

El texto que sigue se publicó originalmente en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, n^{os} 1-2, 1994, págs. 151-164.

©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999

Este documento puede ser reproducido sin cargo alguno siempre que se haga referencia a la fuente

MONTAIGNE*

(1533-1592)

Gérard Wormser¹

“...así como vemos que las mujeres producen ellas solas amasijos y trozos de carne informes y para que engendren algo bueno y natural se las ha de preñar con otra semilla; así ocurre con el pensamiento. Si no lo ocupamos en algún tema que lo brida y contenga, se lanza desbocado aquí y allá, por el campo difuso de las imaginaciones”.²

“Gusto de estas palabras que suavizan y moderan la temeridad de nuestras afirmaciones: Quizás, En cierto modo, Algo, Dicen, Creo, y otras semejantes. Y si tuviera que educar a los niños, pondríales tanto en los labios esta manera de responder inquisitiva y no resolutiva: “¿Qué quiere decir?, No lo entiendo, Podría ser, ¿Es verdad?”, que habrían conservado las maneras de los aprendices con sesenta años antes que parecer doctores con diez, como ocurre. Quien quiera curarse de su ignorancia ha de confesarla. Iris es hija de Taumante. Es la admiración y el fundamento de toda filosofía, la inquisición su progreso, la ignorancia su final. Incluso hay cierta ignorancia fuerte y generosa que nada tiene que envidiarle en honor y en valor a la ciencia, ignorancia que para concebirla no es menester menos ciencia que para concebir la ciencia”.³

Situación de Montaigne

Michel de Montaigne murió 100 años después de que Cristóbal Colón llevase a cabo su primer viaje trasatlántico. Vivió en un periodo en que la identidad europea se veía profundamente agitada por la dinámica que se ejercía en múltiples esferas. Europa ya no se identificaba únicamente con el cristianismo, sino que efectuaba una ruptura radical con el conjunto de referencias que habían orientado su desarrollo durante siglos. La prueba más manifiesta podría ser la división de los espacios lingüísticos en los que se desarrollaba la cultura. Aunque en el siglo XVI todavía siguen produciéndose obras literarias y científicas en latín, las literaturas nacionales aparecen en todos los países, y en adelante las mayores obras maestras se escribirán en los idiomas locales. Los *Ensayos* ilustran especialmente el abigarramiento cultural de la Europa renacentista: la prosa de Montaigne está llena de citas latinas –a menudo traducidas a su vez del griego–, pero también hay muchas expresiones de carácter más popular. Esta variedad expresa simultáneamente la convergencia de numerosas experiencias en una filosofía de la existencia fuertemente comparativa y la inadecuación de los juicios dogmáticos para la mayor parte de las situaciones vividas.

Era por tanto inevitable que las interpretaciones de su obra oscilasen entre la formulación de una “sabiduría” hecha de tolerancia y humanidad, acompañada de la afirmación del valor

* Título original del autor: “Montaigne educador y la invención fenomenológica” (Ndlr).

absoluto de la cultura literaria clásica, por una parte, y, por otra, la formulación de un escepticismo melancólico y desengañado, alimentado tanto por la experiencia de los conflictos religiosos como por el conocimiento socrático de la imposibilidad de hacer que la virtud sea la norma de vida de las colectividades organizadas. Entre estos dos puntos de vista cabía un punto de encuentro, convertido después en la opinión comúnmente admitida: contemporáneo del invento (burgués) del individuo y de la profundización literaria de los recovecos de la subjetividad, Montaigne sería el prototipo del espíritu moderno. A este respecto, las páginas que dedicó a la educación, dado que se refieren a la vez a las virtudes de la cultura libresca y a la necesidad de métodos pedagógicos basados en el ejercicio del raciocinio y la permanencia del diálogo, se han convertido en punto de partida de todo concepto abierto en esta esfera.

En realidad, pocas formulaciones de sus objetivos, y ni tan sólo de sus métodos, por parte de los especialistas en educación podrían pretender ser autorizadas por algunas frases de Montaigne, y ello no por eclecticismo, sino porque consideró que las coacciones sociales y psíquicas acaban por convertir a la educación en un condicionamiento, en vez de un despertar a la vida. Por ese mismo motivo, sus textos no deben considerarse un conjunto de máximas generales; para una lectura adecuada debe ante todo medirse la distancia que separa a Montaigne de la situación actual.

La paradoja de Montaigne

¿Para qué ocultarlo? es una paradoja buscar en Montaigne un perfil de educador. Además de que su siglo fue anterior a la generalización de la forma escolar de educación, Montaigne no figura entre los teóricos en la materia: “No es de extrañar que aquellos que, según nuestras costumbres, intentan educar varias inteligencias de muy diversas medidas y formas, con la misma lección e igual procedimiento de conducta, encuentren apenas dos o tres en toda una población de niños que recojan algún fruto de su enseñanza”.⁴ Además, su escepticismo está muy lejos de la afirmación cartesiana del “método para conducir bien su razón y buscar la verdad en la ciencia” (1637) y concuerda poco con la dimensión normativa que parece inseparable de toda educación.

