

# ***Aspectos en la redacción de un ensayo con base en una obra literaria.***

***Clase de niveles intermedio-superior y avanzado en lengua extranjera***

**Francisco Roberto Rojas Caldelas\***

**Vida Valero Borrás\*\***

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, México.

\*Profesor investigador de tiempo completo en la UAM-Azcapotzalco. Correo electrónico: frisssco@yahoo.com

\*\*Fundadora del Grupo de Investigación en Lingüística Aplicada de la UAM-Azcapotzalco.

## **Resumen**

Asignar la redacción de ensayos sobre una obra literaria ha sido una praxis cotidiana en las clases de lenguas extranjeras. Esta labor se lleva a cabo cuando el alumno tiene un cierto dominio de la lengua meta y se asume que es capaz de escribir prosa de cierta extensión. Por medio del contacto con el texto literario, el alumno interpreta la visión del autor, los rasgos inherentes de la cultura descrita, así como la temporalidad, continuidad y universalidad de los personajes y eventos descritos en ella.

En el presente documento se identifican e ilustran las características formales y conceptuales del ensayo desde la lógica académica literaria. Asimismo, se reflexiona acerca de la importancia de la lectura literaria. Se enmarcan el entorno didáctico y sus momentos más importantes para redactar un ensayo literario en lengua extranjera sobre bases crítico-literarias propuestas por Roland Barthes y bases filosófico-literarias de la interpretación de Hans Georg Gadamer. Por último, se contextualizan las limitaciones y los alcances de la propuesta.

[Essay] "The word is late, but the thing is ancient."

Bacon, *Essays*, dedication to Prince Henry, 1612.

## **Palabras clave:**

Ensayo

Lenguas extranjeras

Lectura

## **Abstract**

Writing an essay based on a literary work is a common practice in foreign language courses. The task is assigned when students have achieved a certain mastery of the target language, and it may be assumed that they are capable of writing a text of some length. Through contact with a literary text, students can interpret the author's vision, the features inherent to the culture described, and the era, continuance and universality of the characters and events portrayed in the text.

In this article, the formal and conceptual characteristics of the essay are identified in the framework of academic literary analysis. The importance of reading literary texts is also discussed. The learning environment and the best learning stages for writing literary essays in a foreign language are related to the literary criticism theories of Roland Barthes and

literary philosophy theories of Hans-Georg Gadamer. The article concludes by contextualizing the limits and scope of the proposal.

## Keywords:

Essay  
Foreign languages  
Reading

## El ensayo, el género académico por antonomasia

El ensayo es un género poco entendido y sumamente practicado, aunque no siempre logrado en cuanto a su claridad y en lo que trata de mostrar, debido a la heterogeneidad de aspectos que en él confluyen. Cada autor enaltece los aspectos que considera primordiales. Examinemos algunos.

Desde un horizonte trivial, Sainz De Robles (1954, p. 367) en su ensayo de un diccionario de literatura define al ensayo como: “Escrito, generalmente breve, en el que se expone, analiza y comenta un tema sin la extensión ni profundidad que exigen el tratado o el manual.” Esta definición simplista nos remite a una determinada visión de la extensión, del contenido y de su estructura.

Desde una perspectiva humanista, Juan José Arreola, en su prólogo a los *Ensayos escogidos de Montaigne*, resalta esta cita del autor galo: “Si mi alma pudiera tomar forma y pie, yo me decidiría en vez de ensayarme. Pero siempre está en prueba y aprendizaje” (1959, *Ensayos*, III, ii). A pesar de que algunos autores han interpretado el término “ensayo” como un simple intento o una tentativa, para un cierto número de investigadores el sentido prístino del vocablo es el de examinarse y al mismo tiempo aprender de la vida y de sí mismo en una reflexión escrita.

Desde el plano de la libertad de expresión, ideológica y formal, para el investigador, historiador, ensayista y escritor, José Luis Martínez (1958, p. 9): “La expresión más concisa y exacta que corre a propósito del ensayo es literatura de ideas como la llamó Xavier Villaurrutia.” Por su parte Alfonso Reyes (1944), en la obra *El Deslinde, Prolegómenos a la teoría literaria*, sugiere que el ensayo es un modo de expresarse en el que confluyen la presencia de la literatura y otras áreas del pensamiento escrito como lo son la historia, la filosofía y la ciencia.

