

# SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LITERATURA NACIONALES

Por ALONSO ZAMORA VICENTE

A Dámaso Alonso

*Las líneas que siguen, constituyen el ligero esquema de una meditación sobre el aspecto actual de la enseñanza universitaria de la lengua y literatura nacionales. No pretendo marcar una pauta pedagógica, ni censurar tal o cual procedimiento. La magnitud del problema es tal, que escapa a toda posible ordenación apriorística. Me limitaré a dar, principalmente, unas rápidas pinceladas sobre los extremos que mi experiencia me dice estar más necesitados de una atención especial.*

## LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

**L**A más moderna corriente, dentro de los estudios lingüísticos, no desglosa la Lengua de la Literatura. Tales son, en último término, los pilares sobre los que se apoya la nueva filología idealista. Sin embargo, en este campo nos movemos todavía un poco en sombras. Es menester aclarar las aportaciones universitarias—y los medios de conseguir estas aportaciones—a este supremo ideal.

Siempre que se habla de temas de este tipo—Enseñanza, Cultura religiosa, ámbito especial de Ciencias y Letras, etc.—nos colocamos en un terreno resbaladizo, peligroso, en el que es difícilísimo deslindar entre lo que es y lo que debiera ser. Concretamente, en España, la literatura sobre lo que debiera ser es ya demasiado copiosa en todos los órdenes de la vida. Por lo general, esta bibliografía de lo que debiera

ser se limita a criticar lo establecido, sin insinuar tan siquiera algo nuevo. En mi formación he asistido a los más frecuentes y posibles cambios de ensayos pedagógicos, y, en general, me atenderé en mi exposición a la única razón digna de ser totalmente escuchada: mi experiencia.

No concibo, dentro de la actual estructuración de las Facultades españolas, una enseñanza fructífera en materia de Lingüística: las Universidades nos ofrecen un casillero restringidísimo, donde—exceptuando Madrid—el Catedrático de Lengua y Literatura viene obligado a explicar todas las cuestiones, próximas y remotas, relacionadas con la asignatura. Y, además, ha de explicar a alumnos—es el caso de las Facultades sin sección de Letras—que no sienten—descuento las excepciones honrosísimas, naturalmente—el menor interés por la materia. Se trata simplemente de aprobar, sea como sea. En este medio, pues, no hay manera posible de que el universitario sienta su puesto de Maestro-Director. Es inútil—oficialmente inútil—cuanto se intente.

El remedio esencial estaría en la creación de secciones de Filología moderna en todas las Facultades de Letras, con la consiguiente desdoblación de Cátedras: Lengua por un lado, Literatura por otro.

Pero hay que condicionar de todas formas toda posible orientación de la enseñanza a la realidad de las condiciones del alumnado. La enseñanza universitaria no puede considerarse, con el concepto trivial de una cosa inasequible, de atmósfera superior, remota, a la que se entra por su propio centro, sea cualquiera el punto por donde entremos. Este aspecto podrá tenerlo la enseñanza universitaria de otras disciplinas, pero no la de la Lengua. En el acaecer histórico de nuestra Lengua no podemos aislar los momentos oficiales de su enseñanza. Escuela Primaria, Instituto, Universidad, es una escala no fragmentable, en la cima de la cual no está la Universidad como último escalón, sino un mundo de posibilidades, lógicas y artísticas, que se mueven en torno de la propia fa-

cultad hablante. Convendría, pues, hacer un poco de historia de esta evolución.

Por lo pronto, podemos afirmar que el estudiante llega a la Universidad sin ese mínimo de cultura que necesita el universitario para levantar su edificio científico. ¡Qué desolación la enseñanza de la Lengua en nuestro país! En la Escuela no se hace absolutamente nada; se puede pasar por la Escuela y salir de ella sin saber leer. Y en el Bachillerato, ¡a cuántos no les ha pasado lo mismo! La raíz del mal está en el Profesorado, sin preparación lingüística digna y profunda. No es éste el sitio de recordar la vida de las Normales españolas, ni siquiera el de los sistemas existentes para la recluta del Profesorado de Instituto. Estos últimos, salvo excepciones honrosas, sienten *a priori* una discreta fobia hacia las cuestiones gramaticales. La mayoría de los Profesores de Lengua y Literatura no proceden de Facultades con sección de Letras, sino de las demás (Historia, Filosofía), y vienen a estas disciplinas atraídos todos por esta profunda amenidad por el acicate estético de la Literatura. Acostumbrados a esta orientación espiritual, la disciplina, un poco árida, es verdad, de una estructuración lingüística, se les hace, naturalmente difícil. Y Profesores meritísimos en el campo literario descuidan la enseñanza gramatical, o la abandonan en manos de auxiliares o ayudantes, en el mayor número de los casos, muy improvisados. Estos, generalmente, ensayistas de la Cátedra, se limitan a dar a los alumnos lo que oyeron a sus Profesores universitarios—siempre mucho peor, naturalmente—adoptando un aire doctoral, inasequible, conferenciante. Esta inhibición, complicada con la para mí inexplicable creencia divulgada de que la Gramática no vale para nada—aberración que considero consecuencia probable de la tendencia a la viva voz en la enseñanza de las lenguas extranjeras—, esta inhibición, repito, se refleja multiplicada en el alumno: yo he visto alumnos de Universidad—perdón por la anécdota—que desconocían totalmente el contenido de una gramática descriptiva.

