

Universidad y cultura literaria

POR

VICTORINO POLO GARCIA

I

LA EDUCACION Y LAS LETRAS

“La educación es un tema sobre el que todos estimamos que tenemos algo que decir” (1). Elliot tiene toda la razón. Verdad pragmática, pero evidente. ¿Qué profesor no ha escrito, o hablado, en determinados momentos, acerca de la educación? Es necesidad profesional que propende a exteriorizarse, cuya tentación es muy difícil soslayar. Por nuestra parte rendimos tributo a la corriente general y apuntamos pluma y voz a los temas educacionales. Pero antes nos parecen obligadas dos aclaraciones

1.^a) Una precisión. Aclarar que, siempre que hablemos en estas páginas de educación, nos referimos a su sentido más amplio y fundamental, puesto que no podríamos hacerlo de otro modo sin incurrir en limitaciones sospechosas; pero primordialmente nos ocupamos de la educación que puede obtenerse de la cultura literaria o, a la inversa, aquella otra que capacite para la actividad o comprensión literaria como meta deseable.

2.^a) Una prevención: el *dilettantismo* disgregante y entorpecedor.

(1) Cfr. T. S. ELIOT: *La educación y sus fines*, en *Criticar al crítico*. Alianza Editorial, Madrid, 1967. El libro está constituido por varios ensayos que el gran poeta norteamericano, nacionalizado inglés, dejó escritos a su muerte, alguno de los cuales hubiera rehecho parcial o totalmente, según indica su esposa, que los reunió para editarlos.

El primer punto apenas si necesita comentario: todo nuestro trabajo gira en torno a temas de literatura. Por lo que respecta al segundo, el *dilettantismo*, es negador dentro de los cauces educacionales. Eliot destaca que “el *dilettante* literario también ha chapuceado, a veces, con la enseñanza”, ante cuya realidad Bernard Iddings Bell explicita tajante

Si los físicos, teólogos, naturalistas, artistas y especialistas en relaciones humanas pudieran aunarse para otorgarles el privilegio —esto es, a los *dilettantes* literarios— de que hablaran exclusivamente entre sí, y dedicarse ellos conjuntamente a considerar de nuevo la verdadera educación para restaurar un pensamiento sano basado en la experiencia adecuada, habría menos confusión mental en los que, con diversos métodos y por sendas complementarias, están buscando la verdad única (2).

Esto es una realidad que no puede obviarse, sino a costa de un peligro suicida de enajenación y falseamiento. *A chacun son métier...* Déjese a los educadores *son métier*, que es precisamente el de educar. Y deben sentirse impresionados por el *dilettante*, no para seguir una pauta, sino para desarticular en su nacimiento mismo el entramado extraño e ineficaz que, si se le deja cristalizar, acabará por imponer su existencia distorsionadora.

Entonces seguirá siendo cierto que “todos estimamos tener algo que decir acerca de la educación”, pero no lo será menos —y ahí radica la esencia última de la cuestión— el hecho de que sólo los reales y efectivos educadores —sabiduría, dotes y dedicación aunados— hablarán autoritadamente y serán atendidos en primero y casi exclusivo término. Aunque todavía no lo sea, así debe ser; y es preciso confiar, esperar que de tal manera se realizará en el futuro.

Volvemos al principio, a la idea de la imperiosa necesidad de hablar sobre educación, que habíamos tomado de Eliot. La evidencia aparece cada vez más clara, aunque no sé exactamente si, en la actualidad, se llega con lucidez a distinguir entre la teoría y la práctica de toda teoría, y cómo una teoría impresionante, lógica y bien ensamblada será perfectamente inútil si no puede realizarse. Más aún, semejante teorización será maniquea y errónea en su más o menos agudo planteamiento inicial, habida cuenta de su incapacidad para fructificar en doradas concreciones. A este respecto conviene recordar unos versos de *Fausto*

*Gris, querido amigo, es toda teoría
y verde el árbol dorado de la vida* (3)

(2) T. S. ELIOT: *La educación y sus fines*. Página 176.

(3) En este sentido, Cfr. nuestra modesta aportación en *Cuestiones de me-*

Prescindamos de la posible, o real, discotomía que encierran. Mejor aún, superemos tal posibilidad en un intento de fusión coordinadora: gris, verde y dorado unidos, mezclados en la superficie de una especial paleta, cuyo resultado es el lozano y espléndido fruto cerebro-vida, dinamismo y quietud, amplio sincretismo prenuncio de una hermosa realidad viviente.

Lo decimos nosotros, que no hemos sido los primeros evidentemente, y en nuestro apoyo suenan palabras y actitudes tan luminosas como las de la CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE LA JUVENTUD, organizada por la UNESCO en Grenoble en 1964. Allí se formularon importantes principios educativos que, a pesar de su generalización teórica, son susceptibles de concreciones particulares, puesto que a ello van dirigidos. La *Conferencia*, por ejemplo, estimó que las nuevas estructuras se acomodaban mal con las formas y sistemas tradicionales y añade que el sistema escolar debe responder al mundo en que vive la juventud actual. "Hasta ahora —continúa— sólo vagamente se han vislumbrado las posibilidades que ofrecen el deporte y las actividades recreativas. El deseo de servir a los demás, de luchar por un ideal, de combatir la injusticia y de responder a las necesidades imperiosas de comprensión y de amistad, tanto en la vida internacional como en la nacional, es algo que debe formar parte integrante de la educación, si se quiere que el joven encuentre en ella un hogar en que cultivar no sólo los valores tradicionales y el conocimiento del pasado, sino también el entusiasmo, la libre expresión, el sentido de la participación y el sentimiento de plenitud personal que busca".

En mi entender, las palabras citadas ofrecen un triple aspecto que debe ser objeto de serena reflexión por cuantos nos dedicamos a las tareas docentes y educativas

- 1.º) Una realidad de inadecuación.
- 2.º) Unos valores espirituales como base imprescindible para.
- 3.º) Un pleno desarrollo de la personalidad que la juventud, hoy más que nunca, comporta en su interior.

Apenas hace falta insistir en el punto primero, puesto que a simple vista se observa la inadecuación aludida. Las estructuras —y ya es un tópico esto de las *estructuras*, aplicado en múltiples aspectos que condi-

cionan la docencia—, están en franco desacuerdo, salvo excepciones, con el talante de los jóvenes actuales.

El campo literario no es una excepción. Me atrevería a decir que, por el contrario, es uno de los que, en mayor grado, adolecen de la inadecuación indicada, en buena parte debido a una muy defectuosa manera de seleccionar el profesorado, cuyos candidatos elegidos han venido siendo sabios *cuantitativos* o investigadores extraordinarios o, también, advenedizos en posesión de lo que, eufemista o perifrásticamente, se ha dado en llamar *suerte*. Entre todos ellos, algunos —muy contados— han sido verdaderos maestros; pero no gracias al método de selección, insisto, sino a pesar de él; esta minoría se habría manifestado como *maestra* de cualquier modo, porque las dotes las llevaba dentro. Lo único susceptible de crítica es que haya tenido que hacerse por intuición y siguiendo el método de los *errores enmendados*. Sea como fuere, la responsabilidad no es suya. En cualquier caso, también, la selección del profesorado es una de tantas causas, aunque yo la creo de primera magnitud.

Al final de todo es preciso reconocer la realidad, admitirla e intentar ponerle remedio de la manera más adecuada. Hoy apenas si se enseña Literatura o, cuando menos, se enseña defectuosamente. Y convengamos en que la instrucción es sólo una vertiente de la educación, ni siquiera la más importante. La otra, la formación literaria, anda bastante desvalida y huérfana. Y todo por una simplísima razón: no existen, entre tantos maestros, verdaderos profesores que realicen la dura y poco brillante labor de educar. Aquí de nuevo insisto en las gloriosas excepciones. Pero la excepción, por su misma entraña, no constituye norma y de ahí que sea incapaz —lo ha sido hasta ahora— de levantar unas estructuras adecuadas a sus fines. La educación literaria duerme, todavía, en su etapa intrauterina.

El segundo aspecto, el de los valores espirituales, que yo califico de imprescindibles: deseo de servir a los demás, lucha por un ideal, combatir la injusticia, responder a las necesidades imperiosas de comprensión, de amistad, de amor, todo ese mundo tan sencillo y complejo a la vez, ¿se ha planteado alguien, en alguna ocasión, la necesidad, la posibilidad al menos, de extraerlo de la Literatura? Más todavía: ¿ha existido alguien capaz de pensar, no ya de practicar por supuesto, que el acervo literario es más un mundo de valores del espíritu y la civilización, que gorgoritos filológicos, críticos, eruditos y hojarasca conjetural a pie de página, dimensiones todas ellas epidérmicas? Me gustaría poder contestar estas interrogantes desesperadas, pero no puedo hacerlo sin sentir un poco de frío vertebral. Y es que ni el erudito, ni el investigador, ni el fi-

lólogo, por el sólo hecho de serlo, tienen por qué sentir el deseo de “combatir la injusticia y de responder a las necesidades imperiosas de comprensión y de amistad, tanto en la vida internacional como en la nacional”.