Desde la perspectiva didáctica, en la lengua inglesa, conforme con Fairbairn y Winch (1991, p. 40): “[...] la palabra ensayo (*essay*) abarca una amplia serie de tareas de producción escrita que van desde la redacción de un escrito simple como un reporte de proyecto hasta un documento de mayor extensión como sería una tesis, [...] en un sentido genérico se podría entender como cualquier prosa escrita por los estudiantes como parte de sus cursos.”

En nuestra opinión son indudables las bondades que este género conlleva dentro del ambiente académico, cien-

tífico y artístico. Esta literatura de ideas expresadas en prosa inviste una extensión flexible discursiva, es un umbral que nos conduce al examen de temas académicos y de la vida misma que nos interesan, es el velo del aprendizaje que descubre caminos para experimentar nuevos puntos de vista y, finalmente, es el oasis donde abrevan su sed otras áreas de conocimiento acogidas en igualdad de circunstancias.

Ahora bien, si la labor de un profesor universitario es conducir al alumno a los ámbitos de la indagación y la exploración del conocimiento, un género que fomenta la creación, la exploración, la experimentación y la crítica de las ideas, es digno de su difusión. En consecuencia, la enseñanza y la práctica en la construcción del ensayo artístico o científico debería ser un lugar común de encuentro con los pares, practicado a todo lo largo del currículo en las instituciones de educación superior, especialmente.

## La lectura literaria en la educación superior

Hablar de lectura en la educación superior es observar una dimensión escindida en dos universos, el primero, dominado por una lectura utilitaria inculcada desde la educación primaria. En este horizonte, la lectura opera como un mecanismo de estudio cuyo fin es pasar exámenes y sacar buenas calificaciones, privilegiando el contacto con el texto académico científico. Esta postura es inhumana, impersonal y el alumno no pasa de ser un procesador de información de los contenidos. Aun así, existen problemas serios con respecto al desarrollo de esta habilidad, alejando al alumno de ser un lector estratégico eficiente y más aún, un lector humanista.

El segundo universo de lectura se crea cuando el alumno entra en contacto con la literatura. No obstante, en este universo, se cae en una suerte de estereotipo, es decir, para algunos individuos se trata de una lectura de autores anacrónicos con textos sumamente largos, que deben ser leídos por obligación, y que conformarán una parte del trabajo académico que nunca les va a servir. En infinidad de hogares, cuando alguien lee literatura, tanto los padres como los amigos o hasta la novia comentan que el lector se llena el cerebro de una serie de patrañas y que mejor se debería poner a trabajar. Con estas opiniones, no es por casualidad que estemos en los últimos lugares de países lectores.

Leer literatura en la educación superior es trabajar a contracorriente. Sin embargo, por el lado positivo, siempre existen aquéllos que han sido seducidos irremediabilmente por la obra de arte escrita. A partir de ella se inicia el viaje literario como parte de la experiencia hermenéutica gadameriana: “La presencia de la obra de arte, nos dice algo por sí misma, el lenguaje nunca se agota en su contexto” (Gadamer, 1983, p. 192). En esta actividad se expande la percepción: “Si el intérprete supera el elemento extraño de un texto [...] resolviendo la tensión entre el horizonte del texto y el hori-

zonte del lector [...] lo he denominado fusión de horizontes. Los horizontes separados como puntos de vista se funden en uno" (*Ibid.*, pp. 211-12). De esta forma, abrirse al horizonte, a la experiencia de la lectura literaria nos hace más humanos porque aprendemos de otras experiencias vividas en la mente de los autores y de cierto modo las hacemos nuestras.

## **Momentos didácticos en la redacción de un ensayo**

La propuesta pedagógica de la redacción de un ensayo se constituye como un intento de manejar la lengua meta de manera integral, es decir, mientras que en la casa se lee, se reflexiona y se toman notas, en el salón de clase se discuten los avances de los alumnos, se ofrece retroalimentación de dichos avances y se corrigen errores; de vuelta en casa se reescribe, se reflexiona, se reorganizan los argumentos y se presentan nuevamente los avances, hasta finalizar la tarea asignada, todo esto en lengua extranjera.