¿Cómo reacciona el Profesor universitario en este dilema: su tarea, la altura de los alumnos? ¡Qué íntima desolación, gentes de indiscutible finura, de excelente preparación, tener que perder la mitad del tiempo que les concede la estructura pétrea de la Universidad en explicar infantilismos! Sin embargo, ¡qué descubrimiento en estas almas jóvenes, llenas de este lastre gramatical, una nueva manifestación de la lengua! Es absolutamente necesaria la eliminación, o la sustitución al menos, de la nomenclatura hueca y fría de lo académico. La lengua es, ante todo, creación estética, vital, sangrante. Las reglas encasilladas son artificiales, forzadas. Este es el punto crucial entre Lengua y Literatura, el eslabón firme que une las manifestaciones lógicas y las artísticas, a la vez que el cimiento de una filología idealista. Hasta qué punto puede adivinarse la personalidad en cada voz que se oye, en cada trozo que se lee, es tarea auténticamente humana, anterior siempre a la gramática razonadora y descriptiva.

Ahora bien, esta enseñanza de la gramática sobre la rica emotividad del hablar cotidiano, ya oral, ya escrito, puede quedarse un poco en el aire; puede, por un momento, quedarse como desgajada de un todo al que no se puede llegar. De ahí la necesidad de ampliar por su base, radicalmente, esencialmente, los planes de estudios de nuestras Facultades. El hablar de hoy es heredero directo del de ayer; se ha constituido a través de una serie de causas y concausas, que por distintos caminos han confluído en esta unidad superior, en este vehículo emocional que es la lengua. Por esto no podemos prescindir del conocimiento de la evolución histórica de las lenguas, tanto fonética como morfológica y semántica. Es imprescindible una fundamentación positiva en la mente del alumno. Y esto es lo que no traerá ni remotamente del Instituto (1). En las oposiciones a Cátedras de Lengua y Literatu-

(1) Hasta oficialmente se ha suprimido el intento de un sexto curso a base de Historia de la Lengua. Se hace—es decir, no se hace—ahora un ligero esquema en cuarto. Se podría observar que quizá es innecesario. No

ra de Enseñanza Media, sigue sin concederse gran importancia a los ejercicios lingüísticos. Parece que se hacen allá por compromiso, porque figuran en el Reglamento, o por satisfacer con una medida cortés hacia algún miembro del Tribunal. ¿A qué puede llevar esto? Más adelante volveré sobre este tema.

Necesitamos, pues, una gramática identificada con el pensar, con la estructuración normal, corriente, enunciativa. Pero no exclusivamente. Basta con la más elemental base. La gramática, además de proporcionarnos un conocimiento de los hechos del idioma, es un reflector de la vida. No importa tanto la exactitud de la nomenclatura gramatical, como el entrenamiento, la gimnasia de todas las facultades analíticas del espíritu. La antigua gramática estaba basada en la Dialéctica: palabras, oraciones, periodos, etc. Era la expresión verbal de juicios y raciocinios; se trataba de analizar, con estricta lógica. Pero hoy hemos aprendido que el lenguaje no es lógico, sino parcialmente. Lo lógico, para nosotros, no es ni siquiera lo más importante (1). Para un ejemplo solamente, compárese la diferencia de contenido entre las secas definiciones del adjetivo que traen las gramáticas al uso, y este descubrir la emotividad en el empleo de los epítetos. ¡Qué sensación de belleza desconocida en una cosa sobre la que resbalamos constantemente! Es como si nuestro hablar nos descubriera un mundo nuevo de sugerencias emotivas, poéticas, personalísimas. La consecuencia última de esta orientación de la gramática, sería la de una formación auténticamente humanística. Creo que

---

lo creo, dada la poca diferencia existente entre la lengua antigua y la actual. Compárese, al menos, con la gigantesca distancia de ambas lenguas en francés, o la disparidad absoluta en alemán. En España, por este rasgo de su idioma pueden permitirse unas ligeras nociones de gramática histórica en el bachiller. Habría que tener esto muy en cuenta.

