mencionada Ley establece, en su artículo 6.2, que corresponde al Gobierno fijar las enseñanzas mínimas a las que se refiere la Disposición adicional primera, apartado 2, letra c) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

El Real Decreto 1.467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, determina los aspectos básicos que deben formar parte del currículo de estas enseñanzas. Conforme a lo dispuesto en el artículo 6.4 de la LOE, corresponde a las Administraciones educativas establecer dicho currículo para el territorio de su competencia, del que formarán parte las enseñanzas mínimas que se recogen en el mencionado Real Decreto. Estas enseñanzas mínimas requerirán el 65% de los horarios escolares en las Comunidades Autónomas que no tengan lengua cooficial.

De acuerdo con lo expuesto, corresponde a la Comunidad Autónoma de Cantabria establecer el currículo propio del Bachillerato. En uso de tal atribución, se dicta el presente Decreto en el que se determinan los objetivos correspondientes a estas enseñanzas y las materias (comunes, de modalidad y optativas) que se han de impartir, especificándose, en cada una de ellas, sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

Los centros docentes, por su parte, desempeñan un papel activo en la determinación del currículo, puesto que, de acuerdo con lo establecido en el artículo 6.4 de la LOE, y en aplicación de lo dispuesto en el artículo 16 del citado Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, les corresponde desarrollar y completar, en su caso, el currículo establecido en este Decreto para la Comunidad Autónoma de Cantabria. Este papel que se asigna a los centros en el desarrollo del currículo responde al principio de autonomía pedagógica, de organización y gestión que dicha Ley atribuye a los centros docentes, con el fin de que el currículo sea un instrumento válido para dar respuesta a sus características y a su realidad educativa. De acuerdo con ello, se establecen las especificidades del proyecto curricular referidas al Bachillerato, así como de las programaciones didácticas. Todo ello, tomando como referencia las características del centro y de su alumnado.

Las enseñanzas de Bachillerato tienen como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y destrezas que les permitan progresar en su desarrollo personal y social e incorporarse a la vida activa y a la educación superior. Asimismo, estas enseñanzas profundizan en los conocimientos y capacidades adquiridos en la Educación secundaria obligatoria, y deben contribuir a potenciar el desarrollo de las competencias básicas adquiridas por el alumno en la educación básica.

El carácter postobligatorio determina la organización y desarrollo de estas enseñanzas, en las que se favorece una organización flexible que permite tanto la especialización del alumnado en función de sus intereses y de su futura incorporación a estudios posteriores o a la vida laboral como la profundización en su propia formación general.

No obstante lo anterior, la especialización disciplinar de estas enseñanzas deberá ser abordada teniendo en cuenta las didácticas específicas de las materias, incidiendo, de forma especial, en la coordinación de los distintos profesores que las imparten, con el fin de favorecer la interdisciplinariedad de las mismas. Asimismo, la metodología en el Bachillerato ha de facilitar el trabajo autónomo del alumno y su iniciativa personal y, al mismo tiempo, estimular sus capacidades para el trabajo cooperativo y potenciar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación así como las técnicas de investigación y la aplicación práctica a la vida real de los contenidos aprendidos.

De acuerdo con lo previsto en el capítulo IV del título I de la LOE, el Bachillerato comprende dos cursos académicos y se organiza en diferentes modalidades (Artes, Ciencias y Tecnología, y Humanidades y Ciencias Sociales), con materias comunes, materias de modalidad y materias optativas que se orientan a la consecución de los objetivos recogidos en la citada Ley. Dichos objetivos son comunes a todas las modalidades y se definen para los dos cursos de estas enseñanzas. Las modalidades se organizan en relación con los grandes ámbitos del saber y con las enseñanzas que constituyen la educación superior, tanto la universitaria como la no universitaria, que pueden cursarse después del Bachillerato.

La modalidad de Ciencias y Tecnología aúna las anteriores modalidades de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, y de Tecnología, establecidas al amparo de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, con el fin de ofrecer una amplia variedad de materias para que los alumnos puedan, con su elección, orientar sus estudios en función de si su intención es cursar enseñanzas universitarias o formación profesional de Grado Superior.

La modalidad de Artes se estructura en dos vías: Una referida a imagen, artes plásticas y diseño, y una nueva, referida a la música, la danza y las artes escénicas. En el diseño de esta última vía se contemplan, entre otros, aspectos relacionados con las artes escénicas, con la historia, el análisis y la estética musical, así como con el estudio del mundo audiovisual y los fundamentos biológicos del movimiento y de la danza. Su finalidad es ofrecer a aquellos alumnos que tengan expectativas de realizar estudios profesionales relacionados con la música, la danza o las artes escénicas la posibilidad de cursar estudios de Bachillerato encaminados a tal fin. Además, con esta nueva vía se pretende facilitar la compatibilidad de los estudios de Bachillerato con las enseñanzas profesionales de música y danza, a través de la convalidación de determinadas materias.

Por su parte, la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales tiene como finalidad profundizar en el pasado y presente de la historia, la sociedad y la cultura del ser humano, a través de materias como Historia del Arte, Historia del Mundo Contemporáneo, Latín, Griego o Literatura Universal, así como familiarizar al alumnado con los métodos de trabajo y las técnicas científicas que permiten un acercamiento riguroso y crítico a la realidad humana, a través de materias como Geografía, Economía, Economía de la Empresa o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales. Todo ello, para permitir a los alumnos que cursen esta modalidad una mejor comprensión del mundo y un enriquecimiento de su formación cultural.

Respecto a las materias comunes, es de interés señalar la incorporación de la materia Ciencias para el mundo contemporáneo, cuya finalidad es acercar la Ciencia a todos los alumnos. Los contenidos de la misma permitirán al alumnado conocer los fundamentos de cuestiones científicas relevantes en el mundo actual. Asimismo, se impartirá la nueva materia Filosofía y ciudadanía, que sustituye a Filosofía. Esta nueva materia se configura con una doble finalidad: por un lado, pretende ser una introducción a la filosofía y, por otro, continuar con la formación en ciudada-

nía iniciada en la educación básica, reflexionando sobre su fundamentación filosófica.

El currículo establecido por la Comunidad Autónoma de Cantabria, completado y desarrollado por los propios centros docentes, supone una garantía de calidad de la oferta educativa, puesto que, a través del mismo, se hace posible una adecuación del proceso de enseñanza y aprendizaje a las necesidades educativas que se observan desde la realidad de cada centro. Asimismo, pretende actualizar y dar una mayor concreción y dinamismo a todos los currículos de las diferentes materias, incluyendo tanto los elementos básicos de la cultura como el adecuado rigor científico propio de cada una de las materias. Igualmente, incorpora las capacidades necesarias para que el alumnado intervenga con autonomía y responsabilidad en una sociedad en permanente cambio y presta especial atención a la formación en valores, tanto personales como sociales, que capacitan a los alumnos para la convivencia, fomentando el respeto por los derechos humanos.

El presente Decreto incluye, además, diversos elementos y concreciones referidos a Cantabria cuya incorporación en el currículo pretende promover el conocimiento, por parte del alumnado, del patrimonio histórico, natural y cultural de dicha Comunidad, dentro del contexto del Estado español y de un mundo globalizado, así como motivarle para su conservación. Asimismo, en él se regulan los requisitos de acceso, la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, y las condiciones de promoción y titulación del alumnado. Igualmente, se hace referencia a los documentos oficiales de evaluación de estas enseñanzas así como a los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad de los alumnos. También se contempla la aplicación del principio de atención a la diversidad del alumnado, uno de los ejes fundamentales del modelo educativo que se impulsa desde la Consejería de Educación y que permite garantizar una educación lo más individualizada posible, adecuada a las características y necesidades de cada alumno, con el fin de conseguir el éxito educativo de todo el alumnado. En este sentido, se contempla, entre otros aspectos, la necesaria adaptación de estas enseñanzas a las personas adultas.

Este Decreto recoge, asimismo, la posibilidad de realizar un aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras.

Por otra parte, se introduce una novedad significativa: establecer la posibilidad de repetir el primer curso en determinadas condiciones pero avanzando contenidos del segundo. De este modo, se logra optimizar el esfuerzo del alumnado reconociendo los aprendizajes demostrados. Esta previsión acerca el régimen académico de estas enseñanzas al de estudios posteriores y supone una mayor flexibilidad.

En definitiva, el currículo de Bachillerato propio de esta Comunidad Autónoma participa de los Planes impulsados por la Consejería de Educación, adaptándolos a las características y finalidades de estas enseñanzas. Asimismo, pretende proporcionar a los alumnos una formación plena que les permita construir su propia identidad, así como contribuir a la creación de una sociedad más desarrollada, cohesionada y justa desde el respeto al pluralismo, la libertad, la solidaridad, la tolerancia y la cooperación como valores fundamentales. Se trata, por tanto, a través del presente currículo, de formar ciudadanos competentes, autónomos y responsables que actúen ante la realidad de manera activa, autónoma, crítica y constructiva, desarrollando valores y normas que hagan posible la vida en sociedad.

En su virtud, a propuesta de la Consejera de Educación, con el dictamen del Consejo Escolar de Cantabria y previa deliberación y aprobación del Consejo de Gobierno de Cantabria en su reunión del día 31 de julio de 2008,

DISPONGO

Artículo 1.- Objeto y ámbito de aplicación.

El presente Decreto tiene por objeto establecer el currí-

culo del Bachillerato en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Artículo 2.- Principios generales.

El Bachillerato forma parte de la Educación secundaria postobligatoria y comprende dos cursos académicos. Se desarrolla en modalidades diferentes, se organiza de modo flexible y, en su caso, en distintas vías dentro de cada modalidad, a fin de que pueda ofrecer al alumnado una preparación especializada acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.

Los alumnos podrán permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años, consecutivos o no.

Artículo 3.- Fines.

El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los estudiantes formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos para acceder a la educación superior.

Artículo 4.- Objetivos.

El Bachillerato contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que les permitan:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

b) Consolidar actitudes que contribuyan al desarrollo sostenible.

c) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma, y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

d) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.

e) Desarrollar, aplicar y potenciar las competencias básicas adquiridas por los alumnos en la educación básica.

f) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

g) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.

h) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras, fomentando una actitud de respeto a la diversidad lingüística y cultural.

i) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

j) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

k) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

l) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

m) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

n) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

ñ) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

o) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

p) Profundizar en el conocimiento del patrimonio histórico, artístico, cultural y natural, y de las tradiciones de Cantabria, afianzando actitudes que contribuyan a su valoración, difusión, conservación y mejora.

Artículo 5.- Principios pedagógicos.

1. Las actividades educativas en el Bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar de forma cooperativa y para aplicar los métodos de investigación apropiados. En este sentido, se potenciará la realización, por parte del alumnado, de trabajos de investigación, monográficos, interdisciplinares o de naturaleza análoga.

2. La Consejería de Educación promoverá las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen, profundicen y afiancen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso y la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. En la impartición de estas enseñanzas, especialmente en las materias de Lengua Castellana y Literatura, Lenguas Extranjeras y Matemáticas, se deberá incidir en enfoques comunicativos, socioculturales, funcionales y prácticos.

4. La Consejería de Educación podrá facilitar la impartición, en los centros educativos, de una parte de las materias del currículo en una lengua extranjera, sin que ello suponga modificación del currículo regulado en el presente Decreto. En tales casos, los centros docentes procurarán que, a lo largo de los dos cursos de Bachillerato, los alumnos adquieran la terminología básica de las materias tanto en lengua española como en la lengua extranjera correspondiente. Asimismo, la Consejería de Educación potenciará el desarrollo de otras actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural.

5. Se incidirá, de forma especial, en la coordinación de los distintos profesores que impartan las materias de estas enseñanzas, con el fin de favorecer la interdisciplinariedad de las mismas y la toma de decisiones conjuntas.

6. Además, las enseñanzas correspondientes al Bachillerato tendrán en cuenta las líneas prioritarias de actuación que establezca la Consejería de Educación en aquellos aspectos que se consideren pertinentes para dichas enseñanzas.

Artículo 6.- Acceso.