En un plano de pura lógica, poco tienen que ver uno y otro extremo y nadie puede acusarles de nada. Pero sí podría preguntárseles acerca de la razón que justifique su dedicación a las tareas educativas, habida cuenta que para instruir y formar en algo, hay que profesarlo sin paliativos previamente. Se ha de profesar todo eso, además de la Literatura como conocimiento. Y decimos profesar, que significa querer. Porque en estos planos disentimos de Sócrates: no basta conocer el bien para ponerlo en práctica, es necesario querer poner a contribución la voluntad. De lo contrario, se corre el riesgo de la autocontemplación umbilical, postura incómoda y un tanto extraña a la hominización progresiva del hombre—valga la paradoja aparente— pero que tan acostumbrados estamos a sufrir.

Es necesario ser todo aquello que se pretende ofrendar. A nadie se le ocurriría enseñar Historia de la Civilización China siendo su especialidad la Literatura Inglesa. Esta norma elemental parece admitida por todos. Pero entonces resulta chocante la manera en que puede descubrirse y ser transmitido a los alumnos el mensaje de “justicia, comprensión y amistad”, etc., si la convicción magistral, a veces, están tan alejada de semejantes postulados porque, en el mejor de los casos, se piensa que la tarea docente acaba en los primeros predios, es decir, en un galimatías abstruso e inerte de palabras sometidas a técnicas literarias, por cuya significación profunda siempre nos hemos preguntado sin la posibilidad de una respuesta convincente.

La inadecuación inicial, pues, se ve justificada, y agravada al propio tiempo, por la particular entraña del segundo punto de meditación: los valores espirituales susceptibles de análisis y transmisión. Y estos dos eslabones primeros condicionan implacablemente el tercero: desarrollo libre y pleno de la personalidad discente.

Tan lógico y evidente se muestra, que parece redundancia o pleonismo engorroso insistir sobre lo mismo. El joven universitario de hoy, más que el de ninguna otra época, necesita entroncar sus conocimientos y saberes dentro de su propia concepción vital y dinámica del mundo. Para él, pensamiento y acción no son elementos diferenciados hasta el punto de poseer una entidad bifurcada en su desarrollo independiente; antes al contrario, ambas dimensiones se condicionan de manera mutua y no pueden darse diversificadas una de la otra. Pensamiento y acción, teoría y práctica como doble plano obligado de unidad invencible.

En consecuencia, ante una inadecuación de principio, ante unos valores espirituales no perfectamente establecidos y ofrendados con todas sus implicaciones, “cultivar los valores de la TRADICION y el conocimiento del PASADO” resulta un poco difícil por la razón sencilla de que no puede tenerse fe en ellos, habida cuenta de que no existen asideros fuertes y el hogar que se les presenta para que lo habiten y convivan es poco propicio y confortable.

Sin fe en el pasado, que debe basarse en su entendimiento amoroso, mal se puede fundamentar un entusiasmo por el presente donde la expresión libre —y no me refiero sólo, claro está, al habla y a la crítica— viene a ser el índice o exponente que mejor instruye. Y cuando el entusiasmo se frustra, el “sentido de participación” se polariza en otras direcciones, a veces demasiado unilaterales, con lo que “la plenitud personal última que se busca”, en muy contadas ocasiones alcanza el cénit apetecido.

Si esto es así, como parece serlo, la reflexión a que me refería más arriba se vuelve imperiosa necesidad. Que no basta, aunque sea importante a la hora del juicio, los “vislumbres de posibilidades que ofrecen el deporte y las actividades recreativas”. Es necesario extender esas posibilidades como realidades plenas a todos los horizontes de la docencia y la educación, en cuya polifónica unidad el campo literario cobra un especial relieve por cuanto tiene de enraizamiento filosófico y de plataforma proyectiva de civilizadora espiritualidad, entendida en su prístino sentido de hominización progresiva, que ya hemos citado alguna vez.

Es obvio que no vamos a intentar siquiera, *hic et nunc*, una reflexión honda y compleja como la señalada, puesto que un trabajo como el que nos ocupa pretende otros fines más modestos, a la vez que más dilatados en extensión. Basta, pues, con lo apuntado como elementos de referencia.

Pero sí es conveniente hablar, aunque también a vuelapluma, de los posibles fines que la educación debe perseguir, teniendo siempre en cuenta que se trata de una educación literaria como sector circunstanciado de la educación integral. Y aquí nuevamente me remito a T. S. Eliot, que cita a Joad cuando trata de establecer los mencionados fines, para evidenciar su trilogía esencial

Capacitar a un muchacho o muchacha para ganarse la vida. Prepararle para que desempeñe su función como ciudadano de una democracia. Capacitarle para desarrollar todas las posibilidades y facultades latentes de su naturaleza y disfrutar así de una vida cabal (4).

(4) T. S. ELIOT, *Op. cit.* pág. 126.



También a mí me parecen igual de buenos que cualesquiera otros, porque pienso que en ellos puede cifrarse todo lo exigible a la educación en el sentido que sea.

García Hoz, a su vez, define la educación como el “perfeccionamiento intencional de todas las facultades específicas del hombre” (5). Preciso es reconocer que se trata de una definición estrictamente científica, aunque personalmente pensemos que demasiado objetiva, abstracta y distante; sin embargo, la citamos porque es la que mejor armoniza con la tercera finalidad que potencia Eliot, remitidas ambas al plano espiritual y libre de concreciones, psicológico y universal diríamos, cuya entidad constituye el estamento superior del hombre en su posibilidad educativa.

El hecho de “desarrollar todas las posibilidades y facultades latentes de su naturaleza”, por una parte, y el “gozar de una vida cabal” —precioso adjetivo, en verdad, probablemente el más apropiado para lo que se pretende decir— constituyen, en sí y por sí, dos vertientes, dos actuaciones paralelas en su dinamismo, continuamente entrelazadas y que participan de un común denominador: el constante movimiento progresivo hacia un fin, ellos que son fines en sí mismos. De cualquier modo, también cabría distinguir la diferente naturaleza de ambos y el condicionamiento del segundo por parte del primero. En efecto, parece que el “gozar de una vida cabal” depende, en gran manera, del modo en que se desarrollen todas las “facultades latentes de su naturaleza”.

Pero al mismo tiempo ha de considerarse que se trata de planos diversos y, hasta cierto punto, independientes, si se considera la *praxis* ejemplificadora.

En efecto, no es extraño encontrar hombres con sus facultades específicas muy desarrolladas, pero incapaces de vivir una vida cabal, acorde con semejante desarrollo. No cabe duda que alguna justificación podría encontrarse a la entraña misma de esos hombres, a causa del talante especial que conforma la naturaleza humana; pero también hay que referirse —quizá con atención mucho más acentuada de la que hasta ahora se le ha dedicado— a las famosas “aguas deformadoras externas”, condicionadoras en gran medida de la necesaria y fecunda adecuación DESARROLLO DE FACULTADES - VIDA CABAL, y que inciden en lo que Eliot llama aspectos profesional y social de la educación. Se necesita, pues, prepararle para que desempeñe una función como habitante de una sociedad convenciéndole de su obligación *societaria* respecto de los de-

(5) Cfr. VICTOR GARCIA HOZ, *Pedagogía Experimental*, Madrid 1959. Libro intenso y notablemente sugestivo, índice de un decidido *aggiornamento* pedagógico.

más, sin admitir ni provocar disonancias, estridencias distorsionadoras que susciten conflictos regresivos. Y junto a ello, de manera paralela o previa, “capacitar a un muchacho o muchacha para ganarse la vida”.

Esto de ganarse la vida puede resultar prosaico y grosero a determinados niveles de sensibilidad. Pero es preciso admitir las cosas como son y llamarlas por su nombre.

En resumen, la educación ha de cumplir esta escala ascendente: proporcionar armas a la joven persona para “ganarse la vida”; prepararle para que desempeñe una función dentro de la sociedad en que vive; desarrollar sus facultades específicas; vivir una vida cabal. He dicho “escala ascendente” considerando las cosas en función de una axiología jerarquizada que parte de *lo más material y grosero* y acaba en *lo más espiritual y elevado*. Pero ya se comprende —ocioso es decirlo— que algunas de las etapas citadas son paralelas en su desarrollo, habida cuenta del elemento cronológico ineludible.

Llegados aquí, surgen de manera espontánea, cuando menos, dos objeciones iniciales

- 1.ª) Falta de alusión a una vida trascendente.
- 2.ª) Una interrogante: ¿qué tiene que ver todo lo que venimos diciendo con la específica tarea de la docencia literaria?

Es posible preguntarse, igualmente, si la educación y sus fines, sobre los que venimos hablando páginas atrás, tiene como limitación la vida terrena únicamente o, por el contrario, en su dirección última es capaz de alcanzar metas que superan los límites de *esta cárcel, entre hierros*, en expresión de Santa Teresa. La cuestión tiene una importancia al mezo, ni excesiva ni menguada, si la consideramos en un plano objetivo; pero cobra especial interés para los creyentes —nótese que no destaco ningún tipo particular de creencias, me refiero a todo hombre que por el mero hecho de serlo, espera, confía o teme una vida ultraterrena, en función de lo que parece una constante universal del espíritu y que San Agustín reflejó (6) para el cristianismo de todas las latitudes y de todos los tiempos—, habida cuenta de sus implicaciones religiosas. Pero no sé hasta qué punto es lícito introducir una tan amplia, compleja y especial problemática dentro del puro campo de la educación, orientada hacia la vertiente literaria.

(6) «Domine, fecisti me ad Te, et inquietum est cor meum donec requiescat in Te».