(1) En este aspecto es sumamente interesante la actitud de Rodolfo Lenz *La Oración y sus partes*, y sobre todo, a través de su interesantísimo ensayo *Por qué estudiamos Gramática*, conferencia en la Universidad de Chile en 1912.

hace mucha falta, en estos tiempos de desazón intelectual, una legítima raíz humanística en la cultura y en las actitudes.

Aún queda el lenguaje como fenómeno estético. Intimamente ligado con el anterior, es muy difícil hallar el límite, la barrera entre esta doble andadura psicológica. Este aspecto necesita al otro, como el otro necesita de éste. Sin embargo, en estos tiempos de *moda estilística*, hay que cuidar esencialmente de esta manifestación vital del lenguaje. En una literatura como la europea, tan llena de sugerencias emotivas, de problemas de estética creacional, el panorama espiritual de una cultura lingüística a base de este análisis, casi anonada ante el gozo de los posibles resultados. Sin embargo, ¡ay, el problema de esta España donde todo el mundo se cree con derecho a la inmortalidad literaria! Causa verdadero espanto a la mente universitaria pensar en el impróbo expurgo a realizar en las lecturas de los estudiantes.

He dicho ya más arriba que es imprescindible el estudio histórico de la lengua. Esto exige una anterior preparación en dos direcciones: el latín y la fonética. Se me podrá objetar que el estudio de la fonética—se hace por comodidad esta objeción entre mucha gente—es cosa superada, muerta, que no ofrece interés. Nada más inexacto ni más vacío. El positivismo como método no puede ser superado. Está fuera de lugar en el campo de la ciencia del Lenguaje el positivismo metafísico, es decir, el positivismo como objeto mismo de la Lingüística. Pero el metodológico es escalón imprescindible para la consecución de ulteriores resultados idealistas. Y este acervo de datos, de medios de trabajo para el hacer filológico, será completamente, absolutamente inútil, sin un sano y fuerte respaldar fonético. Da pena pensar cuánto esfuerzo generoso en el campo de nuestra lengua se ha perdido por incultura fonética. Piénsese en lo que suponen los vocabularios regionales sin transcripción: Lamano, Garrote, Lemus, García Soriano, Rato, Acevedo, Borao, Venceslada y tantos otros. Recentísima es la aparición de un *Vocabulario extremeño* donde la falta de

criterio lingüista ha llevado a escribir con faltas de ortografía.

Es imprescindible la Cátedra de Fonética, o la pasantía, o la ayudantía, o un *privat-dozent* o como quieran llamarlo, que haga fonética, pero fonética bien hecha. Y desde el día siguiente de la llegada del alumno a la Facultad. ¡Cuánto desasosiego se ahorraría el estudiante si trajera, por lo menos, los rudimentos de esto del Instituto! Pero la realidad es que no los trae (1). Y mucho más grave es aún el horrendo problema de algunos licenciados que han aprendido la evolución histórica de la Lengua sin saber Fonética. El caso es, desgraciadamente, el más frecuente. La situación es la misma que la de tantos latinistas que, sabiendo traducir excelentemente a Tácito o Tito Livio, desconocen en absoluto el espíritu de la Latinidad. Con las cacareadas generaciones nuevas o helenistas, pasa lo mismo, o peor aún: leen de carrerilla a Platón, a Isócrates, y desconocen la historia de la escultura clásica.

Pero no es solamente como ayuda de la evolución histórica por lo que es necesaria la Fonética. Lo es para la actualidad viva del idioma. Recuérdese la enorme campaña de Francia o de Italia por unificar la lengua literaria. Compárese con lo que queda por hacer en este aspecto en España. Medítese un instante la enorme esfera de acción del habla española dentro del Universo. Y pensemos, por ejemplo, en la lamentable dicción de algunos locutores de radio. Ya Dámaso Alonso (2) ha hecho ver este problema tan patente, tan a la mano. Pensemos en la ordinariez de muchos artistas de cine, con un andaluz insoportablemente grotesco o con un madrileño groseramente achulapado. En tantas cosas... Pero dejemos esto, que es un poco de la calle, y volvamos a la Universidad.

(1) V. *Actes du premier Congrès de linguistes*, La Haya, para esta visión de enseñanza integral.

(2) Dámaso Alonso: *Sobre la enseñanza de la Filología española*; en REVISTA NACIONAL DE EDUCACIÓN, 2 de febrero de 1941. De este densísimo ensayo recojo gran número de puntos, que no cito separadamente, ya que comparto íntegramente su doctrina, en lo que se refiere a la enseñanza de la lengua nacional.