1. Podrán acceder a los estudios de Bachillerato quienes estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

2. Los alumnos que estén en posesión de los títulos de Técnico a los que se refieren los artículos 44.1 y 65.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tendrán acceso directo a todas las modalidades del Bachillerato.

3. Los alumnos que estén en posesión del título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño tendrán acceso al Bachillerato en los términos previstos en el artículo 53.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 7.- Organización.

1. De acuerdo con lo que se establece en el artículo 34.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las modalidades del Bachillerato serán las siguientes:

- a) Artes.
- b) Ciencias y Tecnología.
- c) Humanidades y Ciencias Sociales.

2. El Bachillerato se organizará en materias comunes, materias de modalidad y materias optativas.

3. La modalidad de Artes se organizará en dos vías, referidas, una de ellas a Artes Plásticas, Imagen y Diseño, y la otra a Artes Escénicas, Música y Danza.

4. Las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales tendrán una estructura única. No obstante, dentro de cada una de ellas, la Consejería de Educación organizará bloques de materias, fijando en el conjunto de los dos cursos un máximo de tres materias de entre aquellas que configuran la modalidad respectiva.

5. Los alumnos podrán elegir entre la totalidad de las materias de la modalidad que cursen. A estos efectos, los centros ofrecerán la totalidad de las materias y, en su caso, vías de las modalidades que oferten. Sólo se podrá limitar la elección de materias y vías por parte de los alumnos cuando haya un número insuficiente de ellos, según criterios objetivos establecidos previamente por la Consejería de Educación.

6. Cuando la oferta de materias en un centro quede limitada por razones organizativas, la Consejería de Educación facilitará que los alumnos puedan cursar alguna materia mediante la modalidad de educación a distancia o en otros centros escolares.

7. Cuando la oferta de vías de la modalidad de Artes en un mismo centro quede limitada por razones organizativas, lo regulado en los apartados 5 y 6 de este artículo debe entenderse aplicable a las materias que integran la vía ofertada.

8. La Consejería de Educación establecerá las condiciones en las que un alumno que haya cursado el primer curso de Bachillerato en una determinada modalidad pueda pasar al segundo en una modalidad distinta.

Artículo 8.- Materias comunes.

1. Las materias comunes del Bachillerato tienen como finalidad profundizar en la formación general del alumnado, aumentar su madurez intelectual y humana, y profundizar en aquellas competencias que tienen un carácter más transversal y favorecen seguir aprendiendo.

2. Son materias comunes del Bachillerato las siguientes:

- a) Primer curso:
 - Ciencias para el mundo contemporáneo.
 - Educación física.
 - Filosofía y ciudadanía.
 - Lengua castellana y literatura I.
 - Lengua extranjera I.
- b) Segundo curso:
 - Historia de la filosofía.
 - Historia de España.
 - Lengua castellana y literatura II.
 - Lengua extranjera II.

Artículo 9.- Materias de modalidad.

1. Las materias de modalidad del Bachillerato tienen como finalidad proporcionar una formación de carácter específico vinculada a la modalidad elegida que oriente en un ámbito de conocimiento amplio, desarrolle aquellas competencias con una mayor relación con el mismo, prepare para una variedad de estudios posteriores y favorezca la inserción en un determinado campo laboral.

2. Las materias de la modalidad de Artes son las siguientes:

- a) Artes Plásticas, Imagen y Diseño:
 - Primer curso:
 - Dibujo artístico I.
 - Dibujo técnico I.
 - Volumen.
 - Segundo curso:
 - Cultura audiovisual.
 - Dibujo artístico II.
 - Dibujo técnico II.
 - Diseño.
 - Historia del arte.
 - Técnicas de expresión gráfico-plástica.

b) Artes Escénicas, Música y Danza:

- Primer curso:
 - Análisis musical I.
 - Anatomía aplicada.
 - Artes escénicas.
 - Lenguaje y práctica musical.
- Segundo curso:
 - Análisis musical II.
 - Cultura audiovisual.
 - Historia de la música y de la danza.
 - Literatura universal.

3. Las materias de la modalidad de Ciencias y Tecnología son las siguientes:

a) Primer curso:

- Biología y geología.
- Dibujo técnico I.
- Física y química.
- Matemáticas I.
- Tecnología industrial I.

b) Segundo curso:

- Biología.
- Ciencias de la tierra y medioambientales.
- Dibujo técnico II.
- Electrotecnia.
- Física.
- Matemáticas II.
- Química.
- Tecnología industrial II.

4. Las materias de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales son las siguientes:

a) Primer curso:

- Economía.
- Griego I.
- Historia del mundo contemporáneo.
- Latín I.
- Matemáticas aplicadas a las ciencias sociales I.

b) Segundo curso:

- Economía de la empresa.
- Geografía.
- Griego II.
- Historia del arte.
- Latín II.
- Literatura universal.
- Matemáticas aplicadas a las ciencias sociales II.

5. Los alumnos deberán cursar en el conjunto de los dos cursos del Bachillerato un mínimo de seis materias de modalidad, de las cuales al menos cinco deberán ser de la modalidad elegida.

6. Las materias de segundo curso que, en virtud de lo establecido en el Anexo del presente Decreto, requieran conocimientos incluidos en materias de primer curso sólo podrán cursarse tras haber cursado las materias previas de primer curso con las que se vinculan o haber acreditado los conocimientos necesarios para ello, en las condiciones que determine la Consejería de Educación.

Artículo 10.- Materias optativas.

1. Las materias optativas en el Bachillerato contribuirán a completar la formación del alumnado, profundizando en aspectos propios de la modalidad elegida o ampliando las perspectivas de la propia formación general.

2. Los alumnos deberán cursar dos materias optativas a lo largo del Bachillerato, una en primer curso y otra en segundo.

3. Los centros educativos deberán ofertar las siguientes materias optativas:

- a) Segunda lengua extranjera I y II.
- b) Tecnologías de la información y la comunicación.
- c) Fundamentos de administración y gestión.
- d) Geología.
- e) Investigación en ciencias sociales.
- f) Música.
- g) Psicología.

4. Las optativas que se incluyen en el apartado anterior podrán cursarse independientemente de la modalidad de Bachillerato que estén cursando los alumnos.

5. La materia optativa Segunda lengua extranjera I y II deberá ofertarse en los dos cursos de estas enseñanzas, con el currículo que se establezca, para cada uno de ellos, en el anexo de este Decreto.

6. Las materias Tecnologías de la información y la comunicación, Fundamentos de administración y gestión, Música y Psicología podrán ser ofertadas por los centros en el primer curso de estas enseñanzas, en el segundo o en ambos cursos, aunque cada alumno sólo podrá cursarlas en uno de ellos.

7. La materia optativa Geología se ofertará en el segundo curso de Bachillerato, y podrá elegirla el alumnado que haya cursado la materia Biología y geología de primer curso de estas enseñanzas o que demuestre los conocimientos necesarios, en las condiciones que determine la Consejería de Educación. Igualmente, la materia optativa Investigación en ciencias sociales se ofertará en el segundo curso de Bachillerato.

8. Además de las materias optativas establecidas en el apartado 3 de este artículo, el alumno o alumna podrá elegir también como materia optativa al menos una de modalidad, de entre las modalidades que oferte el centro.

9. Igualmente, en el marco de la planificación educativa, la Consejería de Educación podrá establecer otras materias optativas.

10. La Consejería de Educación establecerá las condiciones para que los centros educativos puedan impartir las materias optativas del Bachillerato.

Artículo 11.- Horario.

La Consejería de Educación establecerá el horario de las diferentes materias del Bachillerato, respetando, en todo caso, el que figura en el anexo II del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Artículo 12.- Currículo.

A efectos de estas enseñanzas, se entiende por currículo del Bachillerato el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación.

En el anexo del presente Decreto, se fijan los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación de las materias comunes, de modalidad y optativas del Bachillerato.

La cultura de Cantabria estará presente en las diferentes materias a lo largo de los dos cursos del Bachillerato.

Artículo 13.- Autonomía de los centros.

1. La Consejería de Educación fomentará la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorecerá el trabajo cooperativo del profesorado y estimulará la actividad investigadora a partir de su práctica docente.

2. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo establecido por la Consejería de Educación, adaptándolo a las características de los alumnos y a su realidad educativa. Igualmente, los centros docentes arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, que favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y que promuevan el trabajo cooperativo.

3. Los centros promoverán, asimismo, compromisos con las familias y con los propios alumnos en los que se especifiquen las actividades que unos y otros se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo.

4. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, podrán adoptar experimentaciones, planes de trabajo, proyectos de innovación e investigación, formas de organización o ampliación del horario escolar, en los términos que establezca la Consejería de Educación, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para dicha Consejería.

Artículo 14.- Proyecto curricular.

Los centros que impartan Bachillerato desarrollarán y completarán, en el marco de su autonomía, el currículo

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA I Y II

Lengua castellana y literatura II requiere conocimientos de Lengua castellana y literatura I.

La formación lingüística y literaria en el Bachillerato, por una parte, es continuación de la que se ha adquirido en la educación secundaria obligatoria y, por otra, tiene unas finalidades específicas, propias de esta etapa en la que adquiere especial importancia el inicio de una formación científica, y en la que alumnos y alumnas deben alcanzar una madurez intelectual y humana y unos conocimientos y habilidades que les permitan incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia y que les capaciten para acceder a la educación superior.

Así pues, el objetivo de esta materia es ante todo el desarrollo de los conocimientos y las competencias necesarios para intervenir de forma adecuada y satisfactoria en la interacción verbal en los diferentes ámbitos sociales. Estos saberes se refieren a los principios y normas sociales que presiden los intercambios, a las formas convencionales que presentan los diferentes géneros textuales en nuestra cultura, a los procedimientos que articulan las partes del texto en un conjunto cohesionado, a las reglas léxico-sintácticas que permiten la construcción de enunciados con sentido y gramaticalmente aceptables y a las normas ortográficas.

En el Bachillerato se debe atender al desarrollo de la capacidad comunicativa en todo tipo de discursos, pero se debe conceder atención especial a los discursos científicos y técnicos y a los culturales y literarios y, por ello, los ámbitos del discurso en los que se debe trabajar de forma preferente son el académico, el de los medios de comunicación y el literario.

En el ámbito académico, se sitúan los textos con los que se adquieren conocimientos, tanto en el campo científico y técnico como en el humanístico, y los que deben producir los propios alumnos y alumnas en sus trabajos escolares, lo que supone familiarizarse con el uso de la expresión en unos contextos formales, que además exigen rigor y precisión.

Los medios de comunicación proporcionan los textos que contribuyen al conocimiento y la valoración de las realidades del mundo contemporáneo y a una formación cultural de carácter general. Poner al adolescente en contacto con este tipo de discurso contribuirá al desarrollo de actitudes críticas y 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.

El discurso literario contribuye de manera muy especial a la ampliación de la competencia comunicativa, pues ofrece una gran variedad de contextos, contenidos, géneros y registros; pero, además, las obras literarias son parte esencial de la memoria universal de la humanidad, el archivo de sus emociones, ideas y fantasías, por lo que desempeñan un papel muy importante 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.

El aprendizaje se centrará en el desarrollo de habilidades y destrezas discursivas; es decir, el trabajo sobre procedimientos debe articular el eje de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. La reflexión sobre los ámbitos de uso permitirá consolidar los aprendizajes realizados en las etapas anteriores y proponerse nuevos objetivos que conduzcan al desarrollo de las competencias necesarias para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Por otra

parte, las actividades de comprensión y de expresión, tanto oral como escrita, y la reflexión sobre las mismas deben alcanzar un cierto nivel de rigor y profundidad, en orden a lograr una autonomía en el control de la propia expresión y en la interpretación crítica de los discursos que se reciben.

De acuerdo con todo lo anterior, el currículo se organiza en tres bloques de contenidos. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información. El discurso literario y Conocimiento de la lengua, que exponen, de un modo analítico, los componentes de la educación lingüística y literaria. Esta organización de los contenidos no tiene como finalidad establecer el orden y la organización de las actividades de aprendizaje en el aula. Pero la necesidad de exponer los contenidos de modo diferenciado no debe ocultar las interconexiones que existe entre ellos; resulta evidente que los contenidos formulados en Conocimiento de la lengua, están directamente relacionados con los de los contenidos anteriores y especialmente con las actividades de comprensión, expresión, análisis y comentario de textos, lo que debe tenerse en cuenta al distribuirlos, al elaborar las programaciones y, sobre todo, al llevar al aula las secuencias de actividades.