Por una parte está el hecho de que la religión, en cuanto excede al simple hombre para incidir en la divinidad, entra a formar parte de los condicionamientos básicos de toda educación, sin pormenorizar concreciones. Por otra, la idea religiosa está tan arraigada en el espíritu humano, que necesita un agudo tratamiento pedagógico. Ahora bien, dudo que el tema religioso sea susceptible de entrar a formar parte del amplio campo de motivaciones que nos ocupan. Y, sin embargo, el *problema de Dios*, su negación sistemática, la esperanza en la divinidad, la fe en los valores suprahumanos, y tantos temas paralelos y adyacentes pueblan, a veces de manera agobiante, las páginas de no pequeños sectores de la literatura actual. Entonces surge la duda, repito, de si el problema religioso en su más hondo sentido, no será el gran objeto filosófico de la educación literaria a partir del XIX, del Romanticismo para ser más exactos, y durante todo nuestro siglo. Quede, al menos, apuntado como sugerencia y posibilidad.

Hemos citado el tema de Dios como ocupante habitual de la literatura moderna. Ello nos da pie para referirnos a la segunda objeción, a la interrogante.

La educación literaria, en primer término, debe ser considerada como una rama de la educación integral, por lo que ya de principio, aparece un tanto justificado cuanto hemos venido diciendo acerca de la educación, aunque sin ceñirnos a la Literatura. Hagámoslo ahora para poner de relieve que los tres fines aplicados a la educación integral son plenamente válidos para la educación o docencia literaria. En primer lugar, el estudio correcto, ordenado y sistemático de la Literatura, cuando se realiza a instancias de una vocación invencible, es muy capaz de desarrollar las “posibilidades y facultades latentes en la naturaleza humana”. No me atrevo a decir que todas, pero sí un gran sector de ellas, puesto que jugamos con valores espirituales y de civilización. Como consecuencia, este vivir y beber de la literatura puede ofrecer esquemas válidos para el “gozo de una vida cabal”, qué duda cabe.

Por otra parte, la carga ideológica, el conglomerado sentimental, la cantidad inmensa de moldes vitales que pueden extraerse de la literatura, viva y eficaz siempre, mediante una correcta educación, son más que suficientes a la hora de preparar al joven para que desempeñe su función como habitante de una comunidad humana, una “democracia de seres humanos”, que diría Eliot

Y no simplemente de sistemas formales; mucho depende de los ciudadanos y de los que éstos elijan para representarlos. Tal vez haya una falta de armonía entre las instituciones formales y el

ethos del pueblo que actúa en ella; y por esa razón, y a causa de la corrupción de los que hacen de la política una profesión o de la indiferencia, ignorancia, prejuicio o emoción mal regulada del público, una democracia puede funcionar muy mal (7).

Por último, la educación literaria y su fundamentación filológica previa y necesaria, puede y debe proporcionar al muchacho los suficientes conocimientos técnicos, armas de trabajo, en definitiva, cuya utilización le produzca el diario sustento, ese plástico “*ganarse la vida*”, en expresión, así mismo, del teorizador y poeta americano.

Esto no debe escandalizarnos. Antes al contrario, es preciso fijar en su justo e imprescindible valor la realidad pragmática del trabajo obligado. Normalmente, los estudiantes de Letras de nuestras Facultades van a trabajar después en la enseñanza. Se ha dicho que la del educador es una tarea sacerdotal, elevadísima, casi angélica. No vamos a ser nosotros quienes ataquemos tal concepción, sino todo lo contrario. Pero sí queremos precisar que para poder ser ángel, es necesario previamente ser hombre con todas sus implicaciones. Y también está escrito, como palabras bíblicas, que quien sirva al altar, del altar viva. Al profesor le sucede lo mismo.

Una vez más la tradicional máxima que preconiza “*primum vivere, deinde filosofare*” cobra toda su vigencia como idea eje, aunque sometida a determinadas precisiones también. Debe entenderse solamente como sentido de resolver previamente el problema vital, a fin de no tener que ocuparse más de él. Después vendrá lo más importante, su propia actividad personal. Pero ello excede los cauces de nuestro discurso.

He aquí, pues, tres fines de la educación que, abundando en la idea de T. S. Eliot, pueden ser los de *cualquier* educación, tan buenos como cualesquiera otros.

Un nuevo problema, subsidiario de los anteriores, vendría expresado por el estudio de los sistemas de educación y la selección última de uno de ellos como el más adecuado y perfecto. Ahora bien, por elemental que fuera semejante estudio, nos llevaría demasiado lejos, sobrepasando a todas luces el ámbito de la obra que nos ocupa.

En cualquier caso, me parece oportuno decir algunas palabras, más o menos identificadas con lo nacional, demasiado latas y faltas de perfil, pero que creo aleccionadoras.

En rigor, no estoy demasiado convencido de que los métodos puedan identificarse con las nacionalidades. Mejor cabría hablar de una especial manera de enfocar la civilización y la cultura, que en cada nacionalidad

(7) T. S. ELIOT, *Op. cit.*, pág. 134.

evidencia unas peculiares características. Claro está que a la metodología también ha de alcanzar la influencia de las causas generales, proporcionándole un especial talante. Pero lo que en cualquier caso debe evitarse es la influencia inmediata y unilateral de todo *sistema educador* exclusivo, por más desarrollado que se encuentre. También lo nota Eliot, y de él recojo la idea

En Norteamérica hemos visto fomentar finalidades y métodos a educadores ofuscados por su entusiasmo por los sistemas de educación alemán, francés o inglés, respectivamente: en ocasiones, ellos mismos habían sido, en parte, educados en esos países (8).

El entusiasmo por los sistemas alemán, francés, etc., puede y debe existir, pero no aisladamente, sino todos y, mejor aún, quedándose con lo que cada uno de ellos pueda ofrecer de más aprovechable, en función de dos premisas esenciales

- 1.ª) Los condicionamientos ineludibles que cada comunidad humana ofrece por su personal indiosincrasia, lo que viene a ser una limitación nacionalista o de pueblo.
- 2.ª) Al propio tiempo, la dimensión supranacional, universal, que debe ser la meta última y más ambiciosa de cualquier sistema de aducción actual —aunque nunca se logre del todo— especialmente literaria.

Educar hoy según el sistema francés, inglés, además, es propio de mentalidades embrionarias, inadaptadas a las exigencias mínimas de la sociedad macrodesarrollada que nos ha tocado constituir, y en la cual, las realidades individual y colectiva pueden ser potenciadas al máximo. Lo mismo cabe decir de los *sistemas* de enseñanza de la Literatura, que a fin de cuentas constituye una rama de la enseñanza y la educación integrales.

Es probable que ahora sea más cierto que nunca aquello de que se es más nacional cuanto más acentuada se tiene la dimensión universal, y a la inversa, si es que todavía es lícito hablar de nacionalismos y universalidades en un mundo tan reducido como para poder darle la vuelta en veinticuatro horas.

(8) T. S. ELIOT, *Op. cit.*, pág. 186.

En consecuencia, mejor que de sistemas de educación, sería conveniente hablar de sistema de educación polarizado en sus matices contingentes, aunque enraizado en invencible unidad originaria.

Esto nos lleva a reflexionar sobre un aspecto que siempre nos ha preocupado sobremanera: la educación y el trabajo, es decir, la posibilidad de unión o relación explicativa entre el hecho último de la educación y el trabajo que cada uno es capaz de realizar por y para las tareas educativas.

Porque un hecho parece claro y amenazante: cuanto más se trabaja en la especialización de particulares disciplinas, más se ahonda el foso que las separa de otras que, a menudo, se encuentran en las antípodas. Y ya se sabe que *separar educaciones* revierte en *distanciar hombres*, con lo que el afán de universalización se frustra en la misma raíz. Parece cierto, y sin embargo, una actitud y actividad inteligencial que participa de la *espectación* comprensiva y del *trabajo especializado*, puede resolver, contrarrestándolo, el problema de la discontinuidad acentuada, revertiendo sus valores a ese afán de sincretismo y universalización aludidos

Cuando descubramos que hacemos nuestro trabajo especializado mucho más inteligentemente porque lo vemos en relación con el trabajo de todo género de otros, vivos o muertos, que se consagraron a tipos de trabajo completamente distintos del nuestro, estaremos en camino de resolver para nosotros mismos el enigma del equilibrio entre las actividades en que participamos y aquellas en las que sólo podemos esperar ser espectadores comprensivos (9).

Nada más cierto, en verdad. Pero no se trata de criticar o valorar sistemas de educación, sino más bien de fijarse en esta doble idea, que entraña una profundísima realidad y que se impone por su entidad aplastante, haciéndola imposible de soslayar, ni siquiera parcialmente, por más empeño que en la empresa pudiera ponerse

- 1.^a) La educación sirve siempre a una finalidad social. Y como supuesto
- 2.^a) Poderosas fuerzas sociales moldean al individuo en formación, con arreglo a un patrón.

Vengamos a nuestros campos literarios. De acuerdo que una educación sirve siempre a una realidad social. Pero tal finalidad no tiene por qué estar bajo el control de una clase dominante, salvo que el sistema de

(9) T. S. ELIOT, *Op. cit.*, págs. 106-107.

selección de profesores preconice más *la defensa del poder establecido* que la efectividad docente, pedagógica, formativa.

Pensamos que se trata de una actitud frente a la vida que comparte toda la sociedad en un determinado cruce de las coordenadas Tempo-Espaciales. Y entonces la finalidad social no es una servidumbre condicionada *a priori*, sino una de tantas metas que la educación debe alcanzar. Esto, por una parte.