Hasta hace muy poco—; demasiado poco!—no se estudiaba Dialectología en nuestras Facultades. Naturalmente, el *Ca-tedrático* de Lengua y Literatura, por ahora—¿ hasta cuándo, en la lentitud proverbial nuestra?—, ha de explicar esta nueva asignatura. Y hemos aquí de nuevo con la necesidad de la Fonética. Ya no podremos hacer licenciados como antes, que salían sin saber centrar el español dentro del todo románico, sin saber la diferencia de palatalización entre el francés y el español; no, sino que se harán licenciados que no sabrán diferenciar entre el rehilamiento meridional y la palatalización de los vascos, entre las vocales plenas de acento de los dialectos orientales, y las voces con acento trasladado del occidentalismo peninsular. En definitiva, no tendrán de la vida dialectal española sentido superior al del hombre de la calle. Pero tendrán un título. Recuerdo a este propósito a un viejo profesor mío, licenciado del antiguo plan. Había estudiado en los tres años de la carrera ¡ cinco lenguas muertas! Y, naturalmente, no habiendo sentido después necesidad de especializarse, no sabía ninguna. Aunque la forma ha cambiado mucho—no en todas las Universidades—, los resultados no están, en cambio, muy apartados.

Volvamos a la Dialectología. No hacíamos Fonética, no hacíamos Gramática histórica, no hacíamos estudio de los hablantes regionales. Mientras éstos se perdían, la más estúpida indiferencia era lo que se les dedicaba. ¿ Resultado? Aquí vuelvo sobre la formación de los lingüistas españoles. Resultado: la más completa servidumbre en materia dialectal del extranjero. Descontemos los casos excepcionales y honrosos, como por ejemplo, el ya clásico leonés de don Ramón Menéndez Pidal, o el libro de Sánchez Sevilla sobre *El habla de Cepedosa de Tormes*. Fuera de eso, Krüger, en el dominio leonés (1); Fink, en la Sierra de Gata (2); Schuchardt, en An-

(1) *Westpanischer Mundarten*, Hamburgo, 1914.—*San Ciprián de Sababria*, Madrid, 1923.

(2) *Mundarten der Sierra de Gata*, Hamburgo, 1929.

dalucía (1); Spitzer, en todo el dominio léxico; Sarohiandy, Humphrey, Kuhn, en el aragonés (2); Krüger, en el alto Pí-rineo (3); Wágner, en el judeo-español y hasta en los habla-res de argot (4). Y tantos otros. Y a veces, casos como el de Griera, que lleva su trabajo lingüístico a la Universidad de Zurich, o el dialecto de Alicante, de Pedro Barnils, redactado en alemán. En estos mismos momentos no es muy confortador ver las horas que se dedican a esta enseñanza en España, y, en general, en la Lengua. En realidad podemos decir que so-lamente la Universidad de Madrid tiene organizados estudios de Lingüística moderna. En las demás, el Catedrático de Li-teratura se ve obligado a explicar todo a alumnos de Historia; de Filosofía o de Derecho. Entre tanto, en varias Universida-des de Europa y América se siguen cursos sobre dialectos es-pañoles para ser Licenciado en Letras. Y más de veinte Uni-versidades alemanas tienen organizados sus estudios de espa-ñol. Y quince en Estados Unidos. (5)

¡Qué mundo de iniciativas para el alumno, para el ya pro-fesor, que con una cultura firme, se va desplazando a regiones dialectales! Por otro lado, la investigación dialectal produce un maravilloso amor a la vida de los campos y de los hombres de España, que no es, como alguien ha dicho, un placer no-

(1) *Die Cantes flamencos*, *Zeitschrift für Rom. Chil.*, V.

(2) A. Kuhn. *Der hocharagonische Dialect*; en *Revue de Lingüisti-que Romane*, XI, 1935.

W. Humphrey. *The aragonese Dialect*, *Revue Hispanique*, 1905.

(3) *Die Hochpyrinäen*, *Volkstum und Kultur der Romanen*, VIII-IX, 1935-36.

(4) Wágner: *Caracteres generales del judeo-español de Oriente*. Ma-drid, 1930 (entre otros) y *Mexicanisches Rotwelsch*, *Neitschrift für Roma-nische Philologie*, 1918. Del mismo: *Das Peruanische Spanisch*. (VKR, 1930).—*Notes lingüistiques sur l'argot barcelonais*. Barcelona, vol. XVI de la R. Filológica. Inst. Est. Cat.