La variedad de los discursos y el tratamiento de la información recoge los contenidos relativos a las habilidades lingüísticas de comprender y expresarse en los diferentes ámbitos del discurso y de forma especial en los ámbitos académico y periodístico. También contempla el análisis de los géneros textuales más representativos, en todo tipo de soporte, de cada ámbito temático así como el reconocimiento y análisis de sus características. También se presta una atención especial a los procedimientos de tratamiento de la información.

En El discurso literario se ha optado por una presentación lo más sintética posible de los contextos, las formas y los contenidos temáticos, sugiriendo que se realice alguna selección de obras, fragmentos y autores representativos de las diferentes épocas -y especialmente de la literatura del siglo XX- y que se dedique un tiempo a la lectura y al análisis y comentario de los textos. En la distribución de los contenidos literarios, parece aconsejable realizar en primer lugar un recorrido por la literatura a lo largo del tiempo, para hacer después un especial hincapié en la literatura contemporánea. Sin embargo la evolución de las formas y de los temas hará necesario muchas veces el establecimiento de relaciones con la de los siglos anteriores. Se recoge en este bloque del currículo el conocimiento de autores y obras de las literaturas hispánicas y europeas, y, más concretamente, la lectura, análisis y comentario de obras representativas de distintos géneros y autores relacionados con Cantabria. El estudio de la literatura propia de la Comunidad favorece la comprensión e interpretación crítica de su entorno sociocultural.

Conocimiento de la lengua integra los contenidos relacionados con la reflexión sobre la lengua y con la adquisición de unos conceptos y una terminología gramatical. En esta etapa estos contenidos están justificados porque la adquisición de las habilidades lingüístico-comunicativas exige que el uso vaya acompañado de la reflexión sobre diferentes aspectos de la lengua: la variación lingüística y los factores que la explican, la adecuación de los registros y usos sociales, las exigencias de los discursos científicos en el uso de terminologías, las formas lingüísticas que indican la presencia de los factores del contexto, los procedimientos que contribuyen a cohesionar el texto, las diversas posibilidades léxicas y sintácticas que son utilizables para expresar un mismo contenido, los procedimientos gramaticales para integrar diferentes proposiciones en un enunciado cohesionado, los mecanismos para la formación de palabras, el conocimiento de las relaciones entre sonidos y grafías en relación con la variedad y con las normas sociales en los usos orales y escritos.

Como en la etapa anterior, se prestará especial atención a la competencia en comunicación lingüística, en especial a las destrezas lectoescritoras, de acuerdo con

los objetivos planteados para todas las enseñanzas preuniversitarias en el Plan Lector, referente imprescindible, de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

En definitiva, de lo que se trata en Bachillerato es de profundizar en los contenidos de la etapa anterior y, en la medida de lo posible, alcanzar un cierto grado de elaboración y sistematización personal de los conocimientos lingüísticos para resolver los problemas que surgen en la comprensión de los textos ajenos y en la composición de los propios. Es decir, se trata de completar un proceso de alfabetización cultural en el sentido más profundo del término, en el momento en que los jóvenes están a punto de finalizar unos estudios que a muchos les llevará directamente a la vida social adulta y a otros a la realización de unos estudios superiores que requieren una sólida formación lingüística y literaria para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Objetivos

La enseñanza de la Lengua castellana y literatura en el Bachillerato tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural y especialmente en los ámbitos académico y de los medios de comunicación.
2. Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.
3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción.
4. Obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes, utilizando con autonomía y espíritu crítico las tecnologías de la información y comunicación.
5. Adquirir unos conocimientos gramaticales, sociolingüísticos y discursivos para utilizarlos en la comprensión, el análisis y el comentario de textos y en la planificación, la composición y la corrección de las propias producciones.
6. Conocer la realidad plurilingüe y pluricultural de España, así como el origen y desarrollo histórico de las lenguas peninsulares y de sus principales variedades, prestando una especial atención al español de América y favoreciendo una valoración positiva de la variedad lingüística y cultural.
7. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas y evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios.
8. Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la Literatura en lengua castellana, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales y como forma de enriquecimiento personal.
9. Leer y valorar críticamente fragmentos y obras de autores relacionados con Cantabria, como expresión del contexto sociocultural propio de la Comunidad.
10. Conocer las características más sobresalientes de los periodos de la Literatura europea, destacando, asimismo, su influencia en la literatura en lengua castellana y en la literatura de las otras lenguas peninsulares.
11. Conocer las características generales de los periodos de la Literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio.
12. Utilizar la lectura literaria como fuente de enriquecimiento personal y de placer, apreciando lo que el texto literario tiene de representación e interpretación del mundo.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA I

Contenidos

Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información.

- Conocimiento del papel que desempeñan los factores de la situación comunicativa en la determinación de la variedad de los discursos.
- Identificación de géneros significativos de los principales ámbitos sociales y análisis de los rasgos textuales que permiten su reconocimiento (tema, intención, esquema textual y registro) como clases de textos diferenciados.
- Clasificación y caracterización de los diferentes géneros de textos, orales y escritos, de acuerdo con los factores de la situación.
- Análisis del registro de textos diferentes, orales y escritos, poniendo en relación sus rasgos lingüísticos con los factores del contexto que explican estos usos.
- Análisis del tema, de la estructura organizativa y del registro de textos de carácter expositivo y argumentativo, procedentes del ámbito académico, usando procedimientos como esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, entre otros.
- Composición de textos expositivos y argumentativos tanto orales como escritos, propios del ámbito académico, a partir de modelos, atendiendo a las condiciones de la situación y utilizando adecuadamente los esquemas textuales.
- Utilización de procedimientos para la obtención, el tratamiento y la evaluación de la información, a partir de documentos procedentes de fuentes impresas y digitales, en relación con la comprensión y producción de textos.
- Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, apreciando la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Bloque 2. El discurso literario.

- Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, como cauce de creación y transmisión cultural y como expresión de la realidad histórica y social.
- Lectura y comentario de obras breves y de fragmentos representativos de las distintas épocas, movimientos y géneros desde la Edad Media hasta el siglo XVIII, con el fin que se reconozcan las formas literarias características y se tome conciencia de la constancia de ciertos temas y de la evolución en la manera de tratarlos.
- Las formas narrativas a lo largo de la historia: de la épica medieval y las formas tradicionales del relato a la novela. La novela moderna: la picaresca y Cervantes.
- La poesía: de la lírica popular y culta de la Edad Media a las nuevas formas y temas de la poesía del Renacimiento y el Barroco. Garcilaso, Góngora y Quevedo.
- El teatro: de los orígenes del teatro en la Edad Media al teatro moderno: Lope de Vega y Calderón de la Barca. El teatro clásico español: características, significado histórico e influencia en el teatro posterior. La constitución de un teatro realista y costumbrista en el siglo XVIII.
- Aproximación y conocimiento de los autores más importantes de las literaturas de las lenguas peninsulares, distintas del castellano, desde la Edad Media hasta el siglo XVIII.
- Análisis y comentario de fragmentos u obras representativos de Cantabria, desde la Edad Media hasta el siglo XVIII.
- Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer, de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.
- Composición de textos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.
- Lectura, estudio y valoración crítica de, al menos, una obra significativa de cada uno de los géneros y épocas estudiados.

- Utilización autónoma de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales, con especial atención a un uso crítico y autónomo de las tecnologías de la información y la comunicación, como fuentes de documentación y de modelos textuales.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua.

- Identificación en los textos de formas lingüísticas que hacen referencia al contexto temporal y espacial y a los participantes en la comunicación y que manifiestan las relaciones sociales entre ellos.
- Reconocimiento de la relación entre la modalidad de la oración y los actos de habla e interpretación del significado contextual de las modalidades de la oración.
- Reconocimiento y uso de conectores y marcadores (conjunciones, adverbios, locuciones conjuntivas, prepositivas o adverbiales y expresiones de función adverbial), que contribuyan a la cohesión del texto, especialmente los usados para cohesionar textos expositivos y argumentativos del ámbito académico.
- Conocimiento de las relaciones que se establecen entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto y uso correcto de los tiempos verbales y de las perífrasis verbales de aspecto.
- Reconocimiento y análisis de las relaciones léxicas de carácter formal (composición y derivación) como formas de creación de palabras.
- Reconocimiento y análisis de las relaciones semánticas entre las palabras (sinonimia, antonimia, hiperonimia, polisemia, homonimia, etc.) en relación con la coherencia de los textos y de su adecuación al contexto, con especial atención a los contextos académicos.
- Distinción entre el uso objetivo (denotación) y subjetivo (connotación) de las palabras.
- Valoración de la importancia de las terminologías de los distintos saberes académicos: precisión léxica.
- Sistematización de conceptos relativos a la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración que permita reconocer y utilizar distintas posibilidades de realización en diferentes contextos lingüísticos y de comunicación.
- Reconocimiento de los rasgos configuradores del sistema fonológico de la lengua castellana en relación con el contraste entre lenguas, con las variedades sincrónicas y con las convenciones ortográficas.
- Conocimiento del fenómeno de la existencia de distintos registros y usos sociales y valoración de la necesidad de una norma.
- Conocimiento de la pluralidad lingüística de España, de sus causas históricas, de las situaciones de bilingüismo y diglosia y desarrollo de una actitud positiva ante la diversidad y convivencia de lenguas y culturas.
- Aplicación reflexiva de estrategias de auto-corrección y auto-evaluación para progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua.
- Conocimiento y uso reflexivo de las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas, apreciando su valor social.

Criterios de evaluación

1. Caracterizar, de un modo general, diferentes clases de textos orales y escritos de acuerdo con los factores de la situación comunicativa, poner en relación con estos factores los rasgos más significativos del registro utilizado y valorar su adecuación.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad de los alumnos y alumnas para identificar los géneros más significativos dentro de los principales ámbitos sociales, para reconocer algunos factores que intervienen en la producción de los textos (el tema y el contexto social, el propósito, la relación entre el emisor y el destinatario, el canal utilizado), para relacionar sus rasgos lingüísticos más relevantes con estos factores de la situación comunicativa y para valorar la adecuación y eficacia del registro utilizado en cada contexto.

2. Identificar el tema y la estructura de textos expositivos y argumentativos, orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso y resumirlos de modo que se recojan las ideas que los articulan.

Con este criterio se evaluará si los alumnos y las alumnas son capaces de extraer el tema general y los temas secundarios de textos expositivos y argumentativos haciendo inferencias a partir de informaciones que se repiten en el texto y de sus propios conocimientos; se evaluará asimismo si son capaces de reconocer, con la ayuda de los conectores y organizadores del discurso, la relación entre las partes de una exposición y una explicación, de representar gráficamente estas relaciones mediante esquemas o mapas conceptuales y de resumir el texto siguiendo el esquema previamente elaborado.

3. Realizar una exposición oral relacionada con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente y usando recursos como carteles, diapositivas, etc.

Con este criterio se evaluará si los alumnos y las alumnas son capaces de planificar y realizar una breve exposición oral, propia del ámbito académico. En este tipo de exposiciones se valorarán aspectos como la consulta de las fuentes apropiadas y la selección de la información relevante, la estructuración del contenido, la elección del registro apropiado para una exposición académica y el uso de recursos para guiar a los oyentes y mantener su atención.

4. Componer textos expositivos y argumentativos sobre un tema relacionado con el currículo de la materia o con la actualidad social y cultural utilizando procedimientos de documentación y tratamiento de la información.

Este criterio se refiere a la valoración de la capacidad para acceder de forma autónoma a las fuentes de información, para seleccionar en ellas los datos pertinentes en relación con el hecho que sea objeto de la explicación, para organizar esta información mediante fichas, resúmenes, esquemas, etc. y para reutilizarla en la elaboración de textos propios del ámbito académico. En la valoración de los textos producidos por los alumnos se tendrá en cuenta, además de la relevancia de los datos de acuerdo con la finalidad del texto, la organización coherente de los contenidos, la cohesión de los enunciados sucesivos del texto, y el registro adecuado. Se tendrán también en cuenta el uso apropiado de procedimientos de citación (notas a pie de página, comillas, etc.) y la inclusión correcta de la bibliografía consultada.