En cuanto a las poderosas fuerzas sociales que “conforman al individuo en formación”, tales fuerzas, que el profesor Lowe parece concretar en un grupo que defiende sus intereses de casta, no aparecen espontáneamente en cada generación, sino que son producto de la Historia y corresponden al carácter de un pueblo.

Bien es verdad que existe el peligro de una minoría dirigente —en el peor de los sentidos— que detente en exclusiva la facultad de organizar la educación y sus sistemas; pero se trata de una posibilidad cada día más remota, habida cuenta de los cambios sociales que a diario y de manera progresiva se van realizando y sucediendo. Por otra parte, hay que pensar que la educación literaria es obra mucho más del hombre que del método o la *presión social* actuante. Todo estriba en que el profesor, como quiere el Dr. Hovre, sea consciente de su deber diario y de su responsabilidad ante la Humanidad y la Historia. Lo demás, también en estos planos, se dará por añadidura.

La educación que emana de la interpretación y análisis de los textos literarios depende, en gran manera, de los valores espirituales que posea el maestro. Valores, que duda cabe, personalísimos en cada uno de ellos; pero al propio tiempo —paradoja en la superficie— constitutivos de un dominio común cada vez más socializado y universal. Es un fenómeno irreversible para el que debemos estar preparados y al que es necesario contribuir en la medida de lo posible.

La educación tiende a universalizar modos y cualidades —no a uniformar minimizando— a fin de que los hombres todos puedan entenderse donde quiera que estén y sea la que fuere su procedencia.

Es importante y hermoso comprobar que un mecanismo comprado en Madrid pueda emplearse en una máquina de Moscú. Y mucho más lo es el hecho de que un libro de Henry James, valga el ejemplo, pueda conformar de semejante manera a un hombre de Calcuta y a otro de Lisboa, y no porque se hayan despersonalizado, sino a causa de que las ideas geniales y los sentimientos extraordinarios deben compartirse de manera universal. Al menos es necesario pretenderlo. Y ya está bien del tópico que pretende ser el gusto materia opinable, puesto que aquí no

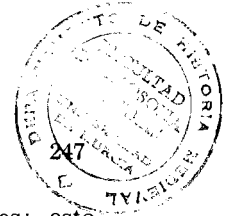
sólo se trata de gusto, sino de pensamiento, sensibilidad y educación ontológica.

Pero esto nos lleva obligadamente al terreno que pudiéramos llamar “superación de errores”. En efecto, se precisa una concienzuda revisión histórica de los acontecimientos docentes en la que se prescindiera de todos aquellos modos no susceptibles de ser aplicados aquí y ahora, por más que en épocas pasadas convinieron adecuadamente a la especial textura en la que se insertaban. Métodos, hombres, ideas, etc., todo un mundo en continua ebullición que hay que revisar periódicamente a fin de evolucionarlo en orden a la perfección siempre susceptible de ser matizada. El mejor camino es cribar, prescindir, clarificar hasta donde sea posible, reducir a polvo todo germen de error, superándolo con una verdad nueva que venga a sustituirlo. Campo amplísimo, ya se ve, que merece una atención detenida por la luz que podría obtenerse de su análisis. En cualquier caso, lo soslayamos intencionalmente, aunque no sin antes insistir en un último punto complementario: la adquisición de uno o varios métodos. Exigencia clara, qué duda cabe. Una vez superados los errores que pudieran separar el perfecto —seamos un poco modestos: susceptibles de perfección he querido decir— desarrollo de la tarea educativa, se impone adoptar un modo según las circunstancias en función de las cuales se vaya a trabajar. Puede ser historicista o intuitivo, es igual. Lo importante, que sea conscientemente elegido, respetando sólo las premisas del orden y la sistematización a la hora del enfrentamiento con la literatura. Porque hay que insistir abiertamente, una vez más, en que el método es el hombre mismo.

Pero ese *hombre mismo* de Letras, ¿qué es en realidad? Poca cosa, según parece. Ocuparse de la Literatura sin ser propiamente creador, y necesitar serlo cuando se trata de la tarea de enseñar. Porque la investigación pura está vedada, por principio, al que trabaja en la literatura como docente.

Estamos, pues, de acuerdo con la idea del poeta inglés que en su caso aplica sólo al creador: “La pretensión de ser hombre de letras es, después de todo, una modesta pretensión”. Modesta en el sentido de que no es brillante, y sí, en cambio, muy trabajosa, monótona y necesitada de inexcusable continuidad. Todo envuelto en el halo precioso de la horaciana —también aquí— *aurea mediocritas*, que evita por igual uno y otro extremo.

El hombre de letras docente, educador, tiene demasiado que leer, demasiado que hablar, demasiado que escribir. Exactamente igual el muchacho que se educa en la literatura. Demasiado *todo*, como para que



Universidad y cultura literaria

cualquiera llegue a dominar y asimilar unos cuantos autores; esto aparte de que, una vez fuera de la escuela, existen presiones de todas clases para escribir mal, hablar incoherentemente y pensar confusamente (10).

Trabajo abrumador, ciertamente. Por eso mismo es una pequeña-gran pretensión la de ser hombre de letras. Por ello, también, no deseo que la atención se centre sobre el hombre de genio, sino en el normal, en el que responde al molde común de hominización.

Por todas estas razones —y otras muchas que pudiéramos aportar— creo que debe quedar claro nuestro convencimiento de que la educación del hombre de letras no es la *cantidad de cultura* que se adquiere, los *años* que dura el proceso educativo, ni el *grado de distinción escolástica* que alcance; lo que es de importancia primordial es el tipo de educación en el que se encuadra su período escolar.

Período escolar que abarca todas las etapas de la educación: Escuela Primaria, Instituto y Universidad.

Llegados aquí, es posible que todo haya quedado en la mera sugerencia. En cierto modo debemos alegrarnos de que así sea. Puesto que hablamos de educación y docencia, seamos consecuentes hasta el final. La tarea educativa y de enseñanza no estriba tanto en agotar exhaustivamente los temas, como en sugerir, iniciar caminos, proporcionar los primeros rayos de luz a fin de que quien se educa y aprende, descubra por sí mismo la verdad de las cosas. En esto, como en tantas otras dimensiones, somos socráticos.

Claro está que el serlo entraña numerosos peligros, capaces de engendrar el fracaso. Uno por encima de todos los demás: divorcio teoría-realidad. En nuestros predios educativos pueden estructurarse preciosas teorías; pero necesitan un contraste con la realidad. Toda idea, en educación, ha de ser susceptible de plasmación práctica, si de verdad pretende ser válida. Pero no siempre sucede así, por desgracia.

Es muy fácil teorizar sobre la educación, sin tener en cuenta los dos polos fundamentales de ella: el maestro y el discípulo de carne y hueso, no inventados de manera ficcional. Porque a menudo sucede lo que muy agudamente estudia Simone Weil y puntualiza Gustavo Thibon: “El alma consagrada a perseguir el bien puro, choca en este mundo con contradicciones irreductibles. Nuestra vida es imposibilidad, absurdo. Cada cosa que queremos está en contradicción con las condiciones o consecuencias que lleva consigo... Esta contradicción, signo de nuestra miseria y nuestra grandeza, debemos aceptarla en toda su amargura”.

(10) T. S. ELIOT, *Op. cit.* págs. 196-197.

Es una posibilidad que nosotros aceptamos como tal. Más todavía, puede suponerse que es así, en la realidad nuestra de cada día. Sea como fuere, debe aceptarse, no cabe duda. Y después, en medio del *maremagnum*, de la confusión, intentar superarlo frente a todo. Y es que el *mester* educativo es demasiado hermoso, con todas las contradicciones que se quieran, como para quedarse en la elemental, simple y desnuda amargura.

II

CAMINOS DE LA LITERATURA

LA RAZON Y LA UNIVERSIDAD

Karl Jaspers, en un breve pero denso y sustancioso librito (1), se ocupa de los problemas de la razón como definidora del hombre en su esencia intelectual. La *razón como objeto* y la *razón en lucha* constituyen dos de los tres capítulos que forman el libro. Llegado cierto momento, el tema de la Universidad, de sus Facultades de Letras, salta al palenque del diálogo y el juicio. Problemas de Filosofía fundamentalmente. Pero algunos de ellos exceden a la propia disciplina para incidir en el ancho campo de la Cultura. Y otros pueden ceñirse, sin violencia, a la Literatura en concreto. Ello es lo que nos ha inducido a traerlo aquí como cita.

En primer término, la razón —raíz última de toda actividad intelectual— se nos aparece como la médula espinal universitaria, el gran horizonte que es preciso explorar, conformar y ennoblecer hasta donde sea posible, porque del grado que alcance su *realización* depende el nivel cultural de los pueblos y los hombres. La ciencia, es decir, el conocimiento profundo y sistemático, se cultiva en la Universidad, y la razón es la única fuerza productora de la materia prima y el dinamismo perfeccionador. Lo ha notado muy bien Jaspers

La lucha de la razón por su realización, en la medida en que es posible prepararla para el conocimiento, debe tener lugar en las Universidades (2).