(5) Reflejo de estas actividades son los trabajos meritisimos sobre materia hispana de la *Zeitschrift für Romanische Philologie*, o de la *Volkstum und Kultur der Romanen* alemanas, y de la *Hispanic Review* y de *Hispania* (Asociación de maestros de español), en Estados Unidos. Véase en esta última (1927) el trabajo de V. J. R. Spell, *Spanish teaching in the United States*, sumamente interesante por su síntesis histórica de la evolución de la lengua española en Norteamérica.

ventayochista. Es simplemente un placer humano, al servicio de un ideal de superior cultura idiomática, inexcusable, inexorablemente castellana. Y que no exige grandes sacrificios. Pensemos en lo que supone la tendencia de *Wörter und Sachen*. Está al alcance de cualquier bolsillo y de cualquier persona. Pero con un mínimo de preparación universitaria, lingüística y fonética.

Volviendo a la necesidad de conocer la evolución histórica de la Lengua, no creo necesario insistir sobre la frecuencia de casos reflejadores de una imposibilidad de lectura en lo que a textos medievales se refiere. Indudablemente, en este aspecto, las Universidades han avanzado mucho. Pero aún hay que avanzar más. Y para ello es necesario conservar una cosa. El método de estricta honradez, de infatigable laboriosidad investigadoras de Menéndez Pidal. Reproduzco las palabras de Dámaso Alonso en su ensayo citado: «*Es necesaria la continuación de esta tradición científica, y que los jóvenes españoles aprendan la lección de entrega a una vocación, de riguroso método, exactitud y honradez investigadora, que es toda la vida de Menéndez Pidal.*»

Como se desprende de todo lo que voy diciendo, considero a la Universidad como el eje, el núcleo de actividades ajenas a ella; ella asume un papel de dirección espiritual, de orientación de iniciativas. En una palabra, de supremo magisterio. Pero en la realidad ¡cómo nos reducimos, en el estrecho ámbito de nuestras Facultades! De un lado, la rutina oficial, oficinesca, limitadísima. De otro, la obligación de un trabajo que se llama «Cátedra de Lengua y Literatura». Y, por encima de todo, la postura necesaria del Profesor, con su problema a cuestas. Postura la única digna, la única merecedora de atención: *ha de enseñar* un mínimo de cosas en un espacio de tiempo reglamentadísimo. Y así, su responsabilidad ante el alumno, al que ha de dar un barniz siquiera de cultura literaria; ha de limitar su personalidad, su ejemplaridad, a una tarea extrauniversitaria. Para la labor restringida, de

rápida visión de nuestro pasado, es para lo que viene capacitado el alumno, y hasta piensa que solamente a eso—aprender nombres raros y fechas insulsas: complemento predicativo, Forner no nació un 23 de febrero, sino un 17—, solamente a eso, repito, va a la Universidad.

#### LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

Vamos ahora a enfrentarnos con el segundo aspecto de la cuestión: la enseñanza de la Historia literaria. Fundamentalmente, hay una doble vertiente en el campo de lo que la voz común encierra bajo el denominador «Literatura». De un lado, la erudición, el acumulamiento de datos, lo que podríamos llamar archivo de la creación artística. De otro, la reelaboración de los textos, la crítica, la percepción de la honda raíz última, de empuje artístico y creacional, que encierran los textos. Lo que pudiéramos llamar la metafísica de la Literatura. Igual que en el campo solitario de la Lengua, juzgaba necesario el positivismo metodológico para una ulterior elaboración superior, así en la Literatura, un exclusivismo por el segundo, conduce a una hueca palabrería, maravillosamente pedante, sin sentido. No hace falta citar ejemplos de esta crítica superficial. Es demasiado abundante. Hace falta lo otro: la solidez anterior, sobre la que levantar todo un mundo estético. Incluso en las más altas y exquisitas elaboraciones de la estética, o de la poesía pura, hay una raíz humana, con los pies bien clavados en la tierra, sin cuyo conocimiento no podemos dar un paso.

Esencialmente, el papel fundamental de la Historia literaria, dentro de la Universidad, es el de suprema formadora de la sensibilidad, de los sentimientos estéticos. Papel que compartirá con cursos de Historia de las Artes plásticas. ¿Cómo, en esquema, conseguir esto? Así como al tratar de la Gramática no hice relación a una posible disgregación de la enseñanza en cursos, horas, etc., aquí no hay más remedio que

hacerlo. Allí no hacía falta. Primero por las condiciones ya apuntadas en que se mueve el Profesor. Segundo, porque, prácticamente, no se hace nada de Lengua, por las razones, ya expuestas, del alumnado. Pero en la Historia literaria, hay dos factores—en realidad uno: el tiempo—que obligan a disgregar la enseñanza. El enorme cúmulo de cuestiones que entran en una «Evolución de la Literatura hispánica» exige en primer lugar, una repartición en el horario de trabajo. Y, por otro lado, la necesidad ineludible de que los alumnos lean algo de cada una de las cuestiones que se tratan, coopera a esta división. ¿Cómo esta división? ¿Con cursos generales? ¿Con cursos monográficos?

