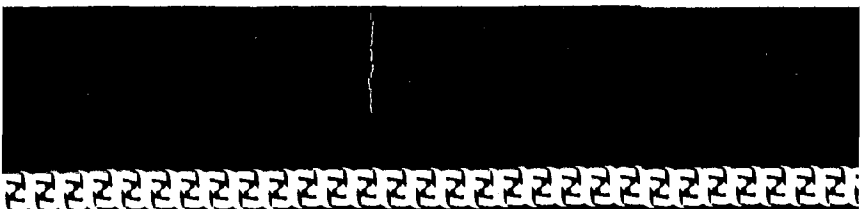




GABRIEL GARRONE

**FE Y
PEDAGOGIA**



herder

FE Y PEDAGOGÍA

GABRIEL GARRONE

Prefecto de la S. Congregación de Seminarios y Universidades

FE Y PEDAGOGÍA

BARCELONA
EDITORIAL HERDER
1970

Versión castellana de EUSTOQUIO DE MONTSERRAT, O.S.B., de la obra de
G. GARRONE, *Foi et Pédagogie*,
Desclée & Co., Tournai

IMPRIMATUR: Barcelona, 18 de enero de 1968
Dr. José M.^a GUIX, Vicario general

*A mis maestros,
los que murieron y los que viven*

© Desclée & Co., de Tournai

© Editorial Herder S.A., Provenza 388, Barcelona (España) 1970

ES PROPIEDAD

DEPÓSITO LEGAL: B. 35.586-1969

PRINTED IN SPAIN

GRAFESA - Nápoles 249 - Barcelona

ÍNDICE

Introducción	9
-------------------------------	----------

Parte primera

EL PRINCIPIO: ¿QUÉ ES CREER EN DIOS?

Ambigüedad de la actitud común	13
Un test: la doctrina de la enseñanza cristiana	15
Trascendencia esencial de la idea de Dios	16
La educación en la fe	18
El espíritu de la Iglesia	21

Parte segunda

CULTURA DE LA FE EN VISTA DE UNA PEDAGOGÍA

Cultura religiosa del maestro cristiano	25
Dimensiones de la fe	35
Dimensión nocional	35
Dimensión histórica	42
Dimensión litúrgica	59
Dimensión moral	67

Parte tercera

LA FE EN EL SENO DEL TRABAJO PEDAGÓGICO

El clima de la fe	75
Vida intelectual y vida espiritual	88
El clima de la fe en la enseñanza de las disciplinas profanas	101
Las matemáticas	102

Índice

Las ciencias físicas y naturales	104
La enseñanza literaria	107
La lectura	110
La gramática	113
La literatura	116
La historia	120
La geografía	122
La filosofía	125
Libertad en la educación	131
La verdadera libertad cristiana: la libertad en Jesu- cristo	131
La libertad en la educación: libertad y libertades	140
La esperanza en la educación	146

CONCLUSIÓN

Paradoja de una «educación cristiana» para un mundo ateo	167
---	-----

INTRODUCCIÓN

Las controversias que continúan multiplicándose alrededor de la escuela cristiana, suscitan graves reflexiones.

A los ojos de la mayoría, Dios se ha convertido evidentemente, para la escuela, en un intruso.

¿Y cómo no serlo así, desde el momento en que se estima poder imponerle el derecho común? Someter a Dios al derecho común es, en efecto, expulsarle, ya que su misma definición es escapar al derecho común.

Este libro no tiene más razón de ser que asentar esta afirmación y desarrollar algunas de sus consecuencias. Se tratará de buscar en él en toda su profundidad el carácter normal, si es que hay fe, de una enseñanza penetrada de esta misma fe. Se mostrará después lo que debe ser, en vista de tal enseñanza, la preparación del maestro, y de qué manera la fe puede impregnarla sin desnaturalizarla¹.

Creemos que estas orientaciones son, por naturaleza, para permitir a los espíritus rectos y a las almas de buena voluntad una mejor inteligencia de la actitud de la Iglesia, cuando se obstina en reivindicar absolutamente el princi-

1. Dos consideraciones nos han movido a dar en estas páginas la prioridad al aspecto «enseñanza»: primero, que aquí es cuestión de la «fe», más inmediatamente que de la «caridad»; después, que es bajo el aspecto «enseñanza» como la impregnación de la fe está más disputada en materia de pedagogía.

Introducción

pio y, dentro de lo posible, los medios de una enseñanza a la cual la fe no sea extraña sino íntima.

Partiendo de tales reflexiones, tenemos la profunda convicción de que será posible a los unos sobrepasar los prejuicios, a los otros acomodarse sin peligro de contingencias. Entonces acabarán por revelarse las soluciones durables, soluciones que no podrán ser simples ni perfectas en un mundo dividido e incierto.

Parte primera

EL PRINCIPIO:
¿QUÉ ES CREER EN DIOS?

AMBIGÜEDAD DE LA ACTITUD COMÚN

La fe presenta hoy, en la psicología corriente, trazos desconcertantes. Se la adivina inquieta, sensible al choque de la menor objeción, a los remolinos del menor sentimiento. Entre los mejores, el «todo» de la fe parece puesto en tela de juicio a propósito de la dificultad más insignificante. El teólogo, sorprendido, se pregunta cómo ajustar a esta frágil realidad la definición de la fe, «certeza absoluta»; el pastor, por su parte, recurre a Dios.

Es que la fe, para vivir, debe incorporarse a costumbres y a conjuntos sociales, a cuyo desmoronamiento puede sobrevivir, pero sufre con ello y con frecuencia muere: si llega la apostasía, ¿hará otra cosa que revelar una muerte consumada hace mucho tiempo? Y la vocación de nuestro siglo, ¿no es la de incorporar una fe viva a condiciones inéditas de vida, en un mundo renovado de arriba abajo?

Pero, cualquiera que sea la importancia de estos elementos sociales, puede uno aficionarse a otro aspecto del mal, destacando no tanto la fragilidad de la fe como, por así decir, su medianía. Se diría hoy con frecuencia que el Evangelio no tiene resonancia en la profundidad de los espíritus. La fe está falta de una dimensión, la principal: las palabras del lenguaje, aplicándose a Dios, quedan en su puro valor humano, sin transposición. El misterio de

Dios, que está sobreentendido en todos los otros misterios, se encuentra como disminuido sobre el plano de las cosas triviales. ¿Sabemos bien lo que afirmamos proclamando que Jesús es «Dios», que «Dios» es nuestro Padre?

Todo sucede como si la severa y radical educación del Antiguo Testamento no hiciera ya sentir su beneficio. Los valores depositados en lo más profundo del alma religiosa por largos siglos de pedagogía divina, parece que han perdido su sentido. ¿Qué lugar ocupa todavía, en la base del pensamiento del creyente, la idea de la «gloria de Dios», la de los «derechos soberanos de Dios», de su «grandeza»...? ¿Y, del mismo modo, las nociones correlativas de humildad, de dependencia? Poco a poco, tales valores se reducen a ese resto de sentimiento que las palabras sagradas transportan todavía, como «el perfume del frasco vacío» de que habla Renan.

Por esto frecuentemente, cuesta discernir en el alma de un creyente la fe, de una simple «opinión»; opinión más noble, más misteriosa, pero al fin comparable a otra cualquiera. Y el mal no está en que, por fuera el incrédulo juzgue así, sino que en el interior, el mismo creyente se presta a la confusión. Pues, ¿quién no tiene que defenderse hoy para evitar las asimilaciones, ya corrientes, para no dejar — ¿qué pensaría san Pablo? — que la doctrina revelada ocupe un puesto entre las filosofías y trate con ellas de igual a igual?

Por esto la actitud de la Iglesia es tan difícil de entender incluso para el mismo creyente: en la mejor hipótesis se resigna sin comprender. Éste es el caso para la doctrina tocante a la enseñanza y a la escuela.

UN TEST: LA DOCTRINA DE LA ENSEÑANZA CRISTIANA

Efectivamente, lo que debe inquietar más todavía que la situación precaria de la enseñanza cristiana, es el desconocimiento del principio que a los ojos de la Iglesia fundamenta su exigencia. Se lucha por la supervivencia de una enseñanza libre cristiana, y está bien. Pero saber claramente por qué se lucha y luchar por las verdaderas razones, es lo importante. Entre las consideraciones invocadas en este debate, muchas son excelentes, muchas responden oportunamente a los imperativos de la acción... pero ¿se conoce bien el fondo de las cosas? Quisiéramos estar seguros de ello.

En efecto, entre los mismos cristianos, el régimen ante el cual nos paramos como ideal, es el de «cursos de religión» bien hechos, al margen de una «escuela laica».

¿Cómo hemos llegado a esta concepción de las cosas?

Entre otras causas, hay que reconocer una mentalidad que impregna lentamente los espíritus de todos: Dios no tiene ya un lugar propio, está reducido al «derecho común».

El cristiano ha terminado por creer que hay un «derecho común» para Dios. De aquí a descartar a Dios hay menos de un paso: es exactamente lo mismo.

La conciencia cristiana considera legítimo, sin segunda intención, que haya una escuela laica en un país donde mucha gente no cree. Pero que los niños bautizados sean educados en una atmósfera que cuidadosamente, «concienciadamente» se ha esterilizado con relación a Dios, es lo que es imposible admitir como un bien, porque hay ahí un error, que consiste en hacer deliberadamente de Dios un objeto al lado de otros, una realidad que tiene su sitio al lado de las otras, un ser, digno, quizás, del primer

puesto, pero solamente en la línea de los otros. Dios no puede ser esto, o si lo es, no existe.

Porque Dios no es un ser cualquiera, sino «el origen, el principio y el fin de todo ser». ¡Qué importa que esto se diga en una clase de catecismo, si se obra como si no fuera así, habituando al niño a creer que la historia o las ciencias no tienen nada que ver con la instrucción religiosa! En esa profundidad del alma donde los hechos inscriben más trazos y más durables que los mejores discursos, Dios está clasificado como un objeto entre otros. Si un día u otro se extraña uno de ese objeto superfluo y se desentiende de él, eso será justicia. ¡Dios no era eso!

No bastaría siquiera que Dios fuera enseñado en el mismo local donde se enseña lo demás; la encíclica de Pío XI habla otro lenguaje. No bastaría tampoco que la escuela se llamara cristiana; porque no vamos a negar que un mal tan fuertemente inscrito y difundido en las costumbres, no repercute hasta el interior de las instituciones por otra parte sanamente concebidas; queremos solamente hacer comprender lo que está en el fundamento mismo de nuestra fe, que no hay denominador común entre Dios y su criatura; que Dios es el principio y el fin de todo bien que no existe.

TRASCENDENCIA ESENCIAL DE LA IDEA DE DIOS

No son éstas unas palabras de efecto: la cuestión es demasiado grave para que sea un alarde de retórica. Es el valor supremo el que está en juego. Sobre él amenaza el riesgo, no de ser disminuido, porque no implica ni más ni menos, sino, sencillamente, de desvanecerse, por el hecho de que se lo rebaja al plano de las cosas, en lugar de dejarle su absoluta trascendencia.

Todas las garantías sociales que preservaban al pensamiento cristiano de reducir a Dios al nivel común han desaparecido. El mal está consumado, en gran parte, al menos inconscientemente. Y esto explica el malestar que inspira con frecuencia una religión sin profundidad, ese cristianismo sin bases; incluso nos atreveríamos a decir: esta fe a la que falta Dios.

El resonante desafío de Jaurés a Dios, pretendiendo tomarle cuentas, es poca cosa al lado de esta lenta e insensible disgregación de la idea de Dios, que conduce a un creyente a abordarlo por el mismo ángulo que el incrédulo, como una idea entre otras, como una cosa entre las cosas. Prueba de ello, la misma manera como se ha terminado por entender — lo decíamos hace un instante — la iniciación del niño a esta realidad. Insistiremos en esto.

Todo sucede como si existiera un capítulo del saber que concierne a Dios, un capítulo que se llamará, según los gustos, el primero o el último, pero del que se admite que los otros puedan ignorar sistemáticamente todo su contenido.

El maestro tiene el derecho, diríamos hasta el deber, de ignorarlo él mismo absolutamente. Admitiendo esta organización, como un bien para el pequeño cristiano, hacemos una grave declaración y corremos un gran riesgo.

Reconocemos que el espectáculo de las cosas y el curso de los acontecimientos y las leyes de la vida pueden ser consideradas al margen de Dios sin que nada de esencial sea comprometido. Corremos entonces el riesgo de que esta explicación suplementaria, fuera de programa, parezca superflua y sea finalmente abandonada. Incluso en una escuela cristiana, cuando el régimen de esta primera certeza no se extiende a toda la enseñanza y a toda la vida — lo que no quiere decir que se hable de ello a todo pasto, sino que lo creamos en todo —, la enseñanza religiosa es

soportada como una condición equívoca que grava penosamente los espíritus e insinúa un tormento para la fe.

Esta «presencia» de la fe se traducirá, es verdad, en actitudes más a menudo que por alusiones; casi nos atreveríamos a decir que el valor cristiano estará más en la orientación del alma, por virtud de la fe y de la caridad, que por la palabra. El maestro cristiano sabe que puede ser una cobardía un silencio que retiene el nombre de Jesucristo, pero sabe también que puede haber otra y más grave en un fácil entremés apologético: la fe merecía un trabajo más profundo del que nos hemos desentendido.

Ciertamente, es difícil aceptar esta ley en toda la superficie y en toda la profundidad de una escuela, pero lo que es difícil es la verdad.

No se enseña que Dios es el principio soberano y el fin último de todas las cosas, cuando se le hace solamente sitio entre la serie, aunque sea generosamente. Dios no puede renunciar a sus honores, dejando entre nuestras manos solamente un peligroso residuo, verbal o sentimental.

LA EDUCACIÓN EN LA FE

Dios no es un objeto entre los objetos. No es solamente un ideal entre otros posibles. Al designarlo bajo el nombre de «fin último», la doctrina cristiana no quiere constituirlo elemento supremo de una serie, sino sustraerlo a toda serie, quitarle toda dependencia y, por el contrario, subordinarle toda realidad y toda acción.

Y aquí hay que disipar el equívoco que reina sobre tantas discusiones entre partidarios y adversarios de la libertad de enseñanza. Ante todo, no es a causa de cualquier detalle particular de su doctrina, por lo que la Iglesia reivindica para sus niños una enseñanza y una educación íntegramente cristiana; es porque el fin último tiene, por

definición, que reinar sobre toda la vida. De aquí que la diferencia entre una enseñanza cristiana y otra que no lo sea, no consiste en que de un lado se da y del otro no, la razón última de la conducta y de la existencia. La diferencia está en que de un lado se da la razón última y se dice, mientras que del otro se da sin decirlo e incluso sin decirnoslo.

En efecto, las solemnes e inflexibles lecciones de la Iglesia tienen sus raíces, en un sentido, inalterable, de lo que un «fin último» presenta de «total». Quitarle una parte, admitir que no ejerce su imperio — y sabemos que la palabra de este imperio es «caridad» — sobre toda la existencia, es negar su misma esencia. En buena lógica, un «fin último» no es ya nada, desde el momento que no lo rige «todo».

Además, una vida humana, ¿puede pasar sin ello? ¿Existe una decisión que tenga un sentido humano, que no traduzca la toma de posición de un alma con relación al bien supremo? Dios continúa ejerciendo su acción, incluso cuando se niega o se ignora: sólo que en el pensamiento se le sustituye por otra cosa, algún gran mito o alguna pobre realidad humana; esas pobres cosas que tratan de ocupar el sitio de aquel que reina haciéndose amar y que no consiguen más que tiranizar, sin atreverse a declarar francamente su pretensión. La presencia de esos sucedáneos de Dios, insolentes o vergonzosos, llegan, sin embargo, por una asimilación desastrosa, a quitar al fin viviente y personal, en el espíritu general, su auténtico e irreductible carácter.

El equívoco, ¿es el mismo en cuanto a la intervención de Dios en el mundo de las causas? ¿Cuántas discusiones, cuántas actitudes, cuántas oraciones desconocen la posición soberana de Dios? Los rasgos que se dan a su acción son, a lo más, los de cualquier causa humana. El concurso de Dios está considerado como una especie de dispensa de ac-

ción, como una paradójica limitación al juego de las actividades de socorro. La noción de creación, en la que la tradición encierra la incommunicable nota de la acción divina, ha perdido su alcance. Avaramente se mide la parte de Dios en la obra, es decir, se elimina a Dios simplemente porque, por definición, la acción divina no puede ser parcial.

La existencia misma del hombre consiste en esta dependencia esencial. Como todo el resto y más que todo puesto que implica un máximo de acción y un acrecentamiento del ser, la libertad está suspendida a esta causa, queda el ser libre como da el existir. Tarde o temprano, no desentenderemos de un falso Dios que se asemeja a un hombre y trabaja a la manera humana. Dios no tiene nada que hacer con nuestras concesiones, incluso grandes porque su acción ignora todos los límites; ella es don puro y sin condiciones. Jesús nos ha enseñado a designar el don por su verdadero nombre, abriéndonos el espectáculo de la comunión de su intimidad con el Padre.

El que quiera eliminar el misterio de esta acción «totalmente creadora, matará lo mismo que quería salvar. Más vale este «temor de Dios» humildemente cargado de amor, como lo han vivido tantas almas antes de Jesucristo, que un fe que se dice cristiana, en la que se ignora que las dimensiones del amor divino son infinitas, que de su parte todo es gracia, incluso nuestros bienes más estrictamente personales. Un Dios en el que la acción no es trascender es un Dios inútil, un Dios que grava insoportablemente el pensamiento y la acción del hombre, cuyas intervenciones no pueden ser más que restricciones intolerables de la acción humana.

Tales son los sobreentendidos esenciales del misterio cristiano y de cada uno de los misterios de la fe. Tal nota que resuena profundamente en cada paso de nuestra

credo. Ella está en la primera palabra y repercute en todas las otras, exigiendo, para cada uno, la entrada en escena de nuestra «fe», cargando cada detalle de un peso infinito. ¿Cómo permanecer en ella y hacernos sensibles?

EL ESPÍRITU DE LA IGLESIA

Nosotros no vemos más que una respuesta: entrar o permanecer en la Iglesia. Solamente ella ha recibido las palabras de vida eterna, y las conserva en su valor, en un tiempo en que el mundo las desvaloriza. Ella sola permanece testimonio fiel de un Espíritu «que sabe lo que hay en Dios».

¡Entrar en la Iglesia! Porque se pierde ese «sentido de Dios» en la medida en que se cesa, no de repetir las palabras que dice la Iglesia, sino de decirlas con ella. La Iglesia ora. Pasiblemente, en las palabras invariables, prosigue el acto de adoración — cargado de todas sus armónicas de reconocimiento, de súplica, de contrición — que es, en ella, inseparablemente, un acto de caridad. De forma incansable, guía el juego de su liturgia, ese juego inaccesible a quien no quiere tomar parte en este «gloria» divino, digno de todo honor y de todo amor.

Ella repite esas palabras sencillas en las que la «gravedad» y la densidad espiritual escapan a los que no quieren manejarlas con ella y en su movimiento; las palabras sencillas de sus oraciones, donde la «grandeza» de Dios está presente como una secreta e irresistible presión.

Ella canta esos salmos en los que sucede que el cristiano apenas se encuentra, porque esos sentimientos son demasiado vastos para él; no está ya a su escala; él quisiera un Dios reducido a sus dimensiones, sin darse cuenta de que entonces no sería ya un Dios, que no podría hacer nada

por sí mismo, y que el «misterio» divino de Jesús es la única garantía de la verdad de sus palabras más humildes y del valor de sus gestos más humanos.

Orar en la Iglesia, no como un parásito egoísta, sino como un miembro que acepta entrar en el ritmo de esta vida: he ahí la manera de permanecer en la Iglesia y de encontrar allí el sentido de Dios.

¡Entrar en la Iglesia! Encontrar allí el sentido y las costumbres de esas instituciones que el movimiento de las cosas pone en peligro de arrastrar consigo y que llevan el sentido mismo de Dios. Encontrar, por ejemplo, el domingo cristiano, esta institución que forma cuerpo con la afirmación inicial del Creador. Encontrarle, no como una concesión al pasado o a las costumbres o como un rápido homenaje, sino como la expresión de ese sentido de Dios que debe penetrar cada trozo de vida humana y devolver la criatura a la fuente del Creador y de su gozo primero.

¡Entrar en la Iglesia! Familiarizarse, renovar sus lazos familiares, con todas esas realidades que bajo nuestros ojos, cerca de nosotros, manifiestan, proclaman, ese sentido de Dios que les dio vida y las sostiene sin cesar, esta «adoración amorosa de Dios» que ha hecho nacer la vida monástica sobre el árbol de la Iglesia, y la hace vivir, después de tantos siglos, como una flor maravillosa, un resultado inaudito. En ella, toda la vida es gloria de Dios, servicio de Dios, oración y, sobre todo, alabanza. Y lo mismo la vida religiosa, en sus innumerables formas: don íntegro, gratuito, donde se encuentra, con una pureza más que humana, esta generosidad que es el hecho de Dios, este valor que «brilla» solamente «para los espíritus que ven la sabiduría» — hablando como Pascal —, escapando, como él dice también, a los «medios sabios», en los que la idea de Dios, disminuyéndose, simplemente se ha desvanecido.

Parte segunda

CULTURA DE LA FE EN VISTA DE UNA PEDAGOGÍA

CULTURA RELIGIOSA DEL MAESTRO CRISTIANO

Permanecer fiel a su misión, mantener su originalidad, es, para una enseñanza cristiana, la única manera de salvar su razón de ser, no solamente en la opinión, sino también en la conciencia de sus propios servidores.

Permítanme tomar aquí un texto ya antiguo, puesto que data de 1947; las circunstancias actuales no le quitan nada de su valor.

Esas palabras se dirigen a los instructores cristianos, para trazarles su ruta e inspirarles valor, pero sin torcerles o disminuirles el rigor imperativo del ideal.

Hablando de la enseñanza cristiana, planteamos la cuestión: ¿Merece verdaderamente la pena?

Existen, repartidos por el país, algunos centenares de curas que emplean sus días... y sus noches en el mismo obsesionante problema: equilibrar el presupuesto de su escuela libre. En el instante en que está resuelto por milagro, renace el problema más insoluble. Ruinoso por los desvelos que cuesta, ruinoso todavía más por su tiránico monopolio, del que padecen tantas obras urgentes. ¿Merece esto la pena?