Nada más cierto, efectivamente, considerada la entraña particular que conforma y da vida al inefable y profundo, no por medieval y lejano en el tiempo, “juntamiento de maestros e escolares para aprender los saberes” (3) Según toda probabilidad es a las aulas universitarias donde acuden

(1) K. JASPERS, *Los enemigos de la razón*, Buenos Aires, 1967. Traducción de Lucía Piossek Presbisch.

(2) K. JASPERS, *Los enemigos de la razón*, pág. 80.

(3) La vieja idea de Alfonso X el Sabio tiene, todavía, plena vigencia, aunque convendría matizarla, puesto que sólo *aprender los saberes* es dejar la tarea educativa a medio hacer.

todos *los cerebros* mejor dotados de la comunidad, a fin de cultivarse hasta donde su intrínseca limitación se lo permite. De ellas habrán de salir, ya conformados en esencia, para cumplir sus cometidos como orientadores y catapultas de la cultura y la civilización humanas. Y en ellas, por vocación y deber insoslayables, permanecen día y noche los *maestros*, que son la mejor reserva y exponente de cuanto la razón humana (4) puede pretender, alcanzar y significar en su desarrollo perfectivo, científico y humanizador.

No es posible dudarlo siquiera. Y no pretendo ser dogmático —¿quién puede serlo cuando de predios científicos se trata?— en cuestiones tan susceptibles de cautela como la que nos ocupa; pero la Universidad es el más propicio centro de cultivo de la razón en cuanto fuerza y elemento investigador, es decir, en su vertiente —que casi es la única— desveladora de misterios, reales o aparentes, a fin de estructurar progresivamente un mundo más luminoso, a fuer de más verdadero. Verdad y luz se identifican en su expresión última. La razón busca a la verdad infatigablemente. Y en los centros universitarios encuentra todos los medios que precisa para esa búsqueda sin tregua y sin fin hacia la luz, o lo que es lo mismo, hacia la verdad.

Concretémonos a las Facultades de Letras, sin que esto signifique el más elemental desdén por las demás: simplemente se trata de un problema de elección obligada, habida cuenta que nuestro campo de acción y trabajo es la Ciencia Literaria. La Facultad de Letras, entonces, se nos aparece como el recinto físico y espiritual donde se investiga el valor, la verdad del arte del hombre y, me atrevería a decir, la verdad de Dios hasta donde esto sea posible. Entre otras muchas verdades, claro está. Jaspers lo limita a la filosofía y la teología

Allí la filosofía y la teología tiene su lugar para alcanzar el máximo de autoconciencia racional en el conjunto de las ciencias (5).

Desde su punto de vista es cierto cuanto afirma: la razón en lucha, frente a la verdad filosófica y la verdad teológica, las dos más importantes verdades a las que puede el hombre aspirar. Pero no es preciso, no conviene siquiera, limitar hasta extremos semejantes. Cuanto se afirma de la filosofía puede también decirse de ella enfrentada a la literatura, sin variar un ápice su planteamiento

Todo lo que es accesible a la investigación científica se torna en ellas objeto. Allí la vida científica se realiza íntegramente gracias al

(4) Es preciso aclarar qu aludo solamente a la razón, porque nos estamos ocupando específicamente de ella.

(5) K. JASPERS, *Op. cit.*, pág. 80.

intercambio de ideas y a las discusiones que se plantean entre los investigadores (6).

Al menos así debía ser. Y lo es en cuanto se refiere a la primera verdad teórica que, subsidiariamente, de manera obligada remite a la *praxis*. Ahora bien, las otras dos

- A) Allí la vida científica se realiza íntegramente gracias al intercambio de ideas y a las discusiones que se plantean entre los investigadores.
- B) Allí la filosofía y la teología (digamos ¿por qué no? literatura) tienen su lugar para alcanzar el máximo de autoconciencia racional en el conjunto de las ciencias.

con rigor de honestidad ¿puede afirmarse que se realiza *hic et nunc* lo que Jaspers señala como evidencia?

Pero esto incide en otros planos dialécticos y de verdad. Bajo el presente epígrafe queríamos decir que la razón, en el intelectual, debe ser una fuerza y una guía primordiales. También que esta razón, como todo lo humano, es susceptible de continuo perfeccionamiento. Y que la Universidad es el centro donde mejor puede “prepararse para el conocimiento” y proporcionar a cada hombre, a todos los hombres, el verdadero sentido de la libertad y la dignidad humanas.

Y creo que ya lo hemos dicho, refrendando nuestra pequeña idea con los grandes de un hombre tan insobornablemente racional y lógico como Karl Jaspers.

EL SER Y LA BELLEZA

Venimos hablando de literatura y continuaremos haciéndolo todavía, embarcados en nuevas y cada vez más sorprendentes singladuras. Y es que en estos terrenos literarios, como decía un viejo conocido nuestro —el verdugo sentimental, amigo de Cela, y que aparece en la Introducción a *Pabellón de reposo*, cuyo oficio no es precisamente el de poeta— resulta necesario “beber en todas las fuentes, asomarse a todos los mares”. Nosotros, al menos, lo intentamos, aun a pesar del riesgo de visionar espacios no precisamente cercanos al centro de giro, de andarnos a veces *por las ramas*, o de contemplar entusiasmados árboles de la periferia, evi-

(6) K. JASPERS, *Op. cit.*, pág. 80.

tando así la penetración fecunda en el bosque. Todo puede ser o haber sido.

Pero la literatura, creemos, es una manifestación muy cualificada del arte que el hombre es capaz de crear. Una de las bellas artes, como tradicionalmente se le llama, repitiendo el tópico y la inconsecuencia, cuando no la estupidez, a través de los siglos, en alarde servil e imitativo digno de cualquier familia simiesca. Porque es preciso meditar bien poco para encontrar la tonta redundancia que la expresión encierra: bellas artes. Inefable. En efecto, ¿alguien ha conocido, alguna vez, un arte feo, en cuanto significa oposición a bello? Lo feo, por la entraña misma de su ser, no es artístico, aunque a veces se hable —barroco, romanticismo— de la *estética de lo feo*. Todo es cuestión de relativismo, de perspectiva. Galatea es blanca, diáfana, pura, hermosa. Polifemo es grande, horrible, descomunal, feo. ¿Feo, por qué y para quién? Desde la perspectiva del mundo habitual, en el que se inserta Galatea, todo es de una manera determinada. Pero ¿y a través del prisma del ciclópeo mundo de Polifemo?

Esto por una parte. Pero todavía más: Polifemo no es el arte, sino un sujeto elegido conscientemente por el artista. El arte radica, entonces, en la creación de Polifemo como personaje literario. Y ahí es donde resulta imposible encontrar la fealdad, por incompatibilidad de esencias y existencias. Como el día es incompatible con la noche. Y donde reina la luz es físicamente absurdo buscar la sombra.

Volvamos a la literatura. Es un arte, y por ello mismo hermoso, bello o bella, como se quiera. Arte y belleza caminan siempre inseparablemente unidos.

Pero la belleza ¿qué es, dónde radica, cómo se define? Planteadas así las cosas, a poco que se profundice emerge una realidad cierta: Platón y su mundo de las ideas. Y mucho más cerca el Idealismo —filosófico y artístico— llamado así por antonomasia. Con él, la concepción de la totalidad, basada en un apriorístico principio y, valga la redundancia, la idea absoluta

En los movimientos de la entidad especulativa se funda todo el sistema. Pero esa armazón fundamental —la idea absoluta— que permite desplegar lo concreto como general, ha sido afirmada de manera dogmática. En efecto, la constitución de la totalidad hegeliana se ha realizado al precio de empezar por un falso principio: la liquidación de lo concreto en lo racional. Y Feuerbach añadía: «Comenzar por el Ser es formalismo puro, porque no es el verdadero comienzo» (7).

(7) M. BALLESTERO, *Marx o la crítica como fundamento*. Los Complementarios. Editorial Ciencia Nueva. Madrid 1967, págs. 56-57.

El encuentro era inevitable. Enfrentados con el tema de la belleza, cuya naturaleza es abstracta por principio, la esencia de esa belleza, su ser ideal o real es algo inesquivable y que aflora por su misma puerta de emergencia. La raíz filosófica, ontológicamente constituida, condiciona y cataliza el fenómeno presencial.

Claro está que no vamos a dilucidar problemas de filosofía, de esencias o existencia, especulativos o prácticos, etc. No corresponde a nuestro campo de acción y sería inoportuno abordarlos.

Sin embargo, el preciso reconocerle razón a Feuerbach, simplemente porque la tiene. Comenzar por el ser es formalismo puro, y el formalismo, en el mejor de los casos, constituye una vertiente solo de la realidad, no la más importante. Si empezamos definiendo qué sea la belleza, haciendo abstracción de todo lo concreto, para encontrar lo totalizable, la idea absoluta, habremos empezado mal, habida cuenta que no es el verdadero comienzo, puesto que sería falso deducir de la belleza absoluta, la relativa y concreta belleza literaria.

Importa poco que se trate de *algo sensible o existente efectivo*. Lo valioso, aplicado al esquema literario, es que se ha de partir de las obras, de su personal e intransferible dimensión artística, a fin de que no se cumplan las palabras de Kierkegaard: "Los filósofos no hacen más que universalizar, imaginariamente, a los individuos en la especie". Algo parecido hacen los estudiosos de la literatura: abstraer y universalizar, caprichosamente, a los individuos en la especie.