Cierto es que Montaigne comparte las preocupaciones de sus contemporáneos: el interés por la historia, por las narraciones sobre tierras recién descubiertas y las costumbres de sus pobladores, la idea de una instrucción impartida de manera recreativa mediante representaciones teatrales y la actividad corporal constituyen puntos de convergencia con los primeros reglamentos de los colegios gascones de jesuitas de los años 1560-1590. Por tanto, la ruptura moderna se llevaría a cabo en dos fases: a la lectura de los “clásicos” presentados como modelo se añade la historia, “que enseña la vida”. Así lo afirma Montaigne al principio de su ensayo *De la educación de los hijos*, en el que sitúa a los historiadores junto a los poetas, en la cúspide de la jerarquía de referencias. Posteriormente, la disparidad de tal educación cederá ante la reforma de las instituciones del saber: a partir de 1640, la revolución cartesiana rechaza la actitud humanista y Montaigne aparece como un momento especial del pensamiento, aquel en que las humanidades latinas de Erasmo, ya superadas por una cultura de narraciones históricas, más próxima a la experiencia contemporánea, todavía no han sido sometidas a la crítica del modernismo científico que aparece como norma escolar durante el siglo XVII.

A pesar de sus puntos comunes con el programa de los primeros colegios de jesuitas, la perspectiva de Montaigne es bastante diferente, y a este propósito cabe citar la opinión de Durkheim: “Montaigne no está lejos de alcanzar una especie de nihilismo pedagógico más o menos consistente. De hecho considera que el educador no puede influir en absoluto sobre lo que constituye el fondo de nuestra naturaleza... No se habla de cultura propiamente intelectual,

de cultura que tenga por finalidad formar la inteligencia como tal”.⁵ Resulta posible hacer concordar esta opinión, a pesar de su carácter un tanto excesivo, con una lectura de Montaigne en tanto que pensador de la educación: éste sería menos un predecesor de la escuela moderna que el fundador de una estirpe pedagógica crítica de las instituciones, contrapunto necesario a los sistemas educativos. Esta interpretación, aunque elegante, es contradictoria, como pone de manifiesto Durkheim: “¿Cómo conciliar la fe en métodos pedagógicos adaptados al desarrollo de aprendizajes y al mismo tiempo practicar el escepticismo según el cual nuestra naturaleza no se rige por máximas racionales? Esta se basa más en el carácter, que en definitiva rige las actitudes fundamentales, que se combinan con lógicas miméticas para determinar toda clase de arrebatos condicionados en la existencia social”.

Por consiguiente, Montaigne requiere una interpretación más radical. El conocimiento no proporciona ninguna norma positiva y sólo nos permite saber la distancia que existe entre la conducta de los hombres y lo que aconsejaría un carácter prudente. Las facultades no pueden reformarse, y además están repartidas al azar. La educación sirve sobre todo para actualizarlas, con el fin de descubrir a los mejores en cada caso. Así lo dice en tono de broma Montaigne al recomendar al preceptor que pueda hacerlo que estrangule al alumno incapaz si no consigue que abandone la escuela para dedicarse a un oficio que le absorba de manera permanente. Por consiguiente, la educación tendría fundamentalmente una finalidad negativa, encaminada a conjurar los vicios que puedan desarrollarse peligrosamente entre los hombres. Montaigne duda de los poderes teóricos que la educación tendría sobre nosotros, mostrando repetidas veces cómo en todas las circunstancias “lo natural” vence o fija límites infranqueables a la conducta de cada uno, por más que ese natural se acompañe de disfraces y máscaras que falsifiquen su expresión y la desvíen.

Aunque es posible considerar a Montaigne un precursor de la educación negativa al estilo de Rousseau, sería más difícil, a pesar de que recurren a sus textos y temas, afirmar que la doctrina de un Descartes o un Pascal se inspira en Montaigne: incluso puede parecer lógico considerar que las ideas en que se ha basado el desarrollo de la escuela en Francia demuestran la poca fuerza que ha conservado el pensamiento de Montaigne en la estructuración de los estudios en su propio país, a pesar de la adecuación de su pensamiento con aspectos profundos de la cultura francesa. Descartes, cuya metafísica del *Cogito* sienta las bases de un método científico para el conocimiento de las cosas –y de sí mismo como unión de la *res extensa* y la *res cogitans*– o Pascal, en quien la revelación del Misterio de Jesucristo orienta de una vez por todas la temporalidad vívida, parecerán más “representativos” a los que deseen determinar la historia del pensamiento educativo institucional. Por consiguiente, la especificidad de Montaigne la buscaremos en lo que no concuerda con el proyecto cartesiano o el pensamiento de Pascal: nada de historicidad revelada, nada de método para guiar el entendimiento, sino consideración de la mayor o menor docilidad de la naturaleza para adoptar conductas aprendidas, algunas con reflexión, otras sin ella. Así pues, parece quedar descalificada una lectura tradicional de los *Ensayos*: ya no existe confianza en la persona humana, sino que desaparece toda naturaleza constituida, en beneficio de un conjunto de facultades reunidas al azar, en una persona a menudo impotente para influir sobre su destino.

La vida de Montaigne confirma este enfoque: retirado de los asuntos públicos poco antes de que las guerras de religión llegaran a su paroxismo en Francia (matanza del día de San Bartolomé, en 1572) se dedica a escribir. Sus dos primeras obras se publican en 1580 y la tercera se añade en la edición de 1588. Hasta su muerte, Montaigne va sumándole numerosos “añadidos”, en general muy significativos para dar mayor precisión a la orientación de su pensamiento. A lo largo de todos estos años, Montaigne da mayor precisión a sus ideas y

detalla su propio estado de ánimo, hasta el punto de que incluye tanto su humor del momento como la evolución de su temperamento.