Existen todos esos cristianos que confían sus niños a la Escuela libre, y que no pueden más. Muchos titubean, bifurcan. Otros se preguntan: después de todo, ¿no sería más sencillo un excelente instituto, un excelente capellán, un buen maestro, un buen cura...

en lugar de esos gastos locos que pronto serán insoportables? ¿Merece la pena?

Y existen, sobre todo, esos hombres y esas mujeres que han consagrado su vida a la educación cristiana y a los que la duda desanima. Una vida materialmente precaria, una tarea pesada, medios técnicamente modestos, la pobreza, la inseguridad, el corazón que va a fallar y en seguida, quizá, ¡la luz!... ¿Merece esto la pena?

Seamos francos y honrados.

No, no merece la pena... si una escuela libre es sencillamente una buena enseñanza religiosa unida a una buena enseñanza profana.

No, no merece la pena, si la escuela libre es simplemente una escuela donde se hace, incluso bien, la oración al principio y al fin de cada clase; donde se asiste, igualmente bien, a la misa; donde los maestros tienen fe y la dejan ver; donde los libros no ocultan ningún veneno...

No, esto no merece la pena, si los que enseñan no saben muy bien en qué es cristiana su actitud, lo que la fe impone a su conducta en la escuela, la misión que tienen que hacer en esas almas que les son confiadas, lo que debe ser su casa para poder decirse «cristiana».

Entonces, no, no merece la pena. Hay que ir más lejos, y peso mis palabras: no se tiene el derecho a ello. Las dificultades son demasiado reales para que se engañe con el sentimiento. O se tiene clara conciencia de lo que debe ser la escuela libre, o ella no puede ya justificarse ni en la opinión, ni en sí misma, ni a nuestros propios ojos.

¿Qué es, pues, lo que justifica tanto trabajo, tantas inquietudes, tantos sacrificios de dinero, de corazón, de vidas?

Una palabra basta: nuestra fe.

Creemos que Dios existe. Dios y no una estrella que añadir a las estrellas en el cielo, un ser en la serie de los seres que enseñamos, o la materia de un libro añadido a los otros libros. Sino aquel por quien y en quien existen las estrellas y los seres y de qué componer y llenar los libros, Dios, el Creador, la causa y el fin supremo de todas las cosas. Él no está ni al lado ni encima del resto: es Él quien lo sostiene «todo». Y de esta universal presencia y acción trascendente, nos ha dicho Jesús el nombre: nuestro Padre.

Formar a los pequeños dejándoles creer que Dios tiene «su» sitio en el mundo, su hora en su vida; regular una escuela donde Dios está presente «a su turno» y «en su día» y «en su sector» — por no decir relegado hacia otros tiempos y otros lugares —, todo esto no puede ser, para nosotros que creemos en Él. Es nuestro corazón el que habla, pero ante todo nuestra fe.

Se dirá: ¡Es imposible! ¿Y por qué decir imposible, en la educación de un niño, lo que sabemos que es obligatorio en una vida humana? Nuestro espíritu no puede estar siempre ocupado en Dios, pero en ningún momento debe cesar de reinar su amor sobre nuestra vida, de inspirar nuestra conducta, de regular nuestro juicio. En eso está el deber cristiano, la actitud cristiana. La escuela no puede enseñar otra cosa: Dios debe «animar» la vida entera.

Es verdad que es difícil realizar una escuela donde Dios y Cristo no sean un objeto de enseñanza, entre otras, aunque sea privilegiada; donde la fe cristiana juegue en todo, ese papel de un «alma» en un cuerpo: impulso íntimo, creador, regulador, principio de libertad, de contento, de franqueza, que lejos de «desnaturalizar» nada, asegura por el contrario a cada cosa — conocimiento o virtud — su última y auténtica perfección... Es verdad que es difícil crear ese clima donde el maestro tiene interés por conservar, a través de todo, esa misteriosa entrevista de un espíritu con Dios, de procurar ese escrupuloso amor a la verdad, ese gusto apasionado de la caridad que habilitan a un alma humana a esta conversación con Dios que es toda su vocación...

Es verdad que es difícil no limitarse a hablar de Dios, sino aceptar íntegramente la ley de su verdad y de su amor como la atmósfera misma del medio escolar... ¡Sí, esto es difícil!

Se nos dirá luego: ¿Dónde está esta escuela «cristiana»?

Y responderemos: ¿Dónde está el cristiano? Porque es exactamente la misma exigencia.

Pero no esperaremos a que nos interroguen. Nos interrogaremos a nosotros mismos. Y, humilde, valiente y amorosamente, continuaremos — sacerdotes, padres o maestros — llevando, en la esperanza, la cruz de lo que es, sencillamente, nuestra «fidelidad».

Esto, y solamente esto, es lo que vale la pena.

Pero el querer animar con su fe toda una enseñanza, está lleno de exigencias. El aspecto moral de esas exigencias

es grave — ya volveremos a hablar de ello, estudiando la unidad necesaria de la vida intelectual y de la vida espiritual del maestro —, pero no lo es menos el aspecto intelectual.

Para llenar el cometido que se espera de ella, la fe del maestro debe estar en su punto. Necesita ser iluminada, consciente de sí; manejable, siempre disponible; bastante segura de sí misma, bastante flexible para animar los diversos mundos donde tiene que estar presente sin desnaturalizar nada, ni violentar, porque, contrariamente a lo que pudiera creerse, las torpezas y los errores, no serán consecuencias de una fe demasiado vigorosa, sino de una fe mal cultivada o mal asegurada o mal dominada. Es, pues, importante que se definan con cuidado las leyes esenciales de una vida de fe y, por consiguiente, de una cultura verdadera de la fe, para aquel que debe hacer vivir de esa misma fe toda una enseñanza y las almas de los alumnos.

Y ante todo hay que reconocer bien todo lo que amenaza el desenvolvimiento feliz y seguro de esta cultura de la fe en la vida de un maestro cristiano.

La noble profesión de educador y de profesor guardará siempre en algún grado, con la nobleza de un servicio, el peso de una servidumbre. Es imposible que no se plantee rudamente un problema de tiempo, de libertad, de ocio, de tensión nerviosa, de «éxitos» que asegurar, aleatorios e imperiosos...

Pesadas hipotecas que pueden acarrear poco a poco actitudes equívocas; cavar en el alma pliegues defectuosos; comprometer o falsear lentamente esa rectitud esencial fuera de la cual la animación por la fe no es más que una palabra.

Hay, pues, que descubrir esas tentaciones.

Sobre todo, puede ser la de una cultura religiosa que no fuera ya desinteresada. Se dispone de tan poco tiempo, las necesidades escolares inmediatas son tan apremiantes, tan estrictas, que no se cultiva apenas más que con ocasión de una lección que va a crear un problema o para hacer frente a una objeción de la que se prevee el nacimiento, en una palabra, para responder a una necesidad precisa y limitada, que va a ofrecerse.

Limitada a tales perspectivas, la preparación no es una cultura. Puede incluso, a la larga, provocar una verdadera desviación y romper el equilibrio interior de la fe, desplazando del centro hacia la superficie, el interés y el acento.

Así nos damos, y así, por desgracia, se comunica una cultura religiosa en la que están hipertrofiados los elementos accidentales y secundarios, mientras que los puntos esenciales, por el contrario, presentan graves lagunas. Se termina por conocer de la fe, sobre todo, las dificultades que levanta, mucho mejor que la vida que alimenta. Y acabamos por abandonar el corazón viviente y vivificante de la fe para habitar en las fronteras.

Es difícil decir todas las prolongaciones desastrosas de esta tendencia finalmente «apologética». La batalla sin detención engendra concesiones insanas: hay que «ganar», y, de estas victorias urgentes, la verdad es obligada con frecuencia a hacer los gastos. La fe no es una opinión que hay que sostener contra los ataques, es «la materia de una esperanza» — así la define san Pablo —, y es bajo este título, sobre todo, que conviene cultivarla. Ella no se defenderá bien sino con esta condición.

Falta de una cultura suficiente sobre la fe, cuántas actitudes funestas hay que temer, de las que el alma del niño registra el daño; desde esa falta de seguridad en el maestro, que compromete con su autoridad, las bases mismas

de la fe, hasta esa seguridad mal fundada que es tan fácil dar al maestro, pero que prepara en los espíritus las peores catástrofes para el día en que se revele esta mala fe.

Es inútil insistir más.

Más vale reflexionar en las leyes de esta cultura necesaria y definírselas claramente.

Hay que buscar el origen de esas leyes, evidentemente, en la naturaleza misma de la fe.

Y para el asunto que nos ocupa, se pueden resumir en dos palabras: unidad, integridad. La fe no puede vivir ni mutilada ni dispersada. Y la vista clara de esta doble exigencia esencial permite descubrir las pistas mayores de trabajo, fuera de las cuales se corre el riesgo de perderse.

La fe constituye un «todo» que no se debe dejar deshacerse.

La fe comporta varias «dimensiones» de las que no se puede desconocer ninguna.

Y, en primer lugar, la fe forma un «todo».

Un todo coherente y cerrado, cuyo símbolo auténtico es el credo bautismal. Como ya hemos tenido ocasión de mostrarlo en otra parte¹, el símbolo de la fe no es, en efecto, de ninguna manera, una colección escogida de verdades y de enunciados elegidos entre otros más. Forma una línea continua, la misma que Dios ha seguido o más bien, por la que Él nos encamina, conforme a su plan generoso de salvación, desde la creación hasta la vida eterna; el símbolo figura el designio coherente del amor soberano, tal que incluso nuestro pecado no ha logrado romperlo.

La imagen más justa es la de un «circuito» en el que el punto de llegada — el reino final — alcanza al punto

de partida. Salido de Dios el universo a Él vuelve; por las lentas etapas de la historia del mundo y los vaivenes de las libertades en marcha.

Ese plan de Dios, tan frecuentemente evocado por san Pablo, constituye el todo de la fe. Ésta no se reduce a un sistema de ideas, a un cuerpo de proposiciones: a través de esas ideas y de esas proposiciones, Dios nos dice adónde va Él y adónde nos conduce. No hay otra cosa.

Asentir a este conocimiento justo y simple, es aceptar tres reglas del más alto alcance para la cultura de la fe.

Primeramente el menor punto de fe debe estar situado, encontrado, en el interior del cuerpo de la fe, tal como el símbolo nos lo recapitula. Este descubrimiento o redescubrimiento del punto preciso de inserción, constituye el primer momento de toda búsqueda y la condición previa a todo verdadero progreso. Si no es así el primer movimiento, el primer reflejo del espíritu en busca de una cultura, la verdad particular, habiendo perdido sus ataduras vitales, será siempre llevada, en algún grado, como un cuerpo muerto, que entorpece la marcha de la fe y la hace menos manejable.

Para no dar más que un ejemplo: el que no ha captado cómo la afirmación de la ascensión de la Santísima Virgen no es más que una manera de expresar su fe en el hecho de que una mujer, María, es verdaderamente Madre de Dios, ése no ha puesto todavía su espíritu de acuerdo con la verdadera fe. La primera ley de un trabajo para un espíritu que se cultive, debe ser ver cómo un punto de creencia tiene su lugar en el sencillo orden del credo.

Situarlo, es darle en seguida sus conexiones vivas en el interior del credo. Hace falta integrarlo en él, buscar cómo y por qué el «artículo» fundamental, retenido en el resumen esencial, ha tolerado ese «suplemento», esta «adición», para ser mejor visto, mejor comprendido, mejor

1. *La Morale du Credo*, Apostolat de la prière, Toulouse.

profundizado, en una palabra, cómo se ha operado ese desenvolvimiento, este florecimiento, que no añade, sino en apariencia, al objeto de la misma fe, pero añade verdaderamente a la posesión que nosotros podemos tomar. El depósito de la fe no puede aumentarse más, pero nosotros no terminaremos nunca de penetrar su riqueza.

La segunda ley es: encontrar por la reflexión sobre la Escritura y sobre la historia, por el análisis y el razonamiento, todo ese lento caminar de la Iglesia animada por el Espíritu Santo y asimilando siempre mejor su tesoro.

Pero — y esto constituirá el signo indispensable del verdadero trabajo —, el progreso no se medirá por un aumento de conocimientos, sino más bien por una simplificación; no por un sobrepeso de «dogmas», sino por un aligeramiento. Cualquiera que sea la paradoja aparente de esta afirmación, cuanto más se perfecciona la cultura de la fe, más fácil es de llevar el credo. Porque todo conocimiento verdadero adquirido para su materia, nos hace percibir mejor el simple contenido.

Volviendo a nuestro ejemplo, es más fácil creer que María es Madre de Dios, cuando se ve esta verdad desenvolviendo delante de nosotros esta consecuencia: su ascensión. Aquel para quien esta verdad siga difícil de admitir, que se examine para preguntarse si ha aceptado verdaderamente, alguna vez, creer en esta «locura», ¡que «esta mujer» ha engendrado al Hijo de Dios!

Las tres reglas que acabamos de enunciar orientan el esfuerzo de la cultura: se ve al mismo tiempo, si se las observa, cómo pueden ayudar a la adquisición de una fe capaz de realizar sin violencia su misión de ser el alma de una enseñanza.

Pero hace falta, además, asegurar a la fe su unidad, su integridad.

La fe ofrece, a la investigación del espíritu, toda una serie de dimensiones igualmente esenciales a su equilibrio. Todo se desvanece, en cierto modo, si se quiere limitar la reflexión y el estudio a un solo aspecto, con desprecio de los otros.

Por eso la tradición no ha cesado de distinguir lo que llamaba los diversos «sentidos» de la Escritura, que contribuyen, cada uno por su parte, a dar a la palabra de Dios su verdadera consistencia para nuestro espíritu.

El menor punto de fe, tiene una realidad como palabra expresada, distinta, más o menos llamada a contraer lazos intelectuales con otras ideas, a integrar los enunciados, a incorporarse a las cadenas del razonamiento. Hay pues todo un esfuerzo original, que la Iglesia no cesa de perseguir, donde hay que alcanzarla, remontándonos con ella hasta las fuentes vivas de la Escritura, donde no cesa de abrevarse.

Pero esta presencia de la fe está también en el corazón de la vida de oración de la Iglesia, en el corazón de sus Misterios sacramentales. Por el bautismo y por la eucaristía en particular, Dios ha insertado la fe en los signos sagrados en los que la riqueza es tan grande como la de la pura palabra y que hay que escrutar indefinidamente, vivir para leer el don de Dios en el acto mismo donde Él se comunica. La liturgia de la Iglesia, donde ora el Espíritu, es una de las fuentes donde se nutre la fe.

Existe además esa dimensión «histórica» que permite redescubrir lo que Dios ha dicho y dado a través del desarrollo de los siglos, donde su misterio se vive en las almas, y produce los frutos de santidad; a través de esta humanidad donde Cristo mantiene su presencia guardando a los suyos y su verdad contra los asaltos del error y del mal. Una fe inculta a este respecto, es inepta para servir a una educación cristiana, está falta de una de sus dimensiones.

Finalmente, está, esa dimensión que podemos llamar «práctica» y que no deja a la fe limitarse al plan teórico, desconociendo el alcance moral de cada verdad. Hay un reverso práctico en cada punto de fe; todo, como cada exigencia de la vida moral, debe encontrar su origen en un punto de fe. El designio de Dios que definió el símbolo, arrastra las voluntades libres hacia un fin que ellas están llamadas a construir al mismo tiempo que a darle acogida: el reino de Dios. ¿Qué sería una cultura de la fe que ignorase esta dimensión? Y esto pide un esfuerzo constante de reflexión y de estudio.

Con frecuencia hacemos a la fe un reproche de abstracción. Claro está que este reproche alcanza al hombre que no se cultiva o que se cultiva mal, y no a la fe de la Iglesia. Está claro también que sólo una fe cultivada según sus propias leyes — las mismas que acabamos de decir — se revelará capaz de penetrar una enseñanza.

Reducido al estado de un cuerpo de verdades sin ligaduras o también de un sistema abstracto, la fe no puede animar nada absolutamente porque no vive normalmente. Ella se sobrepone al resto, lejos de darle vida; pesa en vez de levantar.

Este trabajo es el de una existencia entera.

El maestro lo proseguirá por sí mismo, sin perder de vista nunca las almas que tiene que formar; en la medida en que haya llevado en sí esta lenta educación jamás terminada, podrá merecer el título de maestro cristiano.

Hay, pues, que examinar bajo estas diversas fases el trabajo que se impone.

¿Cómo enfocar siguiendo cada una de sus dimensiones, esta fe que habrá que comunicar, a través de todo, a los que deberán vivirla?

DIMENSIONES DE LA FE

DIMENSIÓN NOCIONAL

Cada tema de la fe supone un esfuerzo, una búsqueda. Esta investigación tiene sus leyes y nunca está terminada.

Ciertos reflejos pueden y deben ser construidos porque ahorrando tiempo, ahorrando dificultades, y sobre todo garantizan contra los desvíos o las torpezas. Un verdadero método debe ser adquirido poco a poco. Hay que hacerse maestro en él, y su uso haciéndose familiar debe después animar a seguir siempre adelante.

Más bien que escoger como ejemplo un tema particular, examinaremos el misterio cristiano en su conjunto. Consideraremos ese mismo «misterio» como un tema del que extraer a su tiempo, las condiciones generales del trabajo a emprender y seguir así la puesta en acción de los principios sobre un dato preciso.

Para estudiar la aplicación desde más cerca, encontraremos las leyes fundamentales de cultura anteriormente recordadas, y las veremos en juego.

Sea pues el tema del misterio cristiano.

¿Cómo abordar su reflexión y conducir su estudio, cuando nos sabemos invitados por nuestro cargo a comunicar, directa o indirectamente, su riqueza a los espíritus en formación?

Un buen modo de entrar en materia es presentarse la cuestión de saber cómo se asienta en concreto en los espíritus que están a nuestro alrededor, la cuestión de esta fe en el misterio divino.

El contexto presente de la enseñanza, no puede dejar de revelarnos profundas resistencias y generalmente una gran inercia al mensaje de lo alto, a esta palabra que llega por los hombres, pero que no es humana.

La actitud común parece ser ahí rebelde, o más bien extraña.

Hay que analizar esta actitud, pero, a pesar del interés que ofrece este análisis, no debe hacernos olvidar que no está ahí la exigencia primordial. Lo primero es, saber lo que se quiere proponer. Antes de resolver el problema tácticamente — porque la pedagogía supone una táctica — hay que asentarlos.

Mientras más refractarios son los espíritus a lo que queremos decirles, más debemos ser maestros en lo que vamos a comunicar y poseerlo en su autenticidad.

En efecto, y particularmente en materia de fe, es en el objeto mismo donde reside la fuerza esencial de comunicación y de convicción. Si, pues, hay que darse cuenta ante todo del contexto psicológico, debemos después hacer abstracción para no volver sobre lo mismo sino más tarde, seguros de que el objeto merece confianza y que se comunicará tanto mejor, cuanto mejor lo hayamos respetado.

El primer paso de esta búsqueda es situar el objeto en el todo de la fe.

En la especie, no se trata de una verdad particular para situarla en el conjunto. Se trata justamente de ese todo considerado bajo una luz particular mientras que merezca el nombre de «misterio».

El segundo paso consiste en explorar ese tema con

la Iglesia y en la Iglesia. Ahora bien, la Iglesia enseña cada día ese misterio divino y lo vive.

¿Cómo lo entiende ella?

Ante todo, cuando habla del «misterio», no lo entiende como una cosa secreta, rehusada a algunos, reservada; al contrario, el misterio, para ella, es un «evangelio», una buena palabra que la Iglesia tiene por razón de ser que comunicar a todos, hasta el más pequeño. Para ella el misterio cristiano no es en absoluto una doctrina destinada a algunos «puros».

Después, cuando la Iglesia habla del «misterio», no lo entiende como una cosa abstracta, como una simple noción: para ella es su razón de ser.

No lo entiende tampoco como una cosa que sería oscura por naturaleza: no es oscura más que por exceso de luz, por un tiempo y a fin de educar nuestra fe.

En una palabra, la Iglesia ve en el misterio la vida misma de Dios, su vida profunda y personal, de suyo inaccesible al hombre, pero realmente comunicada por un designio absolutamente gratuito, en Cristo, en quien se establece al mismo tiempo una mutua comunión entre los hombres.

Esta idea que se forma del misterio, la remoja la Iglesia continuamente en sus fuentes y nos invita, para vivir de su fe, a remontarnos con ella sin cesar a esas mismas fuentes.

A la Escritura, que en esta materia está hecha esencialmente de la enseñanza de san Pablo, primer esfuerzo inspirado de síntesis, de presentación total de la fe.

A su práctica sacramental y litúrgica. Puesto que se trata, con el misterio, del todo de la fe, lo mejor es colocarse con la Iglesia en el centro, pararse con ella en el misterio eucarístico que recapitula en su luz todos los rasgos que acabamos de realzar en el misterio, tal como lo en-

tiende la Iglesia; o, mejor aún, en el misterio pascual tal como la Iglesia lo revive en una semana santa.

A su propia experiencia: es fácil ver cómo la Iglesia, a lo largo de su historia, ha marcado lo que ella entiende por el misterio divino. Por ejemplo, en las luchas que ha sostenido contra toda «gnosis», contra toda forma de esoterismo o en la voluntad constante que ha manifestado de desenvolver su fe en teología.

Por lo mismo, es fácil encontrar el sentido de ese misterio en la vida ejemplar de los santos que lo han vivido en su perfección.

En esta concepción del misterio cuyas fuentes acabamos de decir, la Iglesia busca la ley de su conducta. Toda su moral está guiada por ahí. Su moral es el reverso de su credo. Fácilmente se ve cómo ella no separa jamás el amor que rinde a Dios, de un soberano respeto que es esencial en el sentido religioso y que se expresa, por ejemplo, en el amor del silencio.

Hay que añadir, además, que la Iglesia encuentra ahí el alimento de su esperanza. A sus ojos el misterio de Dios ha sido hecho para ser visto, y la fe no es más que el aprendizaje provisional de esta visión.

Armados de la luz de la Iglesia, conscientes de lo que ella entiende por el misterio divino, podemos volver al contexto psicológico y sociológico en el que esta luz va a tener que desplegarse.

Sabemos lo que tenemos que proponer. Nos hace falta ahora ver desde más cerca a quién vamos a proponerlo, qué resistencias y qué esperas vamos a encontrar y cómo el pensamiento de la Iglesia, el de nuestra fe, podrá encontrar en sí mismo, con qué vencer las resistencias, con qué explotar las preparaciones.

¡Las preparaciones! Hay que empezar por ellas, porque las resistencias demasiado ciertas, podrían hacérnoslas olvidar.