5. Interpretar el contenido de obras breves y fragmentos significativos de distintas épocas literarias, entre la Edad Media y el siglo XVIII, utilizando los conocimientos sobre formas literarias (géneros, figuras y tropos más usuales, versificación), y los distintos periodos, movimientos y autores.

Este criterio trata de valorar la capacidad para interpretar obras literarias de las distintas épocas estudiadas y autores relevantes, en su contexto histórico, social y cultural, señalando la presencia de determinados temas y motivos y la evolución en la manera de tratarlos, relacionándolas con otras obras de la época o del propio autor y reconociendo las características del género en que se inscriben, los tropos y procedimientos retóricos más usuales y, en su caso, las innovaciones que se producen en las formas (géneros, procedimientos retóricos y versificación).

6. Realizar un trabajo crítico sobre la lectura de una obra significativa de una época o movimiento estudiado, interpretándola en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.

Con este criterio se quiere evaluar la capacidad de realizar un trabajo personal de interpretación y valoración de una obra significativa de una época o movimiento literario estudiado, leída en su integridad, tanto en su contenido como en el uso de las formas literarias, relacionándola con su contexto histórico, social y literario y, en su caso, con el significado y la relevancia de su autor en la época o

en la historia de la literatura. Se valorará también la utilización de las fuentes de información bibliográfica, y de los recursos de las tecnologías de la información y la comunicación.

7. Utilizar de forma progresivamente sistemática los conocimientos sobre la lengua y su uso en la comprensión y el análisis de textos de distintos ámbitos sociales y en la composición y la revisión de los propios, empleando la terminología adecuada.

Con este criterio se pretende comprobar que se adquieren determinados conocimientos sobre la lengua y se utilizan de forma reflexiva en relación con la comprensión, el análisis, la composición y la revisión de los textos, incidiendo especialmente en los de carácter expositivo y explicativo. Se atenderá a los distintos factores de la situación comunicativa, las formas de expresar las relaciones sociales entre participantes, el registro, las modalidades de la oración, su significado contextual y los actos de habla que se realizan; la expresión de la subjetividad (certeza, duda, probabilidad); los procedimientos de conexión y marcadores propios de los textos expositivos y explicativos; los procedimientos anafóricos, las relaciones léxicas formales y semánticas (marcos, presuposiciones e inferencias), el uso subjetivo (denotación) y objetivo (connotación) de las palabras; el papel de los tiempos verbales como procedimientos de cohesión (ejes del pasado y del presente) y el uso correcto de los tiempos y de las perífrasis verbales de aspecto. Se reconocerá la estructura semántica de la oración y las distintas posibilidades de estructura sintáctica en función del contexto y de las intenciones del emisor. Se evaluará el uso correcto de las convenciones ortográficas.

8. Conocer las lenguas de España, su localización geográfica y las causas históricas de su existencia, así como de las grandes variedades dialectales, reconociendo y describiendo sus rasgos en manifestaciones orales y escritas.

Con este criterio se trata de evaluar el conocimiento de la pluralidad lingüística de España, de los factores históricos que la han originado y de la localización geográfica de las distintas lenguas peninsulares y de las grandes variedades dialectales, dando cuenta de sus rasgos más característicos en distintas manifestaciones orales y escritas. También se comprobará que se conocen las situaciones de bilingüismo y diglosia y que se adquiere conciencia positiva de la diversidad y de la convivencia de lenguas tanto como de la necesidad de unas variedades estándar (o norma) en los usos formales.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA II

Contenidos

Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información

- Conocimiento del papel que desempeñan los factores de la situación comunicativa en la determinación de la variedad de los discursos.

- Clasificación y caracterización de los géneros de textos de acuerdo con el ámbito de uso, el canal, el tema, la intención, el esquema textual, el registro y su adecuación al contexto de comunicación.

- Composición de textos expositivos y argumentativos, tanto orales como escritos, propios del ámbito académico, atendiendo a las condiciones de la situación y utilizando adecuadamente los esquemas textuales.

- Análisis del tema, de la estructura organizativa y del registro de los textos periodísticos de información (reportajes y crónicas) y de opinión (editorial, columna, artículo de opinión, crítica cultural y literaria) y publicitarios, utilizando procedimientos como esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, entre otros.

- Composición de diferentes tipos de textos periodísticos, tomando como modelo los textos analizados.

- Utilización de procedimientos para la obtención, el tratamiento y la evaluación de la información, a partir de

documentos procedentes de fuentes impresas y digitales, en relación con la comprensión y producción de textos, especialmente de carácter periodístico y académico.

- Disposición por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, apreciando la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Bloque 2. El discurso literario.

- Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, como cauce de creación y transmisión cultural y como expresión de la realidad histórica y social.

- Lectura y comentario de obras breves y de fragmentos representativos de las distintas épocas, movimientos y géneros, en especial de la literatura contemporánea, con el fin de que se reconozcan las formas literarias características y se tome conciencia de la constancia de ciertos temas y de la evolución en la manera de tratarlos.

- Las formas narrativas a lo largo de la historia: El desarrollo de la novela realista y naturalista en el siglo XIX. De la novela realista y naturalista a los nuevos modelos narrativos en el siglo XX. La novela y el cuento latinoamericanos en la segunda mitad del siglo XX.

- La poesía: las innovaciones de la lírica romántica: Bécquer. De Bécquer y el Simbolismo a las Vanguardias. Tendencias de la lírica en la segunda mitad del siglo XX. La presencia de la poesía hispanoamericana.

- El teatro: el teatro romántico. Tradición y renovación en el teatro del siglo XX.

- El ensayo: los orígenes del periodismo y del ensayo en los siglos XVIII y XIX. La evolución del ensayo a lo largo del siglo XX.

- Aproximación y conocimiento de los autores más importantes de la literatura contemporánea de las lenguas peninsulares, distintas del castellano.

- Análisis y comentario de fragmentos u obras representativos de Cantabria en la literatura contemporánea.

- Consolidación de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer, de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.

- Composición de textos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.

- Lectura, estudio y valoración crítica de obras significativas, narrativas, poéticas, teatrales y ensayísticas de las diferentes épocas estudiadas.

- Utilización autónoma de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales, con especial atención a un uso crítico y autónomo de las tecnologías de la información y la comunicación, como fuentes de documentación y de modelos textuales.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua.

- Reconocimiento de la relación entre la modalidad de la oración y los actos de habla e interpretación del significado contextual de las modalidades de la oración.

- Identificación en los textos de las formas lingüísticas (deixis de persona y social) que implican al destinatario en el texto.

- Reconocimiento y uso de formas lingüísticas y de distintos procedimientos retóricos para expresar la subjetividad y la objetividad, y de sus formas de expresión en los textos, especialmente en los textos periodísticos de opinión.

- Reconocimiento y uso de procedimientos lingüísticos y paralingüísticos de inclusión del discurso de otros en los propios (cita, discurso referido, etc.).

- Conocimiento y uso correcto de los procedimientos anafóricos (léxicos y gramaticales) que contribuyen a la cohesión del texto.

- Reconocimiento y uso de conectores y marcadores (conjunciones, adverbios, locuciones conjuntivas, prepositivas o adverbiales y expresiones de función adverbial), que contribuyen al la cohesión del texto, preferentemente los usados para cohesionar textos expositivos y argumen-

tativos del ámbito académico y periodístico, en especial de opinión.

- Conocimiento de los procedimientos de formación léxica (derivación, neologismos) de especial importancia en la configuración del vocabulario técnico y valoración de la importancia de las terminologías de los distintos saberes académicos.

- Reconocimiento y análisis de las relaciones semánticas entre las palabras (sinonimia, antonimia, hiperonimia, polisemia, homonimia, etc.) en relación con la coherencia de los textos y de su adecuación a los contextos académicos, periodísticos y sociales, en general.

- Conocimiento de las relaciones que se establecen entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto, con especial atención a la valoración y al uso correcto y adecuado de los tiempos verbales.

- Sistematización de conceptos relativos a la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración y a la unión de oraciones en enunciados complejos, con objeto de reconocer y utilizar distintas posibilidades de realización en diferentes contextos lingüísticos y de comunicación.

- Conocimiento de los rasgos más característicos del español de América y de sus variedades, y valoración positiva de esa variedad y de la necesidad de una norma panhispánica.

- Aplicación reflexiva de estrategias de auto-corrección y auto-evaluación para progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua.

- Conocimiento y uso reflexivo de las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas, apreciando su valor social.

Criterios de evaluación

1. Caracterizar diferentes clases de textos orales y escritos, pertenecientes a ámbitos de uso diversos, en relación con los factores de la situación comunicativa, poniendo de relieve los rasgos más significativos del género al que pertenecen, analizando los rasgos de su registro y valorando su adecuación al contexto.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad para identificar los textos de diferentes géneros dentro de los principales ámbitos de uso, para reconocer algunos factores que intervienen en la producción de los textos (el tema y el contexto social, el propósito, la relación entre el emisor y el destinatario, el canal utilizado, el esquema textual y el registro), para relacionar sus rasgos lingüísticos más relevantes con estos factores de la situación comunicativa y para valorar la adecuación y eficacia del registro utilizado en cada contexto.

2. Identificar el tema y la estructura de textos orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso, con especial atención a los expositivos y argumentativos de los ámbitos periodístico y académico, y resumirlos de modo que se recojan las ideas que los articulan.

Se evaluará la capacidad de extraer el tema general y los temas secundarios de textos expositivos y argumentativos de divulgación científica (académicos o periodísticos) y de textos periodísticos de opinión, haciendo inferencias a partir de informaciones que se repiten en el texto y de los propios conocimientos; se evaluará asimismo la capacidad de reconocer, con la ayuda de los conectores y organizadores del discurso, la relación entre las partes de una exposición o una argumentación, de representar gráficamente estas relaciones mediante esquemas o mapas conceptuales, y de resumir el texto siguiendo el esquema previamente elaborado.

3. Realizar exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente, usando recursos audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación, como carteles o diapositivas, exponiendo, en su caso, las diversas opiniones que se sostienen y evaluando los diferentes argumentos que se aducen.

Este criterio se comprobará la capacidad de planificar y realizar una breve exposición oral propia del ámbito académico. En este tipo de exposiciones se valorarán aspectos como la consulta de las fuentes apropiadas, la selección de la información relevante, la estructuración del contenido, la elección del registro apropiado y el uso de recursos para guiar a los oyentes y mantener su atención; también se valorará, cuando proceda, la relevancia de los argumentos seleccionados.

4. Componer textos expositivos y argumentativos sobre temas lingüísticos, literarios o relacionados con la actualidad social y cultural, utilizando procedimientos de documentación y tratamiento de la información.

Este criterio se refiere a la valoración de la capacidad para acceder de forma autónoma a las fuentes de información, para seleccionar en ellas los datos pertinentes en relación con un determinado propósito comunicativo, para organizar esta información mediante fichas, resúmenes, esquemas, etc. y para reutilizarla en la elaboración de un texto expositivo o argumentativo (una exposición académica, un breve ensayo o un artículo de opinión). En la valoración de los textos producidos se tendrá en cuenta, además de la relevancia de los datos de acuerdo con la finalidad del texto, la organización coherente de los contenidos, la cohesión de los enunciados sucesivos del texto, la solidez de la argumentación y uso del registro adecuado. Se tendrán también en cuenta el uso apropiado de procedimientos de citación (notas a pie de página, comillas, etc.) y la inclusión correcta de la bibliografía consultada.

5. Interpretar el contenido de obras literarias breves y fragmentos significativos de las épocas estudiadas, en especial de la literatura contemporánea, utilizando los conocimientos sobre las formas literarias (géneros, figuras y tropos más usuales, versificación) y los distintos periodos, movimientos y autores.