“De la educación de los hijos”

Los textos relativos a la educación figuran en el ensayo titulado *De la educación de los hijos* (I,26). Se trata de un conjunto de proposiciones concretas bien articuladas que forman parte del dispositivo complejo que sucede al famoso ensayo *De cómo el filósofo ha de aprender a morir* (I,20). Después de referirse a los fines que el hombre puede asignar a su existencia –“No es la vida de por sí ni buena ni mala: el bien y el mal dependen del sitio que les hagáis”⁶– Montaigne se ocupa de la imaginación y de la costumbre, abordando los temas fundamentales de toda filosofía de la educación: cómo el espíritu humano se ve afectado por sus impulsos propios y por los elementos que le llegan del mundo. La imaginación produce numerosos efectos en la realidad y constituye el mayor testimonio contra la primacía de la voluntad en la conducta humana. Nuestro cuerpo escapa a nuestra voluntad en muchos de sus movimientos. Como máximo, es más accesible a la fuerza de la imaginación que al poder de la voluntad: baste con pensar en cualquier narración de una historia de amor... Con mayor razón, Montaigne se basa en los diversos síntomas que registramos, descritos posteriormente por el psicoanálisis: fobias, olvidos, repeticiones y fijaciones de todas clases. La fuerza de las ficciones se manifiesta también en los animales: animales domésticos que mueren de pena cuando fallece su dueño y, lo que aún es más convincente, animales cazadores que inmovilizan a su presa con la mirada.

“La costumbre, aunque sea sencillamente la fijación de una imaginación, poco a poco, a la chita callando, nos pone encima la bota de su autoridad; mas con este suave y humilde principio, al haberla sentado y plantado con la ayuda del tiempo, nos descubre de pronto un furioso y tirano rostro, contra el que ya no tenemos ni siquiera la posibilidad de alzar los ojos”.⁷ Montaigne termina diciendo que “estimo que nuestros mayores vicios toman forma desde nuestra más tierna infancia y que nuestra educación principal se halla en manos de las nodrizas”.⁸ Por consiguiente, en las primeras manifestaciones de las actitudes infantiles se observará la importancia de la imaginación y las costumbres. Si no se enseña a los niños a odiar los vicios de su propia naturaleza, “sea cual sea el disfraz que lleven”,⁹ ¿para qué educarlos? Sea cual fuere la opinión que tengamos, debemos convencernos de que toda conducta, al igual que todo juicio de valor, lleva consigo una dimensión basada en la costumbre, ya que, por diversas y opuestas que sean entre sí las costumbres, las de nuestro lugar de nacimiento se imponen a nuestra conciencia. Esta argumentación se prolonga en el breve ensayo sobre la credulidad, titulado “Es locura remitirnos a nuestra inteligencia para lo verdadero y lo falso”: “Si llamamos monstruos o milagros a aquello que nuestra razón no puede abarcar, ¿cuántos se ofrecen continuamente a nuestros ojos?”.¹⁰

El fundamento de toda educación consiste por tanto en la manera de inculcar costumbres conformes a la prudencia que permitan desarrollar una conciencia para que podamos modificar la conducta con arreglo a normas incuestionables. Por este motivo, Montaigne ridiculiza sin ningún miramiento a los pedagogos que, incapaces de conseguir que los niños asimilen lo que enseñan, se contentan con hincharlos, induciéndoles a la suficiencia y el desprecio: “Aun cuando pudiéramos ser sabios con el saber de los demás, al menos prudentes sólo podemos serlo con nuestra propia prudencia”.¹¹ De ahí que, “deseando ser un hombre hábil antes que un hombre sabio, querría que cuidasen de elegirle un guía que tuviese la cabeza bien hecha más que bien repleta”.¹²

Esta es la condición necesaria para volver al método socrático de enseñanza mediante ejercicios en los que se manifiestan las aptitudes del alumno para pensar y que permiten que el maestro, sea cual sea la dificultad, descienda “para adaptarse a su fuerza. Si esta proporción falta, lo echaremos todo a perder; y el saber dar con ella es una de las más arduas tareas que conozco; y es propio de un alma elevada y muy fuerte, el saber ponerse a su altura pueril para guiarlo”.¹³ La educación así entendida no tiene por finalidad acumular datos en la memoria, sino determinar la conciencia viva. Montaigne también se inspira en Platón en lo relativo a una pedagogía dialogada en la que los numerosos ejemplos y casos desvelan gradualmente la estructura de una idea, una actividad o un problema. Este método tiene que convertir el interrogatorio en un conjunto de “reflejos” aprendidos, hasta el punto de que no puedan distinguirse de la propia naturaleza del alumno porque lo que hemos asimilado realmente es totalmente nuestro: “El que sigue a otro, no sigue nada... así transformará él las piezas tomadas de otro, fundiéndolas para hacer con ellas una obra totalmente suya, es decir, su juicio: su educación, su trabajo y su estudio no pretenden más que formarlo. Que calle aquello con lo que lo han socorrido y no muestre más que lo que ha hecho con ello.”¹⁴

Dado que los principios del razonamiento no son abstractos ni generales, sino que siempre se refieren a la esencia de los objetos sobre los que se ejerce, importa sobre todo la variedad de ejercicios. Esta intención es primordial en todos los casos e indica la necesidad de basar la autonomía del alumno en el aumento de su capacidad de discernimiento y resistencia. La atención otorgada a la actividad física guarda relación directa con ello: “Es menester templar lo en la dificultad y en el rigor de los ejercicios, para prepararlo a la dificultad y al rigor del desprecio, del cólico, del cautiverio, de la cárcel y de la tortura”.¹⁵