Y lo decisivo es fijarse en los individuos, analizar su significado, la extensión y calidad de su hermosura, de su belleza independiente, matizada de adjetivos, que quiere decir libre de la idea absoluta e inmersa en un mundo sensible y existente, cercano a la existencia y sensibilidad del hombre, a quien va destinada.

Claro está que, entonces, se plantea el problema de las limitaciones, sobre todo tempo-espaciales. Las creaciones literarias son temporales y espaciales, con todas las implicaciones que pueda esto suponer. Son, también, seres que corresponden a la realidad y no a lo puro conceptual. Lo real, ha dicho Kierkegaard, se desmorona en el hecho temporal. En la realidad es imposible perder o ser privado de todo lo temporal, porque la totalidad es un concepto.

Las obras literarias están inmersas dentro de la realidad, lo que supone estar tocadas de la temporalidad: son, por tanto, conceptuales y desmoronables en el hecho temporal.

Por otra parte y continuando en la misma línea, también es obligado reconocer que se trata de seres naturales, en el sentido de que poseen

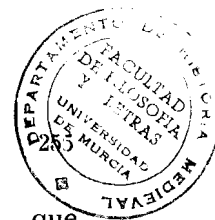
una naturaleza determinada, y son comprendidos por la naturaleza tal y como tradicionalmente suele ser entendida. A este respecto Hegel ha escrito que “sólo lo natural, en tanto que finito, está sometido al tiempo: La Verdad, la Idea y el Espíritu son infinitos”. Pero, ¿qué son el Espíritu, la Idea y la Verdad? No se trata de plantear un relativismo nihilista o un agnosticismo a ultranza. Simplemente expongo una cuestión interrogante, porque también se habla de la Belleza, con mayúscula, igual que del Espíritu, la Verdad, la Idea...

En la Literatura como arte existen verdades, ideas, espíritus, bellezas *tangibles* para el pensamiento y la sensibilidad. También, si se quiere, Belleza, Espíritu, Idea, Verdad. Pero no a lo infinito, sino dentro de lo limitado, que es lo realmente atractivo cuando del plano del hombre se trata. Porque creo, efectivamente, que la Humanidad está un tanto cansada de la infinitud, la eternidad, lo incomensurable en definitiva que, por la propia entraña de las cosas, excede a los horizontes típicamente humanos.

Cierto es que, enseguida, surge el problema de Dios, eterno, infinito... Pero Dios abrumba al hombre, lo sobrecoge, aunque sea de amor. Incluso a Dios no se va directamente, sino a través de las criaturas, de todo aquello que es como el hombre propio o está inmerso en su círculo vital. Dios mismo lo dice así. San Francisco lo pone de relieve a cada minuto, valga el ejemplo entre tantos. La razón y el sentimiento del hombre así lo exigen.

Por otra parte, Dios, dentro del ancho campo de la Literatura o la Filosofía, es uno de tantos problemas, muy importante qué duda cabe, pero no exclusivo ni siquiera el más hondo. Los grandes, los verdaderos temas, son los que circundan y definen al hombre. El odio, el amor, el trabajo, la alegría, la angustia... Todo medido siempre por la dimensión finita de las cosas que el hombre inventa, fabrica, crea y al hombre atañen. El arte es el encargado de crear, con Dios, un mundo del hombre más hominizado y por ello mismo más divino también. Pero sin pretender la infinitud de principio, porque se rompen las alas, todo se queda pequeño, el hombre camina a ciegas, angustiado. Y por todas partes reina la tristeza.

Pero la tristeza, misterio del sonido, de la rima poética, literal y sonora, viene a constituirse como la realidad antagónica del ser último del hombre, de la meta final a la que debe aspirarse con pujanza. No importa que hoy el mundo sea triste. Lo decisivo es que no tiene por qué seguir siéndolo; más todavía, a cualquier precio debe zanjarse la continuidad. Ya lo notaba Hölderlin, el poeta loco a fuerza de humanidad: “Es preciso que todo cambie, que todo se rejuvenezca, que todo se transfor-



Universidad y cultura literaria

me radicalmente, que la alegría sea profunda y el trabajo alegre... que el amor, el odio, cada una de nuestras palabras golpeen el mundo vulgar”.

El amor y la alegría informan la mejor vida del hombre: Limitados, claro está, a los cauces sin exageración. Y por ello mismo, más auténticos, más eficaces. Así, la infinitud será para nosotros una sucesión siempre nueva de espacios concretos. Y la eternidad, una serie inalcanzable de momentos definidos. Pero siempre impregnados de alegría.

¿Y el arte, y la belleza, no son acaso humanos en su más profundo y vital sentido? Pues la Belleza y el Arte también son alegres, inevitablemente, voluntariamente obligatorios. También lo ha notado uno de los más sensibles críticos de nuestros días

Llamamos belleza a toda forma, a toda palabra que nos ofrezca esta alegría misteriosa. Misteriosa y también inagotable, interminable alegría.. Se conoce la sugestión de eternidad ligada a la obra de arte —y que una «cosa bella» es «alegría para siempre». El instante de la alta emoción estética, de una riqueza intensa y excepcional, domina nuestra vida, y parece sobrepasar el orden del tiempo y pertenecer a lo eterno. Como la luz del sol en la ola impetuosa, brilla de pronto en las altas imágenes del arte, antes de volver a caer en la nada, el mundo vano y trastornado de las angustias y de los éxtasis humanos, promovido a una especie de indestructible eternidad. Nosotros, que moriremos quizás un día, digamos el hombre eterno en el hogar del instante; el gran poeta no dice nunca otra cosa. Pero el instante sólo es un espejismo de la eternidad. Descubrimos en el tiempo la única eternidad accesible y real, no fuera de él. La eternidad para nosotros no puede ser más que una duración continua, inagotable, que acompaña nuestra vida y va más lejos que ella, en riqueciéndose en lugar de destruirse, contrariamente a nuestra vida. La experiencia de la obra de arte nos aporta, justamente, esta eternidad real, la única capaz de vencer al tiempo porque permanece adherida a él (8).

ARTE, SOCIEDAD, HISTORIA

El arte incide en lo societario, lo condiciona y, a su vez, es condicionado por la sociedad en que nace y a la que va dirigido. Resulta, pues, necesario hablar de la relación arte-sociedad.

(8) GAETAN PICON, *El escritor y su sombra*. Introducción a una estética de la literatura. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, 1957, pág. 220. Traducción de Edgar Bayley de la obra original: *L'écrivain et son ombre*, Éditions Gallimard, París, 1953.

Ahora bien, la sociedad no existe en un puro momento sincrónico. Precisa de la diacronía fluyente para ir constituyéndose en sociedad efectiva, puesto que el hombre está sometido mucho más al tiempo que al espacio en que le ha tocado vivir. De nuevo vuelve la interrogante: ¿Qué es el tiempo gravitando sobre la sociedad? Dicho de otro modo: ¿qué significa la sociedad gravitando a través de la cronología? La sociedad incrustada en lo cronológico no es nada más —y nada menos— que la historia. Por tanto, tampoco puede hablarse del arte al margen del tiempo, es decir, independientemente de la historia.

En cualquier caso, no pretendemos poner de relieve la necesidad de un historicismo riguroso —método histórico, Lanson, tc.— para explicar la creación y sustantividad de la literatura. Tampoco, por otra parte, que la sociología resulte la ciencia inexquívica a la hora de estudiar el fenómeno literario. Ni una disyuntiva ni otra, puesto que se trata de elementos viciosos; pero sí pretendo insistir en que el arte literario —cualquier arte— está inmerso en la sociedad y en la historia de manera inevitable, y que no es posible estudiarlo aislado, antes al contrario, precisa de las apoyaturas sociológicas e históricas para que le sea permitida una sustantivación cabal.

Sin embargo, esto no quiere decir que debemos someterlo todo a un riguroso —y más o menos partidista: piénsese en Marx, Lukacs y, más actualmente, Marcuse— método sociológico, como tampoco a un historicismo exagerado. De ahí que el principal problema radique en deslindar bien los campos.

Y en cualquier caso, el inicial deslinde muy bien puede partir de la distinción antológica entre sociedad y arte. Entre ambos pueden y deben establecerse relaciones mutuas y mutuos condicionamientos; pero nunca debe llegarse a la dependiente —también mutua— justificación causal. El arte en cuanto arte no entraña la posibilidad absoluta de condicionamiento respecto a la sociedad. La ecuación inversa tampoco se cumple: me atrevería a decir que se cumple en mucho menos grado que la anterior.

De ahí que suenen falsas y engoladas cuantas teorías más o menos apriorísticas han intentado explicar el fenómeno artístico, su significación, a expensas de lo puramente sociológico

Es evidente que la escultura griega no es más expresiva de su época que la estatuaria egipcia; la definición sociológica del arte confunde a todas las obras en la misma función de expresión. Pero queda sobreentendido que la escultura griega es la cumbre del arte. «Nada más bello se ha visto ni se verá»; si el arte romántico se ha-

lla vinculado a una profundización de la conciencia, esa profundización lleva en sí misma el ocaso de la forma. Grecia domina la historia del arte porque fue «el momento del arte». Para Taine, la superioridad del arte griego refleja la del mundo griego: la misma civilización griega era una obra de arte, la más bella que haya existido nunca» (9).