Existen ante todo, las esperas profundas, no discernibles a la observación. Éstas son las más importantes y las más seguras, y en todo caso las más indispensables: son las preparaciones que el mismo Dios dispone por su gracia.

En toda alma de bautizado — donde Dios ha puesto la fe — y en toda alma humana — donde Dios prepara la venida de la fe porque Él quiere «salvar a todos los hombres» (1 Tim 2, 4) y «ninguno puede ser salvado si no cree» (Heb 11, 6) —, hay una connivencia profunda con relación al misterio divino. Cualquiera que sean las apariencias contrarias, esta alma está hecha para conocer ese misterio y adherirse y entrar en comunión con él (1 Ioh 1).

El todo será discernir los puntos por donde esta acción de la gracia puede revelarse y servir nuestro esfuerzo, por qué rodeos podemos ir mejor a su encuentro, para «rescatarla», «liberarla», permitirle «actuar»; porque es ella, esta gracia, la que guardará la iniciativa, y nosotros no haremos más que servirla siempre.

Ninguna dificultad, ninguna resistencia puede, ni debe jamás alterar en nosotros esta primera certeza sobre la que está todo fundado y fuera de la cual nada es posible.

¿En qué consiste esta preparación en el fondo de las almas, esta capacidad de adherirse al misterio divino? ¿Cómo se traduce en términos psicológicos este ajustamiento del alma a la palabra de Dios y a su misterio?

Pascal ha escrito:

...Ellos tienen una disposición interior... ellos sienten que un Dios les ha hecho; no quieren amar más que a Dios; no quieren

odiar más que a sí mismos. Sienten que no tienen la fuerza por sí mismos; que son incapaces de ir a Dios; y que, si Dios no viene a ellos, no pueden tener ninguna comunicación con Él...¹.

He aquí esencialmente lo que la gracia tiende a procurar interiormente, he ahí la disposición que se encontrará en el misterio divino cuando sea propuesto auténticamente, si la voluntad no pone obstáculo en ello.

Podemos, y debemos suponer siempre, que Dios tiende a procurar esto, porque sin esto ninguna adhesión al misterio divino sería nunca posible.

¿Pero cómo percibir en la superficie de las almas, las trazas de esta preparación, el germinar de esas gracias? ¿Cuáles son los brotes que inmediatamente se nos ofrecen?

Me parece que podemos discernir algunos, al menos en las almas adolescentes, porque el niño se presta aparentemente sin resistencia. Yo señalaría de buen grado: la necesidad de «verdad»; la necesidad de «pureza», que no es propiamente pureza moral, pero que puede ofrecerle una base.

Estas dos disposiciones que son las exigencias del alma, dicen una capacidad de esfuerzo y de búsqueda, que puede servir a la gracia.

Se discierne también una necesidad de «igualdad» que supone lo bueno, tal como debe ser controlado e incluso rectificado.

Las resistencias nos parecen mucho más numerosas.

En función del fin que se espera, podemos fácilmente señalar: una dificultad a salir de lo concreto, en aceptar un plan diferente del plan donde se sitúa la técnica; la ciencia, siendo considerada cada vez más, como ordenada, al menos indirectamente, a la técnica; una dificultad en

1. PASCAL, *Pensées*, Brunschvicg 286.

descubrir incluso el plan personal absorbido hoy día por lo «colectivo» o por lo «objetivo»; una dificultad para admitir que el hombre tiene necesidad de un otro, que no se basta a sí mismo.

Estos rasgos se unen a los rasgos eternos de una psicología de hombre o de adolescente y son en cada uno la marca de una época.

Todo esto debe tener en cuenta la presentación para hacer valer los aspectos del misterio divino más capaces de encontrar las preparaciones y de vencer las resistencias, lo que no supondrá ninguna concesión ni mutilación, al contrario, pero obligará a descubrirse de nuevo uno mismo y a desenvolver o mostrar los aspectos menos familiares.

Esta presentación deberá sobre todo evitar las torpezas, las infidelidades, las imprecisiones, capaces de contrariar las preparaciones o de reforzar las resistencias.

— La pedagogía valdrá, finalmente, lo que valga la fidelidad.

Autenticidad: contacto con las fuentes, valor expresivo de los signos litúrgicos y sacramentales; pureza; repulsa de los argumentos eficaces pero groseros.

¿Qué hay que hacer valer en el misterio divino para vencer las resistencias?

Educación del sentido de la Iglesia como una realidad de historia; educación del sentido de lo personal, de lo interior y por lo mismo de lo gratuito; educación del sentido del Creador, que no es un «otro» en el sentido humano de la palabra.

¿Qué errores y negligencias hay que prevenir en la proposición del misterio divino para no desconcertar y paralizar la preparación o reforzar las resistencias?

La desvalorización de «lo creado» que hace refractario a la liturgia y a los sacramentos; la exigencia de una obe-

diencia considerada como un puro renunciamiento del espíritu; la aceptación de una libertad sin regla.

En conclusión: esta manera de trabajar supone que se vive en el seno de la Iglesia, en contacto con ella, en unión con ella y con sus recursos, los únicos de que disponemos en la especie.

Así se prepara el maestro.

DIMENSIÓN HISTÓRICA

Nuestra fe tiene una dimensión histórica.

Ser cristiano es aceptar que el Eterno haya querido misteriosamente contraer un matrimonio con el tiempo.

Esta conjunción es una de las fases capitales de esta comunión de Dios y del hombre que es el Evangelio mismo, y del que las expresiones de san Juan al principio de su libro, descubren con tanta fuerza en algunas palabras, la inquietante realidad: «el Verbo... que era desde el principio... ha plantado su tienda entre nosotros...»

Ahora bien, el comportamiento ordinario de una multitud de cristianos está lejos de la aceptación de esta certeza fundamental de la fe. El divorcio entre la revelación y la realidad de la historia es flagrante en la inmensa y desconcertante ignorancia en que vive la mayor parte de los creyentes, con relación a la historia de la Iglesia, de la que a duras penas encuentran algunas nociones, dispersadas por la superficie de su memoria.

La dimensión histórica falta, en gran manera, en la psicología común de los creyentes. No exageraríamos bastante la gravedad de tal vacío: contribuye en particular a dar a la fe algo de inconsistente y rebata las realidades reveladas en un vago mundo de ensueño.

Por todo esto, parecen imponerse aquí algunas expo-

siciones: ellas subrayarán la importancia de este aspecto de una cultura; y abrirán también algunas pistas para alentar un esfuerzo no lo suficiente familiar.

Historia de la Iglesia como «lugar» de la fe

Al hablar de la ignorancia que reina en materia de historia de la Iglesia entre el común de los cristianos, no decimos la verdad: habría que hablar de un desconocimiento positivo. En efecto, son los enemigos de la Iglesia los que nos instruyen y por los que nos dejamos instruir; para muchos, la historia de la Iglesia se reduce, aproximadamente, a las objeciones que se han levantado contra ella, a las críticas y escándalos de que ha sido objeto en el curso de los siglos.

No podemos resignarnos a tal estado de cosas. Constituyen un principio de infidelidad y es posible salir de esta ignorancia. Ante todo, hay que convencerse que la historia de la Iglesia es para la Iglesia misma una fuente donde ella se abreva, una de las formas bajo las cuales le está asegurado el contacto con la palabra de salvación, una de las lenguas que Dios le habla y que los suyos deben conocer.

¿Qué es la palabra de Dios? ¿Qué es esta intervención divina personal a la cual debe responder por nuestra parte la fe, principio de salud, de perdón y de comunión?

El sentido de la palabra de Dios está impuesto por la misma revelación: la palabra es Jesús.

Jesús, al que han preparado las Escrituras por los hechos que cuentan y las lecciones que dan.

Jesús, a quien los apóstoles, y la Iglesia que ellos fundan, han recibido la misión de continuar.

Él se dirige a los hombres (que hay que salvar) a través de las generaciones y en el mundo entero, por las lecciones y la doctrina de los apóstoles, por los misterios, de los cuales el bautismo y la eucaristía son lo esencial, por la misma vida de los suyos convertidos en medio del mundo en signo de la Iglesia requerida por Él.

Así la Iglesia vive de Cristo, cuyo Espíritu la anima y no cesa de alimentar su vida, continuando con ella un diálogo que aporta en la fe la salvación. Los instrumentos de ese diálogo son los evangelios y las lecciones apostólicas perpetuadas en escrito por la inspiración, los misterios que constituyen el núcleo del culto litúrgico. Por medio de todo esto Dios habla y Dios salva.

Y a través de ello se acumula una experiencia viviente de la Iglesia, un sentido de Cristo en el que la presencia se transparenta a través de las generaciones que han vivido y viven de su palabra. La Iglesia es un viviente de quien la Escritura y los sacramentos no se desprenden más que las raíces del árbol.

Así la historia se encuentra naturalmente incorporada a la palabra que es Jesucristo. Los medios que Él tiene para extenderse y comunicarse están en la historia y forman parte de ella: se les suprimen si se cortan las amarras temporales; por otra parte, esos diversos medios edifican poco a poco una Iglesia que lleva el signo de Jesucristo e inscribe en este tiempo su imagen.

Entonces se ve lo que se gana conociendo la historia de la Iglesia y lo que falta cuando se la ignora.

Cuando se está en desacuerdo con la misma Iglesia, no podemos menos de experimentar un malestar. Somos como un ser sin pasado, sin memoria, que aborda los acontecimientos y las experiencias sin esta aportación del tiempo y de la vida indispensable para afrontarlos. Uno es como

un ser sin pasado, sin familia, sin tradición: de donde nace un sentimiento vago de soledad y de vértigo. Como un hombre sin porvenir, porque no se da cuenta de que, cristiano, se escribe uno mismo la historia por una parte y se enriquece la Iglesia.

Los tres tiempos de la historia de la Iglesia

Cuando se dice historia de la Iglesia, se piensa normalmente en el contenido de las obras que llevan ese nombre, en la Iglesia que Jesucristo ha fundado y que desarrolla su existencia en el mundo desde hace veinte siglos.

Pero suponiendo incluso que nos atengamos a esta definición, es indispensable no ver en esta Iglesia una especie de absoluto: eso sería separar el río de su manantial. La historia de la Iglesia se desarrolla a partir de cierto comienzo que hace cuerpo con ella y que juega con relación a ella. Un papel creador: ese principio no está limitado a la vida humana del Salvador; la desborda, para extenderse a todo el período apostólico, porque ese tiempo en el que nació la Escritura es un tiempo original y único.

Y hace falta incluso remontarse más allá para asir la condición de ese tiempo creador en el que la historia humana del Salvador es el centro, hay que ver la larga preparación que encamina hasta ello, sembrando sobre su ruta los libros santos, y lo que continúa sosteniéndolo.

Hace falta habituarse a distinguir y frecuentar esos tres tiempos, solidarios en sus caracteres propios y complementarios. No pueden suplirse unos a otros; son como las etapas sucesivas de la maduración de un ser humano: un hombre que no haya tenido infancia o adolescencia, es decir, en quien esos tiempos no han sido distinguidos y vivi-

la base que sostiene todo.

dos, guarda siempre cierto desequilibrio, el de un ser forzado o deficiente.

Por eso, incluso si tenemos que detenernos en el tercer período, el del desenvolvimiento, el de la historia de la Iglesia en sentido tradicional, es necesario ante todo, asegurar los dos primeros, tenerlos constantemente presentes en el espíritu. Si no todo peligra de quedar en el aire, y, particularmente, la gratitud misma del don divino en Jesucristo, de quedar escandalosa y desconocida: ¿cómo ha podido Dios esperar tanto tiempo? Esto parecerá inconcebible.

Así pues, hacerse consciente en la Iglesia y con ella de la dimensión histórica de su ser y de la Palabra que nos salva, es reconocerle a esta historia tres tiempos distintos y originales: un tiempo de incubación, el de la antigua alianza; un tiempo creador, el de la encarnación y de la era apostólica; un tiempo de desenvolvimiento, el que es propiamente la historia de la Iglesia en camino hacia la parusía.

Este largo período que une el origen a la encarnación es ya de la Iglesia en el sentido radical de la palabra. Está atravesado de cabo a rabo por una voluntad precisa y por una elección que se afirma en su gratuidad generosa a través de Abraham y Moisés para encontrar su cumbre en el doloroso alumbramiento del pueblo de Dios y el éxodo. Esos acontecimientos del éxodo — pascua, mar Rojo, desierto, tabernáculo — no cesarán de guiar a la Iglesia cuando trate de reflejarse a sí misma en san Pablo, en san Juan.

A través de este período, el designio de Dios aparece como coextensivo a la historia y a la duración entera del mundo. Gracias a esta unión, la Iglesia no es una iglesia, ella es la Iglesia, realiza el misterio escondido en el fondo

del pensamiento de Dios desde hace siglos. Y así se disipa el inevitable escándalo de ese inmenso pasado sin valor, de esta realidad de la Iglesia, de ser la única salvación desde que ocupa un pequeño punto de la tierra y del tiempo.

Además, a través de esta larga aspiración traducida en acontecimientos y en oración, Dios prepara en el hombre la acogida de la fe, es decir esta entrega de sí mismo sin condición, fuera de la cual no es posible recibir el don de Dios, esa conciencia de que Dios es todo, no podemos encontrarle y, por consiguiente, no podemos conocer la verdadera esperanza.

La Iglesia no cesa de revivir esta espera para poder aprovechar el don que la llena.

A ese tiempo de concepción y de incubación sigue el tiempo creador: es la encarnación.

No más ley; el servidor desaparece, incluso Juan, el último, el más alto. Todo es «verdad y gracia».

Nosotros tenemos instintivamente el sentido de este período evangélico como de un período único en su género. Nuestra única sinrazón es no ver el punto por donde este período que se confunde con Cristo, se une al que sigue. Ese eslabón es pentecostés.

Hay que ver la era apostólica como un todo. Es creadora en toda su extensión. Lo que sigue ejecuta lo restante. Esa edad engendra. Engendra el mensaje apostólico entregado por los testigos del Señor, esos testigos inspirados por Él en sentido estricto; engendra por los misterios que establece en nombre del Señor y que no cesarán ya de llevar sus frutos. Luego la Escritura queda cerrada. Y después los sucesores de los apóstoles no pueden hacer más que mantener, asistidos por la promesa: hay obispos, los apóstoles ya no están.

Así aparece la originalidad absoluta, pero también la continuidad de esta historia. De esto va a vivir la Iglesia.

19/12/10
única
Abraham y Moisés

continúa historia.

la relación formada con
46
Abraham y Moisés, hace

La fermentación de la fe

La originalidad radical de la luz de la fe no debe hacer olvidar que la fe habita en una inteligencia de hombre. Ella sufre, pues, la repercusión de todo lo que atraviesa y sacude esta morada humana.

La situación presente de la fe, con lo que ofrece de inquietud, de turbación, permite comprender mejor lo que ha sido el desarrollo histórico de la vida de la Iglesia a este respecto.

La fe cristiana ha nacido al contacto de un mundo pagano. Esta fe no era una filosofía, sino una tradición. La fe, sin embargo, no ha podido negarse a tomar intelectualmente conciencia de sí misma. Hemos asistido, pues, a una estructuración interna de los dones de la fe, a una toma de posesión cada vez más completa del credo una vez enunciado. Ese desenvolvimiento se ha operado bajo la prueba de dificultades de todo género. Y sin embargo se ha hecho fuerte siguiendo una línea lógica. Las etapas de fuera no han sido, de hecho, más que las formas, endurecidas, vueltas hostiles y agresivas, de las cuestiones que surgían en el interior del espíritu por el movimiento vital de la misma fe.

Se puede enmarcar ese desenvolvimiento de manera muy diferente y en toda presentación quedará cierta arbitrariedad: la línea lógica de la que hemos hablado no es, evidentemente, absoluta, porque la vida no es un teorema. Y, además, las cuestiones están profusamente mezcladas unas con otras e incluso enredadas. En fin, la reflexión se encuentra precipitada y como requerida por dos factores contingentes: circunstancias y acontecimientos políticos, hombres de genio de dentro o de fuera.

He aquí, pues, cómo podemos ver desarrollarse en el interior de la inteligencia esta fe esencial que lleva hacia Cristo nuestro Señor.

Ante todo, asistimos a un reconocimiento del mismo Señor Jesús.

¿Quién es Él? Es lo que podemos llamar el estadio descriptivo. Él es verdaderamente hombre, contra toda imaginación que tienda a reducir esta humanidad a una apariencia. Él es verdaderamente Dios, «Uno de la Trinidad», contra toda tendencia a reducir esta divinidad a cualquier metáfora más razonable.

Pero ¿cómo se hace esto? Es lo que podemos llamar el estadio reflexivo.

¿Cristo es un hombre en quien habita Dios? Esto no es suficiente para traducir la verdad. ¿Es un Dios que tiene absorbida una humanidad? De ninguna manera; y de cualquier forma que esta última teoría tienda a expresarse, la Iglesia, partiendo de la luz de la fe y con la asistencia del Espíritu Santo, reacciona fijando la verdad en fórmulas y en palabras inquebrantables.

Después de este reconocimiento del mismo Señor, viene el de su misión.

Cristo es el Salvador: ¿cómo hay que entenderlo? ¿Lo es a la manera de un modelo, de un estímulo, tan cercano como se le supone? Tal manera de pensar no hace justicia a la Escritura. Cristo es el principio indispensable de la salvación. Porque nosotros somos radicalmente pecadores y es sólo su gracia la que puede arrancarnos de ese pecado, comunicarnos la vida divina y permitirnos ejercitarla.

Después de Cristo y su misión, la reflexión de la fe está aplicada sobre la Iglesia, es decir, sobre Cristo como vivido y comunicado.

A esos santos, la Iglesia, que les rinde un culto, nos ha habituado a clasificarlos: apóstoles, mártires, confesores, vírgenes, santas mujeres.

Esa misma clasificación es ya interesante y nos da sobre la Iglesia una perspectiva en profundidad. Cada una de esas calificaciones corresponde a aspectos esenciales de la vida de la Iglesia, presenta al mundo de cierta manera a la historia, desde los apóstoles, los santos del período creador, hasta los contemporáneos, pasando por los mártires, los únicos santos de los orígenes, los primeros y perfectos imitadores de Cristo crucificado.

Pero al lado de esa clasificación lógica hay una continuidad histórica. Ésta es también plenamente significativa; de una parte, en la unidad que manifiesta a través del tiempo y las formas de vida o de alma; de otra, en su diversidad y en lo que podríamos llamar la actualidad de los santos; identidad maravillosa de su ser profundo que hace una sola familia y, sin embargo, extraordinaria originalidad.

Hay santos que marcan un período, y testimonian por la sangre, por el heroísmo de la vida dada o por el pensamiento o por la ascesis.

Hay santos que marcan nuevos giros, en los que cada uno es un verdadero símbolo al mismo tiempo que un factor de la historia, como san Martín, san Benito, san Gregorio I, san Bonifacio, san Gregorio VII, san Bernardo, san Francisco, santo Domingo, santo Tomás, san Ignacio, san Francisco de Sales, san Vicente, santa Teresa, santa Margarita María, san Alfonso, santa Bernardita, el santo Cura de Ars, santa Teresa del Niño Jesús...

Frecuentar sus escritos es un tesoro: el relato de su vida, cuando ellos la han escrito, su correspondencia...

Tanto más cuando a menudo han sido puestos por Dios en una posición de paternidad espiritual; ellos han

engendrado una raza, han colocado los fundamentos de verdaderos institutos de santidad con un papel en la Iglesia que no ha cesado y no cesa de ser considerable.

En efecto, la Iglesia está profundamente marcada no solamente por el fenómeno de la santidad, sino por la existencia de centros donde Dios la cultiva por medios de gracias especiales. La existencia en la Iglesia, tradicionalmente, de monasterios, de órdenes religiosas, de congregaciones, hoy de institutos seculares, es un hecho de alcance y significación inmensos.

Sin cesar la Iglesia crea centros propios para engendrar la santidad: allí son realizadas por el plan de vida, y las reglas de existencia, las condiciones evangélicamente ideales para llegar a la caridad perfecta siguiendo hasta el fin los consejos del Señor.

Una regla como la de san Benito, las constituciones de diversas comunidades, son piezas de las más preciosas en los archivos de la Iglesia.

La Iglesia bajo el peligro de las sociedades humanas

Presente en el tiempo, la Iglesia se encuentra expuesta en sumo grado al peligro de las sociedades humanas.

Nada tan difícil como encerrar en una fórmula la naturaleza exacta de la relación histórica entre la Iglesia y la ciudad de los hombres donde ella habita; entre la «sociedad» cristiana y las sociedades temporales. Ayer, la «ciudad»; hoy, las naciones; mañana...

En una hora muy grave para la historia, cuando la toma de Roma por los bárbaros vino bruscamente a pulverizar el mito de Roma, san Agustín se aplicaba a esta cuestión en su famosa *Ciudad de Dios*, donde tomó rai-

gambre la idea, progresivamente puesta por obra, de una cristiandad.

Hay, en la noción misma de la Iglesia — a la que todo hombre es llamado de derecho, a la que incorpora el bautismo —, una exigencia fundamental de universalidad que trasciende las diferencias de todo género, sociales, políticas. Tal universalidad se opone a la universalidad de «conquista» que fue el hecho de Roma y realiza íntegramente el deseo mal comprendido de los judíos, que estaba contenido en el monoteísmo de Israel.

Hay también en ella otra diferencia esencial, es que ha recibido cualidad y luz para un fin que no se confunde con los de las ciudades carnales: es en la eternidad, de donde viene la palabra de Dios, adonde va a buscar su luz. Esta luz le enseña el camino de esta eternidad, y no inmediatamente el de la paz y de la prosperidad de una ciudad temporal bien ordenada. Ahora bien, se está siempre tentado de pedirle otra cosa.

Por eso la historia de la Iglesia en medio de las sociedades humanas toma tan fácilmente la traza de una batalla, de un conflicto; por eso cada una de las etapas, tiende a definirse en término de crisis. Por eso, en fin, conviene encuadrar todo momento de la historia de la Iglesia en cierta luz que permita interpretarlo.

León XIII ha dado la definición clara y franca de la relación de la Iglesia con las sociedades temporales. Sus fórmulas consagran lo que se ha llamado la autonomía de lo temporal, con distinción de los dos poderes, el del Estado y el de la Iglesia, respondiendo a dos fines diferentes, uno situado en el tiempo, el otro en la eternidad.