La Escuela del trato con los hombres es fundamental, y a este respecto formula recomendaciones sobre la actitud que debe adoptarse en relación con el prójimo: silencio y modestia, pero también noble curiosidad e interés por todo. Montaigne advierte contra el espíritu cortesano que amenaza a la libertad de juicio: en esto se observa que su discurso educativo puede trasladarse fácilmente al nivel de las actitudes políticas. Se trata de formar al alumno para que decida de manera lúcida cada vez que su elección puede tener consecuencias para él mismo o para los demás. Por consiguiente, Montaigne no describe el mundo con colores más brillantes de los que merece. Una parte importante de la educación consiste en olvidar los principios generales y centrarse en las singularidades y excepciones, ya sean motivo de admiración o de desprecio. Esta hermenéutica, a la que dispone la lectura de los historiadores, está encaminada a saber rechazar las opiniones dominantes: en este caso da como ejemplo la capacidad demostrada por el joven La Boétie para encontrar en Plutarco los elementos en que basó el tema de su *Servidumbre voluntaria*.

Comparando las actitudes individuales en el marco de las relaciones sociales, el alumno “deseará las buenas y rechazará las malas”.¹⁶ Para ello, es preciso apresurar el curso de esta experiencia, encaminada a educar el deseo y las facultades naturales, y no a inculcar ninguna rigidez moral. No debe aumentarse la confusión imaginando que se puede modificar su curso: la historia nos enseña cuánta sangre ha hecho verter esa ilusión, razón por la cual es preciso soportar lo que no depende de nosotros y “restringir lo que pertenece a nuestra vida en sus justos y naturales límites”.¹⁷ Esto es lo esencial, que en este caso concuerda con las enseñanzas de la filosofía, la cual preside en efecto esa educación y recomienda la iniciación en algunas ciencias positivas bajo la dirección de especialistas invitados como auxiliares por el preceptor.

Escepticismo y naturaleza humana

“Presento las ideas humanas y las mías, simplemente como ideas y consideradas por separado, no como dictadas y regidas por la ordenanza celestial e imposibles de ser puestas en tela de juicio o discutidas; materia opinable, no materia de fe; lo que discurro por mí mismo, no lo que creo por Dios, así como los niños proponen sus ensayos; instruibles, no instructivos; de una manera laica, no clerical, mas siempre muy religiosa”.¹⁸ Esta frase, añadida después de la última edición publicada en vida del autor, tiene valor de testamento: es preciso juzgar sus propuestas no según lo que dicen, sino en función de lo que hacen pensar. Esto supone la diferencia de naturaleza entre fantasías humanas y ordenanzas divinas: las primeras sólo se juntan con las segundas por casualidad. Negarlo, si no se puede demostrar de manera tangible, sería dar pruebas de presunción, “enfermedad natural e inevitable”.¹⁹ Vemos pues que el escepticismo de Montaigne es algo totalmente distinto de un relativismo: se basa en una antropología que convierte a la imaginación fantástica y desquiciada en la forma de ser espontánea del espíritu. Es algo que manifiesta especialmente en la *Apología de Raimundo Sabunde*, donde contrapone la conducta habitual de diversos seres vivos a los arcanos de la ciencia. Cualquier opinión estará mejor fundada en hechos que en principios establecidos al efecto. Esto es válido incluso para la moral teológica: “La peculiar marca de nuestra verdad debería ser nuestra virtud, como es también la marca más celestial y más difícil y el resultado más digno de la verdad”.²⁰

Puesto que abrazamos ineluctablemente la fe del lugar donde hemos nacido, debemos actuar de tal manera que los que no la comparten con nosotros la respeten al observar la virtud de los que la profesan. Por consiguiente, el relativismo de Montaigne es ante todo un realismo que evita las ficciones contrarias a la experiencia. Contrario al antropocentrismo, busca en el mundo los signos de la grandeza divina: “Consideremos pues por el momento al hombre solo, sin socorro ajeno, armado únicamente con sus armas y desprovisto de la gracia y el conocimiento divino que constituye todo honor, su fuerza y el fundamento de su ser”.²¹ A Pascal le bastará copiar estas frases para incorporarlas a su discurso. Montaigne basa sus palabras en una operación de “reducción”: las cualidades propias del hombre aparecen al margen de un marco preestablecido, únicamente en función de la descripción de los actos y de la relación con sus motivaciones. Toda certidumbre se basa en este reduccionismo metafísico encaminado a salvaguardar el espíritu humano frente a una ilusión presuntuosa de que el mundo tiene que rendirse a sus pies: “Es por la vanidad de esa misma imaginación por lo que se iguala a Dios, se atribuye cualidades divinas, se elige a sí mismo y se separa de la multitud de las demás criaturas”.²² Lo que los animales hacen de forma natural (y para lo cual nosotros necesitamos recibir educación) pone de manifiesto que constituyen una prueba de la grandeza divina de la naturaleza. La comparación no se limita a las costumbres humanas, sino que se extiende en general a toda forma de vida: lo importante es la organización de las conductas, no los discursos.