Debe quedar clara, en cualquier caso, la entidad independiente del arte y la sociedad, a fin de que el arte no se convierta en un *intermediario inútil* entre el espíritu y lo real. A una obra no se le debe pedir que nos haga pensar o que nos proporcione unos profundos conocimientos de sociología. Ver en Cervantes “un profundo conocedor de la sociedad y del hombre” es no ver apenas nada, si el entendimiento se enfoca desde el ángulo de la literatura en sí, como arte y creación.

Pero al hablar de sociedad, geografía humana al menos, estamos también hablando de historia. Y esta es la segunda condicionante. El arte, la literatura, están inmersos irremediabilmente en el devenir histórico. Constituyen objeto y sujeto, a la vez, históricos. Son historia, quierase o no, Y por lo tanto es preciso hablar del historicismo cada vez que intentamos enfrentarnos con los problemas de estética, de belleza literaria. Con la obra de arte en definitiva.

Ahora bien, lo historicista no significa una abolición de lo presente, de lo nuevo, de lo que cada día nace y comienza a desarrollarse. Entre otras razones, porque lo que hoy empieza, mañana constituirá la historia. Sin embargo, es preciso insistir en la evitación del fenómeno contrario: el excesivo *presentismo*, como lo ha calificado un maestro actual de la crítica y de la enseñanza. En el enfrentamiento historia-presente, parece como si lo actual y desligado de sus previos eslabones históricos tuviera toda la importancia. Se potencia el presente y se sacrifica lo histórico. El error no puede ser de mayor bulto, aunque sólo se observe a través del ángulo que proporciona luz sobre el empacho producido por el arte *momentáneo actual* desligado de su radicación anterior, de la que es consecuencia. Camús, Sartre, Faulkner, Joyce, etc..., decisivos e inevitables. Pero como últimos eslabones de todo un devenir ininterrumpido, no como solitarias cumbres aisladas y valiosas únicamente por sí mismas. Y no se busque la fácil contradicción aparente, porque el hecho de que una *cumbre artística* se eleve sobre la historia y al margen de ella, no invalida la realidad inevitable de ser ella misma —a pesar de cumbre o precisamente por ello— efecto y causa de la historia. Y de la sociedad.

Por más que quiera insistirse en la metodología idealista y ahistórica,

(9) GAËTAN PICON, *Op. cit.*, pág. 105.

nunca podrá llegarse a extraer por completo de la historia las obras. En cuanto que hombres, los autores, aunque portadores del númen inefable que sólo a los privilegiados reservan los dioses, están sometidos férreamente a las coordenadas de espacio y de tiempo. Cervantes vale por sí mismo, ya lo hemos dicho; pero ha sido necesario el discurrir lento, implacable, de la historia para que aparezca el genio. Y tuvo que ser en el Siglo de Oro español, no por imperativos de la fatalidad, sino por el movimiento irreversible y obligado de lo histórico. Como en la plenitud latina nació Virgilio. ¿Son dos genios Cervantes y Virgilio? Qué duda cabe. ¿Pero pueden compararse entre sí a la hora del juicio y la valoración literaria? A nadie se le ocurriría. Y todo por la razón sencilla de que han vivido y creado en dos momentos históricos absolutamente distintos, si bien ambos plétóricos de eso que hemos dado en llamar clasidad. Dicho de otro modo: Virgilio y Cervantes son producto de la historia, efecto inevitable de ella. *El Quijote* y *La Eneida* nacieron en la historia, son un producto histórico. Claro está que los planteamientos cambian cuando se quiere investigar la dimensión de belleza que encierran. Entonces la historia queda un tanto al fondo. Y, sin embargo, valga un solo interrogante, para no insistir más en este punto: ¿Acaso los sistemas críticos, todos, no son producto de un gusto, una formación, unos esquemas eruditos e intuitivos sometidos también al tiempo y a la historia, válidos para unas épocas y unas formas determinadas de juicio, pero inaceptables en otras, cuando no denigrados y totalmente inservibles?

Pero los autores y las obras de arte no son sólo producto y efecto de la historia. Si su significación terminase aquí, bien poco valdría la Literatura y su entorno. Sus cauces son mucho más amplios, habida cuenta de que la historia no es sólo pasado: es también presente y futuro, sobre todo futuro. Porque ¿el pasado qué es, sino una serie ininterrumpida de momentos futuros que, continuamente, se van *presentizando* y, por lo mismo, haciéndose históricos?

Dentro de semejante fusión integradora de momentos, la obra de arte se aparece como efecto, pero también como causa orientadora, definidora, dislocadora, en su más primigenio sentido, de los tiempos. Contribuye a conformar la historia y, a menudo, es ella misma la causa unilateral creadora de algo nuevo —sensación, gusto, idea, concepto de las cosas— capaz de promover y hacer que dependan de él toda una serie de actuaciones futuras que constituyen un camino nuevo o, al menos, distinto del que la historia del hombre hubiera seguido sin la presencia, en su momento preciso, de la citada obra.

Parece, pues, bastante claro que el arte y la historia convergen a menudo y se condicionan mutuamente. Y todo de una manera eficaz, sin sal-



Universidad y cultura literaria

tos bruscos hacia adelante, pero muy especialmente libre de pasos hacia atrás. Lo hecho y constituido queda definitivamente cristalizado. Lo ha notado Enrique Badosa, a propósito del surrealismo

En arte no valen los retrocesos a lo inmediato. Sólo tienen validez los retrocesos a lo remoto, en todo caso. Un artista podría instaurar un neo-primitivismo, un neo-romanticismo y —aunque tengo mis reservas— tal vez triunfara. Pero lo que seguramente no le daría el triunfo sería dedicarse a un neo-modernismo, a un neo-simbolismo. Pues estos son movimientos estéticos y espirituales de un ayer demasiado cercano a nosotros. No tienen prestigio histórico y nos saben a fracaso cuando se les quiere reinstaurar. Nos saben a fracaso y a falta de inventiva creadora (10).

En cualquier caso, esta dimensión histórica en que se encuentra medida la literatura, constituyéndola y constituyéndose al mismo tiempo, es algo importante, decisivo, muy digno de tenerse en cuenta como bien ha destacado Henry Bars

Je ne parle plus maintenant de l'histoire littéraire au sens étroit du mot, je parle de l'histoire dans toute son ampleur. Celle-ci concerne toutes sortes d'actions et d'oeuvres humaines, mais elle utilise spécialement des documents écrits de valeur littéraire très variable, peut-être jamais nulle, parfois considérable. Un historien qui traite une oeuvre littéraire comme un document, s'il est humaniste, peut fort bien nous révéler sur cette oeuvre-là, et sur la littérature, des choses qui étaient restées invisibles à la critique littéraire la plus affinée: c'est le cas des travaux de Victor Bérard sur *l'Odyssée*, de Carcopino sur Virgile et Cicéron. Inversement une oeuvre de critique littéraire, comme le *Port-Royal* de Sanite-Beuve, intéresse l'histoire générale. De plus l'histoire a pour instrument indispensable un discernement très sagace, qui s'appelle justement la Critique historique, et dont la critique littéraire relève par une part. En fin, il n'est presque rien, dans ce que l'histoire considère, qui ne regarde la littérature de près ou de loin (11).

Y puesto que acabamos de citar las palabras de un crítico francés, queremos traer aquí, para cerrar el epígrafe, un lapidario pensamiento de Renán: “La vray admiration est historique”.

(10) E. BADOSA, *Razones para el lector*. Colección Atlántico, Editorial Plaza y Janés. Barcelona 1964. Página 107.

(11) HENRY BARS: *La Littérature et sa conscience*, Editions Bernard Grasset, París 1963, pág. 299.

PRECEPTIVA Y LIBERTAD

En su libro aparentemente sencillo, pero enjundioso y original, Enrique Badosa inserta un capítulo que titula *Una literatura sin preceptiva* y que merece la pena ser citada aquí y ahora precisamente, habida cuenta de una de las grandes disyuntivas a que se enfrenta la literatura hoy: ser o no ser sometida a norma, precepto y ley, tal y como en la mayor parte de la historia que ha precedido —y no es paradoja— al siglo XX, ha venido sucediendo, incluso en las épocas que se encuentran más alejadas en la norma: entendiéndose el Romanticismo, por vía de ejemplo.

Ciertamente, la tensión es decidida. Por una parte, la ley y el precepto intentando aherrar de algún modo la manifestación artística; por otra, el talento creador del escritor poniendo a contribución todas sus potencias para librarse de la sumisión, hoy más que nunca. Badosa comienza reconociéndolo así

Lejos, muy lejos, van las especulaciones creacionales del artista de nuestros días. En todas las artes se manifiesta este afán de novedad que no responde, cuando es sincero, a mera búsqueda de originalidades *pour épater le bourgeois*, sino que es fruto de auténtica inquietud por encontrar nuevos caminos de expresión y de conocimiento artístico. Y también es evidente un desnivel entre la obra del artista y el hombre contemplador de esta obra. Las letras no manifiestan menos que las otras artes este desnivel. El escritor suele ir por unos caminos por los que difícilmente el lector medio puede seguirle. Trátese de poesía, de novela, de teatro o del género que sea, el escritor siempre está dando uno, o varios, pasos más allá del lector. En su deseo de ofrecer un mundo creacional nuevo y auténtico, el escritor suele ensimismarse en veredas desconocidas y, por tanto, difíciles. El lector cada día se va quedando más atrás, cada día el desnivel es mayor. Creo que nos hace falta la preceptiva literaria (12).