Inicialmente, una simultaneidad. Al llegar el alumno a la Facultad, se le someterá, *forzosamente*, a un curso general, de rápida visión del conjunto literario, repaso de los conocimientos que traiga del Instituto, si trae algunos (1). Y uno monográfico, importantísimo, que versará, forzosamente, sobre la literatura actual. Lo contemporáneo, lo que puede encontrar en cuanto salga a la calle.

Puede parecer demasiado revolucionario este concepto de un curso monográfico *forzosamente* sobre lo contemporáneo. No. La realidad extrauniversitaria nos está gritando, está en plena alarma, en vilo, sobre la sensibilidad estético-literaria del país. Es desolador, pavorosamente desolador, el atraso literario de la mayoría de la población universitaria. Y me conformo con esto, como ejemplo. Con las gentes que todavía, al calor del *alma máter* universitaria, consideran la literatura de Fernán Caballero o de Juan Valera como el summum de todo un proceso creador. Y no me acerco a recordar el panorama de la literatura teatral, ni siquiera, ni siquiera—¡ay,

(1) No es exageración decir *si trae algunos*. Mi experiencia de la Cátedra me autoriza, en cierta forma, a hablar así. Aún recuerdo mis primeros alumnos de séptimo curso, que días después irían a la Reválida, entre los que había algunos que *dudaban si Garcilaso vivió antes o después de Cristo*. Reconozco el mero valor anecdótico de este caso, pero es sintomático, por desgracia, de muchos males de la educación.

nuestros buenos padres del XVI y XVII!—de la literatura devota.

Primer resultado de esto. El estudiante se encuentra, por vez primera, con que no puede trabajar con un manual. Necesita ir a los propios libros. A los periódicos. A las revistas. Cuando maneje este material, le encontrará, siempre, redactado en la misma lengua que habla, sobre temas que le son familiares, que constituyen su clima histórico. El mismo puede ser un personaje, vivo, cuando lee. Maneja los autores que andan en la Universidad, en la Academia, en los cafés de la ciudad que habita. Aprende incluso en la vocería coloreada de los escaparates de librerías. Resulta—¡qué milagro!—que la literatura también existe ahora; no sólo en los años tantos y tantos, sino hoy. Y puede hablar de los autores con pleno conocimiento de causa (1). Puede, incluso, discutirlos. Y, de paso, no se desaprovecha la gran contingencia del momento: la juventud del escolar, llegado a la Universidad en ese momento crucial de la aparición de los sentimientos superiores en el espíritu humano. Cuestión ésta de la máxima trascendencia: recordemos cuántas curiosidades nuestras, cuántas posibilidades maravillosas nuestras se han perdido por el recibimiento que se nos dió en ella. (Yo, sin ir más lejos, recuerdo mi afán primero por las Ciencias Naturales.) El estudiante, transplantado a este mundo repentinamente, descubre todo un mundo de valores, de verdades poéticas (únicas posibles dentro de la Literatura), en ese instante de la adolescencia, cuando todo es inquietud imprecisa, acicate oscuro. ¡Qué descubrimiento, versos de Juan Ramón o de Machado, entre la aridez de miles y miles de títulos y de combinaciones complicadas!

---

(1) De un conocimiento exacto de lo actual no es precisamente de lo que más pueden vanagloriarse los escolares universitarios. Todos hemos conocido al buen profesor de Historia que *suspendía* si no se sabían muy bien las peripecias de la Guerra de Treinta Años, o el número de prisioneros que hubo en Sedán. Pero ¡qué pocos—yo estudiante, por lo menos—los que podían explicarse las diferencias entre la Europa de antes y después de Versalles! ¡Qué pocos los que podían explicarse la existencia de aquel estado fantasma que era Checoslovaquia!

En este descubrir, en este asomarse a la última palabra bella producida, a la última floración estética, no debe ser el Profesor ni un mero expositor, ni un imponente de criterio. Discreto vaivén, con sano criterio, de absoluta honradez. Pero vigilante, alerta, constante a todo lo que pueda suponer una trasvasación del gusto, de la sensibilidad. Impondrá, no un criterio fijo, pero sí una dirección. Y lo que sí habrá impuesto al terminar, insensiblemente—¡qué estupenda conquista!—es el hábito de la lectura, de la curiosidad intelectual. Antes, no había ni una ni otra. Y a la vez, el estudiante aprende que los otros valores, los otros nombres que juegan en los manuales—¡ya!—o en diversas manifestaciones de la vida, son valores, sí, indiscutiblemente valores, pero valores de época, de un lugar y de un tiempo. Tiempo que ya se pasó, lugar que ya ha perdido su climatología. Valores que ya están encastillados en el fichero de las historias estéticas, y definitivamente, fatalmente, alejados. Toda renovación de ellos es pasarlos a nuestra atmósfera, o buscar en ellos lo que de nuestra atmósfera existe allí. En una palabra: recrearlos.