El ejercicio de la duda demostrará más cosas que cualquier saber dogmático: “La peste del hombre es el creer que sabe”.²³ Hay más sabiduría en dejar en suspenso que en apoyar un dogma mal establecido. Dado que el lenguaje expresa esa presunción –“Dudo” sigue siendo una afirmación– Montaigne hace de su lema “¿Qué sé?” una pregunta que recuerda la ignorancia en que nos encontramos respecto de las razones de todas las cosas, sean cuales fueren las luces que tengamos sobre alguna cuestión en concreto: dado que en todo momento, estamos obligados a “naturalizar” las hipótesis que formulamos, no por ello quedamos exentos de la necesidad de basarlas en razones convincentes. Dado que todos los principios filosóficos mas diversos pueden ser objeto de duda –sus propios principios los formuló de manera

fragmentaria y suelta—, Montaigne da nombre a su proyecto: “Nueva figura: ¡He aquí a un filósofo impremeditado y fortuito!”²⁴.

Esta destrucción de los valores filosóficos se parece a la efectuada por Nietzsche. Las tesis más tradicionales de la filosofía, en especial las relativas al alma, reflejan los temores y las esperanzas de los hombres, más que su razón, plegable a toda finalidad, como repetirá Pascal. Sólo la fortuna nos pondrá en el camino de alguna verdad: mediante esta impotencia confesada damos gracias a Dios sin atribuirnos una grandeza que no es nuestra. “Nuestra mente es un instrumento vagabundo, peligroso y temerario: resulta difícil poner en ella orden y medida... Se la brida y agarrota con religiones, leyes, costumbres, ciencia, de preceptos, penas y recompensas, mortales e inmortales; y aun así vemos cómo por su volubilidad y disolución escapa a todas estas ataduras”.²⁵ Las variaciones a que están sometidos los órganos de los sentidos, que condicionan toda nuestra relación con el mundo, y nuestro estado de ánimo en general, proporcionan innumerables ejemplos de la dificultad de percibir de manera objetiva las cualidades de los seres. Un argumento contundente es el de los sueños premonitorios, que se manifiestan cuando nuestro espíritu se encuentra más alejado de la lucidez que le atribuyen los filósofos.

El carácter heteróclito de las costumbres humanas hace inútil cualquier intento de unificar las experiencias del espíritu del hombre: “Es verosímil que haya leyes naturales como las hay para otras criaturas. Mas nosotros las hemos perdido al meterse esta brillante razón humana a dominar y ordenar en todo, revolviendo y confundiendo la apariencia de las cosas según su validez e inconstancia”.²⁶ La consideración de los sentidos finaliza ese fresco de los extravíos de nuestros juicios al exhibir las confusiones cinestésicas: nos asalta el vértigo cuando nos encontramos en lugar seguro; cruzar los dedos basta para hacernos perder el sentido de la forma de los objetos que tocamos; la enfermedad provoca toda clase de trastornos sensoriales. Estas variaciones son decisivas para privilegiar totalmente en el hombre el movimiento y el paso. Bodino, al que Montaigne, aprecia, es acusado de fijar los límites de lo creíble más allá de lo verosímil: el ejemplo clásico de la resistencia de los jóvenes espartanos ante el dolor sirve para expresar una reflexión en el sentido del “Nadie sabe lo que puede un cuerpo” de Spinoza o del “Puedo” de los fenomenólogos.²⁷

La fenomenología en Montaigne

Así pues, nos corresponde poner de manifiesto cómo el escepticismo de Montaigne prefigura la reducción fenomenológica llevada a cabo por Husserl. La fama de un Montaigne humanista, educador por su moderación, queda sustituida por un Montaigne cuya prosa es tanto o más filosófica cuanto menos escolástica y que inicia una vía fenomenológica para estudiar el espíritu. Para ello se basa en textos antiguos —especialmente de Lucrecio— y en modernos. Su estrategia consiste en comparar sus impresiones más vivas con las experiencias del mismo tipo que figuran en la obra de los principales autores. Evitando todo dogmatismo, Montaigne explora una vía en que la descripción eidética se obtiene relacionando la realidad con propuestas conceptuales. La composición de los *Ensayos* es tributarla de esta actitud: ir cada vez con mayor precisión al meollo de las cosas y profundizar mediante nuevos ejemplos el rigor de las descripciones y las “esencias” liberadas. Por esta razón, Montaigne no sustrae nada a los textos antiguos cuando añade alguna cosa: la lectura reconoce la experiencia tal como se ha desarrollado y aproxima la “consustancialidad” de la obra a su autor, ambos hechos conjuntamente y bajo un mismo impulso. Los *Ensayos* dan a conocer un descubrimiento existencial y metodológico del que son el protocolo: desde esta perspectiva es legítimo

considerar que Montaigne es un educador, sin que su desprecio por el conocimiento lo descalifique a este respecto a nuestro juicio.

Uno de los ensayos más variados, el titulado *De los libros*, así lo atestigua con claridad: “Esto es puramente la prueba de mis facultades naturales y en absoluto de las adquiridas; y quien me sorprenda en algún error, no hará nada contra mí, pues apenas si responderé ante los demás de mis razones, puesto que no respondo de ellas ni ante mí mismo; ni de ellas estoy satisfecho... Que no se fijen en las materias sino en la forma que les doy.”