Se trata de valorar la capacidad para interpretar obras literarias de las épocas estudiadas y de autores relevantes de dichas épocas en su contexto histórico, social y cultural, relacionándolas con otras obras de la época o del propio autor, señalando la presencia de determinados temas y motivos y la evolución en la manera de tratarlos y reconociendo las características del género en que se inscriben, los tropos y procedimientos retóricos más usuales y, en su caso, las innovaciones que se producen en las formas (géneros, procedimientos retóricos y versificación).

6. Realizar trabajos críticos sobre la lectura de obras significativas de las épocas o movimientos estudiados, en especial de los siglos XIX y XX, interpretándolas en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.

Se evalúa la capacidad para realizar un trabajo personal de interpretación y valoración de algunas obras significativas de diferentes épocas o movimientos literarios estudiados, leídas en su integridad, tanto en su contenido como en el uso de las formas literarias, relacionándola con su contexto histórico, social y literario y, en su caso, con el significado y la relevancia de su autor. Se valorará también la selección y utilización de las fuentes de información bibliográfica y de los recursos de las tecnologías de la información y la comunicación.

7. Utilizar sistemáticamente los conocimientos sobre la lengua y su uso en la comprensión y el análisis de textos de distintos ámbitos sociales y en la composición y la revisión de los propios, empleando la terminología adecuada.

Con este criterio se pretende comprobar que se adquieren determinados conocimientos sobre la lengua y se utilizan de forma sistemática y reflexiva en relación con la comprensión, el análisis, la composición y la revisión de los textos. Se atenderá a los distintos factores de la situación comunicativa, el registro, las modalidades de la oración en relación con los actos de habla que se realizan; las formas de expresar la subjetividad y la objetividad, los procedimientos de conexión y los conectores y marcadores

propios de los diferentes textos; los procedimientos anafóricos, las relaciones léxicas formales y semánticas y el papel de las terminologías en el ámbito académico; el papel de los tiempos verbales como procedimientos de cohesión y el uso de los tiempos y modos verbales y de las perífrasis; los procedimientos lingüísticos y paralingüísticos de inclusión del discurso de otros. Se reconocerá la estructura semántica y sintáctica de la oración y las distintas posibilidades de unión de oraciones para formar enunciados complejos en función del contexto y de las intenciones del emisor. Se evaluará el uso correcto de las convenciones ortográficas.

8. Conocer las características generales del español de América y algunas de sus variedades, así como las coincidencias y diferencias de la norma en diferentes manifestaciones orales y escritas, literarias y de los medios de comunicación.

El objetivo es evaluar el conocimiento de la situación del español en América, de sus características generales y de algunas de sus variedades, a través de distintas manifestaciones orales y escritas, literarias y de los medios de comunicación. También se comprobará que se adquiere conciencia positiva de la diversidad y de la convivencia de lenguas y de la necesidad de una norma panhispánica en los usos formales.

II. MATERIAS DE MODALIDAD

C) MODALIDAD DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

3. Comparar el léxico latino con el de las otras lenguas de uso del alumno, identificando sus componentes y deduciendo su significado etimológico.

Este criterio trata de evaluar si el alumno domina los procedimientos de derivación y composición en la formación del léxico latino y si es consciente de que esos derivados han pasado como tales a la lengua que utiliza. Asimismo, se trata de comprobar si ha reflexionado sobre los procedimientos de derivación y composición, en el que juegan un papel preponderante los afijos de origen grecolatino. A este fin podrán proponerse estudios comparados de léxico, reconstrucción de familias semánticas, análisis de las variaciones de significado que aportan los distintos prefijos y sufijos grecolatinos, definiendo con propiedad los términos lingüísticos, científicos y técnicos a partir del significado de los componentes etimológicos.

4. Aplicar las reglas de evolución fonética del latín a las lenguas romances, utilizando la terminología adecuada en la descripción de los fenómenos fonéticos.

Este criterio trata de constatar si se es capaz de explicar la evolución fonética de palabras latinas a su lengua de uso utilizando la terminología apropiada. Igualmente pretende comprobar si se ha asimilado que, con frecuencia, en la evolución a las lenguas romances un mismo étimo latino ha proporcionado una palabra patrimonial y un cultismo. Se propondrá para ello la comparación de parejas de palabras con su antecedente latino y la descripción de los fenómenos fonéticos experimentados en su proceso evolutivo hasta llegar al término resultante en la lengua romance.

5. Comentar e identificar rasgos literarios esenciales de textos traducidos correspondientes a diversos géneros y reconocer en ellos sus características y el sentido de su transmisión a la literatura posterior.

Este criterio intenta comprobar si se identifican los elementos esenciales de un texto literario, su argumento, estructura, dimensión espacio-temporal, personajes y recursos estilísticos, y si se reconocen los diversos géneros por sus rasgos diferenciadores. Se propone el trabajo sobre textos con sentido completo pertenecientes a los diversos géneros literarios, y su comparación con textos de la literatura posterior en los que pervivan rasgos, temas o tópicos de la literatura romana.

6. Realizar trabajos monográficos consultando las fuentes directas y utilizando las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta de organización y comunicación de los resultados.

Este criterio trata de constatar la capacidad creativa del alumno en la planificación, búsqueda, recopilación y sistematización de la información, así como el grado de corrección en la expresión oral o escrita. El alumno, guiado por el profesor, planificará la actividad, organizará la información, la contrastará e intentará formular hipótesis, elaborando su trabajo mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas fundamentales en todo el proceso y soporte polivalente para la exposición de sus conclusiones.

LITERATURA UNIVERSAL

La Literatura universal tiene por objeto ampliar la formación literaria y humanística adquirida durante la educación secundaria obligatoria y en la materia común de Lengua castellana y literatura de Bachillerato. Dado que el Bachillerato debe atender a los intereses diversos de los jóvenes, el estudio de esta materia, en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales o en la modalidad de Artes les servirá tanto para enriquecer su personalidad, para profundizar y ampliar su particular visión del mundo mediante unos hábitos de lectura consciente, como para adquirir una formación acorde a sus intereses académicos y profesionales para el futuro.

La aproximación a los textos literarios realizada durante los años anteriores se completa con una visión de conjunto de los grandes movimientos literarios y de las obras y los autores más representativos de otras literaturas, lo

que proporcionará una visión más comprensiva, amplia y profunda del discurso literario como fenómeno universal.

Los textos literarios son la expresión artística de concepciones ideológicas y estéticas que representan a una época, interpretadas por el genio creador de los autores. Son parte esencial de la memoria cultural y artística de la humanidad y de su forma de interpretar el mundo; constituyen el depósito de sus emociones, ideas y fantasías. Es decir, reflejan pensamientos y sentimientos colectivos y contribuyen a la comprensión de las señas de identidad de las diferentes culturas en distintos momentos de su historia. Además, la variedad de contextos, géneros y soportes a los que sirve de base la literatura (ópera, escenografías teatrales, composiciones musicales, manifestaciones plásticas de todo tipo), contribuye a ampliar y consolidar el dominio de los recursos de la competencia comunicativa en todos los aspectos.

Por otra parte, la literatura desempeña un papel muy importante en la maduración intelectual, estética y afectiva de los jóvenes, al permitirles ver objetivadas también sus experiencias individuales en un momento en que son evidentes sus necesidades de socialización y apertura a la realidad. Además, tiene claras conexiones con la historia del arte y del pensamiento por lo que resulta eficaz para el desarrollo de la conciencia crítica y, en última instancia, para la conformación de la personalidad.

Pero, más allá de toda suerte de fronteras y límites, la literatura aborda temas recurrentes, casi siempre comunes a culturas muy diversas; se erige, de esta forma, en testimonio de que la humanidad ha tenido permanentemente unas inquietudes, se ha visto acuciada por necesidades parecidas y se ha aferrado a través de los tiempos a las mismas ensoñaciones. La poesía, en su sentido más amplio, nos convierte en ciudadanos del mundo.

La materia se inicia con un primer bloque de contenidos común al resto. El comentario y el análisis de las obras literarias es fundamentalmente un procedimiento de trabajo, pues el contacto directo con obras literarias representativas o de algunos de sus fragmentos más relevantes, debidamente contextualizados, es la base de una verdadera formación cultural. Los estudiantes de Bachillerato deben tener unas capacidades básicas para aproximarse a la realidad con una actitud abierta y desde múltiples puntos de vista, así como para comparar textos de características similares en la forma o en los contenidos, para transferir sus conocimientos y para establecer relaciones entre las nuevas lecturas y los marcos conceptuales previamente incorporados a sus conocimientos, familiarizándose con las fuentes bibliográficas y de información que les permiten profundizar en los saberes literarios.

El segundo aspecto incluido en este bloque común hace referencia a contenidos literarios relacionados con otras manifestaciones artísticas. El tratamiento de este aspecto debería abordarse en función de la modalidad desde la cual se cursa esta materia.

El resto de los bloques sigue un orden cronológico. Con el primero de ellos se pretende una introducción histórica a la literatura como fenómeno universal y al papel de las mitologías en los orígenes de todas las culturas, no un tratamiento pormenorizado de los contenidos. En los siguientes se reúnen los grandes periodos y movimientos reconocidos universalmente. La evolución de las formas artísticas quedará así enmarcada en un enriquecedor conjunto de referencias. Para que tal propósito pueda cumplirse, teniendo en cuenta los condicionamientos temporales, se hace imprescindible seleccionar determinados movimientos, épocas, obras y autores; los que más han repercutido en la posteridad, los que han dejado un rastro tan largo que aún alimenta nuestra imaginación y se refleja en las obras de los creadores contemporáneos.

Conviene también señalar que, aunque el orden de presentación de los contenidos sea el cronológico, existe la posibilidad de una secuencia didáctica que ponga de relieve la recurrencia permanente de ciertos temas y moti-

vos, así como las diferentes inflexiones y enfoques que reciben en cada momento de la historia. Por otra parte, si bien no existe referencia explícita a otras materias, es evidente que convendrá poner de relieve las semejanzas generales y ciertas diferencias, como el hecho de que el Barroco y el Clasicismo tienen dimensiones y cronologías diferentes en diferentes partes de Europa y en distintas disciplinas artísticas.

En este sentido, la materia en Bachillerato debe contribuir a afianzar la competencia en comunicación lingüística y la competencia cultural, así como seguir desarrollando la autonomía del aprendizaje y el uso adecuado de las tecnologías de la información y la comunicación, con capacidad crítica. Así, en el Bachillerato desde esta materia se capacitará a los alumnos para su inserción en la tradición literaria europea y universal, desde un punto de vista intercultural y, en la medida de lo posible, plurilingüe. El Plan lector de Cantabria sigue siendo el referente metodológico básico para acompañar al alumnado en la consecución de estas competencias básicas, así como para desarrollar y fomentar la lectura como fuente de conocimiento y disfrute.

Objetivos

La enseñanza de la Literatura universal en el Bachillerato tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades:

1. Conocer los grandes movimientos estéticos, las principales obras literarias y autores que han ido conformando nuestra realidad cultural.
2. Leer e interpretar con criterio propio textos literarios completos y fragmentos representativos de los mismos y saber relacionarlos con los contextos en que fueron producidos.
3. Constatar, a través de la lectura de obras literarias, la presencia de temas recurrentes, tratados desde diferentes perspectivas a lo largo de la historia, que manifiestan inquietudes, creencias y aspiraciones comunes a los seres humanos en todas las culturas.
4. Comprender y valorar críticamente las manifestaciones literarias como expresión de creaciones y sentimientos individuales y colectivos y como manifestación del afán humano por explicarse el mundo en diferentes momentos de la historia.
5. Disfrutar de la lectura como fuente de nuevos conocimientos y experiencias y como actividad placentera para el ocio.
6. Saber utilizar de forma crítica las fuentes bibliográficas adecuadas para el estudio de la literatura.
7. Planificar y redactar con un grado suficiente de rigor y adecuación trabajos sobre temas literarios y realizar exposiciones orales correctas y coherentes sobre los mismos con ayuda de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.
8. Analizar las relaciones existentes entre obras significativas de la literatura universal y obras musicales o de cualquier otra manifestación artística (artes plásticas, ópera, cine...) a las que sirven como punto de partida.