Pero no hay que olvidar que esta teología ha tardado tiempo en formularse en términos tan claros. Y, por otra parte, esta distinción no puede ser una separación, porque

los dos fines quedan subordinados y la Iglesia no puede enajenar, cualquiera que sean las fórmulas, un derecho que es la condición de ejercicio de su misión.

Los dos datos fundamentales resultan aquí los siguientes: la universalidad, esencial a la Iglesia, que no puede nunca convertirse en una sociedad «cerrada» en el sentido en que lo entendía Bergson, sino que es por su naturaleza «abierto», y trascendente a las diferencias. Es lo que el sermón de la montaña expresa en su ley fundamental.

Por eso la noción de cristiandad pelagra siempre de ser equívoca y de cubrir una noción confusa de «ciudad de Dios antes de la letra», es decir, más o menos la noción de una ciudad temporal. Se puede decir que esta noción de cristiandad es un deseo instintivo de la conciencia cristiana, pero que hay que seguirla con gran cuidado de no admitir confusión.

Al carácter universal de la Iglesia se une el carácter espiritual del fin perseguido. Insertada en la historia, mezclada a la vida de los hombres y de sus ciudades, la Iglesia no por eso deja de permanecer siempre distinta. No es la Iglesia de un país, una Iglesia nacional, francesa u otra; no es la Iglesia más o menos teocrática de una organización política. Ella sigue de cerca la vida de las ciudades pero su desarrollo no es el de ellas. Está condenada a aparecer, siguiendo las horas, o demasiado presente o demasiado distante. La historia de la Iglesia no se identifica con la historia de los pueblos: ella les enseña la meta final, a ellos toca encontrar el camino. El sentido de la historia lo posee la Iglesia en cuanto al fin, no en cuanto a las etapas.

Todo esto se manifiesta en el curso de la historia.

A cada paso de la historia se afirma un problema original y casi siempre una especie de conflicto. A favor de ese conflicto la Iglesia desenvuelve su exigencia de univer-

salidad, que es desprendimiento y su exigencia de progreso espiritual, que es obligación. En verdad, estos dos caracteres suponen un aspecto complementario: la universalidad debe entenderse no solamente respecto a una sociedad determinada sino con relación a todos los aspectos de la vida; en cuanto a la orientación espiritual que impone la Iglesia, implica un desprendimiento constante y laborioso con relación a los fines temporales.

Distincuir las etapas de esta historia de la Iglesia mezcladas con la historia del mundo, es escoger siempre señales más o menos arbitrarias. Sin embargo, es fácil ver a la Iglesia comprometida en la vida del imperio romano, después la cristiandad; en seguida la Iglesia, presa en conflictos con los Estados; la Iglesia en los remolinos de la revolución, y finalmente la Iglesia en el mundo moderno.

Roma no era solamente un poder, sino un «mito». La «ciudad antigua» era una institución ampliamente religiosa, y el conflicto no podía ser más que radical, terminando con el judaísmo, que para Roma era un ateísmo.

El mito de Roma es lento en disolverse. Sobrevive en los espíritus. Aparece en un Carlomagno. Pero todo se resuelve en los trastornos del feudalismo. La querrela del imperio fue la última expresión.

El período de cristiandad ofrece una parada, desde lejos, eufórica. Pero no faltan los gérmenes que harán evolucionar hacia un mundo «laico». El universalismo de la Iglesia está entonces, sin embargo, en pleno relieve.

El nacimiento de los Estados es un renacimiento del derecho romano, y el viejo conflicto reaparece bajo otra forma.

Las ideas del 89 y los remolinos de la revolución son el signo de los tiempos nuevos.

Esos tiempos revelan todas sus promesas en ese mundo moderno donde se realiza una unidad del mundo casi impre-

visible hasta entonces y que reclama su ley, y, al mismo tiempo, una amenaza radical no solamente sobre la vida de la Iglesia, sino sobre la existencia incluso de una religión.

La Iglesia bajo el peligro del pensamiento humano

El peligro del pensamiento es mucho más grave que el de la violencia o el de las intrigas políticas. Es más sutil, más refinado, más interior. Las ideas se insinúan hasta el corazón de la fe; tratan de pactar con ella alianzas llenas de promesas y a menudo mal confesadas.

Es por otra parte imposible separar completamente ese contacto con las ideas, del contacto con las sociedades. Sin embargo, las corrientes del pensamiento tienen una verdadera realidad histórica, un poder de contagio o de agresión, y la Iglesia se halla periódicamente colocada en el seno de un torbellino, dentro del movimiento de una marea.

Es interesante verla reaccionar: aceptando la lucha, recibiendo en verdaderas batallas serios golpes, restableciéndose enseguida más vigorosa por haber luchado, por haberse tenido que estimular a sí misma, y hallando una revelación de su propia vida.

Cada momento pide, pues, un estudio y la clasificación de esas etapas no puede ser más que arbitrario para una parte.

Hay una hora en que la Iglesia encuentra el pensamiento pagano. No podía mantenerse extraña a él. Ella ha afrontado menos los sistemas que los hombres y las actitudes religiosas; no ha tenido repugnancia en pedir prestado a los vocabularios, pero jamás ha consentido convertirse en una filosofía. Sabe, sin embargo, que todo lo que es verdadero es suyo, pero ella misma es tradición.

Llegará la hora en que la Iglesia, dueña de su pensamiento y de sus fórmulas, después de luchas enconadas de varios siglos, conocerá, en la Edad Media, bajo la forma de un drama de conciencia, al contacto de las filosofías paganas redescubiertas, una verdadera batalla de ideas.

Se ha seguido de ello, en particular, una especie de reacción interna muy profunda, el nacimiento de lo que debe muy bien llamarse una filosofía cristiana.

El enfrentamiento de la Iglesia con el renacimiento, después de un período de decadencia nominalista, encamina a la reforma. En esta dura prueba la Iglesia mantiene, aunque le cueste, el crédito que da a la razón, a aquello que desde entonces se llama humanismo.

Después viene la ciencia, lentamente desprendida de la filosofía. Es el despertar del racionalismo. Esta pesada amenaza no cesa de afirmarse durante los siglos que encaminan hacia el nuestro, y la prueba del modernismo no es más que el enfrentamiento de la fe con la última de las ciencias humanas, la historia. La Sagrada Escritura se halla en esta circunstancia particularmente amenazada, o por lo menos sorprendida, y en torno a ella el pensamiento cristiano se desgasta en una lucha que es, en primer lugar, defensiva sobre todo, después, finalmente, constructiva.

En adelante el peligro del pensamiento cristiano se manifiesta frente a las conquistas de la técnica y a las orientaciones prácticas que estas perspectivas traen consigo. El conflicto no es ya de ideas puras, es de una orientación profunda de todo el ser que es cuestión junto al marxismo. Ahí es donde, en adelante, y sin duda por largo tiempo, se ha situado el drama. Drama dentro del cual es aún menor el del cristianismo que el de la religión.

DIMENSIÓN LITÚRGICA

Nada puede hacer comprender mejor la naturaleza y las condiciones de una «educación litúrgica» como elemento de la cultura de un maestro, que el darse cuenta del verdadero lugar que ocupa en la cultura religiosa del niño.

El niño tiene derecho a que su cultura religiosa sea «litúrgica», y el maestro, por su parte, en nombre de la Iglesia, tiene la responsabilidad de ello. Pero, ¿cómo podrá dar lo que no tiene?

Colocándonos en el punto de vista del alumno, reflexionemos sobre esta dimensión de una cultura. Será fácil ver enseguida lo que debe ser la cultura del maestro para hacer frente a este requerimiento de su cargo.

La liturgia es una gran cosa: es nada menos que la expresión, en la oración y en los actos públicos, de la vida profunda de la Iglesia, la expansión sensible del secreto diálogo entre el Esposo y la esposa. A decir verdad, no se puede uno «servir de la liturgia», aunque sea para los fines más nobles: solamente podemos y debemos unirnos a ella y vivirla.

Dos principios rigen este tema: es la Iglesia quien enseña y no un hombre; la incorporación a la Iglesia es el fin de la enseñanza y su único resultado legítimo.

Es la Iglesia quien enseña

Sólo ella ha recibido esta misión. Sólo ella posee la garantía. Cristo ha «escogido» a los doce después de una «noche de oración» para que fueran sus «apóstoles», es decir, para darles una misión. Los envía como el Padre

mismo le ha enviado. Y no los separa de Él en el ejercicio de esta misión, como no se separa Él del Padre en el ejercicio de la suya. Él permanece «con ellos» no solamente como auxilio, sino como fuente. Lo mismo para todos los que, a través de los siglos, prolongan el eco de la buena nueva.

Es la Iglesia la que enseña, cuerpo único de enseñanza, donde las funciones se diversifican, sin que falte jamás la identidad absoluta de la inspiración. Ellas no pueden independizarse sin dejar de ser: no hay más que un Espíritu. La gracia de la luz no obedece a otra ley que a la gracia de vida que mana de los sacramentos: «Ya sea Pablo, ya sea Pedro el que bautice, o algún otro, ¡es Cristo el que bautiza!»... Sea Pablo o Pedro el que enseña, es Cristo el que enseña...

Que se piense, por otra parte, en lo que se comunica por la predicación: *la fe*. No se transmite la fe enseñándola, se ayuda por fuera a Dios que la da por dentro. Él solo. Y esta ayuda, si es eficaz, no conduce a una idea más en el tesoro de las ideas; lleva a poner *un espíritu en comunicación con el Espíritu*, a poner los cimientos de un edificio espiritual divino, que interesa todo el ser, a hacer penetrar más hondo las raíces de donde el árbol saca vida y robustez.

¿Por qué caminos nos ha venido la fe? ¿Cómo se ha constituido en nosotros ese subsuelo del alma, esos fondos misteriosos de donde no cesamos de extraer, en donde nuestro ser religioso se apoya como un árbol en la tierra que lo sostiene y le alimenta? ¿De qué está hecha en nosotros, de qué aportaciones innumerables, esta masa de experiencias que dan firmeza a nuestras convicciones, seguridad a nuestros gustos?

Hemos «respirado» la Iglesia: ahí está el secreto. En

nuestra adhesión concreta e íntima al misterio de las tres divinas personas, hay una lenta impregnación de nuestro ser, incluso físico, por la grave amplitud del signo de la cruz, está el fruto de esas fiestas de navidad, de pascuas o de pentecostés, llenas y perfumadas del pensamiento de Jesús, de su padre, de su espíritu; está la señal de mil y mil encuentros, de mil y mil lecciones; hay un clima de familia en el que el amor de Dios se desliza a través de los amores, de las alegrías y de las penas.

La Iglesia es ese medio nutritivo, con el cual se ha sintonizado, familiarizado, armonizado, de tal suerte que no resulta extraño, extranjero, sino que se le respira, que se tiene intercambio con él, que se le asimila, que se le vive... Esta *permeabilidad vital* no es solamente hábitos, intelectuales conocimientos y nociones; es también cierta sensibilidad, una capacidad de «sentir cristiano», de «sentir con la Iglesia», de emocionarse por ella, como ella y con ella, de luchar con el corazón; es todavía algo más profundo, una comunión misteriosa, más allá de lo sensible, con la verdad, con el amor divino, con los intereses de Dios, con todo el conjunto del cuerpo de Cristo. Todo ello expresado y renovado sin cesar en la participación ritual de los misterios litúrgicos.

En la palabra que pronuncia, el cristiano no puede apenas analizar los sabores de las fuentes que refluyen en él. Una cosa es cierta: no ha aprendido su credo solamente por una enseñanza verbal o por una predicación en el sentido estricto de esta palabra: *Todo ha servido a la Iglesia para penetrar y formar.*

En esta enseñanza íntegra, única verdadera, ¿cuál fue en otro tiempo, ayer aún, la parte del sacerdote, de la religiosa, del maestro que enseñaban el catecismo? Su parte era sencilla, natural... Ellos beneficiaban, con una larga y

muy íntima preparación dada a los niños, gracias a una inmensa y anónima cooperación. Podían contentarse con acabar, enriquecer, organizar, y necesariamente su papel se situaba en el plan de ordenar ideas, de fijar definitivamente fórmulas, de desgajar conclusiones.

Hoy y cada vez más, sin duda, conviene no suponer nada. Es necesario aceptar una tarea íntegra, y que no es puramente intelectual, ni siquiera intelectual. Pues a menudo el ambiente no es en modo alguno educador: no solamente no beneficia a la Iglesia, sino que trabaja en muchos casos para separar y prevenir contra ella. En espera del concurso de los hogares cristianos, que llegarán, incluso, utilizando el máximo de supervivencias, no se puede casi contar con un ambiente cristiano ya hecho. Este medio, es necesario volverlo a crear; es necesario *abrir al niño el ambiente vivo de la Iglesia*.

Es decir, debemos medir la amplitud de una responsabilidad muy grave y muy compleja, y asegurarnos para este trabajo las condiciones más favorables. No tendremos solamente que suplir lo que falta para el niño, tendremos que guardarnos a nosotros mismos: ¿Cómo podríamos inmunizarnos de repente de este mal ambiente? ¿Cómo podríamos quedar, milagrosamente, preservados completamente de este laicismo universal?

La incorporación a la Iglesia es la meta de la enseñanza religiosa

La fe no resuelve un estrecho problema entre el individuo y Dios. *Ella religa* al hombre que se le acerca a este Ser superior que san Pablo compara a *un cuerpo* cuya cabeza sería Cristo. *La fe bautismal «incorpora» a Cristo*. Todo progreso en la ley estrecha esta incorporación.

La Iglesia, que está en el comienzo, *se halla también en el término*. Nos ata consigo misma.

Porque la fe engendra toda suerte de lazos en el orden espiritual en que se formulan y se encadenan las ideas, en el orden de la voluntad en donde el amor se ordena, en el orden del corazón donde se despierta una sensibilidad, que es propiamente la sensibilidad de la Iglesia. Poco a poco se siente uno «de la familia», piensa con ella, sufre, es dichoso...

Desde que una educación religiosa no realiza, en alguna medida, esos diversos efectos, es que *no ha cumplido su fin*. Antes, el educador, salvo excepción, no tenía más que dejarse llevar, y su trabajo no exigía una competencia tan completa. Hoy, no cumple su fin si no duda de sí...

Pero, ¿cómo proceder en tal obra?

Una de las primeras respuestas — no es la única, pero es capital — es adoptar el mismo ritmo que la Iglesia en esta educación cotidiana que prosigue incansablemente a través de su oración y de su liturgia, *educando por el hecho mismo que ella vivifica*.

La aclimatación de todo el ser, cuerpo y alma, al mundo viviente de la Iglesia, se realiza perfectamente en la vida litúrgica de la Iglesia. En este conjunto complejo y coherente, flexible y vivo, de los misterios litúrgicos, se ordena y se despliega en la superficie de la vida de la Iglesia, y a través del tiempo, la profundidad de la comunión viva entre Cristo y su esposa. No hay que temer una división artificial y desgraciada entre dogma, moral y sacramentos. Todo está ligado, todo está presente.

Todo es viviente, todo es justo. *Nada de verdad puramente abstracta*: la encarnación se llama navidad, y la navidad se vive comulgando en el misterio eucarístico. *Nada de moral puramente abstracta*: el Evangelio une sin

cesar a Jesucristo; los santos nos transmiten el brillo de sus virtudes. Ningún aspecto desconocido, ninguna nota falsa. No se trata más que de Jesucristo nacido, muerto, resucitado. Semana tras semana la Iglesia sube con Él hacia el Padre, a través de la pascua dominical, eco de la gran pascua anual.

¿Cómo dejar de ajustar el paso? ¿Cómo privarse del beneficio, día a día, de una sabiduría tal? Parece difícil evocar a priori obstáculos prácticos insuperables. Cuando se ha discernido bien el principio y se acepta el medir las consecuencias, se pregunta uno si se tiene de veras el derecho de sustraerse a esta invitación; y de rehusar aceptar una longitud de onda gracias a la cual todo el concierto de la plegaria y de la vida de la Iglesia puede venir a abrirse en pleno medio de nuestra enseñanza.

Las dificultades, tan numerosas alrededor del catecismo, *no serán, por desgracia, superadas de repente*; las que vienen de la familia, las que vienen de las condiciones materiales, las que vienen del mismo niño. Pero, por lo menos, *habremos dado a la Iglesia el medio de estar presente por entero*.

Henos aquí lejos de este camino estrecho, que tiende a reducir el problema de la formación catequística al problema de un libro, más o menos perfecto, más o menos simple, o hasta al problema de los medios pedagógicos. Sea la que pueda ser su importancia, estos elementos están lejos de *responder a todas las exigencias de esta educación integral*, contra la que conspiraban poco ha tantas cosas y tantas personas, y ante la cual, muy a menudo, el sacerdote y sus colaboradores se sienten hoy tan terriblemente solos.

Sobre todo, en tales condiciones, ¿cómo podrá la enseñanza religiosa hacer cosa mejor *para ser una enseñanza*

de Iglesia y para incorporarnos a la Iglesia, que enrolándose en el movimiento del año litúrgico?

Los momentos sucesivos vividos por la Iglesia en su liturgia y formulados en el credo son *imantados por las grandes fiestas* del tiempo: navidad, epifanía, pascua, pentecostés, todos los santos. Estas fechas deben ser *las fechas en la formación e instrucción* misma de los niños. *Enseñar es preparar a vivir consciente y profundamente estas horas de Iglesia*. La manera de vivir los niños estas fiestas mide el resultado del trabajo.

Cada semana es como un año en miniatura, imantada por el domingo que debe ser para el cristiano una pequeña fiesta de pascua. *El domingo debe drenar la formación* dada durante la semana y *registrar los resultados*. La semana debe prepararlo.

Las fiestas de los santos que se encuentran proporcionan una de las mejores ocasiones y de las mejores maneras de hacer conocer las virtudes cristianas en su enraizamiento sobrenatural, su esencia cristiana y su belleza.

La educación de la vida religiosa debe ser *vivida...* En la medida de lo posible, los niños deben ser llamados para vivir uno o varios bautismos reales. Ese sacramento debe traer a sus ojos el misterio entero de nuestra muerte y de nuestra resurrección en Cristo. La penitencia debe ser como su eco; la comunión eucarística, su fruto. De la misma manera sería necesario que los niños pudiesen asistir, con la conveniente preparación, y entrar en comunión con un matrimonio real, a una extremaunción, y, sin duda, a las confirmaciones y a las ordenaciones...

Todo ello no podría ser en detrimento de una unidad lógica. El conocimiento serio de las cosas de la fe no puede dejar de ordenarse en el espíritu. Este orden lógico es una de las condiciones indispensables para que las verdades, por su consciente coherencia, se sostengan y se retengan.

Esta organización lógica debe estar presente *ante todo en el pensamiento del maestro*. Ella comporta esencialmente: un sentido firme y justo de los puntos centrales, de las «bisagras»; un sentido de la jerarquía de los valores y del lugar relativo de los elementos. El plan así concebido debe presidir a todo el conjunto del trabajo del maestro...

Una consecuencia de la inserción de la enseñanza en la corriente viva de la oración de la Iglesia, *es asegurar al Antiguo Testamento y a la historia de la Iglesia su lugar auténtico* e imponer su frecuentación.

En efecto, *el Antiguo Testamento está presente* de continuo en la vida litúrgica a manera de basamento y como telón de fondo. Los textos de las oraciones le son a menudo pedidos en préstamo o se inspiran en él. Los gestos litúrgicos evocan a menudo algún dato del Antiguo Testamento.

La historia de la Iglesia está presente, también, ya en las alusiones frecuentes a los acontecimientos de las actas, sea por las letras apostólicas, sea también por los santos (mártires y otros) cuyo recuerdo es expresamente renovado e invocado el auxilio.

A menudo los datos históricos aparecen en el curso de catecismo como un simple cebo de la imaginación, cuando son un elemento esencial. La Iglesia corre el peligro de no tener jamás para el niño *verdadera consistencia*. Por otra parte, el Antiguo Testamento y la historia de la Iglesia son siempre, si se miran colocándose en el mismo eje que la liturgia, dos perspectivas: detrás y delante, que se descubre y comprende a partir del centro que es Jesucristo...

Verdaderamente, la ejecución de estos principios parece imposible fuera de una voluntad común en la que se asocian la reflexión de los unos, el esfuerzo práctico irremplazable de los otros; las iniciativas del pensamiento teológico y la prueba paciente de la experiencia.

Reflexionando seriamente en estas cosas, uno acaba por preguntarse si el problema de *hacer entrar a nuestros niños en la Iglesia* no sería primero el problema de entrar en ella nosotros mismos.

DIMENSIÓN MORAL

La moral cristiana forma parte integrante de la fe.

No se sabría imaginar una cultura de la fe sin esta dimensión. Pero no se trata, como nos sentiríamos tentados a creer, simplemente de un capítulo que no se puede omitir: la moral forma un cuerpo con lo que hemos convenido en llamar el dogma. Sin esta irradiación de las verdades a través del querer, la enseñanza del dogma es inconcebible: un Evangelio al que se le hubiera suprimido el sermón de la montaña; un Dios del que pudiera hablarse convenientemente sin poner en duda que debe ser adorado, no sería ni el Evangelio, ni el Dios del credo.

El cultivo de la fe solicita pues, bajo este aspecto, una preocupación constante, una atención permanente y por consiguiente por parte del maestro una reflexión para no dejar formarse disociaciones fatales.

Un pliegue defectuoso en la conciencia del maestro engendraría fatalmente el mismo pliegue, y aún más grave, en la conciencia del alumno.

Es lo que quisiéramos recalcar, a falta de poder entrar aquí en más detalles.

Nuestro catecismo nos ha habituado a distinguir entre lo que hay que creer y lo que hay que practicar, entre lo que llamamos el dogma (credo) y la moral (mandamientos y virtudes cristianas).

Esta distinción es admirable, pero a condición de no

engañarse sobre su alcance. Es aceptable porque se puede, en efecto, distinguir «verdades» — «Dios ha creado el mundo», por ejemplo —, que se expresan en indicativo, y «preceptos» — «Adorarás a un solo Dios...» —, que se expresan en imperativo. Eso puede ser cómodo para enseñar, pero con una doble condición: que se vea bien que el precepto está también recibido dentro de la fe: es Dios que habla en imperativo. El precepto, por otra parte, es también una verdad en ese sentido que se debe creer que Dios lo quiere verdaderamente y que lo que está prescrito es la verdad de nuestro destino; que se vea también que el precepto tiene sus raíces en lo que llamamos las verdades: las reglas de nuestra conducta no son nunca más que el reverso, la consecuencia, la prolongación de las verdades dogmáticas.