“Que vean, por lo que tomo prestado, si he sabido elegir realzar mi idea. Pues hago que otros digan lo que yo no puedo decir tan bien, ya sea por la pobreza de mi lenguaje, ya por la pobreza de mi juicio... Vería con agrado que alguien supiera desplumarme, quiero decir con claridad de juicio y mediante la simple distinción de la fuerza y la belleza de las ideas”.²⁸

Este tipo de lectura, que favorece hasta el punto de ocultar deliberadamente algunas de sus referencias para no influir en la opinión de los lectores, es conforme con el interés puesto en el valor educativo de la poesía y el teatro, que representan el paso de una a otra situación,²⁹ y manifiesta la necesidad psicológica y pedagógica de experimentar toda clase de actitudes, de ponerse en el lugar de otro para probar los afectos (*De la educación de los hijos*) y prepararse mediante el ascetismo para los cambios que nos afectarán (I,39, *De la soledad*). La duda de Montaigne, como reacción frente a todo *behaviorismo*, considera que las múltiples materias evocadas son necesarias: cada vez es una ocasión para perfeccionar descripciones que deben penetrar progresivamente en el interior de las cosas.

De manera más fundamental, la variación eidética es en psicología el complemento del método reductivo desarrollado por Montaigne a propósito del conocimiento: “Así, en el estudio que hago de nuestras costumbres y movimientos sirven los testimonios fabulosos, con tal de que sean posibles, igual que los verdaderos... Véolo y saco provecho de él tanto si es sombra como si es cuerpo. Y de las diversas lecciones que contienen a menudo las historias, utilizo aquella que es más rara y memorable. Hay autores cuyo fin es contar los hechos. El mío, si alcanzarlo pudiera, sería contar lo que puede acontecer”.³⁰ Montaigne, atento a los movimientos y a lo que tienen de imprevisto, considera las propiedades sugestivas de la variación y se ocupa más de lo posible que de contar lo sucedido. Es preciso pasar por el límite de lo creíble y lo pensable, a lo que se dedica sobre todo. Así, el ensayo *Del ejercicio* muestra la eventualidad de una experiencia parecida a la muerte, aunque ésta quede más allá de toda experiencia: “Podemos acercarnos a ella, podemos reconocerla; y si no llegamos hasta la fortaleza, al menos veremos e inspeccionaremos sus caminos”.³¹

Una pérdida prolongada de conocimiento causada por un accidente ecuestre permite a Montaigne dar testimonio de ello, ya que recobrar el conocimiento fue un proceso lento (que recuerda): “Era una idea que nadaba sólo superficialmente en mi alma, tan suave y débil como lo demás, mas en verdad no sólo exenta de malestar, sino incluso mezclada con esa dulzura que sienten los que se deslizan por el sueño”.³² Montaigne insiste en las sensaciones agradables que sintió: el dolor llegó cuando recuperó el conocimiento, y entonces la muerte se representó de otra forma. El recuerdo del propio accidente lo tuvo después, pero en sus primeras visiones no lo recordaba. En la última edición de su obra añade unos comentarios esclarecedores que dan un alcance general a la narración: “No hay descripción de tanta dificultad como la de uno mismo, ni ciertamente de tanta utilidad... Pinto principalmente mis pensamientos, objeto informe, que no puede reducirse a producto artesanal. A duras penas puedo meterlo en ese cuerpo etéreo de la palabra... Me expongo por entero como una anatomía en la que a primera vista aparezcan las venas, los músculos, los tendones, cada pieza en su lugar... No describo mis gestos sino mi propia persona, mi esencia”.³³

Entre la primera publicación y las adiciones posteriores, Montaigne radicaliza su intención: la escritura, que al principio es la forma que toma una experiencia cuyo límite es la muerte, se desarrolla en una eidética de la existencia personal, que continúa en cada texto. El ensayo *No gustamos de nada puro* procede así a llegar al límite en una experiencia mental: “Cuando pienso en el hombre asediado por bienes deseables (pongamos el caso de que todos sus miembros se hallasen colmados para siempre de un placer semejante al de la generación en su punto culminante), siéntolo derrumbarse bajo el peso de la felicidad y véolo del todo incapaz de soportar una voluptuosidad tan pura, constante y total. En realidad, huye de ella cuando la tiene y se apresura por naturaleza a escapar como de un terreno que no fuera firme y en el que temiera hundirse”.³⁴ Si el exceso de placer es insoportable, es por nuestra condición de ser una mezcla. En la primera edición sólo figuraba un enfoque literario y moral de este tema, pero en la última se añade la ficción cinestésica que manifiesta el sesgo adoptado por las palabras de Montaigne.

El libro III, publicado en la segunda edición, es especialmente significativo en lo que se refiere a esa búsqueda, ya presente desde el primer ensayo, titulado *De lo útil y de lo honrado*: “Nuestro ser está cimentado en cualidades enfermizas; la ambición, los celos, la envidia, la venganza, la superstición, la desesperación, alójense en nosotros con posesión tan natural que reconocemos su imagen también en los animales; incluso la crueldad, vicio tan desnaturalizado; pues en medio de la compasión sentimos en nuestro interior cierta punta agri dulce de voluptuosidad maligna al ver sufrir a los demás; y siéntenlo los niños... Y quien eliminase la semilla de dichas cualidades del hombre, destruiría las condiciones fundamentales de nuestra vida”.³⁵ La orientación de los *Ensayos* se radicaliza: la exploración de la mente aún refuerza las consideraciones sobre la violencia. Después de estas frases, Montaigne añade: “Requiere el bien público que se traicione, se mienta y se asesine”. Su empresa es por tanto menos directamente moral que fenomenológica, ya que describe el comportamiento de la mente cuando unos actúan sobre los otros. La violencia que reina por doquier es una prueba de la dimensión originaria adquirida desde el principio en la humanidad por el desconocimiento de los límites. La humanidad, variopinta y sin conseguir nada puro, no posee una esencia que pueda separarse de sus acciones. Por esto, Montaigne intenta esbozar su cuadro barroco según un procedimiento existencial.