Contenidos

1. Contenidos comunes:
 - Lectura y comentario de fragmentos, antologías u obras completas especialmente significativos, relativos a cada uno de los periodos literarios.
 - Relaciones entre obras literarias y obras de cualquier otra manifestación artística: musicales, cinematográficas, artes plásticas, artes escénicas, etc. Observación, reconocimiento o comparación de pervivencias, adaptaciones, tratamiento diferenciado u otras relaciones. Selección y análisis de ejemplos representativos.
2. De la Antigüedad a la Edad Media: el papel de las mitologías en los orígenes de la literatura:
 - Breve panorama de las literaturas bíblica, griega y latina.
 - La épica medieval y la creación del ciclo artúrico.

3. Renacimiento y Clasicismo:

- Contexto general. Los cambios del mundo y la nueva visión del hombre.
- La lírica del amor: el petrarquismo. Orígenes: la poesía trovadoresca y el Dolce Stil Nuovo. La innovación del Cancionero de Petrarca.
- La narración en prosa: Boccaccio.
- Teatro clásico europeo. El teatro isabelino en Inglaterra.

4. El Siglo de las Luces:

- El desarrollo del espíritu crítico: la Ilustración. La Enciclopedia. La prosa ilustrada.
- La novela europea en el siglo XVIII. Los herederos de Cervantes y de la picaresca española en la literatura inglesa.

5. El movimiento romántico:

- La revolución romántica: conciencia histórica y nuevo sentido de la ciencia.
- El Romanticismo y su conciencia de movimiento literario.
- Poesía romántica. Novela histórica.

6. La segunda mitad del siglo XIX:

- De la narrativa romántica al Realismo en Europa.
- Literatura y sociedad. Evolución de los temas y las técnicas narrativas del Realismo.
- Principales novelistas europeos del siglo XIX.
- El nacimiento de la gran literatura norteamericana (1830-1890). De la experiencia vital a la literatura. El renacimiento del cuento.
- El arranque de la modernidad poética: de Baudelaire al Simbolismo.
- La renovación del teatro europeo: un nuevo teatro y unas nuevas formas de pensamiento.

7. Los nuevos enfoques de la literatura en el siglo XX y las transformaciones de los géneros literarios:

- La crisis del pensamiento decimonónico y la cultura de fin de siglo. La quiebra del orden europeo: la crisis de 1914. Las innovaciones filosóficas, científicas y técnicas y su influencia en la creación literaria.
- La consolidación de una nueva forma de escribir en la novela.
- Las vanguardias europeas. El surrealismo.
- La culminación de la gran literatura americana. La generación perdida.
- El teatro del absurdo y el teatro de compromiso.

Criterios de evaluación

1. Caracterizar algunos momentos importantes en la evolución de los grandes géneros literarios (narrativa, poesía, teatro), relacionándolos con las ideas estéticas dominantes y las transformaciones artísticas e históricas.

El propósito de este criterio es comprobar que alumnos y alumnas saben explicar, mediante breves exposiciones orales o escritas, cambios significativos en la concepción de la literatura y de los géneros, enmarcándolos en el conjunto de circunstancias culturales que los rodean; es decir, si establecen un nexo entre la literatura, las otras artes y la concepción del mundo que tiene la sociedad en un momento de transformación.

2. Analizar y comentar obras breves y fragmentos significativos de distintas épocas, interpretando su contenido de acuerdo con los conocimientos adquiridos sobre temas y formas literarias, así como sobre periodos y autores.

Se valorará la capacidad para interpretar obras literarias de distintas épocas y autores en su contexto histórico, social y cultural, señalando la presencia de determinados temas y motivos y la evolución en la manera de tratarlos, relacionándolas con otras obras de la misma época o de épocas diferentes, y reconociendo las características del género en que se inscriben y los tropos y procedimientos retóricos más usuales.

3. Realizar exposiciones orales acerca de una obra, un autor o una época con ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación, expresando las propias opiniones, siguiendo un esquema preparado previamente

Con este criterio se evaluará la capacidad de planificar y realizar breves exposiciones orales integrando los conocimientos literarios y lecturas. Se valorarán aspectos como la estructuración del contenido, la argumentación de las propias opiniones, la consulta de fuentes, la selección de información relevante y la utilización del registro apropiado y de la terminología literaria necesaria.

4. Realizar trabajos críticos sobre la lectura de una obra significativa de una época, interpretándola en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.

Con este criterio se quiere evaluar la capacidad de realizar un trabajo personal de interpretación y valoración de una obra significativa de una época leída en su integridad, tanto en su contenido como en el uso de las formas literarias, relacionándola con su contexto histórico, social y literario y, en su caso, con el significado y la relevancia de su autor en la época o en la historia de la literatura. Se valorará también la utilización de las fuentes de información bibliográfica y las procedentes de las tecnologías de la información y la comunicación.

5. Realizar, oralmente o por escrito, valoraciones de las obras literarias como punto de encuentro de ideas y sentimientos colectivos y como instrumentos para acrecentar el caudal de la propia experiencia.

Se pretende comprobar el desarrollo de una actitud abierta, consciente e interesada ante la literatura que ha de verse no sólo como resultado de un esfuerzo artístico de ciertos individuos, sino como reflejo de las inquietudes humanas. Tal actitud puede observarse, además de por otros indicadores como el interés por la lectura y por la actualidad literaria, por medio de la explicación, oral o escrita, o el debate sobre la contribución del conocimiento de una determinada obra literaria al enriquecimiento de la propia personalidad y a la comprensión del mundo interior y de la sociedad.

6. Realizar análisis comparativos de textos de la literatura universal con otros de la literatura española de la misma época, poniendo de manifiesto las influencias, las coincidencias o las diferencias que existen entre ellos.

Se pretende que el alumnado establezca relaciones entre los textos literarios de la literatura universal y los de la literatura española que conoce a través de la materia común de Lengua castellana y Literatura, señalando puntos de contacto en lo que se refiere a las influencias mutuas y a la expresión simultánea de parecidas preocupaciones ante cuestiones básicas de alcance universal. El análisis permitirá, además, evaluar la capacidad de disfrutar de la lectura como fuente de nuevos conocimientos y como actividad placentera para el ocio, subrayando los aspectos que se han proyectado en otros ámbitos culturales y artísticos y poner de relieve las diferencias estéticas existentes en determinados momentos.

7. Reconocer la influencia de algunos mitos y arquetipos creados por la literatura y su valor permanente en la cultura universal.

Se trata de reconocer la importancia cultural de determinados mitos y arquetipos a lo largo de la historia y valorar una de las notas que convierte en clásicos a ciertos textos literarios, como es la gestación de grandes caracteres que perviven en el tiempo y se erigen en puntos de referencia colectivos. El estudiante debe aportar datos que subrayen la huella dejada por mitos y personajes universales como Don Quijote, Romeo y Julieta, D. Juan, etc., en la herencia cultural de la humanidad. El valor de estos tópicos, mitos y/o personajes se reconocerá también en la interpretación crítica de los mismos en las demás manifestaciones artísticas y culturales.

8. Poner ejemplos de obras significativas de la literatura universal adaptadas a otras manifestaciones artísticas

analizando en alguno de ellos la relación o diferencias entre los diferentes lenguajes expresivos.

El objetivo es comprobar si se reconoce la utilización de las obras literarias como base de otras manifestaciones artísticas, y si se es capaz de analizar las relaciones entre ellas, sus semejanzas y diferencias haciendo especial hincapié en los tipos de lenguaje que utilizan. El análisis de los diferentes lenguajes expresivos y su valoración por parte del alumnado permite comprobar el grado de madurez en el desarrollo de su conciencia crítica y su persona-

10.- BIBLIOGRAFÍA

10.1.- OBRAS DE STENDHAL

- 1801 Inicio de la redacción de *Journal* (1801-1817).
 - 1815 *Vie de Haydn, Mozart et Métastase*.
 - 1817 *Rome, Naples et Florence*.
 - 1817 *Histoire de la peinture en Italie*.
 - 1822 *De l'Amour*.
 - 1823 *Vie de Rossini*.
 - 1823 à 1825 *Racine et Shakespeare*.
 - 1827 *Armance*, premier roman.
 - 1829 *Promenades dans Rome*.
 - 1829 *Vanina Vanini*.
 - 1830 *Le Rouge et le Noir*.
 - 1834 Principio de la redacción de *Lucien Leuwen* y de *Souvenirs d'égotisme*.
 - 1835 *Vie de Henry Brulard*.
 - 1838 *Mémoires d'un touriste*.
 - 1839 *La Chartreuse de Parme*.
 - 1839 *Chroniques italiennes*.
- Empieza a redactar *Lamiel*, novela inacabada.
- Vie de Napoléon*, posthume.

Otras obras y ediciones consultadas

- *Correspondance III, 1835-1842*; preface par V. del Litto; Édition établie et annotée par Henri Martineau et V. Del Litto. Paris: Gallimard, 1968.
- *Le Rouge et le Noir*; chronologie et preface par Michel Crouzet. Paris: Flammarion, 1964.

- *Le Rouge et le Noir*; un fragment romanesque proposé par Philippe Jousset. Paris: Autrement, 2005.
- *Oeuvres intimes* / texte établi et annoté par Henri Martineau. Paris: Gallimard, 1966.
- "Stendhal-Club". *Insula*, 1951, junio, nº 66, p.8.

10.2.- BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- ABRAHAM, P ; DESNÉ, R. *Manuel d'histoire littéraire de la France*. Paris : Éditions Sociales, 1972.
- ACINAS LOPE, Blanca. *Teoría y crítica en la literatura francesa del siglo XX* (Estudios sobre crítica estética, crítica feminista, posestructuralismo y psicoanálisis). Univ. de Burgos, 2000.
- ACINAS, J.C. "La vindicación de la individualidad en Stendhal y Tocqueville". *Laguna. Revista de Filosofía*, 2000, nº7, pp.97-110.
- ALBORG, Juan Luis. *Sobre crítica y críticos*. Madrid, 1991.
- ANCIAN, A. "Vizinczey, Stephen: Éloge de Stendhal (Entretien)". *Magazine littéraire*, 2004, abril, nº430, pp.98-103.
- ANOLL VENDRELL, L. "La complejidad de la comunicación en Armance". *Insula*, 1983, mayo-junio, nº438-439, pp.7,8.
- AVALLE-ARCE, J.Bautista. *Don Quijote como forma de vida*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2002.
- BALLANO OLANO, I. "La obra de Stendhal bajo la mirada de José Ortega y Gasset. Primera aproximación". *Letras de Deusto*, 1990, sept-dic., nº 48, vol.20, pp.119-133.
- BALLANO OLANO, I. "La obra de Stendhal bajo la mirada de José Ortega y Gasset. Segunda aproximación". *Letras de Deusto*, 1991, enero-abril., nº 49, vol.21, pp.35-51.
- BALLANO OLANO, I. *Stendhal en España: Un siglo de recepción crítica 1835-1935*. Universidad de Deusto (Bilbao), 1993.
- BARBÉRIS, Pierre; DUCHET, Claude; ALBERT, P.; BALAYÉ, S.; BAUDE, M. *Histoire littéraire de la France (1789-1848)*. Paris : Éditions sociales, 1972, T.4.
- BARTHES, R. "Nunca se logra hablar de lo que se ama". *Quimera*, 1981, enero, nº 3, pp. 30-34.
- BERGES, Consuelo. "Lecciones de Stendhal". *Insula*, 1954, marzo, nº99, p.1.