Ahora bien, si esta labor es llevada a cabo adecuadamente se puede volver un círculo virtuoso, en cuyo diámetro se practiquen las cuatro habilidades sobre bases reales. Sin embargo, implica mayor cantidad de trabajo y organización del maestro. Ante todo, es imperioso entender que la redacción de un ensayo acerca de una obra literaria es una labor a realizar durante un periodo considerable y no una tarea para el final del curso. Es necesario destinar cierto tiempo de clase para que la realización del documento tenga bases tanto conceptuales como metodológicas sólidas.

### *Primer momento: previo a la lectura*

Previamente a la redacción de un ensayo, es importante asumir la labor como una actividad centrada en el alumno, es decir, se necesitan considerar los intereses, intenciones, gustos, realidades,

inquietudes y problemáticas de los estudiantes para que los alumnos como lectores dialoguen con el texto. Este rasgo implica un proceso no de imposición, sino de negociación, con el fin de hacer de lado cualquier actitud que pueda producir enfrentamiento y apatía. Es útil ofrecer algunas opciones de obras para leer y someter dichos textos a votación para que el grupo elija un libro.

La oferta de elección del texto es fundamental para Gadamer quien a la letra dice (1970, p. 100): "El esfuerzo empeñado en la comprensión sucede cuando alguien encuentra algo que le resulta extraño, provocador." El mismo autor apunta (1966, p. 91) en este sentido: "[...] la experiencia hermenéutica no consiste en algo que esté afuera y tienda a entrar. Más bien, somos capturados por algo y, justamente en virtud de lo que nos captura y posee, estamos abiertos a lo distinto, a lo verdadero." Finalmente, subraya (1970, p. 101): "Tal desconcierto es relativo y hace referencia a un saber y a una penetración más profunda de las cosas."

Una vez elegida la obra es necesario situar al autor en su tiempo, sobre la base de una investigación previa llevada a cabo por los alumnos, o si se desea por medio de la presentación del maestro. En esta dinámica del aula, el maestro promueve, guía y enriquece, en colaboración con los alumnos, las opiniones emitidas por ellos en el entorno de una breve discusión histórico-biográfica del autor, en la que se contextualiza el texto en su momento histórico a lo largo de la línea del tiempo literaria.

### *Segundo momento: durante la lectura*

La presente propuesta didáctica tiene como objetivo la práctica de la lecto-escritura como actividad inseparable dentro del ámbito académico. Así como el acto lingüístico implica el oír y el hablar, la lectura y la escritura van ineludiblemente juntas como un tándem.

Frank Smith (1983, pp. 32-43) nos habla de tres momentos de la lec-

tura, el primero es cuando se lee para informarse, el segundo tiene el fin de tomar notas y producir un escrito a manera de esbozo, y un tercer momento que él denomina "leer como escritor" en el cual se lee con el objeto de reproducir una estructura retórica coherente que dé cuenta de un argumento.

La reproducción de este último momento de lectura nos llevará idealmente a la estructuración de la producción escrita. Sin embargo, esta situación nos lleva a cuestionarnos dos tipos de estructuración: en primer término, entender la estructura de la obra que se va a leer y en segundo término, la del ensayo, que es la labor académica asignada, lo cual plantea una doble tarea para el maestro, quien es el gestor de las actividades a realizar tanto en la clase como en la casa.

Mediante la lectura y la relectura continuas, el maestro se propone que los alumnos internalicen las estructuras innatas de cada género para que después, al menos, reproduzcan aquéllas del trabajo académico asignado: el ensayo.

También se intenta que el alumno experimente la expresión desde un punto de vista personal por medio de la paráfrasis; que realice una función informativa ya que llevó a cabo alguna investigación de hechos, datos, términos, etc.; que en su documento plasme emociones y recuerdos que le vienen a la mente al leer determinado texto; que argumente mediante la información presentada manifestando una coherencia orientada hacia un punto de vista: su hipótesis, adhesión o refutación. Finalmente, se intenta que el alumno sienta la libertad de exponer su versión sobre algo único de su individualidad.

### *Tercer momento: la producción del ensayo*

Después de las relecturas y de la toma de notas acerca del tema que han escogido los alumnos, éstas se tienen que vincular con una metodología que los conduzca a la planeación, selección, integración, organización (estructura-

ción y reestructuración) y producción de un documento escrito, condiciones que nos llevan a la retroalimentación y a una nueva reestructuración. Puntualicemos las descripciones de cada etapa.