Este proyecto lo confirma al principio del ensayo *Del arrepentimiento*: “Los demás forman al hombre; dígolo yo que soy uno particularmente mal formado y al que si hubiera de moldearlo de nuevo haría muy otro del que es. Ahora ya está hecho. Y los trazos de mi pintura no se tuercen aunque cambien y varíen. El mundo no es sino perenne agitación... La misma constancia no es sino un movimiento más lento. No puedo asegurar mi tema. Va confuso y vacilante con embriaguez natural. Tómolo en este punto tal y como está en el instante en el que me ocupo de él. No pinto el ser. Pinto el paso: no el paso de una edad a otra, o, como dice el pueblo, de siete en siete años, sino día a día, minuto a minuto. He de adaptar mi historia al momento. Podré cambiar dentro de poco no sólo de fortuna sino de intención. Es un registro de diversos y cambiantes hechos y de ideas indecisas cuando no contrarias; ya sea porque soy otro yo mismo, ya porque considere los temas por otras circunstancias y en otros aspectos”.³⁶

En el ensayo *De tres comercios*, Montaigne puntualiza que su mente no necesita recurrir a los libros para activarse. También en este caso, se trata más de juicio que de memoria, de meditación que de conocimientos académicos. Los que poseen esos conocimientos muestran tanta mala fe en los debates que nuestro autor vuelve a criticarlos en el ensayo *Del arte de conversar*: por importante que sea el saber, “en aquellos (y son número infinito) que basan en él su mérito y valor fundamental, que confunden el entendimiento con la memoria, que se ocultan en la sombra de otro, ya que nada pueden si no es con un libro, ódiolo, por así decirlo,

más que la necesidad. En mi país y en estos tiempos, la ciencia enmienda bastante la bolsa, rara vez el alma”³⁷ ya que la utilización de cualquier saber depende de las motivaciones del que lo ejerce: “Os abruma con la autoridad de su experiencia: ellos han visto, han oído, han hecho, os veis aplastados por sus ejemplos”.³⁸

Esta desconfianza también vale para toda institución escolar que produce sus normas sin preocuparse de los que encarnan sus misiones; a ellos no se les debe juzgar según su competencia técnica, sino con arreglo a la calidad de juicio que de ella se deriva: “El fruto de la experiencia de un cirujano no es la historia de sus operaciones... si no sabe sacar de esta práctica algo con que formarse el juicio”³⁹ En lo que respecta tanto a los que rigen la mente como a los que dirigen el mundo, “están muy por debajo de nosotros si no están muy por encima. Como prometen más, también deben más”.⁴⁰ En especial, es preciso desconfiar de las palabras cuyo alcance presuntamente general hace perder de vista las hipótesis frágiles en que se basan. Por consiguiente, la descendencia de Montaigne es una filosofía de la descripción eidética, a la que se añade la experiencia personal.

En esos textos figuran muchas observaciones ya presentes en el ensayo sobre educación: son menos “pedagógicas” y están más vinculadas a las descripciones antropológicas tan frecuentes en los *Ensayos*. Así, “todo al nacer es débil y tierno. Por ello hemos de tener los ojos abiertos en los comienzos; pues así como entonces, por su pequeñez, no descubrimos el peligro, cuando ha crecido, ya no descubrimos el remedio”.⁴¹ Reducida a su estructura original, cada forma de existencia está vinculada a una explicación más fundamental que el simple empirismo no podría proporcionar. Tampoco podría hacerlo un conocimiento demasiado abstracto, ya que la teorización se refiere con excesiva frecuencia a fenómenos cuya realidad no se ve confirmada por una descripción rigurosa: “No busquemos ilusiones de fuera y desconocidas, nosotros que nos vemos agitados permanentemente por ilusiones propias y caseras”;⁴² “Veo de ordinario que los hombres, en los hechos que se les presentan, prefieren ocuparse de buscar la razón que de buscar la verdad: dejan las cosas como están y se ocupan de tratar de las causas. Pasan por encima de los efectos, pero examinan con curiosidad las consecuencias”.⁴³

En general, hemos tomado de los dos primeros *Libros* elementos añadidos tardíamente por Montaigne. Los textos que citamos del tercero corresponden en cambio a pasajes que Montaigne no modificó en absoluto: constituyen una formulación definitiva de su razonamiento. Las citas que acompañan el presente artículo pueden ilustrar la forma en que se afirmó esta postura: la primera redacción del texto se refiere a un orden natural y observa que éste no existe en el caso de la mente que, por sí misma, desarrolla una actividad sin finalidad y sin norma. El control de la imaginación parece constituir un freno posible y la fijación de normas parece bastar para “embridarla”. En la etapa siguiente del texto esto queda invalidado: cada esfera de positividad contiene el germen de una nueva presunción y sólo la práctica del escepticismo ofrece cierta moderación. Pero la reaparición constante del olvido de los límites y de la violencia exige que ese escepticismo se base en un método de estudio de la mente por sí misma, con el fin de que se fije un límite filosófico: la “protofenomenología” de Montaigne se radicaliza y, más allá de la intención pragmática, se profundiza la dimensión de la exploración de las estructuras propias de la mente: concebir la ignorancia corresponde a un método específico, por el cual Montaigne consigue definir con certeza la naturaleza de su objeto: el conocimiento de uno mismo supone el enfrentamiento, tanto con las representaciones como con los razonamientos y los acontecimientos, pero ya no para absorber la mente sino con la finalidad de estudiar sus formas y examinar sus idas y venidas. Montaigne nos invita a que cada uno efectúe por sí mismo esa conversión, y en este sentido existe efectivamente una intención educativa en el núcleo de su pensamiento.