Bien, el problema es difícil, cuando no trágico. Si el artista camina unas veredas no aptas para el lector ¿qué se logra, a dónde va a llegarse en el camino del divorcio? Parece, entonces, cierta la idea de la necesidad de una preceptiva literaria. Todo lo adaptada a las circunstancias, todo lo actualizada que se quiera, pero preceptiva en fin de cuentas. Badosa revisa históricamente lo que puede reconocerse, más o menos, como normativa, destacando una idea feliz: volver los ojos es siempre retroceder.

(12) ENRIQUE BADOSA, *Op. cit.*, pág. 45.

Y puesto que la literatura no es “un mero pasatiempo, un somnífero de mesilla de noche”, lo que resulta absolutamente necesario es enseñar a leer al lector; no marcarle a rajatabla los caminos, sino enseñarle —manera especial de preceptiva— a leer. Pero “ocurre que al lector medio no se le ha enseñado a leer. ¿Y acaso al escritor no le interesa que sus lectores no sepan leer?”. ¡Vaya si le interesa! Y en función de ello

¡Qué tentación ha de suponer para un crítico escribir una preceptiva de la literatura moderna! Eso es: a través de la experiencia literaria que nos ofrece la historia de las letras universales, trazar el esquema evolutivo de los estilos, de los gustos, de los propósitos y de lo conseguido por los escritores. Para, así, llegar a exponer cuál es el verdadero carácter de la literatura de hoy, por lo que a la técnica de la expresión se refiere. El sentido más trascendente de las letras contemporáneas tal vez sólo se podrá atisbar con serenidad cuando entre el crítico y la literatura de este medio siglo exista una perspectiva temporal que permita la visión panorámica (13).

También insiste acerca de la mutua influencia entre la vida y la literatura, para pasar a las interrogantes decisivas en torno al contenido de la preceptiva, sentadas ya las bases de su necesaria existencia.

De manera general, comulgamos con las ideas —que ya van tornándose tópicos, aunque sin contestación efectiva— de Enrique Badosa. Es necesaria una preceptiva para la creación del arte literario. Y otra, que sería la misma, para el lector a cualquier nivel. Pero que sean enimentemente actuales, sin andar siempre a vueltas con Aristóteles, Horacio, Boileau, Luzán, Muratori... En todo caso, se me ocurre plantear una sola cuestión: ¿Cómo armoniza esta necesaria preceptiva, a la postre siempre obligación, con la todavía más necesaria libertad de creador y lector? Todo depende del especial talante que caracterice a la preceptiva, al autor y al lector. Teniendo en cuenta su triple plano y la entraña particular de cada elemento, no parece que pueda resultar conflictiva su relación. En cualquier caso, hay algo que resulta absolutamente necesario: el lector debe saber leer a fondo, sin quedarse en la pura superficie, en el ramaje externo y siempre superficial. Pero como nota Badosa

en la misma pedagogía se ha cometido el error de olvidar que el arte de las letras no es un hecho arbitrario ni para el escritor ni para el lector. Y que, por tanto, el arte literario necesita de una preceptiva como medio educativo (14).

(13) ENRIQUE BADOSA, *Op. cit.*, pág. 49.

(14) ENRIQUE BADOSA, *Op. cit.*, pág. 46.

En cuanto se refiere al lector, cabría destacar que el lector medio suele juzgar con una mentalidad deformada por las nociones mal aprendidas y peor olvidadas, es decir, no sabe leer porque no se le ha enseñado o se ha hecho mal. Claro está que ello no debe ser óbice para el desarrollo de los caminos del escritor, o lo que es lo mismo, de la literatura en sí; no debe renunciar a sus *avanzadillas*, antes al contrario, es preciso que las potencie hasta donde le sea permitido. Si el lector no se encuentra en posesión de suficientes elementos para seguirle, es problema ajeno al escritor mismo, aunque no a la pedagogía en cualquier grado: de ahí la necesidad de una preceptiva adecuada, que también debe ser instaurada por los escritores mismos, habida cuenta que quien mejor puede teorizar sobre el hecho literario es el escritor.

Y Badosa termina la primera parte de su trabajo con las siguientes palabras

Nuestros mayores tuvieron maestros que les enseñaron a leer, cuando ya se sabían de memoria la Gramática. Y, por aquello de la inercia en las cosas culturales..., en tiempos románticos y post-románticos aún «se pasaban» esos manuales de preceptiva literaria que todo el mundo quería olvidar, y que, no obstante, cumplían su cometido. Una preceptiva literaria moderna, desde luego debería ser algo distinto, porque tendría que incorporar la justificación retórica de los hallazgos creacionales de los autores de hoy. La tarea de redactarla no es fácil. Pero, al menos, merece la pena que intentemos pensar en cómo la escribiríamos, y qué le íbamos a pedir concretamente (15).

La segunda parte, también muy breve, está dedicada a concretar cómo debería ser esa preceptiva o *conceptística*. Fundamentalmente contesta a estas dos preguntas: ¿*Qué le íbamos a pedir a nuestra preceptiva?* ¿*Cómo habría que escribir esta preceptiva?* Importa destacar, sobre todo, una idea luminosa: hay que partir de los escritores modernos y sólo de ellos, puesto que “los escritores que llamaremos modernos —los nombres de Proust, Apollinaire y Pirandello podrían ser cifra cronológica para iniciar esa modernidad— han dado a las letras una orientación nueva y revolucionaria”. He aquí la piedra de toque. Lo demás vendría por añadidura

No es un trabajo fácil. Exigiría no sólo un gran bagaje de erudición, sino la viva presencia en el espíritu de la cultura viva de hoy y de la cultura de todos los tiempos vivificada en el escritor. Sería menester llevar a cabo una tarea de análisis realmente profunda y

(15) ENRIQUE BADOSA, *Op. cit.*, pág. 48.

expuesta con gran precisión y claridad, para poner bien de manifiesto el por qué de las presuntas «complicaciones» del poeta, del novelista, del dramaturgo; para poner en claro el por qué de sus expresiones y de los conocimientos espirituales que mediante su obra los escritores procuran (16).

Y así termina su breve estudio, preguntando, como colofón, quién se atreva a realizar la obra. No es mala pregunta, en verdad.

Ahora bien, no vayamos a los extremos. Una cosa es la necesidad de la preceptiva como elemento orientador, en cierto modo indispensable, para una lectura en profundidad —como pide Pedro Salinas— y otra muy distinta la exageración teórica. El precepto nunca debe anular a la obra.

Incidir en la criptografía, a priori, no es lícito, ni justo, ni siquiera aceptable en cuestiones estéticas. Sin embargo, entre la polarización de lo meramente bonito y lo ininteligible, se encuentra la complejidad del hecho literario. Queramos que no, el escritor contemporáneo en general —y me refero al escritor responsable— ya no suele escribir “para que haga bonito”. El escritor busca en su obra una explicación de los hechos y de las realidades que forman e informan su vida. Y algo parecido busca, o debiera buscar, el lector

Esto hace que el arte literario —en todas sus manifestaciones— esté en apariencia, alejado del gran público. Dicen que la literatura se ha vuelto difícil de entender. Pero quienes lo dicen tal vez no se han hecho cargo de que el escribir no es una mera diversión. Para el escritor que vive el sentido de la responsabilidad que confiere el ser consciente de la propia inteligencia y de la propia inquietud, escribir no es ni un juego ni un pasatiempo: es un modo de vivir y de ayudar a los otros a vivir (17).

Para terminar con estas pequeñas ideas, bueno será reflexionar sobre las palabras de T. S. Eliot, que él aplica sólo al artista, pero que muy bien pueden hacerse extensivas al lector, al crítico, al pedagogo, porque se trata de una actividad general, sin particularismo excluyente

Un artista da con un método, posiblemente sin pensarlo, que es nuevo en el sentido de que es esencialmente distinto del que emplean las personas de segunda categoría que le rodean y diferente en todo, salvo en los aspectos esenciales, de los que utilizaron cualesquiera de sus grandes predecesores. La novedad tropieza con el desdén; el desdén provoca un ataque; y el ataque exige una teoría. En un estado ideal de la sociedad cabe imaginar que lo bueno nuevo fluya

(16) ENRIQUE BADOSA, *Op. cit.*, pág. 50-51.

(17) ENRIQUE BADOSA, *Op. cit.*, pág. 241.

de modo natural de lo bueno antiguo, sin necesidad de polémicas ni teorías; sería una sociedad con una tradición viva. En una sociedad inerte, como son las actuales, la tradición cae siempre en la superstición, y es necesario el estímulo violento de la novedad. Malo es eso para el artista y su escuela, que puede llegar a quedar circunscrito por su teoría y restringido por la polémica que sostenga; pero siempre puede consolarse el artista de sus errores al llegar a la vejez, con la idea de que, de no haber luchado, nada hubiera conseguido (18).

Ahí, creo, radica lo esencial de cuanto venimos diciendo: en la búsqueda de un arte nuevo, de una preceptiva nueva, de una manera también nueva y honda de leer, que contribuyan a instaurar una sociedad viva y dinámica frente a la estática, inerte en que hoy vivimos, mejor dicho, vegetamos. Cuando menos, ha de intentarse la lucha por conseguirlo.

(18) T. S. ELIOT: *Criticar al crítico y otros escritos*. El libro de bolsillo Alianza Editorial, Madrid, 1967, página 146. Traducción de Manuel Rivas Corral, de la obra original *To criticize the critic and other writings*, editado por Faber & Faber limited, London.