Los preceptos no tienen sentido si se les corta de su raíz. Las verdades tienen una traducción práctica, o mejor una transposición: si es verdad que Dios existe, el hombre le debe adorar, etc. Y, a la inversa, las «verdades» están falseadas desde que se quiere hacer violentamente abstracción de lo que ellas traen consigo: pronunciar el nombre de Dios de cierta manera, sin respeto, como si se ignorara lo que ese nombre supone para nuestra actitud práctica, equivale a negar a Dios o a ignorarle.

El credo no es, de hecho, un puro enunciado: señala un designio, una voluntad, una conducta divina a la que nuestra voluntad debe adherirse para estar en la verdad: san Juan, en el evangelio y en la 1.^a epístola, toma y señala fuertemente esta conjunción que encontramos, por ejemplo, en la expresión «hacer la verdad», o más aún, «obrar lo verdadero».

El hecho de aparecer la moral como dissociada del dogma, no puede hacer sino empobrecerla, quitarle su sangre,

puesto que es en el dogma donde se alimenta, donde halla su equilibrio, donde se apoya.

A falta de un lazo bien visto y suficientemente apretado, se debilita, se descentra, aparece como imposible.

La moral se alimenta en el dogma y se pone anémica cuando pierde el contacto. Es allí, en efecto, donde encuentra su razón de ser, su principio, lo que permite comprenderla, no ver en ella una pura locura, o reducir sus exigencias a lo que pueda decir la razón, a lo que son capaces las fuerzas naturales.

Es preciso que la moral aparezca verdaderamente como la moral del credo; la moral cristiana es el enunciado de las condiciones a las que debe satisfacer la libertad humana para comulgar con el querer divino. Obrar moralmente, para el cristiano, es entrar en el plan de Dios tal como lo define el credo.

La moral se equilibra al contacto del dogma y se descentra en cuanto pierde este contacto. Las exigencias de la moral cristiana no son más que las múltiples facetas en que la caridad busca apoyarse, expresarse. «Todo se contiene en este precepto», dice san Pablo. «Dios diversifica el único precepto de la caridad», escribe Pascal.

Por no verlo así, se desfiguran cada una de las prescripciones de la moral cristiana. La caridad, traducción en nosotros de la caridad de Dios, es el alma de todos los preceptos y de todas las virtudes. Toda forma cristiana de obrar, toda manera de comportarse, para el que admite el credo, no puede ser más que una manera de comulgar con el Querer divino tal como el dogma lo revela.

No se añade el mandamiento de la caridad a los mandamientos particulares, está en su interior. Si este lazo de unión con el dogma no es explícito, no se ha percibido la verdadera razón de obrar. Por eso se llega a presentar la «espiritualidad» como distinta de la moral.

La moral cristiana se apoya en el dogma y aparece imposible cuando pierde este apoyo. El peligro de desesperarse amenaza desde que se enuncia la moral cristiana sin mantener estos preceptos en trabazón viva con el precepto de la caridad. Sucede entonces que no solamente se mutila la moral, sino que se deja como impracticable. Por el contrario, es claro, si ella queda bien ordenada, que sólo Dios puede dar lo que prescribe. El orden de la caridad es la regla de la moral.

Es pues esencial ver bien los dos puntos siguientes: El método de la moral, esencialmente, es el mismo que el del dogma: el más conveniente cuando se trata de la fe, solamente el método se matiza en función del punto de vista moral, el cual es práctico, y hay que tener en cuenta también las malas costumbres intelectuales adquiridas en este terreno.

Un esfuerzo es, pues, necesario para recoger la palabra de Dios en el precepto, es decir, ver en él verdaderamente una verdad recibida de la fe, y ver el lazo del mandamiento con el misterio divino, el lugar en que este precepto se injerta en el credo del cual deriva, cómo el cumplimiento de este precepto es la sola manera de entrar en acuerdo con la voluntad divina que el credo enuncia. El esfuerzo se impone también, pues es aún menos familiar, para descubrir el enraizamiento bíblico. Y, en fin, hay que dar la parte considerable a la vida de la Iglesia como fuente, pues las reglas se encuentran en ella como cosas vividas y no solamente como reglas abstractas. La Iglesia, cuando propone un santo, enseña la moral: cántico cantado, no cántico anotado, dice san Francisco de Sales.

En conclusión: el trabajo, finalmente, consiste en adquirir el medio de revivificar en su verdadera fuente todos los mandamientos y todas las virtudes.

Esta dimensión de la cultura toma una urgencia nueva ante el hecho de la situación general del mundo en el que el hombre se halla hoy arrastrado.

Que hay una crisis de moral es lo que nadie puede negar. Pero la constatación puede reducirse a una lamentación un poco más viva sobre la «desgracia de los tiempos», y esto sería vano y falso.

¿Cómo se presenta la crisis actual de moral?

Esta crisis alcanza las bases mismas de la moral. No es una ley que está en juego, un principio que se halla amenazado, sino la conciencia moral misma la que se disuelve. Donde harían falta bases sólidas, apoyos, se halla algo fluido, la negativa de atenerse a determinaciones decretadas, de reconocer lo absoluto de una ley.

Ello se expresa teóricamente en el registro sea de una mira marxista — esencialmente política, práctica — de la conducta, sea de una mira esencialista donde la circunstancia, siempre única y singular, es la única en hacer ley. Ello es sobre todo vivido en existencias en que la moral parece no haber hecho presa. No es en modo alguno la «generosidad» la que falta, ni la «espiritualidad»: es la conciencia, ni más ni menos.

Esta crisis abarca menos a la acción perniciosa de propagandas doctrinales, que a una lenta y sorda degradación. No se trata tanto de voluntades rebeldes como de inteligencias deshechas. La vida moral formaba parte de un mundo que desaparece lentamente y lleva consigo este elemento entre otros.

La vida nueva que se elabora se hace su regla como puede, porque tiene necesidad de una. Esta regla es materialista por esencia, como los factores que determinan la evolución que nos arrastra. Esta regla es real, sólida como una verdadera regla, recomendada por la experiencia, expre-

sión de la nueva sabiduría. El marxismo no tiene más que consagrarla científicamente.

La vida moral — tal como la entendemos — lo mismo que la vida religiosa en la que se inspira, permanece todavía, es verdad, y es lo que puede producir grave ilusión, pero «como suspendida en el aire», reducida a la condición de alma sin cuerpo — palabras, sentimientos, anhelos... —, o al estado de costumbres no enraizadas, extranjeras a la vida real, no acordes con la existencia, viviendo una vida prestada, precaria... que se promete una muerte próxima.

Es necesario ver el mal para aceptar el verdadero remedio; devolver a la moral su fundamento: la fe.

No querer ni pequeños remedios, ni ilusiones; buscar cómo alcanzar el todo de la existencia, y la raíz del juicio.

El todo de la existencia: es decir, el cuerpo y el alma; las actividades lo mismo que el sentimiento; el edificio natural como el edificio sobrenatural.

La raíz del juicio: es decir, que es necesario no acomodarse con ninguna ilusión, aceptar los conflictos.

En fin, medir, a este respecto, el alcance irremplazable del testimonio, y del testimonio de una comunidad docente, que sabe y vive la unidad, en su fe, de lo que hay que creer y de lo que hay que hacer.

Un maestro cristiano no puede dejar de ver la responsabilidad que tiene en este terreno, el cuidado que debe tener para evitar una disociación en el pensamiento, que se convierte fatalmente en una disociación en la enseñanza y en la educación.

Parte tercera

LA FE EN EL SENO
DEL TRABAJO PEDAGÓGICO

EL CLIMA DE LA FE

La mejor tradición espiritual — que no hace más que traducir en términos cristianos las leyes elementales de toda vida moral — enseña a buscar la voluntad de Dios, es decir el bien, la caridad verdadera, bajo dos formas complementarias, igualmente indispensables, igualmente dignas de atención, de respeto, de amor.

Por una parte, existe la voluntad divina expresada en palabras, en leyes, en principios...

Por otra, tenemos esta misma voluntad expresada en cosas, en necesidades, en realidades que hay que tener en cuenta bajo pena de obrar en el vacío. «Si Dios nos concediera maestros dados por su propia mano, ¡oh, habría que obedecerlos de todo corazón! ¡La necesidad y los acontecimientos lo son infaliblemente!» Estas palabras son de Pascal, y podrían ser de san Francisco de Sales, de santo Tomás o de cualquier otro maestro espiritual de la Iglesia.

Rehusando obedecer a una ley divina, se desobedece a Dios. No se desobedece menos disimulándonos a nosotros mismos la realidad sobre la que hay que trabajar, repulsa que puede ir desde la desatención hasta la ceguera voluntaria.

Jamás existe contradicción práctica entre estos dos

quereres divinos: Dios nos da al mismo tiempo *el instrumento y la materia*. Hay que ser fiel a uno y a otra; tomarlos tal como Él nos los da.

El instrumento, son aquí los principios y las orientaciones recibidas de la fe y de la tradición general y particular, en el dominio de la educación. Es la concepción cristiana del hombre, de su origen, de su naturaleza, de su destino. Son, de un modo secundario, todos estos instrumentos técnicos de cultura que se trata de poner en acción dentro del eje de semejante fin.

No creamos demasiado pronto que este instrumento está ya perfectamente en nuestra mano, incluso, tratándose de las orientaciones generales, de la visión justa y firme del fin educativo. Tendremos que trabajar siempre para no dejar que se fragmente, que se descomponga el horizonte educativo. Hay que guardar *el sentido, el respeto, la percepción de todos los valores en su originalidad*: y el peligro de sacrificar uno u otro, de desnaturalizarlos, confundirlos, es inseparable de nuestro esfuerzo y cubierto a menudo de bien malos pretextos... pero conviene al mismo tiempo guardar *el sentido profundo de la unidad asegurada por la luz de la fe* entre estos diversos planos; por tanto, el peligro de perderlo no es una quimera.

La fe es el centro de gravedad del ser que formamos. Quizás una de las mejores definiciones de la educación cristiana es esta actitud para percibir siempre y para hacer siempre comprender esta repercusión de lo intelectual sobre lo moral, de lo moral sobre lo religioso, esta solidaridad indisoluble de los planos de la educación y de la existencia.

Pero es sobre todo *la materia* de nuestra educación la que nos pide, hoy particularmente, un esfuerzo honrado y valeroso para ser identificada. ¿Cómo se presenta el ser que Dios nos confía para que le eduquemos? Nada más vano, nada menos conforme a un verdadero amor de Dios

que el pretender saberlo sin habérselo jamás preguntado de verdad, como si ello viniera solo, o bien, limitarnos a hacer por encima algunas consideraciones fáciles y superficiales, de acuerdo con nuestro temperamento optimista o pesimista, oponiendo con vagas palabras el niño de hoy al de ayer.

La naturaleza humana no ha cambiado. Pero *el mundo ha cambiado*, cambia a una marcha y con una profundidad desconocidas hasta aquí: y el niño confiado a nuestros cuidados forma parte de este mundo. Incluso durante el tiempo que pasa en la escuela, sigue hundiendo en él todas sus raíces, alimenta en él su sensibilidad, halla en él la regla de sus juicios. Apenas nos ha dejado cuando empieza a respirar su aire; mañana incluso, no tendrá ya escuela.

El mundo en que el niño se sumerge, casi no tiene nada que ver con el mundo en el que le mantiene una escuela cristiana. Ese mundo exterior, sacudido en sus más sólidas estructuras, renovado por el vertiginoso progreso de la técnica, deja lentamente que esta técnica le imponga nuevas leyes de existencia y de vida que le materializan, en el sentido en que esta palabra significa una evacuación de lo sobrenatural. «El proceso de laicismo y de materialismo está ya muy avanzado», decía Pío XII.

Hay, pues, un deber estricto de confesarse estas cosas tal como son, y no perderlas de vista, engañados por la atmósfera buena y fácil a la que se adapta durante un tiempo el niño que se nos confía. Él lleva en el fondo de sí, en su carne, un mundo diferente de aquel en el que parece desarrollarse sanamente, un mundo que no es el nuestro, en el que la vida tiene otro sentido, otras leyes, otras reglas, siendo las más comunes las de lo posible y de lo eficaz. La moral del mundo mide el deber según las

posibilidades; la moral cristiana nos pide que aceptemos el deber y que demos crédito a Dios en cuanto a los medios.

El niño se adapta al medio ambiente que nosotros le formamos, acepta de buena fe las condiciones que se le dan, no nos engaña. Todo transcurre, en esta adaptación espontánea que nos alegra, como si el niño entrara en un «juego»: él es perfectamente leal, juega este juego con gozo. Pero mañana volverá a su casa, y lo peor es que no se da cuenta de que nuestra moral, la que le guía mientras se halla junto a nosotros, no es la del mundo en el que vive, o en el que vivirá un día, y al que se readapta de nuevo tan pronto. En cuanto habite en este nuevo clima, todo en él se reconstruirá sobre otro plano. La misma facilidad que ha tenido para escucharnos y seguirnos, demuestra que nuestra enseñanza y nuestra educación no han dejado sobre él verdadera huella: *si nuestras lecciones hubieran llegado al fondo de su alma, se hubiera originado un conflicto.*

Nunca ha sido fácil labrar un cristiano.

El mundo no se ha prestado nunca a ello de buen grado, y ha hallado siempre complicidades en el niño.

Todos los educadores han hecho esta experiencia y aceptado la ley de este combate largo, oscuro, desesperante a veces.

Por lo menos aquellos educadores que se negaban valerosamente a la ilusión. «Para hacer de un hombre un santo, es preciso que lo haga la gracia — dice Pascal —, y aquel que dude de ello no sabe lo que es un santo y un hombre»¹.

¡Pero es tan cómodo cegarse y tomar por una educación conseguida lo que es solamente una acomodación exterior, una ausencia de resistencia! El acorde percibido disimula la disonancia de fondo, sobre todo cuando ésta es poco consciente en el mismo niño.

1. PASCAL, *Pensées*, Brunshvicg 508.

Tal vez será esto añadir a las preocupaciones ya tan pesadas de los educadores otras nuevas, al hacerles tocar con el dedo la ilusión de los éxitos, cuando sienten ya tan fuerte la evidencia de los fracasos.

Pero nada se pierde por ver claro.

La educación debe temer más las ilusiones consentidas que los reveses inevitables. Y la educación cristiana está dirigida desde lo alto por Alguien que solamente nos pide nuestro valor y nuestra honradez: Él se encarga de lo demás.

Pablo Valéry escribe en alguna parte:

El color de una cosa es, entre todos los colores, aquel que rechaza y no puede asimilar. El cielo puro abdica del azul, devuelve el azul a nuestras retinas. Las hojas, todo el verano, guardan para sí el rojo... Las cosas no dan a nuestros sentidos más que lo que rechazan...

¡Las cosas! ¿Solamente las cosas?

¿Tenemos que dudar para decir: los hombres también?

Se hace mal en prohibirse extender al alma y a la vida del niño el beneficio de esta comparación. Justamente porque no suele dudarse de la buena fe y de la buena voluntad del niño: la contradicción que se establece en él, atañe al educador el discernirla, para aceptar sus penosas consecuencias: renunciamiento a la tranquilizadora satisfacción de un trabajo feliz y apacible, aceptación de un combate para empeñar y para reclamar.

Quizás nunca como hoy ha sido necesario prevenir el peligro de una doble educación: la que se «da» y la que se «hace», la que uno dirige para constatar los resultados favorables y la que dan las cosas, más total, más profunda, decisiva un día.

Lo que el niño nos manifiesta, lo que nos demuestra — sin que, por otra parte, oculte nada de lo que sabe por

sí mismo —, no es muchas veces más que el simple eco de nuestra palabra, de nuestro ejemplo, de nuestra educación, que repercute en las paredes de su ser, eco fiel, rápido, justamente porque no se ha deslizado hasta sus profundidades: éstas guardan sus secretos y sus amenazas.

El niño nos devuelve lo que le hemos dado: no se ha quedado con ello.

Es un eco, no una respuesta.

Dos caminos se abren aquí a una profunda reflexión: uno que desciende hacia el educador mismo y le hace tomar conciencia en su propio caso, de una disociación que no le perdona ni a él mismo; y otro que va hacia el niño para coger animosamente los puntos de contraste entre la lección que recibe del educador cristiano y la lección que sufre del hecho de las cosas.

Hay que escoger entre la «sabiduría» que se insinúa en la carne y la «sabiduría» que se propone al espíritu.

Elección dura, elección violenta donde la resistencia más penosa está en el mismo espíritu, que uno creía haber conquistado y que no se someterá sin lucha. Habrá desempeñado honradamente, alegremente el papel de la fe, pero la fe no es un juego. El juego termina, la vida dura.

Al lado del niño que se evade violentamente del ambiente familiar y rompe los lazos de su educación cristiana, están todos aquellos, incontables, que los dejan dulcemente, naturalmente, como se quita un traje de juego o una bata de casa.

¡Hay que pensar en todo esto!

La disociación comienza en el mismo educador, como en todo hombre, como en todo cristiano situado en el mundo actual.

¿Quién pretenderá escapar, con todo su ser, a esta lenta refundición que no perdona a nadie y que hace entrar

progresivamente al individuo en un mundo de relaciones inéditas con las cosas, con los hombres? Es poco decir que el mundo no es todavía cristiano, no es incluso religioso, ni espiritualizado, ni humano: su mapa no está todavía hecho, apenas algunas indicaciones, algunas líneas...

Es inútil entretenerse en dar a conocer estas líneas: tecnicismo acelerado, socialización, dilatación de los caminos personales, desarrollo de las comunidades naturales, etc.

Todo eso va muy lejos, muy de prisa.

Y, sin embargo, la vida no espera: las luces que no tiene tiempo de pedir o que no sabe pedir al Evangelio y a la tradición moral, se las da a sí misma, las busca y halla provisionalmente en estos equilibrios en que la necesidad, el interés, el sentido y la experiencia de lo posible sirven de regla suprema.

Una gran parte de la existencia de los hombres — y del cristiano como de los demás — se desarrolla ya según la ley no escrita de esta «sabiduría espontánea» salida de las cosas; digamos la palabra: mecánica.

Y no es que el cristiano se encuentre a gusto en esto, cuando tiene al menos una conciencia vital. No hay más que ver el deseo que experimenta de un examen interior más verdadero, el trabajo que se toma para encontrarse a sí mismo en las formas clásicas de una interrogación personal, el esfuerzo que hace para salir de ello.

No se trata de rehacer el Evangelio: su luz domina apaciblemente todos los horizontes de los tiempos y los paisajes más diversos de las almas, pero estas almas tienen que acoger y recibir esta luz cuya novedad desconcierta su experiencia.

Son necesarias mucha fe, mucha generosidad espiritual, mucha reflexión.

De lo contrario, lentamente, los principios de la vida

cristiana se retiran al cielo de las ideas y la vida, que no espera, los sustituye por otros. ¿Cuál es el punto esencial de la vida moral que no se halle en lo sucesivo, un día u otro, puesto seriamente en tela de juicio? ¿Cuál es el sector en el que la Iglesia no se vea hoy día obligada a recordar su ley a unos cristianos a quienes sacude un poco esta llamada al orden, como gentes que la habían olvidado?

¿Y el niño? ¿Acaso creemos que queda fuera de esta cuestión?

No sabe que está metido en ella, eso es todo.

Su alma, preparada por la gracia, escucha el Evangelio y se halla hecha para él. Se entrega con alegría. Gusta de la dulzura y del equilibrio del hogar inspirado por la fe, de la escuela en donde uno se esfuerza en hacer reinar a Dios.

Lentamente su vida armoniza con estos ambientes sanos y bienhechores. El niño se aprovecha de todo lo que oye, de lo que ve, goza de ello, se esfuerza por ajustarse lo mejor que puede y lo consigue.

Durante largo tiempo, sin duda, no percibirá las notas falsas, al menos mientras no son demasiado violentas, demasiado evidentes. Quedará durante largo tiempo beneficiándose de ese mundo en el que se halla sinceramente enrolado, con su seriedad infantil y que se ambienta cuidadosamente en beneficio suyo.

Serán necesarias las primeras dificultades verdaderas y personales, la elección, por ejemplo, hoy tan dura, de una carrera, o la falta demasiado evidente de serenidad en torno de él, para que se dé cuenta que hay en él otro hombre, dispuesto a tomar las riendas de su vida, un hombre al cual no le ha dado seguramente su consentimiento, porque no le conocía, pero un hombre que es ya él mismo, nacido y formado sin saberlo él ni sus educadores.

A este hombre habría que desenmascararlo desde su

origen, impedirle nacer, desarrollarse y prepararse en la sombra, evitar que la elección se haga demasiado tarde, en suma, tratar cuanto antes de *poner al niño ante la necesidad de escoger*.

Imaginemos a este niño escuchando la lección del Sermón de la Montaña. Su corazón está de acuerdo con él, pero su vida, sin él mismo saberlo, ¿lo estará también cuando haya encontrado, con el aire de la calle, lo que se cree que son las rudas necesidades de la existencia cotidiana, estas leyes sumarias de la lucha por la vida, estas concepciones de la existencia en las que vivir significa «defenderse», incluso «batirse», todo menos amar?

El educador debe ir con ánimo, con firmeza, al encuentro de esta alma, que se ignora a sí misma y que la vida está en trance de formar. No podrá introducir en ella sin resistencia la palabra del Señor, pues «un fuerte armado» está allí, guardando la casa y al que es preciso provocar, atacar, vencer.

Jesús no tiene razón más que contra el mundo.

Contra el mundo que está en nosotros, tanto como fuera de nosotros.

El verdadero educador debe aceptar ese combate.

Este combate está ya en él, si quiere ser sincero.

Que evite al niño el ser un día vencido sin lucha, por ignorar que la moral de su Evangelio y de su oración estaba hecha para ser la moral de su vida.

¿Somos demasiado sombríos?

Tenemos la sensación de ser solamente verdaderos.

No vemos en ello ningún motivo de desaliento: «Para hacer un hombre... es preciso que sea la gracia...» Pero precisamente sabemos que no se nos rehusará y que el mismo Dios, que se sirve de los hombres eficazmente para hacer nacer los cuerpos, les da también con qué ayudarle a hacer hijos de Dios, ahora como en todo tiempo.

¿Qué hacer? ¿Renunciar a crear un clima cristiano? Menos que nunca. Pero debemos reconocer con valentía lo que el niño no ve y crear un clima que, teniendo en cuenta toda la realidad, prepare para el porvenir un hombre capaz de mirarle de frente, de juzgarle y, lejos de someterse a él, de dominarle.