Una vez esta presentación de la calidad viva, permanente, de la creación literaria, el estudiante está mejor dispuesto para apreciar lo que de inmutable y firme hay en los valores clásicos. A lo largo de aquel período preparatorio se habrá perfeccionado a la vez la cultura de tipo histórico necesaria para la mejor intelección de los literatos muertos. Continúo en la duplicidad de antes. Cursos generales, ya más intensos, naturalmente, y monográficos. Estos a base, por ejemplo, de un tema, de un género. Las características mismas de la literatura nacional coadyuvan a este enfoque de la enseñanza. Los cursos podrían hacerse a base, por ejemplo, de la épica. Así un curso se podría titular: «*El sentido de la épica a través de la literatura española. Su determinación, sus características, su desarrollo*». ¡Qué paisaje literario tan distinto al tradicional, este ir encontrando los motivos épicos a lo largo de nuestro arte! El *Cid viejo*, el de las *Crónicas*, el del *Ro-*

*mancero*, el del *Teatro*, el del siglo XVIII, el del teatro romántico, el de hoy. ¡Qué lozanía inusitada, los viejos temas actualizados, no en un afán arqueológico, sino vivos, fructificando siempre, encontrando siempre ese hilo de continuidad espiritual, bajo el que hay auténticos valores de raza! Lo mismo se puede hacer con el teatro, con la lírica popular, con la picaresca, la mística, etc.

Lo más importante en estos casos es conseguir una leal perspectiva histórica de lo que se ha tratado. El arte literario, como tal arte, no puede considerarse aislado, desligado de un todo. Hay, por debajo de la circunstancia personal, creadora, una corriente subterránea, común a las manifestaciones todas del arte humano, en lo que tiene de exquisita floración intelectual. Llamémoslo como sea: clásico, barroco; romántico, neoclásico; apolíneo, dionisiaco; mágico o fáustico. Ya Wölflin descubrió aquello de los principios fundamentales del Arte. En toda crítica hay un juego de erudición y de sensibilidad, parecido al de las líneas y las sombras. Encuadrada la Literatura así, ¡qué hallazgo ver cómo la suave lírica de un villancico de Gómez Manrique, por ejemplo, tiene el mismo encanto que la pintura de Botticelli, o que una miniatura de un libro de horas de su tiempo! Esta dulzura ingenua, un poco cándida, primitiva, suavemente medieval, puede ser una tónica en todo el paisaje literario. Pasando al siglo XVI, en el mundo de los tópicos renacentistas, recuérdese cómo las creaciones literarias y plásticas andan en una paralela orientación. La belleza rubia de Isabel Freyre puede servir de personaje a la pintura de Tiziano. Ese dulce añorar del hombre del quinientos, su pensativa melancolía, el garcilasiano *dolorido sentir*, está al lado de la escultura de Miguel Angel, de los grabados de Dürero, o de aquella vela latina, henchida de lejanías, de las bacanales del Tiziano. Adelantando, el barroco, arte de los claroscuros, del equilibrio inestable, de la alteración quimérica de todo estaticismo, pone al lado a Rubens y

Calderón, Góngora y Bernini. Comparando la deliciosa *Danza de los aldeanos*, del Prado, con los versos de Calderón :

*Mas no, no quiero saber,  
confusa naturaleza,  
ni ser quiero ; que es tristeza  
a mi ser anticipada  
ver que acabe siendo nada  
ser que siendo nada empieza.  
Mas ser quiero ; que es error  
no ser, si en mi mano está,  
pues peor no ser será  
que siendo ser lo peor ;  
y tengo ya tanto amor  
al ser que espero tener,  
que por ser tengo que hacer,  
juzgando a más pena yo  
dejar ya de ser que no  
ser para dejar de ser.*

(*Pleito matrimonial del alma y el cuerpo*, ad. Valbuena, II, párrafo 21.)