*Planeación:* en este acto primordial de la producción de un ensayo se genera la idea que va a estar presente en forma de hipótesis, en la cual el autor del ensayo va a exponer su punto de vista neurálgico (medular) acerca de la obra. Para este fin es importante plantearse algunas preguntas como:

- ¿Cómo reaccionaríamos ante la situación propuesta por el autor?
- ¿Cómo se siente tal o cual personaje?
- ¿Nos hemos sentido en tales circunstancias, cómo, cuándo, dónde, etc.?
- ¿Quiénes podrán sentirse como los personajes?
- ¿Qué emociones sentimos durante la lectura?

Posteriormente, se hace un esquema de cómo se va a presentar ese punto de vista, qué se va a decir en la introducción, cómo se va a hacer la exposición general o desarrollo de ese punto neurálgico personal, y finalmente, cómo englobar la argumentación expuesta en las conclusiones.

*Selección:* elegir las partes del argumento que intentan probar la hipótesis, éstas se ponderan y se hacen abstracciones de los conceptos más detallados (Maqueo, 2006, p. 239), se puede partir de una lista que se va enriqueciendo gradualmente y después se eliminan las ideas repetidas.

*Estructuración desde el punto de vista del ensayo literario:* En primer término, la introducción es una parte fundamental de todo trabajo ya que da informes previos y suficientes del contenido del texto, en esta sección se delimita la hipótesis.

En segunda instancia, debe establecerse la exposición general o desarrollo que es la parte sustancial del ensayo donde se expone, se demuestra y se sustenta la argumentación de la hipótesis. En este apartado se describe sucintamente la anécdota, es decir, cómo se entretajan una serie de eventos para producir el efecto literario de la creación de emociones en el lector.

A continuación se eligen partes del argumento, las cuales consisten en la descripción de aquellas secciones significativas que van a probar las hipótesis al hacer el ensayo. El alumno por medio de una descripción breve deberá exponer de manera escrita partes de la obra (citas) para que el lector de su ensayo asocie los diferentes componentes humanos y situacionales expuestos en su análisis crítico, que en su interpretación considera relevantes.

El pensador y crítico literario Roland Barthes nos ofrece pautas para analizar un relato literario desde la perspectiva

mínima de una acción en una obra, hasta su totalidad. En su obra *S/Z* analiza la obra de Balzac: *Sarracine*; en primera instancia, presenta la estructura superficial del texto que nos muestra el código lingüístico, palabras y frases del mismo.

Sarracine quería lanzarse a la escena y apoderarse de aquella mujer: su fuerza centuplicada por una depresión moral imposible de explicar, puesto que estos fenómenos ocurren en una esfera inaccesible a la observación humana, tendía a proyectarse con una dolorosa violencia (1970, p. 97).

A continuación, Barthes nos muestra su análisis de la estructura profunda del mismo segmento, lo que subyace detrás de las palabras, lo que el autor quiere decir: la intencionalidad. “La tensión es alucinatoria, coincide con un desmoronamiento de la causa moral. El elemento de violencia, de agresividad, de rabia, presente en este primer deseo deberá ser borrado cuando se trate de repetirlo voluntariamente: un ceremonial se ocupará de hacerlo” (*ibid*).

Lo ideal sería que nuestros alumnos lograsen llegar a este nivel, obviamente esto no es posible, sin embargo, sí podríamos aspirar a que ellos describieran el tema, la anécdota y el argumento siguiendo una perspectiva pedagógica mediante la resolución de algunas preguntas:

*¿El principio del texto nos conduce a preguntas posteriores?* De ser así, el autor del ensayo deberá introducirse en las predicciones que haga acerca de la obra.

*¿Cuál es el tema?:* infidelidad, incesto, asesinato, pobreza, escritura, etcétera.

Por ejemplo, en *El amante de Lady Chatterley* el tema es la infidelidad.

*¿Cuál es la anécdota?:* La anécdota es el voyerismo de Lord Chatterley que propicia las aventuras de su esposa con el jardinero.