Esto no son solamente palabras, es la estricta definición de nuestro deber. El soberano pontífice lo expresaba así en 1951, a los hermanos de las Escuelas Cristianas:

La educación no realizaría más que una parte de su objetivo si se redujera a procurar el bien personal de los alumnos... debe formarlos y prepararlos para ejercer, sobre su época y sobre su generación, e incluso sobre las generaciones futuras, una acción saludable.

Es preciso, pues, esforzarse en crear un clima educativo, un clima que sea capaz de descubrir, de atacar, de disolver las estructuras del clima moral malsano que reina fuera; un clima que ponga al niño en estado de trabajar más tarde en la formación de un ambiente sano.

Crear este clima, este «espíritu» — para usar el antiguo término, tan hermoso, a condición de no entenderlo pasivamente —, crear este espíritu, es aceptar en la vida escolar la superación de las perspectivas puramente individuales, trabajando por definir, por aclarar, por hacer amar un bien común, la voluntad de Dios sobre la casa, lo que debe ser para que cada uno se desenvuelva en ella, orientando toda la labor educativa a la conquista de este bien común. Se superan las perspectivas demasiado pasivas aceptando realmente, con toda franqueza y no simplemente como un juego, la contribución necesaria de cada uno, en su lugar, con relación a este fin.

Entremos en algunos detalles que nos llevarán al corazón de nuestro asunto: determinar los elementos, algunos

elementos esenciales al clima educativo de nuestra época, aquellos que de momento parecen más importantes.

Un clima educativo debe ser *un clima de silencio*. No dudamos en pronunciar esta palabra. El éxito de un clima educativo se mide principalmente por la capacidad de silencio que es capaz de crear. Se trata aquí no tanto de un silencio cuantitativo, como de cierta cualidad de silencio; no tanto del silencio físico — que hay que descontar —, como del silencio requerido y brotado del interior, del silencio enraizado en lo profundo del alma y que pone al hombre en estado de encontrarse a sí mismo y a Dios. El hombre de hoy ya no escucha, ni siquiera lee. Restituyéndole el sentido, el gusto, el amor del silencio, se le devuelve progresivamente, en toda su realidad, el sentido de Dios. Y no debemos dudar en pensar que es por lo más profundo, por una educación directa de la oración, en particular de la oración de los salmos, por lo que vendrán a nuestros niños, al mismo tiempo, el sentido del verdadero silencio, el sentido religioso, el sentido de su alma...

El clima educativo que se debe crear debe ser, además, un *clima de juicio personal*. Es preciso aceptar valerosamente y superar la facilidad de una acotación rápida, fácil, perfecta de nuestra enseñanza y de nuestras lecciones. Es necesario aceptar el provocar el fondo del alma y, con la prudencia soberana que da la fe — esta prudencia que es también una suprema audacia — aceptar que la educación sea una lucha. La palabra de Dios halla en el fondo del alma otra palabra con la cual se mide. Nuestra educación, en alguna manera, debe resignarse a ser un cuerpo a cuerpo. No podemos hacer nada mejor aquí que recordar la enseñanza sólida del soberano pontífice:

...Haced de manera que vuestra instrucción esté estrechamente ligada al santo temor de Dios, al hábito del recogimiento... Sin

embargo, en esta tarea, obrad con precaución y prudencia a fin de que sea siempre el mismo joven quien busque, gradualmente y poco a poco, la verdad, trabajando así por cuenta propia y aprendiendo a vivir y a realizar su vida de fe².

El clima educativo debe ser también un *clima de respeto*. Respeto de todos los valores humanos, respeto de la verdad. En un mundo en que desaparece poco a poco el respeto al hombre y con él, el respeto a todos los valores absolutos, el clima debe ser tal que no se acomode, en este punto, a desfallecimiento alguno. En este clima debe resultar imposible, en buena conciencia, engañar, disminuir la verdad. Debe ser también imposible el desconocimiento del bien, de lo bello, de lo verdadero, allí donde se encuentren, en cualquiera que se descubran... Por encima de todo, la verdad de la fe debe ser objeto de un respeto sagrado, como palabra de Dios.

Ese clima debe ser un *clima de servicio*. El bien común debe aparecer sobre el horizonte de la vida cotidiana, como la estrella bajo la cual se orienta toda la ruta. Es él mismo quien, poco a poco, hará descubrir las condiciones de su advenimiento. Es él quien hará brotar del fondo de las conciencias el sentido de la autoridad, necesaria, reconocida, amada casi espontáneamente, el sentido del valor insustituible de cada uno en la obra común. Es a ese bien común, descubierto cada vez mejor, a quien deberá pedirse el reconocimiento de una autoridad, lo que es hoy casi imposible lograrlo con palabras. Es él quien será capaz de realizar mil tareas, imposibles de lograr por otros caminos y cuya búsqueda gasta la autoridad sin ton ni son. Es al bien común a quien debe pedirse este descubrimiento progresivo del valor complementario de nuestras existencias. En el clima que tratamos de definir cada uno debe sentir la necesidad de los demás, y el más humilde aparecerá

2. Radiomensaje al Congreso de La Paz, diciembre de 1948.

de algún modo, como el más necesario, como llevando en sí, según su nivel, la solución de los problemas que la autoridad se esfuerza en vano, no solamente de resolver, sino simplemente de expresar. El bien común enseña progresivamente, a medida que se ama más, la necesidad mutua del jefe y del subordinado, de los hombres entre sí.

Gustosamente resumiríamos lo anterior diciendo que el verdadero clima educativo es el que disipa, de un modo natural, ciertas cuestiones, permitiendo así a otras levantarse y tomar un sentido. Las falsas cuestiones — autoridad, libertad, etc. — quedan eliminadas, las verdaderas se consolidan.

Es difícil no evocar aquí alguna de las páginas en que Pío XII, como tantas veces, se dirige a los educadores y trata de iluminar su camino:

A fin de disipar esta atmósfera de independencia y de excesiva libertad que respira hoy la juventud, despertad y formad el sentimiento de la responsabilidad...³.

Es necesario estudiar la manera de introducir en las casas de educación católicas organizaciones en el seno de las cuales los alumnos, ejerciendo su responsabilidad personal, aprendan por sí mismos cuán indispensable son, para obtener el bien común de una sociedad bien ordenada, el respeto y la obediencia con relación a la autoridad que preside...⁴.

Hay que buscar el origen de las desviaciones y de los errores: muchas veces no son sino infructuosas tentativas para resolver problemas reales y difíciles...⁵.

En las batallas decisivas, es a veces del frente de donde salen las iniciativas más afortunadas: la historia de la Iglesia ofrece de ello bastantes ejemplos⁶.

3. Radiomensaje de La Paz.

4. Mensaje del Congreso de Río de Janeiro, 1951.

5. A las religiosas de enseñanza.

6. Congreso del apostolado de los laicos, 1951.

VIDA INTELECTUAL Y VIDA ESPIRITUAL

Si la enseñanza cristiana debe seguir pareciendo justificada, a través de su paradójica y heroica supervivencia, es porque es a condición de que la vida intelectual que en ella reina y que en ella se transmite permanezca inseparable de la vida *espiritual*.

Recordar esta ley fundamental de la unión entre lo espiritual y lo intelectual en una enseñanza cristiana, se convierte casi en una definición de términos.

Es preciso solamente dar además o mejor sugerir la aplicación de esta ley a los diferentes puntos de vista en los que ella se impone a nuestro trabajo.

Una palabra de Gilson a propósito de santo Tomás de Aquino puede servir de introducción a nuestra reflexión. En su aparente simplicidad, la afirmación tiene por qué mover nuestra conciencia. Haciendo resaltar la «extrema riqueza» de la «producción intelectual» de santo Tomás de Aquino, Gilson subraya que «el resorte secreto que no cesó de animarle fue una inspiración profundamente religiosa», y añade esto, sobre lo que yo quisiera llamar la atención: «...Fue un poeta de la eucaristía: ésta fue la verdadera fuente profunda en la que su inteligencia no dejó

nunca de beber»¹. Sorprende el contacto inmediato de esta vida de intimidad espiritual eucarística con los esfuerzos y las producciones del espíritu.

Ahora bien, no es solamente el alma de santo Tomás la que se ha sometido de hecho a esta ley. A ella se tiene que someter todo maestro cristiano.

Nosotros, en efecto, no podemos dejar de dar a esta idea de vida espiritual un contenido exacto y preciso: para nosotros no hay más vida espiritual que aquella que se alimenta en la fuente del Espíritu Santo, aquella que consiste en el juego en nosotros de las virtudes «teológicas».

¿Qué es la fe? La meditación de los primeros artículos de la *Suma*² es, bajo este punto, una fuente siempre renovada de luz. Aquel a quien una cultura filosófica impide entender sólo superficialmente y como por encima una palabra como esta «verdad primera», no se repite jamás sin provecho y casi sin emoción que la fe consiste en alimentar su alma directamente en «la fuente». ¡Crear es recibir inmediatamente de la «fuente de verdad»! Es encontrarse, gratuitamente, en relación con aquel que es la verdad por definición y para el cual toda verdad parcial debe ser verdad. Así se explican las exigencias paradójicas, familiares del Evangelio y de nuestra teología: no creer, es estar ya juzgado; la fe implica una certeza absoluta, etc. El pormenor de los enunciados en que se descompone la luz divina no puede hacernos olvidar su origen: es siempre Dios en quien creemos, la «verdad primera» con la que comulgamos. Subrayo este rasgo fundamental, y solamente éste, porque me parece de un alcance inmenso para nosotros.

Pero Dios nos ofrece esta comunicación en vistas a una

1. GILSON, *Saint Thomas d'Aquin*, col. *Les Moralistes chrétiens*, Introducción.

2. Santo Tomás, ST, I, q. 2.

intimidad y a un intercambio cuya amistad ofrece la única analogía conveniente, y en el que sólo la divinidad permite entrever la medida. «La fe es la que nos lleva a amar»³. Somos llamados a entrar en una conversación y en un trato personales con Dios, en los que todos los intereses son comunes, en donde Dios se vuelve en cierto modo solidario de nuestro destino y de nuestra aventura, en que todas sus riquezas se convierten en nuestro patrimonio. *Frui Deo ut persona*, tal es la admirable definición del orden de la gracia según santo Tomás. Hablar de la vida espiritual del cristiano es avanzar en esta dirección, aceptar estas perspectivas, tan concretas como infinitas, o bien no decir nada. Creer, esperar, amar «en Cristo», «por la virtud del Espíritu Santo», tal es el solo contenido admisible para nosotros de la palabra «espiritual».

Se ve, desde entonces, lo que debe ser la vida intelectual en el alma de un hombre así alzado al plan de Dios o de la vida en Dios. No es cuestión de enumerar, una a una, las consecuencias, para el espíritu, de una vida «teologal». Nos limitaremos a algunas advertencias.

En primer lugar, el hecho de que, por la fe, la vida divina está «en acción directa» sobre nuestra inteligencia. Esa luz, salida inmediatamente de Dios, ilumina nuestra inteligencia y la hace entrar en comunicación con la verdad viviente. ¿Cómo, pues, la actividad natural de nuestro espíritu, al contacto con «las verdades», podrá permanecer extraña e indiferente en relación a la actividad de este mismo espíritu colocado bajo la acción permanente y radical de la «primera verdad»? Nuestra inteligencia no se deja dividir.

No podría, ciertamente, resultar de aquí confusión

alguna. Todo lo contrario, la exigencia misma de la suprema verdad llevará a una distribución escrupulosa de las categorías, a respetar escrupulosamente las líneas auténticas de lo real. Quedarán condenados, lejos de disimularse, todos los equívocos y todas las imprecisiones. La gracia no puede sobrealzar, con el espíritu, las verdades que éste alcanza, mas que si estas verdades tienen su auténtica consistencia y si el espíritu se halla dispuesto a negar toda concesión culpable.

Solamente este respeto de las cosas, de las categorías, de las distinciones, todo este trabajo propio de una inteligencia, no mutilada sino estimulada, tendrá forzosamente que cumplirse, gracias a la fe, en una conciencia y en una voluntad fundadas en la dependencia, en la oración, en la atención. Éste será el clima íntimo del maestro creyente. ¿Cómo podrá dejar de experimentar el contacto de la fuente que se le ha abierto en la fe, cuando se esfuerza, por otra parte, en hallar de nuevo el contacto y el sabor de las aguas que sabe derivan de ella? ¿Cómo podrá no encontrarse humildemente atento a la verdad primera accesible para él, desde que va al encuentro de sus lejanos, oscuros, pero reales ecos?

¿Cómo sobre todo podrá dejar de buscar y volver a su origen estas verdades parciales y así buscar y hallar una ocasión cada vez nueva de conocer y amar a aquél que no le ha rehusado su amistad? La vida intelectual del maestro cristiano es incomprensible, se halla falseada en su misma raíz y falta de ser alimentada sobre su mismo plano, en las fuentes de la fe, orientada hacia los progresos posibles dentro de la caridad...

Éstas son evidencias corrientes.

Conviene repetirnoslas, pues el peso de la vida nos desvía de ellas.

3. San JUAN DE LA CRUZ, *Subida al Monte Carmelo*.

No estará mal releer aquí unas páginas de un filósofo cuyo racionalismo decidido no estaba exento de grandeza y cuyos penetrantes análisis, nos será fácil en seguida transponer y elevar.

En su tratado clásico de *Lógica*, Goblot se detiene en esta observación: las cualidades que esperamos del trabajo intelectual — «del espíritu científico», como él dice — se resuelven, por el análisis, en cualidades morales. «El espíritu científico — escribe, citando a Malebranche — es una de las formas del amor de Dios, es incluso la principal, la más divina de todas las virtudes y la expresión más elevada del amor de Dios»⁴.

Sigamos el detalle de esa estadística de las cualidades intelectuales y, sin buscar ni la traducción en nuestra lengua clásica ni las reservas que serían convenientes, midamos la exactitud de estos análisis.

La primera cualidad en importancia es *el amor de la verdad*. La *mediocridad intelectual* no es a menudo más que una excesiva resignación a la ignorancia. Se teme la molestia; se prefiere no saber, antes que buscar el saber; no comprender, antes que buscar el comprender. La *sinceridad intelectual* es casi lo mismo que el amor a la verdad... Aquél se contenta con las apariencias por pereza. Éste admite el error por no comprender el inestimable precio de la verdad y no tener el gusto de ella. A uno le falta valor; al otro, honradez. El primero es un pobre de espíritu; el segundo, un espíritu malo...

La ciencia reclama espíritus *vigorosos, sólidos, precisos*. Estas tres cualidades no son en realidad más que una, pues la precisión de los ajustes lógicos forma la solidez, y la solidez es la fuerza. ¿Son estas cualidades intelectuales? Todo el mundo puede ser preciso: basta con tomarse el trabajo. Por tanto, todo espíritu puede ser sólido y vigoroso: sólo basta quererlo. Es cuestión de cuidado, de atención y de perseverancia. Hay que ser exigente consigo mismo, vigilarse sin descuido y juzgarse sin parcialidad...

4. GOBLOT, *Lógica*, tr. castellana de E. Ovejero y Maury, Ed. Poble, Madrid-Buenos Aires 1929, p. 350.

No es el espíritu el que es fuerte, es la voluntad. Uno se entrega a sus ocupaciones intelectuales como a otros trabajos, con mayor o menor aplicación y paciencia...

La *penetración* y la *profundidad* son dos formas especiales de la fuerza del pensamiento. Son también cualidades morales. El espíritu superficial es demasiado indulgente consigo mismo. Se contenta con poco: ordinariamente se conforma con lo que basta para conseguir un efecto. No se trata aquí del retor o del sofista que no buscan más que ilusionar; a éstos no se les reprocha su superficialidad, de la misma manera que no se echa en cara al ladrón o al asesino el ser poco delicados. Descartemos a estos malhechores del pensamiento y dejemos solamente a los espíritus dotados por lo menos de un mínimo de lealtad intelectual. Tienen falta de penetración y de profundidad si detienen sus investigaciones cuando han encontrado ideas capaces de escribir una página bonita, de hacer una exposición clara, armoniosa, ponderada, de buscar apariencia... Podrían ser penetrantes y profundos si tuvieran un deseo más sincero y más ardiente de ir al fondo de las cosas...

La *fortaleza* y la *delicadeza* están más cerca de ser realmente cualidades intelectuales. En la búsqueda de la verdad, se encuentra uno tan pronto delante de un gran trabajo, como de un trabajo delicado y minucioso. Uno y otro no pueden ejecutarse ni con el mismo instrumento, ni por el mismo obrero. No se toma una hoja de afeitar para cortar un leño, ni una sierra de carpintero para hacer pruebas de histología...

En estas aptitudes especiales, hay una gran parte de ejercicio y de entrenamiento... No se trata, pues, solamente de cualidades intelectuales. El placer que se tiene en un trabajo, la repugnancia que se siente con otro son hechos afectivos y morales... La inteligencia requiere siempre, en sus más diversas operaciones, la misma cualidad moral de probidad escrupulosa y minuciosa. Pues el acto esencial de la inteligencia, el *discernimiento*, no se acomoda al poco más o menos⁵.

Estas consideraciones toman, en la estructura de una vida espiritual de cristiano, un relieve prodigioso. Lo que no era más que una exigencia «lógica», se convierte en

5. GOBLOT, *ibid.*, p. 347-350.

exigencia espiritual y reviste de repente una gravedad de un orden completamente nuevo.

Para quedarnos en la línea de nuestra teología más tradicional, sería sumamente interesante — para no decir nada sobre el capítulo privilegiado de la prudencia — estudiar qué presión ejerce la vida teológica al nivel de nuestras virtudes morales para que un trabajo intelectual responda verdaderamente a la dignidad inefable del hombre que posee la Fe y la Caridad.

Consideremos el eje de la «justicia». Es fácil descubrir, con la «probidad» o la «sinceridad», ese «medio» delicado por el cual debe avanzar un espíritu en estado de gracia. Comunicando íntimamente con la verdad primera, buscándola con toda su caridad, no puede concebir su «fidelidad» sin un rigor y una delicadeza que no sería capaz de alcanzar ninguna exigencia puramente humana. Una imprecisión consentida, una cobarde detención del pensamiento ante la última línea que hay que arrancar, la solitización discreta de un texto... «No es a los hombres a quien se miente, es a Dios», la verdad viva que uno hace profesión de frecuentar en sí mismo. La fe y la caridad crean interiormente una urgencia de veracidad íntima que va infinitamente más lejos de lo que puede significar la acepción corriente de la palabra. Es lo «verídico»⁶ lo que establece la ley en la conciencia intelectual de un maestro cristiano...

¿Hay lugar para hablar de la fortaleza? En esta dirección, la seguridad profunda, el asiento inquebrantable de la fe, ¿estarán libres de exigencias? La verdad, incluso bajo la forma modesta de una parte humana de lo verdadero, quiere ser amada con fuerza, buscada y afirmada con fuerza por aquel que cree en la «verdad viviente» y pre-

6. 1 Ioh 5, 20, etc.

tende amarla como a una persona. Esta fuerza no tiene nada que ver con la violencia de las expresiones o con el tono de la voz. Se levanta desde la conciencia, es valor delante de sí misma, valor delante de la opinión, valor para emprender tan bien como para sufrir. ¿Quién puede decir que ha medido a fondo este aspecto de su deber cristiano en el terreno de la inteligencia, en el que el valor es más difícil y los abandonos más fáciles?

Nuestra teología moral hablaba, bajo el nombre hoy corrompido de curiosidad, de esta virtud que debe moderar las investigaciones del espíritu y guiar sus pasos. Ella no es la única forma de la templanza, interesante en el trabajo intelectual; pero es la principal. Baste pensar cuán profundamente se ejerce aquí la acción de las virtudes teológicas. Ante todo conocer a Dios; tener, por amor a Él, la pasión de conocer; someter a Él todos los conocimientos: estas son las leyes de la actividad de un espíritu animado por la caridad. Esto va lejos, esto es infinitamente exigente, menos como un pretexto que como una necesidad de lo más profundo del alma.

No son más que cebos de reflexión...

No nos privemos, sin embargo, de contemplar, a través de algunas líneas admirables de Gilson, el espectáculo de un espíritu enteramente penetrado en todos sus actos de esta vida de fe y de amor, colocado en plena posesión de sí mismo por esta presencia y esta acción más altas que él: se trata de santo Tomás, ejemplo perfecto, en el orden intelectual, de salud, de equilibrio, de «robustez», de «inocencia», de «simplicidad»... (expresiones todas por las cuales Bergson intenta decirnos, en *Las dos fuentes...*, la impresión que dejan en nosotros estas almas en las que el amor de Dios se ejercita sin resistencia).

No creamos que la sabia ordenación de la *Suma teológica* y el progreso continuo de la razón que construye piedra sobre piedra

este inmenso edificio, fueran en santo Tomás producto de una actividad superficial bajo la cual un pensamiento más rico, más profundo y más religioso circularía libremente. Nada más buscado ni que suponga un más ardiente querer que esas demostraciones hechas de ideas exactamente definitivas, engastadas en fórmulas de una precisión perfecta, ordenadas en sus desenvolvimientos rigurosamente equilibrados. Una tal maestría en la expresión y en la organización de las ideas filosóficas, no se obtiene sin un don total de sí; la *Suma teológica*, con su limpidez y su transparencia impersonal, es, cristalizada ante nuestros ojos y como fijada para la eternidad, la vida interior misma de santo Tomás de Aquino...

El ardiente deseo de Dios que se expandirá en un Juan de la Cruz en acentos líricos, se traduce aquí en el lenguaje de las ideas puras; sus fórmulas impersonales no deben hacernos olvidar que se alimentan de él y que a su vez tienen por fin el apaciguarlo.

De la filosofía de santo Tomás pasamos a su oración, y de su oración pasamos a su poesía sin tener la sensación de cambiar de orden. Es que, en efecto, no cambiaremos. Su filosofía es tan rica en belleza como su poesía densa en pensamientos; de la *Suma teológica*, lo mismo que del *Pange lingua*, se puede decir que santo Tomás es siempre el mismo genio, dotado sobre todo de fortaleza y de certeza, de seguridad y de precisión. Todo lo que quiere decir, lo afirma, y con tal firmeza de pensamiento, que la duda, desprovista, huye⁷.

La unidad de la vida espiritual y de la vida intelectual hace también reflexionar si nos colocamos del lado del alumno.

Un alumno tiene un alma.