¡ Qué clara esa línea desposeída de todo sentido tectónico ! El linealismo antiguo (Rafael, Tiziano, Garcilaso, Camoës) ha sido suplantado por estos ejes atectónicos, por el colorismo abigarrado. Cuesta el mismo esfuerzo visual, mental, seguir la línea de este verbo *ser* repetido, que la de aquella cuerda de aldeanos en plena primavera coloreada. La estructuración orquestal es la misma ; por un lado, este sentido de lo procesional, de la marcha hacia una profundidad fuera de los marcos, siempre con un contenido movimiento de retroceso. Por el otro, Polifemo, con sus contrastes de monstruosidad y delicada ternura.

*«...duda el Amor cuál más su color sea  
o púrpura nevada o nieve roja.»*

Esta equidistancia, este correr al compás de toda la creación estética se rellena en una clase de literatura con el necesario complemento gráfico y visual—¡los manuales de apelmazada prosa, donde no hay un solo descanso para los ojos!—. Reproducciones de cuadros, miniaturas, paisajes, libros, etcétera. Mapas, proyecciones, cualquier recurso que contribuya a dar corporeidad, plasticidad, a lo estudiado, debe emplearse. Recuerdo a este propósito el descubrimiento del Quijote al ser dado en proyecciones, sobre todo, por parte de los muchachos que tuvieron la desgracia de leerle en la escuela.

Y aún hay otro recurso más para la exposición metódica de la vida literaria. El estudio por generaciones. Sabemos ya cómo hay generaciones acumulativas y generaciones combativas. Cómo lo esencial para la existencia de una generación histórica no es la igualdad de resultados, ni siquiera la igualdad de posturas ante la vida, no; sobra, mejor dicho, es imprescindible para la existencia de la generación una igualdad estricta de problemas, de causas que motiven, o bien una igualdad de resultados, o bien una desigualdad de ellos. Ejemplo: la segunda estructuración lírica del Renacimiento, Francisco de la Torre, Figueroa, Medrano, es una generación acumulativa al mundo garcilasiano. Igualdad de motivos estéticos. Igualdad de motivos poéticos. (Prescindo ahora de las tónicas individualistas en cada escritor.) Ejemplos de generación combativa: Góngora, la primera floración romántica, la generación del 98. Igualdad de causas iniciales, desigualdad de resultados poéticos. De un lado la última finura, quintaesenciada, trémula, no perceptible a los ojos—*¡mis párpados se cierran!*—de la poesía de Bécquer; por otro lado el drama truculento de Echegaray. En un camino la prosa dorada, luminosa, traspasada de azul y de espíritu, de Gabriel Miró; por otro camino, la soledad trágica de Unamuno, la prosa desasosegante de Baroja, la escueta de Azorín.

La Literatura, en fin, así concebida (1), adquiere, repenti-

(1) Prescindo, por abreviar, de unos posibles ensayos con arreglo a

namente una actualidad, un danzar en el escenario intelectual que antes no tenía. Los nombres secos, vacíos, de los viejos manuales, se dramatizan, resucitan, por así decirlo, a la lozanía de sus trabajos en la presencia del diario acaecer.

En este aspecto, es necesaria la existencia de apoyos materiales para el trabajo. Las ediciones de textos antiguos manejables y autorizados, manuales de Historia literaria, dignos, justos de apreciación, son imprescindibles para que la tarea sea fructífera. Por lo que a los textos se refiere, salvo lagunas cada vez más pequeñas, el problema está resuelto. En lo relativo a manuales, no pasa lo mismo. Habría que llegar a la realización de una Historia literaria sin personalismos, en justo equilibrio entre la necesaria erudición y la superflua crítica freudiana. Sin la acritud de los juicios personales poco maduros, y sin la limitación impuesta forzosamente por la condición extranjera del autor.

Todavía hay otro tema al que llevar nuestra alarma. De los planes de estudios de nuestras Facultades, está totalmente ausente la enseñanza de la Literatura extranjera. Se puede ser Licenciado en Filología Románica, sin que—oficialmente, se entiende—, se haya leído una sola vez, sin conocer quizá, a Dante, a Ribeiro, a Ronsard. Y, desde luego, se puede ser Licenciado en Letras sin conocer, oficialmente, repito, a Shakespeare, a Kleist, a Goethe, a Puchkin. Esto se remediaría, en parte, con la creación de lectorados más fuertes que los actuales. Pensemos un momento en lo que supone, a la inversa, ese ente un poco ruborizante para nosotros, precisamente por el agradecimiento que le debemos en muchas cuestiones, que se llama el hispanismo. Pero en esta cuestión me limito solamente a dar un aldabonazo de atención.

---

los métodos más en boga: histórico, psicológico, comparativo, sociológico, geográfico, sintético, estilístico. Este último parece el de más posibilidades. Sin embargo, forzoso es reconocer que aún no tenemos la suficiente soltura en su mecánica, ni una visión clara de sus últimas consecuencias.