*¿Cuál es el argumento?:* Es el tratamiento que el autor da al tema y a la anécdota por medio de personajes, situaciones, lugares, clima y época. En esta misma obra, se construye un triángulo amoroso con los siguientes personajes: marido, esposa y amante; las situaciones son: la invalidez del marido y su apertura hacia los encuentros sexuales de su mujer, los lugares son: los jardines y el invernadero. Con respecto al clima, el autor nos muestra una Gran Bretaña benigna, con clima cálido y la continuidad del día como una atmósfera abierta a la luz de una nueva moral sexual.

Por último, en las conclusiones se recapitula acerca de las reflexiones que se han llevado a cabo en la argumentación de la hipótesis (adhesión o refutación), que llevan al autor del ensayo a darle significación al punto de vista personal expuesto.

*Retroalimentación y reestructuración:* durante el proceso de la construcción del ensayo en clase, como en las sesiones individuales con los estudiantes, se vigila el avance, la reorganización del documento, la reescritura de ciertas partes



esbozadas o mal desarrolladas o las ausencias esenciales en el documento. Por lo cual reescribir, varias veces, partes de un ensayo es un aspecto fundamental en la organización mental del autor para la producción escrita. Según Fairbairn y Winch:

La reescritura es una de las habilidades más importantes que un autor puede adquirir, de hecho se parte de que el escribir implica un proceso físico y mental superior que el hablar [...] en cada etapa se debe releer y observar que el tratamiento escrito del tema sea adecuado y verificar la presencia de errores [...]. Se debe evitar tener un exceso de apego hacia las palabras que se han escrito. Sólo por el hecho de que han surgido de nuestra mente, no las hacen de algún modo sagradas. [...] No tener miedo de quitar palabras, frases, párrafos o hasta secciones enteras de texto aunque pudieran sonar interesantes. [...] El proceso de escribir necesariamente implica no casarse con ideas y componerlas ya sean marginales o equivocadas [...] Es necesario verificar que las palabras y la organización del documento empleados transmitan el significado (1991, pp. 61-65).

## Discusión

El maestro debe estar consciente de algunas limitantes que pueden constreñir el éxito de la creación de un ensayo de crítica literaria. Por ejemplo, una respuesta común ante un texto extraño, radical o extremo es la suspensión o el alejamiento de la lectura, o estereotipar el texto y abandonarlo. Como menciona Gadamer (1983, p. 201): “el que indaga en un texto lo que hay propiamente en él [...] podrá tener una respuesta no exenta de prejuicios o parcialidad.” Abrirse a la experiencia de la lectura literaria puede convertirse en tragedia y abandono de la literatura cuando algo que no encaja en nuestros esquemas determina nuestra precom-

presión del texto. Es importante advertir al alumno de la presencia de estas situaciones y ayudarlo a esforzarse y a tomarlo como una experiencia valiosa en la que se aprende del ser humano, de la vida.

Otra eventualidad es pretender que el alumno describa, analice y comente por completo una obra; lo que se espera de él es una interpretación diferente y valiosa de carácter aproximativo y no profesional, sin embargo, requiere de un profundo trabajo de reflexión. Al respecto, Umberto Eco apunta: “Todo texto es una máquina perezosa que le pide al lector que haga parte de su trabajo. Pobre del texto si dijera todo lo que su destinatario debería entender, no acabaría nunca” (Eco, citado en Maqueo, 2006, p. 207).

Por otro lado, desde el punto de vista positivo, el maestro debe hacer conscientes a los alumnos de que el enfrentarse a una obra literaria es como entrar a un lugar secreto donde las puertas se nos abren y las ventanas nos permiten observar la vida de otros. Un valor intrínseco que nos ofrecen tanto la lectura de una obra literaria como la redacción de un ensayo es que ambas ayudan al estudiante a la construcción de un sentido desde una perspectiva socio-histórica-cultural. La distancia temporal entre el lector y el texto permite al alumno atisbar el proceso de asignar sentido a sucesos que han tenido lugar en el entramado de mundos y realidades presentados y construi-

dos dentro de la historia del hombre. Gadamer ilustra este rasgo de distancia al señalar: “lo propio de la experiencia histórica es que nos encontramos en un proceso sin saber cómo, sólo en la reflexión nos percatamos de lo que ha sucedido. En este sentido la historia debe escribirse de nuevo desde cada presente” (1983, p. 192).