Es decir, su vida intelectual no es ni puede ser por sí sola la última palabra de nuestro esfuerzo. Este espíritu debe entablar con Dios, en su interior, un diálogo en el que la dignidad del interlocutor divino eleva, singular e inmensamente, la del hombre. La cultura del espíritu, si se la entiende como una simple cultura humana, no es

7. GILSON, *El tomismo*, Dedebec, Buenos Aires 1951, p. 308-310 de la ed. francesa.

el todo de nuestra labor educativa. Pero es evidente que nada podría serle indiferente y que todos los rasgos de ese rostro humano tienen importancia cuando ese rostro debe ser confrontado con la misma faz de Dios. ¡Con qué delicadeza y con qué respeto es necesario tocar un alma destinada a recibir los toques del Espíritu!

Cualquiera que sea el aspecto de la vida intelectual al que se aplica nuestra reflexión, no podemos menos de descubrir, con una emoción aumentada sin cesar, hasta qué profundidad repercute, en esta vida de hombre frente a Dios, la menor señal de la cual el maestro es responsable por acción o por omisión. Es una capacidad de unión con Dios, la que contribuimos con el menor gesto, a preparar o a reducir en sus condiciones esenciales. Podríamos pararnos — sería cosa fácil — en la importancia espiritual de un defecto, de una aptitud para el análisis, para la síntesis, para la imaginación, para el juicio... para las relaciones de un hombre con Dios en la fe y en la caridad. Pongamos el ejemplo de la atención.

Acudamos aquí también a la intuición, excepcionalmente delicada, de un alma que no es teóloga pero que, a fuerza de pureza, ha visto muy lejos. El padre Perrin, al presentar, bajo el título *Attente de Dieu*, estas páginas de Simone Weil, ha dicho todo lo que había que decir para ponerse a punto; no insistamos más en ello... A propósito del «buen uso de los estudios escolares a la vista del amor de Dios», Simone Weil descubre el alcance espiritual de la atención, de la misma atención escolar, a condición de que contenga cierta pureza. Escuchemos:

La clave de la condición cristiana de los estudios, es que la oración está hecha de atención. Es la orientación hacia Dios de toda la atención de que el alma es capaz. La cualidad de la atención influye mucho en la cualidad de la oración; el calor del corazón no puede suplirla...

Si se busca con verdadera atención la solución de un problema de geometría y si al cabo de una hora estamos como al principio, se ha adelantado, sin embargo, durante cada minuto de esta hora en otra dimensión misteriosa. Sin que nos demos cuenta, sin que lo sepamos, este esfuerzo aparentemente inútil y sin fruto, ha producido más luz en el alma. El fruto se hallará, algún día, más tarde, en la oración...

La solución de un problema de geometría no es por sí misma un bien precioso, pero... es la imagen de un bien precioso. Siendo un fragmento de verdad particular, es la imagen pura de la Verdad única, eterna y viviente, de esta Verdad que ha dicho un día con voz humana: «Yo soy la Verdad.» Así pensado, todo ejercicio escolar semeja un sacramento...⁸.

Y la extrema lucidez de esa mirada pura, le permite discernir el fruto de este enriquecimiento, a través del amor de Dios, hasta el amor del prójimo:

No es solamente el amor de Dios el que tiene por substancia la atención. El amor del prójimo, del que sabemos que es el mismo amor, está hecho de la misma sustancia. Los desgraciados no tienen necesidad de otra cosa, en este mundo, que de hombres capaces de prestarles atención. La capacidad de prestar atención a un desgraciado es cosa muy rara, muy difícil, es casi un milagro, es un milagro. Y casi todos los que creen tener esta cualidad, no la tienen. El calor, el impulso del corazón, la piedad, no bastan.

La plenitud del amor al prójimo consiste simplemente en ser capaz de preguntarle: «¿Cuál es tu tormento?» Es saber que el desgraciado existe, no como una idea en una colección, no como un ejemplar de la categoría social con la etiqueta «desgraciado», sino en cuanto hombre exactamente semejante a nosotros, que ha sido un día herido con una señal inimitable por la desgracia. Para esto, es suficiente, pero indispensable, saber fijar en él cierta mirada.

Esta mirada es, ante todo, una mirada atenta por la que el alma se vacía de todo su propio contenido para recibir en sí misma al ser que mira, tal como es en toda su verdad. Sólo es capaz

8. PERRIN, *Attente de Dieu*, p. 114-115, 120.

de hacer esto, el que es capaz de prestar atención. Así es cierto, aunque paradójico, que una traducción latina, un problema de geometría, incluso si se han fallado, si les hemos concedido la clase de esfuerzo que necesitaban, pueden hacernos un día más capaz, si se presenta la ocasión, de llevar a un desgraciado, en el instante de su suprema angustia, exactamente el socorro susceptible de salvarle⁹.

Nos hemos extendido demasiado sobre los puntos de vista precedentes, para que se nos permita buscar con cierta desenvoltura las aplicaciones de nuestro principio general en el orden del objeto de la enseñanza. Pero todos estos puntos de vista se mezclan, y éste nos es más familiar quizás.

Digamos solamente hasta qué punto la distinción de los «órdenes», de la filosofía respecto de la teología, del «espíritu respecto de la caridad», debe aparecernos no solamente respetable, sino profundamente exigida por ese régimen espiritual en que nos instala la fe.

Al mismo tiempo, guardemos y cultivemos también la conciencia de las relaciones esenciales de nuestro fin humano con relación al objeto de la fe, de su carácter subordinado, de todo lo que hay de humano, de específicamente humano, en la materia de nuestra enseñanza.

Contentémonos, a modo de conclusión, con releer algunas líneas en las que nuestro camino, a este respecto, nos ha sido trazado — se trata de un filósofo —: es imposible ser buen filósofo si no se es algo teólogo.

El teólogo más ardientemente animado de buenas intenciones hará tanto mal como bien, si pretende *utilizar* las ciencias sin haberlas dominado. Pero el sabio, el filósofo, el artista, animados de la piedad más ardiente, corren a las peores aventuras si pretenden referir su ciencia a Dios, sin haber, si no dominado, por

9. *Ibid.*, p. 122-123.

lo menos practicado la ciencia de las cosas divinas. Practicado, digo, pues, al igual que las otras, esta ciencia no se aprende más que practicándola. Ella sólo puede enseñarnos que el fin último de la naturaleza es la inteligencia, poner delante de nuestros ojos esas verdades que Dios mismo nos ha revelado y que enriquecen con perspectivas tan profundas las que la ciencia enseña¹⁰.

EL CLIMA DE LA FE EN LA ENSEÑANZA DE LAS DISCIPLINAS PROFANAS

El maestro cristiano, para llenar su misión, está forzado a cultivar su fe incansable, metódicamente.

Pero esta fe, suponiéndola bien viva, flexible, disponible, ¿cómo va a ejercer y a manifestar su acción en el seno de los diversos campos de la enseñanza profana? Se puede decir, en resumen, que esta presencia de la fe entraña una triple exigencia: clima sobrenatural, puesta al día de los valores de orden espiritual y moral, y, finalmente, respeto a las realidades.

Teniendo en cuenta las leyes propias de cada terreno en su realidad, se puede dar una respuesta a la cuestión de saber — ésta no es la única cuestión — en qué medida y de qué manera las «verdades de la fe» están llamadas a brotar de en medio de las verdades profanas, dicho de otro modo, cuando se puede «hablar de Dios» expresamente.

Hay que examinar, pues, los distintos sectores, letras, ciencias, etc.

Se logrará, destacando los principales ejes de reflexión, sin pretender largos desenvolvimientos, con el solo cuidado de ser claro y de decir la verdad.

10. GILSON, *Christianisme et Philosophie au service du Christ-Roi*, p. 162-163.

LAS MATEMÁTICAS

¿Por qué comenzamos por ellas?

Porque hay que comenzar por un extremo, y las matemáticas están en un extremo de la escala de las ciencias.

En primer lugar, se trata de situarlas en el conjunto de las ciencias, lo que es de grandes consecuencias para nuestro objeto.

Después es preciso determinar las cualidades de espíritu que las matemáticas están llamadas a cultivar y a desarrollar. Entonces se podrá ver por dónde esta enseñanza interesa y reúne, de una parte, la cultura del alma religiosa, por la cultura del «sujeto», y de otra, el plano de las «verdades de la fe» en su incidencia con el objeto de las ciencias.

El conjunto de las ciencias — estando fuera de cuestión la cultura literaria o artística — se presenta como un edificio a rellanos en el que cada una de las ciencias, sujeta a las leyes generales, constituye un grado. Las ciencias de tipo histórico que se refieren a objetos particulares están al margen de este edificio y la filosofía ocupa un lugar principal en la cima.

Ahora bien, ¿cómo se presentan en este edificio las matemáticas?

Ocupan la base, siendo de uso universal y condicionando todo el resto. Además, ofrecen una simplicidad extremada y su naturaleza abstracta les vale un rigor lógico ideal, eminentemente satisfactorio para el espíritu.

Esta claridad y esta perfección formales hacen de las matemáticas un centro de polarización para las ciencias vecinas: la física, en particular, ha sido trastornada.

¿Qué cualidades de espíritu están llamadas a cultivar y a desarrollar las matemáticas?

Apenas hay aspectos en el trabajo del espíritu que las matemáticas no estén llamadas a cultivar. Ya se trate del análisis o de la síntesis, de la memoria o de la imaginación, del orden, de la atención, de la precisión, de la exactitud, las matemáticas requieren todas esas diversas cualidades como una condición absoluta de su ejercicio.

Es cosa evidente, pues, que para ciertas cualidades, como el rigor del razonamiento y la exactitud, son un verdadero campo de elección.

También está claro, que corren el peligro de falsear ligeramente el eje, hipertrofiando ciertas cualidades en detrimento de otras. Su claridad se compra al precio de una abstracción y se corre el riesgo de perseguir por todas partes este ideal. Su rigurosa necesidad, tan halagüeña al espíritu, corre igualmente el riesgo de hacer desconocer el valor de todo otro tipo de trabajo y de hacer creer que lo demás proviene pura y simplemente del sentimiento.

Una enseñanza así no puede dejar de interesar, formando el espíritu, al alma religiosa.

En efecto, ninguna de las cualidades del espíritu cultivadas por las matemáticas es indiferente a la salud y a la formación de una conciencia. A través de esta conciencia se prepara la vida de relación con Dios, se afina, se ajusta o por el contrario se falsea. El instrumento que servirá para acercar a Dios no es diferente del que se emplea para resolver un problema de matemáticas. La cualidad de atención, como ha demostrado muy bien Simone Weil, llevada al más humilde trabajo en este humilde terreno, «califica» para el contacto con Dios y de cierta manera se identifica con él. Y, por el contrario, ningún defecto consentido, ninguna culpable concesión dejan de repercutir sobre la vida interior. Palabras como «probidad»,

«exactitud», no tienen realmente más que un sentido; el maestro debe saberlo, y nada impide que, con motivo de experimentarlo en lo profundo, lo diga.

Si nos colocamos en el punto de vista, no del sujeto, sino del objeto, es seguro que no existe ningún contacto directo entre las verdades de la fe (entendiendo bajo esta palabra los artículos del credo) y los datos abstractos de las matemáticas. Pero el contacto, aunque no sea directo, no es menos real. Las matemáticas ponen en contacto con un orden establecido en las cosas que, regocijando el espíritu, permiten elevarse hacia el autor del orden y sentir al mismo tiempo en las mismas operaciones del alma, el reflejo del Espíritu de Dios creador. Las matemáticas ofrecen una llave para entrar en el universo y tomar posesión de él: esta llave, es Dios quien nos la remite, y nada más justo que descubrir y admirar por el ajuste del instrumento, la grandeza de aquel que nos lo da.

Hemos dicho la importancia extrema de ese dominio del conocimiento en la formación del espíritu. El hecho de que las realidades concretas de la fe no presenten incidencia inmediata con las verdades matemáticas, no constituye aquí ninguna dificultad. Toda búsqueda de una unión artificial sería una manera de desconfianza en este terreno y de infidelidad. Por otra parte, para el equilibrio del espíritu, se debe dirigir sin cesar la apertura a otros aspectos del orden de las cosas, por lo menos a la belleza literaria, artística, que impide un endurecimiento.

LAS CIENCIAS FÍSICAS Y NATURALES

Este terreno se presta evidentemente, de una manera más directa y más extensa a la impregnación de la fe,

porque es concreto. Para darse cuenta de ello, es preciso destacar el carácter propio de este orden de realidad y de conocimiento, ver, aquí también, cómo la enseñanza de una materia tal contribuye a la formación de un espíritu; y en fin notar los encuentros o interferencias de ese objeto con el objeto de la fe.

Lo que caracteriza a las ciencias físicas y naturales, en los diversos grados, es que las ciencias se aplican a realidades que son, por lo menos en su origen, accesibles a los sentidos. En las matemáticas el objeto no es más que un punto de apoyo provisional.

Además, esas ciencias se desenvuelven en contacto con la experiencia: incluso, si están inducidas a superarla cada vez más, continúan, sin embargo, requiriéndola y volviendo a ella, aunque no sea más que para las aplicaciones.

Como en el terreno de las matemáticas, el espíritu está aquí llamado a entrar en juego por entero. Se pone en acción siguiendo todos sus recursos y debe cultivarse en consecuencia. La facultad de análisis, la de síntesis; la facultad de razonamiento que debe llegar a la prueba verdadera; la facultad de orden, en un dominio donde el método no puede ser más que riguroso...

Pero esas cualidades comunes son aquí cultivadas bajo una luz original. La observación concreta se hace aquí necesaria a la raíz. Se da un contacto de las cosas que es preciso dirigir, procurar, conservar. Aquí se impone una manipulación de lo concreto donde hay que conservar el sentido y el gusto.

Por otra parte, los encuentros con el objeto de la fe van a ser más numerosos y más formales.

Este dominio es el trampolín natural simple, familiar

de nuestro espíritu hacia Dios. Así obran los libros santos. Dios es accesible también por el interior, pero ese camino tiene algo de más delicado y sutil.

En este dominio el orden y la belleza irradian más fácilmente a los espíritus la sabiduría divina. El Creador aparece en su creación.

Por esto la revelación sobrenatural busca ahí tan gustosamente sus analogías: Cristo, la materia de sus parábolas; san Pablo, las imágenes que expresa la Iglesia. Es ahí también donde Dios busca la materia de sus signos milagrosos.

Sin embargo, sigue siendo verdad, si se sobrepasa la simple idea de la creación, que, siguiendo la palabra de Termier, «los fenómenos no tienen el aire cristiano»: cierta apologética que abusara de lo natural bajo el pretexto de quitarle lo sobrenatural, sería un fraude culpable.

Importa pues, ante todo, que el maestro conserve aquí su propio espíritu en una actitud de contemplación y de fe. De fe en la creación en el sentido más activo de la palabra, en el sentido en que san Francisco de Asís, como dice Chesterton, no cesa de ver las cosas salir de Dios. De esta actitud no puede menos que brotar la admiración y un sentimiento de gratitud.

El servicio de la fe en este campo de las ciencias físicas y naturales consiste finalmente, ante todo, en respetar las cosas tal como Dios las ha hecho; en impregnar su pensamiento y su palabra del pensamiento y del amor del Creador más que en razonar sobre la creación; y en fin, en hacer sentir el dominio que Dios confía al hombre por medio de este conocimiento de las cosas que Él ha creado. De esta manera se está en contacto, a un tiempo, con la más auténtica inspiración del Génesis, donde Dios confía su obra al hombre, y con el mundo presente en que las ciencias son inseparables de la técnica.

Cuando se aborda la enseñanza literaria, la primera dificultad consiste en preguntarse de qué se trata, en identificar distintamente el contenido de una materia que dentro de la enseñanza mantiene, felizmente, su importancia.

Existe una continuidad desde la clase elemental, en que se aprende a leer, hasta la retórica, pasando por la enseñanza de la gramática, por la humilde educación de la palabra o el despertar a la literatura. Aquí los aspectos son innumerables, pero vale la pena considerar este dominio de conjunto.

¿De qué trata en el fondo la enseñanza literaria?

La encontramos opuesta a las ciencias como lo atestigua el lenguaje que opone las letras a las ciencias. También está opuesta a las artes, cuando se habla de las letras y las artes.

En una palabra, se trata de recursos de expresión y de comunicación humanos que nos ofrece el lenguaje escrito o hablado, y del instrumento educativo privilegiado, constituido por los monumentos literarios llamados clásicos. Hoy sabemos por experiencia que el lenguaje no es el único modo de expresión y de comunicación, pero no podemos negar que sigue siendo el más humano y el principal.

De aquí se deduce toda la complejidad de este campo literario que abarca desde la humilde lección de lectura hasta el análisis literario y también toda su grandeza, puesto que se trata del instrumento normal de las relaciones entre los hombres: se llega aquí al terreno del ejercicio más común y más elevado de las virtudes y de la caridad cristiana.

En el fondo, se trata de un «arte», pero de un arte de

tal importancia práctica que merece un lugar aparte. Es menos un lujo que los otros y se le trata como si fuera menos desinteresado. Este arte implica, a buen seguro, técnicas que llaman por sí mismas a ciencias auténticas como la filología.

Por ahí se entra en posesión, por así decirlo, del «patrimonio humano» al que se considera que tiene una existencia y un valor. La palabra tradicional «humanidades» lo representa bien.

El inventario de los valores que están aquí en juego es considerable, y no sabríamos dar una lista completa.

La lengua debe expresar lo que es: a partir de ahí se descubre la perspectiva infinita jalonada por palabras como honradez, probidad, claridad, valores a la vez técnicos y humanos, naturales y sobrenaturales.

Sentido de la tradición. Una lengua es una verdadera patria. Al penetrar en ella, nos ponemos en contacto con el hombre enmarcado en uno de los cuadros más naturales y más ricos de su existencia. La apertura a otras lenguas distintas de la materna, constituye, por lo tanto, una prolongación del alma. Las lenguas tienen cada una su valor. Ninguna es perfecta. Tienen en su característica servir más o menos perfectamente a tal o tal valor; llevan en su estructura técnica el reflejo de esos valores que marcan una raza, una tradición.

La belleza literaria es una de las realidades más normalmente vividas. Es el resplandor de la verdad, siguiendo la forma clásica que es el signo de una belleza auténtica y que puede así revelarse. Es uno de los valores esenciales que el hombre al cultivarse y, al abrirse debe conocer.

Es preciso hablar también de libertad. Una formación literaria da el sentido de la irreductibilidad de los diversos modos de expresión de que el hombre puede usar, de los

«géneros» en que se desarrollan los infinitos recursos de la naturaleza, de la poesía, de la prosa.

Las lenguas son instrumentos de intercambio y de enriquecimiento mutuo entre los hombres. Su misma diversidad no significa división, sino medio de estudio y de contacto. En fin, a través de los monumentos literarios, se revela toda la experiencia humana, el sentido del destino de la vida, sus azares, sus esperanzas, sus grandezas.

Hay que comprender que entre estos valores no se puede escoger.

Tal disciplina literaria particular puede ser orientada más naturalmente hacia uno o hacia otro, pero resultaría una desfiguración y deformación si uno de ellos se hallara totalmente ausente.

El maestro debe pues tenerlos presentes en su pensamiento, penetrarse de ellos, buscar sus raíces, interrogarse continuamente para ver si en la enseñanza se hallan falseados o deficientes. Es muy fácil resbalar, por un lado, hacia un intelectualismo puro en el que la lengua no es más que un instrumento inútil, o, por otro, hacia un dilettantismo que no concibe la cosa literaria más que como un objeto de placer.

Aquí se plantea la cuestión de las relaciones entre la belleza literaria y el bien. Estas relaciones no se definen con una sola palabra, y jamás fórmula alguna bastará para guiarlas: existen libros hermosos que son malas acciones.

Es necesario asegurarse simplemente de algunas líneas de pensamiento y de conducta para evitar los errores: el gusto literario no se aprende con instrumentos morales: esto sería una falta, pero el gusto literario no dispensa de una moral. Se puede incluso decir que no existen puras obras maestras si el gusto moral está ausente. La belleza

está en las cosas, el bien en el hombre. Las cosas desaparecen con su belleza, el hombre permanece con su caridad.

Todo lo que concierne al sector literario tiende a dar a los maestros una importancia capital. Desde el más modesto hasta el más eminente, sobre ellos descansa en gran parte el valor de una tal formación que llega hasta las raíces mismas de la existencia humana y de la comunicación entre los hombres. Ya desde este punto de vista es superfluo decir que una enseñanza cristiana no puede nunca olvidar que lo es, y no se privará normalmente de la posibilidad de decirlo.

LA LECTURA

La enseñanza literaria es un campo considerable. La grandeza inmediatamente perceptible de su fin, que es proporcionar a los hombres el instrumento principal de sus relaciones, confiere gran importancia a cada uno de los grados de esta educación.

Vale la pena detenerse en el grado considerado como el más humilde: la enseñanza de la lectura. Hay aquí motivos para ponderar el humilde trabajo del maestro que enseña a los pequeños y para garantizar a los otros contra las negligencias siempre posibles y nunca insignificantes.

Dos grandes direcciones de reflexión se imponen: enseñar a leer —y esta enseñanza jamás se acaba— es desplegar, ejercitar un espíritu; enseñar a leer es poner un espíritu en comunicación con otro espíritu, enviarlo, por así decirlo, a su encuentro.

Enseñar a leer es, ante todo, desplegar, ejercitar un espíritu.

El contacto con un pensamiento que se presenta bajo el ropaje de un idioma, obliga a una puesta en acción, a un despliegue de los recursos del espíritu: éste debe desmascararse.

Ahora bien, de una forma esta operación del desenvolvimiento del espíritu puede hacerse más o menos completa, más o menos feliz, más o menos útil.

Es preciso, pues, en el momento de la lectura, mover el espíritu para que obre con el máximo de perfección y de conciencia. Se puede franquear mejor o peor el paso del texto visto al del texto leído, paso que señala una actividad capital del espíritu: su verdadera victoria es el dominio del signo, la palabra es a la vez un obstáculo que presenta resistencia y un medio que se ofrece.

Leer no es solamente mover un mecanismo, poner un sonido en relación con una mancha visual, es rehacer de una manera más o menos explícita, difícil siempre, el trabajo que se ha operado espontáneamente cuando se ha aprendido a hablar. Enseñar a leer, no es simplemente proporcionar un instrumento cómodo, económico, es verdaderamente obligar al espíritu a manifestarse. En verdad, no se ha terminado nunca de aprender a leer, y es deplorable que muchas veces ignoremos esto. Las malas costumbres en la lectura son innumerables, y son graves, pues en el fondo son malas costumbres de pensamiento. Esta impotencia para reflexionar, para tomarse el tiempo de pensar, para exigirse a sí mismo una inteligente y correcta percepción del pensamiento de otro, constituye uno de los vicios más comunes y más graves.