- BERGES, Consuelo. "Lecciones de Stendhal II: El estilo y la técnica". *Insula*, 1954, septiembre, nº105, p.1.
- BERGES, Consuelo. "Lecciones de Stendhal III: Los héroes novelescos y el autor en sus héroes". *Insula*, 1955, enero, nº 109, p.1.
- BERGES, Consuelo. "Stendhal y la novela". *Barcarola*, 1983, vol. 13-14, pp.234-243.
- BERGES, Consuelo. *Stendhal y su mundo*. Madrid : Alianza D.L, 1983.
- BERGES, Consuelo. "Stendhal, Ortega y el amor". *Insula*, 1983, vol. 438-439, p.5.
- BERGES, Consuelo. *Stendhal: su vida, su mundo, su obra*. Madrid: Aguilar, 1962.
- BERTELÀ, Maddalena. *Stendhal et l'autre: L'homme et l'œuvre à travers l'idée de féminité*. Firenze : Leo S. Olschki, 1985.
- BIASI, Pierre-Marc De. "Stendhal: Vie de Henri Brulard, version originale. Un entretien avec Gérald Rannaud". *Le Magazine Littéraire*, 1996, nº346, p.96.
- BLIN, Georges. *Stendhal et les problèmes de la personnalité*. Paris : Librairie José Corti, 1958.
- BOLL-JOHANSEN, Hans. *Stendhal et le roman : essai sur la structure du roman stendhalien*. Copenhague : Akademisk Forlag : Éditions du Grand Chêne, 1979.
- BONNEFOY, Claude. *Panorama critique de la littérature moderne*. Paris : Belfond, 1980.
- BORDEAU, Jean. *Les maîtres de la pensée contemporaine*. Paris : F. Alcan, 1904.
- BRAVO CASTILLO, Juan. "La lenta maduración de la técnica novelesca stendhaliana: del teatro a la novela". *Insula*, 1983, mayo-junio, vol. 438-439, p.3.

- BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal: Autobiografía y novela". *Cuadernos Hispanoamericanos*, 1983, diciembre, nº402, pp. 105-116.
- BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal hoy uno de los nuestros". *Quimera*, 1983, febrero, nº 28, pp. 41-45.
- BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal y su cárcel de seda en el umbral de la creación". *L'Ull Critic*, 2000, nº6, pp. 93-120.
- BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal y su máscara". *Quimera*, 1983, febrero, nº28, pp.36-40.
- BRAVO CASTILLO, Juan. "Stendhal viajero. Memorias de un turista". *Revista de Filología Románica*, 2006, anexo 4, Universidad de Castilla La Mancha, pp. 189-197.
- BRAVO CASTILLO, Juan. "Vida del viajero Henri Beyle". *Rev. Quimera*, 1983, febrero, nº28, pp. 32-35.
- BRUNEL , P.; BELLENGER, Y. ; COUTY, D. ; SELLIER, P. ; TRUFFET, M. *Histoire de la littérature française (XIXe et XXe siècle)*. Berger-Levrault, Nancy: Bordas, 1986.
- BUENO GARCÍA, Antonio. "Stendhal o la épica del yo". *Epos, Revista de Filología*, 1992, nº8, pp. 377-393.
- CARACCIO, Armand. *Stendhal*. Paris: Hatier D.L., 1951.
- CARO BAROJA, Julio. "Stendhaliana, en el centenario del nacimiento de Stendhal". *Historia 16*, 1983, nº 89, pp.95-100.
- CASTEX, Pierre-Georges. *Le Rouge et le Noir de Stendhal*. Paris: Société D'Édition D'Enseignement Supérieur, 1970.
- CASTEX, P.G.; SURER, P. *Manuel des etudes littéraires françaises (XIXè siècle)*. Paris: Hachette, 1966, T.V.
- CERVANTES, Miguel de: *Don Quijote de la Mancha* (Edición del IV Centenario). Madrid: Alfaguara, 2005.
- CLARAMUNT LÓPEZ, Fernando. "Berges Consuelo: Stendhal y su mundo". *Arbor 118*, 1984, julio-agosto, vol. 463-464, p. 412.

- CLOUARD, Henri. *Petite histoire de la littérature française*. Paris: Albin Michel, 1965.
- CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Lille : Université de Lille III, 1978, T. I.
- CONSTANS, Ellen. *Les problèmes de la condition féminine dans l'œuvre de Stendhal*. Lille : Université de Lille III, 1978, T II.
- CONTE, Rafael. "Stendhal: Algunas notas dispersas". *Insula*, 1983, nº 438-439, p. 11.
- COULET, Henri. *Idées sur le roman. Textes critiques sur le roman français XII-XX^e siècle*. Paris : Larousse, 1992.
- CROUZET, Michel. *Le héros fourbe chez Stendhal ou Hipocrisie, politique, séduction, amour dans le beylisme*. Paris : SEDES, D.L., 1987.
- CROUZET, Michel. *Nature et société chez Stendhal : la révolte romantique*. Presses Universitaires de Lille, 1985.
- CROUZET, Michel. *Regards de Stendhal sur le monde moderne*. Paris: Kimé, 2010.
- CROUZET, Michel. *Stendhal et le langage*. Gallimard, 1981.
- DESHUSSES, Pierre ; KARLSON, Léon ; THORNANDER, Paulette. *Dix siècles de littérature française*. Paris : Bordas, 1984.
- DIDIER, Béatrice ; NEEFS, Jacques ; BELLEMIN-NOËL, Jean. *Stendhal : Écritures du romantisme*. Études réunies et présentées par Béatrice Didier et Jacques Neefs. Saint-Denis : Presses Universitaires de Vincennes, 1988.
- DIDIER, Béatrice. *Stendhal autobiographe*. Paris : P.U.F, 1983.
- DUFAY, François. *Maximes et autres pensées remarquables des moralistes français*. France, 1998.
- FALCIONELLI, A. *Nuevos puntos de vista sobre la Cartuja de Parma y las ideas de Stendhal*. Mendoza, Argentina, 1949.

- FOKKEMA, D.W.; IBSCH, ELRUD. *Teorías de la literatura del S.XX*. Madrid: Ed. Cátedra, 1981.
- FONVIEILLE, René. *Le véritable Julien Sorel*. Paris : Arthaud, 1971.
- FORN, Juan. "Las naranjas de Stendhal". *Revista de Occidente*, 2008, noviembre, nº330, p.144.
- GABAUDAN, Paulette. *El Romanticismo en Francia (1800-1850)*. Salamanca, 1979.
- GERLACH-NIELSEN, Merete. *Stendhal: théoricien et romancier de l'amour*. Kobenhavn: Ejnar Munksgaard, 1965.
- GINÉ, Martha; DOMINGUEZ, Yolanda. *Prensa hispánica y literatura francesa en el siglo XIX. Pequeñas y grandes ciudades*. Lleida, 2004.
- GÓMEZ BEDATE, Pilar. "Las huellas del Quijote en la novela stendhaliana". *Revista Insula*, 1983, vol.438-439, p.4.
- GÓMEZ BEDATE, Pilar. *Conocer Stendhal y su obra*. Barcelona, 1979.
- GÓMEZ REDONDO, Fernando. *La crítica literaria del S. XX*. Madrid, 1996.
- GONZÁLEZ PORTO-BOMPIANI. *Diccionario literario*. Barcelona, 1960.
- GUÉRIN, Michel. *La politique de Stendhal: Les brigands et le bottier*; préface de Régis Debray. Paris: Presses Universitaires de France, D.L., 1982.
- HANS ROBERT JAUSS. *La historia de la literatura como provocación*. 1967.
- HENRIOT, Emile. *Courrier littéraire XIXè siècle. Stendhal, Mérimée et leurs amis*. Paris : Éd. Marcel Daubin, 1948.
- HERNÁNDEZ, Francisco Javier. "La autobiografía perpetua". *Barcarola. Revista de Creación Literaria*, 1983, nº 13-14, pp. 244-250.
- HERNÁNDEZ, F.J. "Stendhal, escritura, enigma, autoconocimiento". *Insula*, 1983, mayo-junio, nº438-439, p.1.

- HOUSSAIS, Yvon. "Les Chroniques italiennes: Stendhal à la recherche d'une forme". *Anales de Filología Francesa*, 2005-2006, nº14, pp.133-144.
- JOURDA, Paul. *Stendhal raconté par ceux qui l'ont vu*. Paris, 1931.
- KLEIN, Christine ; LIDSKY, Paul. *Le Rouge et le Noir : Stendhal*. Paris : Hatier, 1971.
- LAFARGA, Francisco. "Le Rouge et le Noir et la Chartreuse de Parme". *Insula*, 1983, nº438-439.
- LAGARDE et MICHARD, A. et L. *XIXe siècle*. Paris : Bordas, 1985.
- LAMPEDUSA, Giuseppe Tomasi Di. *Stendhal*; versión y prólogo de Antonio Colinas. Barcelona: Península, 1996.
- LAURENT, Jacques. *Stendhal comme Stendhal*. Grasset, 1984.
- LE BRETON, André. *Le Rouge et le Noir de Stendhal*. Paris : Éditions de la Pensée Moderne, 1966.
- LEPAPE, Pierre. *Le pays de la littérature. Des serments de Strasbourg à l'enterrement de Sartre*. Paris : Éd. du Seuil, 2003.
- LEVIN, Harry. *El realismo francés (Stendhal, Balzac, Flaubert, Zola, Proust)*. Barcelona : Laia, 1ª ed. Castellana, 1974.
- LITTO, Victor Del ; RINGGER, Kurt. *Stendhal et le Romantisme : actes du XVè Congrès International Stendhalien (15 : 1982 Mayence)*. Aran (Suisse) : Éditions du Grand-Chêne, 1984.
- LITTO, Victor Del. *Stendhal sous l'oeil de la presse contemporaine*. Paris, 2001.
- LITTO, Vittorio Del. "Stendhal hoy". *Barcarola. Revista de creación literaria*, 1983, nº 13-14, pp. 227-229.
- LUZÓN MARCO, Mª José. "Intertextualidad e interpretación del discurso". *Epos. Revista de Filología*, UNED, 1997, vol. XIII, pp. 135-149.
- MARTINEAU, Henri. *Le cœur de Stendhal*. Albin Michel, 1952, T.1.
- MARTINEAU, Henri. *Le cœur de Stendhal*. Albin Michel, 1953, T.2.

- MATHIEX, Jean. *Histoire de France*. Paris : Hachette, 1981.
- MAYORAL, José Antonio (ed.). *Estética de la Recepción*. Madrid : Arco Libros, 1987.
- MICHEL, François. *Études stendhaliennes*. Paris : Mercure de France, 1972.
- MILNER, Max. *Littérature française. Le Romantisme I (1820-1843)*. Paris : Arthaud, 1973.
- MOREAU, P. *La critique littéraire en France*. Paris, 1960.
- MÖRTE ALLING, A. *Le désir selon l'Autre : étude du 'Rouge et le noir' et de la 'Chartreuse de Parme' à la lumière du « désir triangulaire » de René Girard*. Lund : Romanska institutionen, Lunds Universitet, imp. 2003.
- MOUILLAUD, Geneviève. *Le Rouge et le Noir de Stendhal : Le Roman Possible*. Paris: Librairie Larousse, 1973.
- MOUTOTE, Daniel. *Égotisme français moderne : Stendhal, Barrès, Valéry, Gide*. Paris : SEDES CDU réunis, 1980.
- M.R.R. " El renacedor Stendhal". *Nueva Estafeta*, 1981, nº 35, pp. 72-73.
- NISIN, Arthur: *La littérature et le lecteur*. Paris, 1959.
- NORDMANN, J.T. "De Taine à Stendhal". *Romantisme*, 1984, nº 46, pp. 105-118.
- PALACIOS BERNAL, Concepción. "El feminismo de Henry Beyle: Stendhal y Lamiel". *Estudios Románicos*, 1987-89, vol.5, pp.1087-1095.
- PAUPE, Adolphe. *Histoire des oeuvres de Stendhal*. Paris, 1903.
- PAUPE, Adolphe. *La vie littéraire de Stendhal*. Paris, 1914.
- PÉREZ GALLEGÓ, Cándido. "Amor y política en Stendhal". *Insula*, 1983, mayo-junio, vol.438-439, p.1.
- PÉREZ GALLEGÓ, Cándido. "La pasión creadora de Stendhal". *Cuadernos Hispanoamericanos*, 1983, diciembre, nº 402, pp.116-123.