Montaigne, que gracias a su retiro dedicado a la meditación encarnó una conducta fundamental para nuestra comprensión de la figura moderna del escritor, no es básicamente un teórico de la educación, si no es en el sentido de inculcar una actitud de distancia flemática. No obstante, los textos dedicados a los niños, a los animales, a los países “salvajes”, a las actitudes de la conversación, a la lectura, etc. presentan una verdadera doctrina, a condición de referirla al pensamiento subyacente, que se radicaliza a medida que va escribiendo sus *Ensayos*. Según su antropología, la fuente principal de la violencia es el olvido de los límites naturales de nuestras facultades, y su método de descripción cuasifenomenológica de los estados de la conciencia define la educación como el aprendizaje de uno mismo, para conocer las propias fuerzas y debilidades, endurecerse y aceptar la condición de mortal. La curiosidad por el mundo pone de manifiesto el vacío interior que existiría si no se albergase toda la riqueza de la condición humana y hace que la educación permita construir la auténtica conciencia.

Notas

1. Gérard Wormser (Francia). Responsable de la sección de filosofía y ciencias sociales en las ediciones *Encyclopaedia Universalis* (París), y profesor en el Instituto de Estudios Políticos de París. Sus investigaciones versan en particular sobre la cuestión del juicio en fenomenología, de Husserl a Sartre y Merleau-Ponty. Es autor de varios artículos sobre Montaigne.
2. Montaigne, *Ensayos*, edición de Dolores Spicazo y Almudena Montojo, Madrid, Ediciones Cátedra, Letras Universales, 1987
3. *Ibid.*, III, 11, págs. 296 y 297.
4. *Ibid.*, I, 26, pág. 203.
5. E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, París, Presses Universitaires de France, pág. 258.
6. *Ensayos*, I, 20 pág. 138.
7. *Ibid.*, I, 23, pág. 155.
8. *Ibid.*, pág. 157.
9. *Ibid.*, pág. 157.
10. *Ibid.*, I, 27, pág. 237.
11. *Ibid.*, I, 25, pág. 184.
12. *Ibid.*, I, 26, pág. 202.
13. *Ibid.*, pág. 205.
14. *Ibid.*, págs. 204 y 205.
15. *Ibid.*, pág. 207.
16. *Ibid.*, pág. 210.
17. *Ibid.*, pág. 213.
18. *Ibid.*, I, 56, pág. 393.
19. *Ibid.*, II, 12, pág. 149.
20. *Ibid.*, II, 12, págs. 136 y 137.
21. *Ibid.*, pág. 146.
22. *Ibid.*, pág. 149.
23. *Ibid.*, pág. 194.
24. *Ibid.*, pág. 270.
25. *Ibid.*, pág. 286.
26. *Ibid.*, pág. 313.
27. *Ibid.*, II, 32, pág. 479, y también I, 27, pág. 236.
28. *Ibid.*, II, 10, págs. 96 y 97.
29. “Habiendo movido primero al poeta a la cólera, al duelo, al odio, y habiéndolo llevado fuera de sí allí donde han querido, llegan también por medio del poeta al actor, y por medio del actor seguidamente a todo un pueblo.” I, 37, pág. 295. Asimismo, Montaigne termina refiriéndose al teatro en su ensayo *De la educación de los hijos*. La única propuesta institucional que formula recomienda la creación de teatros públicos.
30. *Ensayos* I, 21, págs. 152 y 153.
31. *Ibid.*, II, 6, pág. 55.
32. *Ibid.*, pág. 58,
33. *Ibid.*, págs. 63, 64 y 65.

34. *Ibid.*, II, 20, pág. 426.
35. *Ibid.*, III, 1, pág. 10.
36. *Ibid.*, III, 2, págs. 26 y 27.
37. *Ibid.*, III, 8, pág. 174.
38. *Ibid.*, pág. 178.
39. *Ibid.*, págs. 178 y 179.
40. *Ibid.*, pág. 180.
41. *Ibid.*, III, 10, pág. 285.
42. *Ibid.*, III, 11, pág. 292.
43. *Ibid.*, pág. 299.

Obras sobre Montaigne

- Dainville, François de. *L'éducation des Jésuites*. París, Editions de Minuit, 1978.
- Friedrich, Hugo. *Montaigne*. París, Gallimard, 1949.
- Kalm, P.; Ouzoulias, A.; Thierry, P. (eds.) *L'éducation, approches philosophiques*. París, Presses Universitaires de France, 1990.
- Rigolot, François. *Les métamorphoses de Montaigne*. París, Presses Universitaires de France, 1988.
- Nakarn, Géralde. *Montaigne, la manière et la matière*. París, Klincksieck, 1992.