Una situación inquietante, expresada por Gadamer hace cuatro décadas, nos habla del deterioro del lenguaje: “Cuando oímos hablar a parejas modernas, nos preguntamos si lo que dicen son palabras [...] o señales publicitarias tomadas del lenguaje cifrado del mundo industrial moderno [...] las formas de vida de la era industrial influyen inevitablemente en el lenguaje y, de hecho, el empobrecimiento del lenguaje avanza a pasos agigantados” (1966, p. 97 a).

Nada es más cierto, basta con escuchar en diversos entornos y en todas las clases sociales las muletillas en boga que se han tomado de palabras que anteriormente eran altisonantes; casos del “güeyismo”, del “pedismo” y del “no mames”.

Esta condición parece ahora perturbadora y agravada, ya que los referentes de los alumnos provienen de los medios, televisión y radio principalmente, los cuales funcionan como sus tutores lingüísticos e ideológicos. Lamentablemente los locutores de noticias se han convertido “según ellos” en “politólogos” y “líderes de opinión” sin tener perfiles políticos, sociológicos,



Fotografía: José Ventura

filosóficos, históricos o económicos de formación académica. Nuestros alumnos, público cautivo, creen en lo que les dicen, pues desafortunadamente, no leen periódicos o revistas especializadas, lo cual les daría una visión más amplia de los fenómenos sociales que los ocupan y preocupan.

En consecuencia, se espera que el alumno al reflexionar cuando lee y escribe, al estar en contacto con otros registros del discurso en las voces del narrador y de los personajes del texto, y al actuar en un libre intercambio de ideas en el ambiente académico de diálogo, también aprenda, expanda y cuestione su propio vocabulario y sintaxis e igualmente su forma de pensar y de redactar. Tenemos que partir de la premisa de que construir una argumentación, como apuntan Booth *et al.* (1995, p. 290), es una labor “altamente reflexiva y que impulsa el pensamiento [...] es desde el inicio un hacer que induce el descubrimiento y el pensamiento crítico [...] pese a que está constreñida en un estilo: quien escribe puede ser, de hecho, creativo”.

## Bibliografía

- Barthes, R., *S/Z*, Siglo XXI, México, 1970.
- Booth, W., G. Colomb, y J. Williams, *The Craft of Research*, The University of Chicago Press, Chicago, EUA, 1995.
- Fairbairn, J. G. y C. Winch, *Reading, writing and reasoning*, Open University Press, Buckingham, Philadelphia, EUA, 1991.
- Gadamer, H. G., *Verdad y método*, vol. II. La universalidad del problema hermenéutico, Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 1966, pp. 213-224. Citado en H. G. Gadamer, *Antología*, Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 1997, pp. 85-98.
- , *Verdad y método*, vol. II, Lenguaje y comprensión, Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 1970, pp. 181-194. Citado en H. G. Gadamer *Antología*, Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 1997, pp. 99-116.
- , *Verdad y método*, vol. II, Texto e interpretación, Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 1983, pp. 319-347. Citado en H. G. Gadamer *Antología*, Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 1997, pp. 189-222.
- Lawrence, D. H., *El amante de Lady Chatterley*, Penguin, Twentieth Century Classics, New York, EUA, 1928.
- Maqueo, M. A., *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*, UNAM/Editorial Limusa, Noriega editores, México, 2006.
- Martínez, J. L., (1958), *El ensayo mexicano moderno*, tomo I, Fondo de Cultura Económica, México, 1971.
- Mointaigne, M. D., *Ensayos escogidos*, Colección Nuestros Clásicos, UNAM, México, 1959.
- OECD FACTBOOK, *Education - outcomes - international student assessment – Mean scores on the reading and science scales in PISA 2000 and PISA 2003*, ISBN 92-64-01869-7 – © 2005OECD, París. Obtenido el 10 de agosto de 2006 en [http://www.oecd.org/home/0,2605,fr\\_2649\\_201185\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/home/0,2605,fr_2649_201185_1_1_1_1_1_1,00.html)
- Reyes, A., *El Deslinde. Prolegómenos a la teoría literaria*, El Colegio de México, México, 1944.
- Sainz De Robles, F. C., *Ensayo de un diccionario de la literatura*, vol I, ed. Aguilar, Madrid, España, 1954, pp. 1-1261.
- Smith, F., *Comprensión de Lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*, Trillas, México, 1983.