- PÉREZ LÓPEZ, Rosa M^a. *Stendhal féministe*. Trabajo de Licenciatura-Universidad de Salamanca, [196- ?].
- PÉREZ-MINIK, Domingo. "La vida de Henry Brulard". *Insula*, 1976, abril, nº 353, p.7.
- PRÉVOST, Jean. *La création chez Stendhal: essai sur le métier d'écrire et la psychologie de l'écrivain*. Paris: Gallimard, 1974.
- RAYMOND, Jean. "Stendhal en el espejo". *Insula*, 1983, nº 438-439, p.12.
- REID, Martine. "Stendhal dans ses lettres à Pauline". *Revue de théorie et d'analyse littéraires*, 1995, nº 104, pp. 447-467.
- REY, Pierre-Louis. *La Chartreuse de Parme: Stendhal*. Paris: Hatier, 1973.
- REY, Pierre-Louis. *Stendhal: La Chartreuse de Parme*. Paris: Presses Universitaires de France, 1992.
- RICHER, E. *Stendhal: La Chartreuse de Parme*. Paris: Bordas, 1984.
- RINCÉ, Dominique ; LECHERBONNIER, Bernard. *Littérature (textes et documents)*. Paris : Éd. Nathan 1986.
- ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. "La teoría de la recepción en las literaturas española y francesa". *Ensayos de Literatura europea e hispanoamericana*. Universidad del País Vasco: Félix Menchacatorre, 1990.
- ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. "La función del lector". *Investigaciones Semióticas IV*. Madrid: Visor, 1992, vol.1.
- ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. *Las novelas de Miguel Angel Asturias desde la teoría de la recepción*. Universidad de Valladolid, 1993.
- ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. "El mito femenino". *Mitos*. Universidad de Zaragoza: Túa Blesa, Col. Trópica 4, anexos de Tropelías, 1998.
- ROYANO GUTIÉRREZ, Lourdes. "Blanco y Negro: mujer y literatura". *Mujeres entre palabras. Versiones de lo femenino en diferentes géneros literarios*. Santander: UNATE, 2000.

- Sainte-Beuve. *Panorama de la littérature française (Portraits & causeries)*. Librairie générale française, La Pochothèque, 2004.
- SANGSUE, Daniel. *Stendhal et l'empire du récit*. Sedes, 2002.
- SELDEN, Raman. *Historia de la crítica literaria del siglo XX. Del Formalismo al Postestructuralismo*. Móstoles (Madrid), 2010.
- SEYS, PASCALE. "Taine, inventeur de Stendhal". *Les Lettres Romanes*, 2000, février-mai, nº1-2, T.LIV, p.17.
- SIRVENT RAMOS, M.A. "La cristalización del amor en Lucien Leuwen, de Stendhal". *Anales de Filología Francesa*, Universidad de Alicante, 1985, nº1, pp.69-80.
- SOTELO VÁZQUEZ. Adolfo. *Emilia Pardo Bazán, historiadora de la crítica literaria francesa del S.XIX. La literatura de Emilia Pardo Bazán*. 2009.
- SOUPAULT, Robert. *Stendhal intime*. Paris: Éditions des Sept Couleurs, 1975.
- *Stendhal-Balzac, Réalisme et cinéma: Actes du XI^e Congrès International Stendhalien (Auxerre, 1976) / Textes recueillis par Victor del Litto*. Paris: Éditions du centre national de la recherche scientifique, 1978.
- *Stendhal. Colloque de Cerisy-La-Salle (30 juin-10 juillet 1982). Textes recueillis par Philippe Berthier*. Paris: Aux amateurs de livres, 1984.
- STRYIENSKI, Casimir. *Soirées du Stendhal Club*. Paris: Société du Mercure de France, MCMV.
- TORRE, Guillermo. "Stendhal y sus ardides con el futuro". *Revista de Occidente*, 1968, agosto, nº65, pp.204-207.
- TOURSEL, Nadine; VASSEVIÈRE, Jacques. *Littérature: Textes théoriques et critiques*. Sejer: Ed. Nathan, 2004.
- TRAPIELLO, Andrés. "Sobre Stendhal". *Revista de Occidente*, 1990, marzo, nº 106, pp.59-73.

- VERJAT, A. "Je serai compris en 1880". *Revista Filología Moderna*, 1977, nº18 (62), pp.65-78.
- VERJAT MASSMANN, A. "Stendhal y la crítica de arte". *Insula*, 1983, vol.438-439, p.6.
- V.V.A.A. *Historia universal de la literatura*. Barcelona, 1982, vol.3.
- V.V.A.A. *Historia universal de la literatura*. Barcelona, 1982, vol.6.
- WEBER, Jean-Paul. *Stendhal: Les structures thématiques de l'oeuvre et du destin*. Paris: Société d'Édition d'Enseignement Supérieur, 1969.
- YLLERA, Alicia. "Del Clasicismo francés a la crítica contemporánea. Historia de las ideas literarias (I)". *Epos, Revista de Filología*, UNED, 1989, vol. V, p.367.
- YLLERA, Alicia. "Del Clasicismo francés a la crítica contemporánea. Historia de las ideas literarias (II)". *Epos, Revista de Filología*, UNED, 1989, vol. VI, pp.331-353.
- YLLERA, Alicia; VELÁZQUEZ, José Ignacio; BOIXAREU, Mercedes; VÁZQUEZ, Lidia. *Literatura francesa*. Madrid, 2004.

10.3.- MANUALES EDUCATIVOS

- BELLO, C.; GÓMEZ, A.; MEDINA-COBOS, A.; ORTEGA, E.; ZARAGOZA, P. *Lengua y literatura*. 4ºESO. Paterna, Valencia: Anaya, 2008.
- BOSQUE, I.; MARTÍNEZ, J.A.; MUÑOZ, F.; RODRÍGUEZ, J.; SARRIÓN, M.A.; YNDURAIN, D. *Lengua castellana y literatura*. 2ºBachillerato. Fuenlabrada, Madrid: Akal, 2009.
- CABRERA, J.; GARCÍA, L.; NIETO, C.; SANTOS, A. *Lengua y literatura*. 4ºESO. Casals.
- CALERO HERAS, J. *Literatura universal*. Bachillerato. Barcelona: Octaedro, 2010.
- ECHAZARRETA, J.M; GARCÍA, A.L. *Lengua castellana y literatura*. 4ºESO, Editex, 2008.
- FABREGAT, S.; ROYANO, R.; PAREDES, F.; ÁLVARO, S.; BLECUA, J.M.; GÓMEZ, L. *Lengua castellana y Literatura*. 4ºESO. Conecta 2.0. Ed.S.M, 2011.
- FERNÁNDEZ, David. *Literatura universal*. Bachillerato. *Materia de Modalidad*. Madrid: Almadraba, 2008.
- FERNÁNDEZ, V.; MORALES, A.; SEVILLANO, A. *Literatura española y universal*. Bachillerato Logse. Aravaca, Madrid, 2002.
- FORTUNY, J.; MARTÍ, S.; LÓPEZ, M.; RÁFOLS, J. *Lengua castellana y literatura*. 2º Bachillerato. Barcelona: Áncora, 2009.
- GONZÁLEZ-SERNA, J.M.; LLONA, M.C.; SALMERÓN, M.; DOMÍNGUEZ, F. *Literatura universal*. 2º Bachillerato. Proyecto Zoom. Zaragoza: Edelvives, 2009.
- GUTIÉRREZ CARBAJO, Francisco. *Literatura española y universal*. Bachillerato. Materiales didácticos. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1995.

- GUTIÉRREZ, S.; SERRANO, J.; HERNÁNDEZ, J. *Lengua y literatura. 2º Bachillerato*. Anaya, 2009.
- HERNÁNDEZ, G.; CABRALES, J.M. *Lengua y literatura 2. Bachillerato*. Madrid: SGEL, 2003.
- LEÓN, Juan J. *Literatura universal. Teoría y textos*. Granada: Port-Royal, 1999.
- MARTÍN, C.; RICO, A. *Literatura universal. Bachillerato*. Barcelona: Casals, 2009.
- RUBIO, Mercedes. *Imago. Literatura española y universal*. Fuenlabrada, Madrid: Santillana, 2001.
- SANMARTÍN, R.; URRÁ, O. *Literatura universal. Bachillerato*. Mc Graw Hill, 2009.
- SOLER, M.P.; RODRÍGUEZ, R.; RODRÍGUEZ, M.D.; SANTOS, E.; BARRERO, Ó. *Lengua castellana y literatura-2. Desde el siglo XIX a la actualidad. Bachillerato*. Barcelona: Vicens Vives, 2009.
- TORRE, A. DE LA; DÍAZ, F.J.; ESTEBAN, H.; FÉLIX, L.; SEDEÑO, F.J. *Literatura universal. Bachillerato*. Pinto, Madrid: Algaida, 2001.

10.4.- INTERNET

-Asociación de Stendhal:

<http://association-stendhal.com/index.php?page=journal-de-l-association>

-AULESTIA PÁEZ, Carlos - *La recepción crítica como réplica del mensaje literario*. Anuario de la Universidad Internacional SEK, Quito, Ecuador 2011, nº 12, pp. 53-59 [visto el 24 de julio de 2012]

<http://www.uisek.edu.ec/publicaciones/ANUARIO UISEK 2011/5>) Aulestia Paez (2011)

- BASSOU, M.; MEYNARD, C. "Écriture croisée : Henri Beyle dit stendhal, Félix Faure et Louis Crozet en voyage pour Rouen et la mer". *Revue Recto/Verso*, 2008, juin, nº3. <http://www.revuerectoverso.com>

- Biblioteca Municipal de Grenoble. *Les manuscrits de Stendhal*. Las dos direcciones que aparecen a continuación seguidas corresponden a la página que hay sobre *Le Journal* de Stendhal. La primera es la página principal. [visto el 27 de julio de 2012]:

<http://stendhal.bm-grenoble.fr/journal/index.htm>;

http://stendhal.bm-grenoble.fr/journal/oeb/R9982_1/index.htm

- CROUZET, Michel. *Del Litto, Vittorio* (article), 2012, [visto el 24 / 07/12] Encyclopedia Universalis France, S.A.

<http://www.universalis.fr/encyclopedie/vittorio-del-litto/>.

- ERRE, Fabrice. *Le premier Figaro*. Centre de recherche en histoire du XIXe siècle. Équipe interdisciplinaire de Recherche sur l'Image Satirique, Université de Paris I Panthéon-Sorbonne (Article mis en ligne en mai 2010) [visto el 13 de agosto de 2012]

http://www.eiris.eu/eiris/index.php?option=com_content&task=view&id=641&Itemid=128

- GROSSIR, Claudine. *Le Globe, berceau d'un nouveau genre dramatique: la scène historique, Médias 19* [En ligne], Publications, Olivier Bara et Marie-Ève Thérenty (dir.), Presse et scène au XIX^e siècle,

SPECTACLES DANS UN FAUTEUIL, mis à jour le: 04/07/2012, [Visto el 8 de agosto] <http://www.medias19.org/index.php?id=2952>.

- LAFORGUE, Pierre. *Le mauvais ton de Stendhal. Recherches & Travaux*, 74 | 2009, [En ligne], mis en ligne le 28 février 2011. [visto el 9 de agosto de 2012]

<http://recherchestravaux.revues.org/index362.html>.

- *La Vie de Henry Brulard*: <http://www.bm-grenoble.fr/patrimoine/acces-aux-collections-numerisees.htm>

- www.lectura.fr/expositions/stendhal/voyage/index.html

- www.lectura.fr/expositions/stendhal/enfance/index.html

- www.lectura.fr/expositions/stendhal/art/f_2_scala.html

- www.lectura.fr/expositions/stendhal/femme/index.html

- Manuscritos de Stendhal que han sido compilados: <http://www.manuscrits-de-stendhal.org/>

- Wikipedia: The Free Encyclopedia. 15 de julio de 2012 [visto el 19 de julio de 2012]. Procede de: [http://es.wikipedia.org/wiki/](http://es.wikipedia.org/wiki/Est%C3%A9tica_de_la_recepci%C3%B3n)

Estética_de_la_recepción

- Wikipedia. 17 de julio de 2012 [visto el 3 de septiembre de 2012] Procede de http://es.wikipedia.org/wiki/La_Gazette

Ilustraciones:

- Stendhal, p.7. Google imágenes (atheisme.free.fr).

- Ilustración 1, p.29. Images de France... Isère. Éditions Flash Cartes, Grenoble.

- Ilustración 2, p.49. Google imágenes (le-petit-manchot.fr).

- Ilustración 3, p.50. Google imágenes (paris-pittoresque.com).