Se pueden discernir en esta enseñanza jamás terminada, tres direcciones prácticas que hay que decir sin temor. Hay que exigir sin piedad la articulación: la articulación material que es el abstracto de la otra, que es una forma de la conciencia y una forma de la caridad; la articulación inte-

ligente que respeta el movimiento y el ritmo de una frase, su puntuación y la función de sus partes. La vida no corre debajo de las palabras, sino dentro de las palabras. Las palabras no son un andrajo del que se despoja el pensamiento para funcionar. Ellas son verdaderamente su cuerpo.

No se puede dejar tampoco que un texto, una frase, se levante como un muro, piedra sobre piedra. No se puede dejar creer que el pensamiento se ha construido así. Él es en realidad un cuerpo vivo, en el que el todo dirige las partes. La frase existe antes que las palabras, y éstas son ininteligibles sin la frase. Es por esto que — como Claudel, ese maestro del lenguaje, lo ha indicado tantas veces con insistencia, y la poesía lo sabe tan bien — los silencios tienen un valor y son elementos indispensables de la expresión.

Es preciso, en fin, permitir a las palabras y a su mutua unión que den sus armonías. Una frase es algo más que una simple adición de elementos yuxtapuestos. Este dato forma parte de la esencia de la expresión poética, pero en toda prosa que no sea una pura expresión algebraica, hay en este aspecto un *mínimum* de poesía. Traducir una prosa y limitarse a respetar el sentido y el orden de las palabras, ignorando el «clima» mental y sensible que crea su unidad, constituye una infidelidad y un contrasentido.

Enseñar a leer es además poner en comunicación dos espíritus.

Para esto, no es preciso estar ya en el preuniversitario de letras. Y este segundo aspecto del trabajo subraya su grandeza. El maestro debe experimentar profundamente la grandeza que hay en el hecho de establecer por medio de una señal la comunicación con una verdad, la comunicación con un hombre. Los humildes tienen a menudo ante el texto escrito, una inteligencia casi instintiva de esto.

Así se cultiva verdaderamente desde el comienzo lo más delicado y lo más precioso que hay en el hombre, esta capacidad de «convertirse en otro», que es la definición del conocimiento con relación a todo objeto y la «puerta del amor» cuando se trata de hallar un espíritu.

La verdad sólo puede tratarse con respeto; el hombre también. Por esta razón, todo lo que haga de la lectura un instrumento de perversión debe hacerse odioso. Y es muy importante todo lo que tienda desde un principio a dar un sentido perfectamente justo.

Fácilmente se ve qué conclusión puede sacarse de estas observaciones: qué cuidado debe ponerse en ser honrado delante de un texto, el respeto de su letra, y luego el de su estilo; el gran peligro que existe en admitir una negligente rapidez, que convierte la palabra en una pura moneda, es decir, la falsea en su misma esencia; cómo desde los albores de una educación se puede comenzar a dar el sentido de las selecciones necesarias: uno no se aventura a cualquier contacto.

La situación acertada es pues considerable cuando se trata de esta humilde formación elemental. Toda lectura es una confrontación y una especie de cuerpo a cuerpo. Toda lectura inteligente prepara para recibir la palabra de Dios. Esta palabra se beneficiará o sufrirá a consecuencia de las cualidades y de los defectos de esta primera educación. El maestro cristiano no puede ignorarlo, y una vez más, nada le debe impedir decirlo cuando venga al caso.

LA GRAMÁTICA

Reflexionar sobre el lugar de la fe en la enseñanza cristiana tiene por objeto descubrir las conexiones vitales

de esta enseñanza con el fondo mismo de la vida espiritual: hay que analizar la manera como esta enseñanza, por su misma naturaleza, se alimenta y debe alimentarse en las fuentes de la fe y de la caridad, y en consecuencia, servir las a su manera.

La gramática se presenta como un cuerpo de leyes, de reglas, lógicas y necesarias por una parte, y por otra parte convencionales, un cuerpo de leyes a las que hay que conformarse, que se deben «respetar» para hablar correctamente su lengua, es decir, hacerse entender, no chocar, etc.

En seguida se ve que hay que distinguir, para orientar la reflexión del maestro, entre la parte, o más bien el aspecto lógico, determinado por la estructura misma del espíritu, y la parte o aspecto convencional, nacido de la elección arbitraria o de las circunstancias, a su vez, no sin el concurso de múltiples leyes. Toda regla, en realidad, ofrece un aspecto lógico y un aspecto convencional, reduciéndose el aspecto lógico puro a muy poca cosa.

Por medio de lo que es en la gramática aspecto lógico, exigencia procedente de la naturaleza y de su ejercicio, se encuentra todo lo que es verdadero de la lectura.

Las reglas de la gramática — categorías morfológicas, signos verbales... — nos ponen ante una expresión del espíritu, ante una cristalización del pensamiento y de sus leyes. En esos signos del pensamiento podemos, pues, y debemos reconocer y respetar, y enseñar a los demás a reconocer y a respetar, el mismo pensamiento por el que el hombre refleja a su manera el rostro de Dios.

Se ven las consecuencias.

Esos signos no deben quedar en estado de cosa muerta. Los datos toscos que bastaría fijar en la memoria o escribir mecánicamente, la palabra tosca no existe; está siempre

cogida en una pequeña red y debemos esforzarnos para encontrar en ella sin cesar los maravillosos testimonios de la más alta vida que existe en la creación y, por consiguiente, el instrumento de comunicación vital entre los hombres.

En el fondo, este es el lugar para descubrir la inteligencia en la más admirable de sus obras de arte.

Por esto el maestro debe tratar de conocer el por qué, el sentido, la razón de ser de esos instrumentos del lenguaje; los casos, las funciones, los verbos con sus tiempos y sus modos, los adjetivos, las conjunciones, la sintaxis en general. Y debe ser capaz de hacerlo entender a los que enseña.

Existe también la parte convencional: aquí no se manifiesta inmediatamente y por sí misma una exigencia del espíritu, pero se explica todo por un concurso muy complejo de factores, unos contingentes, otros necesarios — pero su concurso es contingente — desde la conformación de la garganta hasta las delicadezas de la psicología, pasando por la intervención de acontecimientos fortuitos.

Corresponde al maestro aquí encontrar o hacer encontrar las manifestaciones de esta continuidad viva de la tradición: realidad tan eminentemente humana, tan altamente superior a toda vida puramente animal. Aquí no todo es reflexionado, querido, razonado: gran número de cosas se han fijado simplemente por costumbre. Y la parte de lo reflexionado no es nula: el papel de los genios literarios es considerable. Y hasta en lo que no ha sido querido expresamente, se incorpora una masa de experiencias propiamente humanas: se descubre un tesoro de sabiduría, un sentido de la economía, de la elegancia, del arte; se expresa una verdadera filiación en la que se realiza la palabra clásica que compara cada generación a niños colgados de las

espaldas de gigantes, que ven por consiguiente más lejos que ellos, pero gracias a ellos.

El respeto que se debe inspirar a la vista de esta tradición, es uno de los aspectos de la educación. Respetar su lengua, es respetar al hombre; la lengua materna se confunde con la patria y la lengua de los otros con la patria de los otros. La corrupción consentida de la lengua, la que no es simplemente una manifestación de su vida, es un mal.

Es preciso también mostrar al hombre usando libremente de los determinismos. En definitiva, la gramática debe aparecer, a través de su enseñanza, como un instrumento para pensar bien. Se ve el trabajo incesante que ello exige; la importancia de una correcta dirección y en fin, el interés de este aspecto, que fácilmente se juzgaría inferior, de la formación, con relación a lo más grande de la vida espiritual y de la vida sobrenatural.

LA LITERATURA

El problema de la impregnación de la enseñanza de la literatura por la fe, parece presentarse de otro modo que en el terreno de la literatura o de la gramática. Para éstas era necesario saber que esas disciplinas comportaban un valor espiritual, en qué dirección había que buscar para descubrir y estrechar las conexiones. Cuando se trata de la «literatura», de las obras literarias, salta a la vista que algunos «valores» se hallan empeñados ahí dentro. Por allí se toma contacto, de buen o mal grado, con todas las realidades espirituales: religiosas, morales, humanas. Se encuentran juicios; juicios formados. Se han tomado, más o menos expresamente, posiciones con relación a las razones de vivir. Esto puede transparentarse de una manera

más o menos formal a través de los textos, pero su apreciación, más o menos literaria, no es, evidentemente, más que un aspecto del problema.

El maestro se pregunta, pues, cómo encontrar su camino entre el escollo de una infidelidad a la verdad de las ideas y el de una infidelidad a la belleza literaria, cómo formar el alma, formando al mismo tiempo el espíritu.

Para contestar es necesario tomar la cuestión desde arriba, ver cómo se presenta la enseñanza de la literatura, sus razones de ser, sus leyes propias de dónde corresponde a cada cual el discernir los elementos de la solución que necesita.

Hay en la enseñanza de la literatura razones de ser «espirituales», y hay también escollos que inspiran temor.

Reflexionar sobre la manera de impregnar de fe la enseñanza literaria, es contribuir implícitamente a resolver el problema insistente de la razón de ser de tal enseñanza, que tiende a aparecer como un lujo en una civilización de pura eficacia. La cuestión concierne, ante todo, a la literatura «antigua», latina y griega; pero no debemos engañarnos: la literatura, en sí misma, ha pasado por la criba de la «ideología» y ha sido «falseada» por la adopción de criterios utilitarios y exteriores.

Por esta razón, buscando los fines educativos de esta enseñanza, se la justifica.

Este esfuerzo tiende a colocar el espíritu de un hombre en presencia, de acuerdo, en estado de comunicación, si no de comunión, con los espíritus de otros hombres. Y esto a través de una tradición que se expresa con una lengua. Los espíritus humanos que son elegidos para este contacto, son aquellos a quienes ha sido dado establecer la unión entre la profundidad vivida del ser humano y el lenguaje. A este título, merecen representar a «la huma-

nidad», pues, una vez más, el lenguaje no es simplemente un instrumento, es el cuerpo de la idea. Por esto el uso continúa haciéndonos hablar aquí de «humanidades».

Esta educación busca también despertar y cultivar el sentido de la belleza y de los valores literarios. Estos valores son los del «lenguaje humano», y no se excluyen el lenguaje científico y el filosófico. Por esquemático que sea e incluso cercano a un puro simbolismo, tiene por ese título su belleza propia. Nadie podría poner en duda el valor de un texto de Bergson o de Claude Bernard.

Al mismo tiempo hay que despertar valores mucho más profundos, enrolados en lo más hondo del lenguaje. Péguy ha sido respecto a esto un maestro incomparable. Toda literatura que no sea puramente científica está en algún grado comprometida, y encierra en su misma materia valores de verdad y de bien que hay que aprender a discernir. Y esto tiene largo alcance. Se trata ante todo, de respetarlos, y en seguida sentirse obligado en este trabajo. La interferencia no se permite y no hay plena libertad para escoger. El maestro que no aceptara verlo y obrar en consecuencia sería infiel. Hay que hacer sentir la distinción entre lo bello, lo bueno y lo verdadero, y la postura del maestro no puede prestarse a equívocos y admitir una reducción sin comprometer una educación.

Pero, a través de este contacto que se ofrece, hay que dejar que se descubran y se desarrollen los dones personales de cada uno.

La importancia misma de esta labor educativa hace adivinar sus escollos. Hay que prevenir sin cesar, precaverse contra alguno de ellos.

El peligro de una confusión o de una falsificación no es quimérico. La enseñanza literaria no es un pretexto para la enseñanza moral. Una preocupación «apologética»

es insana. La primera realidad cristiana es el amor de la verdad. Buscar a cada momento una ocasión de hacer valer explícitamente un valor moral o religioso, corre el peligro de dar a la enseñanza algo de artificial y sobre todo de quitarle su desinterés esencial.

Por otra parte, el peligro de un esteticismo o de un dilettantismo, no sería menos grave. Si en el espíritu que uno forma, en el contacto ofrecido con los hombres, la jerarquía de valores fuera falseada, el mal sería profundo. Ni el genio de un Sainte-Beuve ni el talento de un Voltaire pueden arrastrar legítimamente una admiración irreflexiva.

La falta de atención a los valores encerrados en las obras literarias, es una falta grave en esta educación. El sentido moral y religioso debe estar siempre en vela, y su actividad no puede comprometer, para un maestro valiente y advertido, la cultura del sentido literario. No nos ponemos en contacto solamente con las palabras, sino con el hombre, es decir, finalmente con Dios.

Este mundo literario está, pues, perpetuamente penetrado por la luz de la fe, ya se trate de un principio o de una cuestión. Una buena educación debe desarrollar una capacidad y una voluntad de elección. Es lo que subraya la importancia dada a los «clásicos» como instrumento de cultura: es un *test* de éxito seguro la sola referencia instintiva a los maestros.

Esta educación está eminentemente hecha para descubrir al hombre, para hacerlo amar, tal como debe ser amado. En este terreno ha alcanzado un éxito extraordinario en nuestro tiempo, un hombre entregado a la literatura, infinitamente respetuoso de los textos y totalmente enemigo de lo «profano»: Du Bos es su nombre.

LA HISTORIA

Desde el punto de vista que nos ocupa, la historia aparece como un terreno sin problemas: aquí la materia parece más fácil para ponerla en relación con las exigencias de la fe. Por lo menos, parecen estar más emparentadas evidentemente con ella, menos extrañas.

Primeramente, la Iglesia toma aquí expresamente un lugar e interviene como uno de los actores del drama.

Después, es muy raro que el desarrollo de los hechos no implique alguna referencia moral, religiosa, o que no provoque a un juicio. Incluso si el modo de desarrollarse parece a algunos determinado por los hechos materiales, económicos por ejemplo, la religión no es desconocida por otro tanto. Se la denuncia como una ilusión peligrosa; se ve en ella una «superestructura» que como tal ha jugado su papel histórico. Se trata, pues, de hallar en la especie, las reglas que permitirán respetar y servir fielmente a la verdad.

La primera exigencia establecida por la fe, la primera manera de darle su derecho en la enseñanza de la historia, es respetar la verdad, lo que quiere decir: no desnaturalizarla y ser exacto; no aumentarla, es decir, apreciar honradamente las pruebas; y, en fin, no dejar nada a la imprecisión.

No hay que llegar a un esfuerzo de memoria ascético y necesario que no aparece aquí como un deber.

Tenemos que confesar que las tentaciones no faltan. Es ir contra la misma fe, porque Dios es verdad, y al mismo tiempo contra la fe en el alma de los niños, el solicitar los hechos, incluso y sobre todo, so pretexto de fe. Cediendo en esta pendiente, se falsea el mismo eje de la fe en el alma de los niños, en los espíritus donde Dios ha puesto el gusto

y el valor de lo verdadero, y se corre el riesgo de herir gravemente cuando un día se descubra el engaño.

Incluso si la apologética tiene necesidad de la historia, la historia no es una apologética.

Pero no faltan las ocasiones en que de una manera o de otra se produce el encuentro entre alguna verdad de fe y algún dato de la historia.

Esto sucede de dos maneras: un dato de la historia puede pertenecer a la fe; es decir, la fe impone la adhesión a un hecho que ella supone; que Jesús, por ejemplo, ha resucitado; o bien al valor religioso de este hecho, a su interpretación por la fe: Jesús es el Hijo de Dios. Pero puede suceder también que un dato de la historia, un hecho llamado profano, presente una incidencia con el dato de la fe. Es el caso frecuente en que la Iglesia se halla comprometida en los acontecimientos.

En este terreno, hay que convencerse profundamente e ir adquiriendo poco a poco la experiencia, de que el servicio de la fe nunca pide, e incluso nunca soporta, el sacrificio de la verdad humana de la historia. Se sale del paso por más verdad histórica que por menos. La solución del problema no está nunca del lado de un acuerdo fácil.

Los enemigos graves son aquí la pereza, la imprecisión, la presunción. Y hace falta una fe iluminada, lo absoluto bien afirmado, y al mismo tiempo una escrupulosa probidad: con esto, lo sobrenatural no tendrá dificultad en aflorar.

Lo que es verdad con relación a la fe, es verdad con relación a la moral.

La historia no es la moral: no se debe moralizar.

En cambio, no se deben dejar pasar los hechos, por así decirlo, al estado neutro, cuando en ellos se hallan

comprometidos juicios morales. La historia es una historia de hombres y los actos humanos arrastran consecuencias morales.

A través de la historia se puede comunicar el sentido exacto de lo que es la vida de un hombre: grave, cargada de responsabilidades, coherente, capaz de superar la prueba, y, sin embargo, siempre débil en algún aspecto.

Este aspecto negativo es una de las exigencias esenciales de la fe en el dominio de la historia, y valía la pena insistir en él. Para un maestro que la trata con el respeto conveniente, es el terreno por excelencia para encontrar lo sobrenatural.

LA GEOGRAFÍA

La enseñanza de la geografía ha conocido una transformación considerable. Hemos asistido a una renovación de interés por esta forma de conocimiento y son interesantes para analizar las razones profundas de esta evolución.

En efecto, al lado de factores de orden puramente científico, se pueden destacar otros cuya resonancia moral y espiritual se impone: se llega a la convicción de que ningún lugar de la tierra es verdaderamente «extranjero» para nadie; y nos convencemos de que no se puede separar el estudio de la tierra del estudio del hombre que la habita.

Lo mismo que en el terreno de la historia, no debe permitirse aquí desnaturalizar una ciencia para hacerla resolverse, por un deslizamiento insensible, en moral o en apologética: el cuidado de la verdad permanece en el maestro como la primera y esencial reivindicación de su fe en Dios.

Debemos detenernos un poco en las dos particulari-

dades señaladas antes, y que tanto relieve han tomado en la enseñanza común. Y no son los únicos. Por ejemplo, la geografía es, como la historia, una ciencia de lo particular, y confluyente de ciencias. Todo el beneficio de las luces parciales se recupera así en ella, en este gozo de saber comprender, admirar, cuyo sentimiento nos ha comunicado el geógrafo Pedro Ternier.

La conciencia de que la tierra es un todo, se impone cada vez más al hombre. Esta conciencia ha brotado de las nuevas posibilidades de comunicación, de la rapidez de estas comunicaciones, de la repercusión que tiene en el mundo entero, el menor acontecimiento sucedido en un punto cualquiera, y también del lugar que en la geografía ha tomado la geología, cuyos fenómenos son de amplitud universal. Es fácil medir la importancia que esto puede tener en una formación moral y religiosa: tal clima debe mantenerse sin cesar en la enseñanza. Y de rechazo aparece la importancia de la geografía. Ella puede aportar un sentido de universalidad y de fraternidad.

Un sentido de universalidad demostrando que ninguna parte de la tierra nos es extranjera. Este sentimiento, fundado científicamente, prepara el espíritu a la catolicidad de la fe y de la revelación: «Dios creó el cielo y la tierra...» «Enseñad a todas las naciones...»

Sentido de la fraternidad. Pues ninguna parte de la tierra está maldita. A medida que se las descubre con mejor luz, todas las partes apartadas del mundo entran en el pleno derecho de la humanidad, y se descubre mejor el absurdo criminal de las segregaciones raciales.

El interés llevado a todas las partes de la tierra, el cuidado con que se estudian, crean lentamente una mentalidad que es como precatólica o católica de instinto.

La geografía no ha conseguido solamente un nuevo sector con la «geografía humana»: se ha vuelto verdaderamente humana. Se ha visto, y ya no podremos deshacernos de esta evidencia, hasta qué punto conocer la tierra es conocer al hombre, cómo, por otra parte, el conocimiento del hombre no puede progresar sin conocer la tierra. La geografía es doblemente humana en este sentido: contribuye a formar al hombre y ella no puede comprenderse sin él, pues su aparición y su actividad han trastornado la faz de la tierra y no cesan de cambiarla, desde las líneas del paisaje hasta la economía de las especies vegetales o animales.

Es otro rasgo de este clima que se impone en clase de Geografía y que, a título de preparación, debe ser tan eficaz en la formación moral y religiosa de los espíritus infantiles. En efecto, este clima «humano», cuidadosamente mantenido, contribuirá a dar el sentido del hombre, de su sitio en la creación: da lugar a poner por obra, sin necesidad de alguna advertencia, las primeras líneas del Génesis, tan puras y luminosas. Ese clima «humano» ayudará al respeto del hombre, que no ha conseguido tal lugar ni posee tal eficacia más que en virtud de los recursos «únicos» de su naturaleza, finalmente, en virtud de ese reflejo del Creador («imagen y semejanza») que hay en él por su espíritu... Y al respeto de todo hombre, porque en ninguna parte esta acción del hombre está sin eficacia en el terreno que sea: curiosidad que debe mantenerse pura, respetuosa... con miras a todas las formas de civilización.

En conclusión: pocas ciencias hay más amplia y profundamente «educativas», pues la geografía, como la historia, conduce, del mundo de las ideas (ciencias abstractas en cualquier grado), al mundo de las realidades concretas de dónde habíamos partido.

No demasiadas ciencias deben ser enseñadas con más cuidado, con una conciencia más viva de las repercusiones morales y religiosas, con más «entusiasmo cristiano»...

LA FILOSOFÍA

Esta materia se refiere a los principios. Provoca el examen de conciencia.

¿Cuál es el papel del profesor de filosofía en un colegio cristiano? En un colegio cristiano, el profesor de filosofía es aquel que ha recibido la misión de ayudar al adolescente a desentrañar, reconocer, aceptar antes de su partida, lo que ha sido a través de los años, la ley implícita de toda su formación.

La educación cristiana está «animada por la fe»: tal es su originalidad radical; la fe no es en ella una parte de la enseñanza y de la vida: es su alma. Nada es bueno si no se inspira en ella. No es un miembro, ni siquiera privilegiado, del cuerpo, es el alma presente en todas partes.

La educación cristiana acepta la dimensión profunda del menor gesto educativo. Rehúsa, aunque los distingue, el disociar el plano intelectual, sensible y físico, del plano moral y religioso. Ella cree que el menor trazo impreso en un espíritu repercute en una conciencia y dispone, en bien o en mal, con relación al mismo Dios: cada detalle y cada actitud del maestro o del discípulo se halla, pues, afectada de un coeficiente infinito...

La «clase» de filosofía ocupa una situación evidentemente aparte en el ciclo de los estudios...

Pero lo que mejor la caracteriza, es quizás que más que una clase donde se enseña una nueva materia, es un momento en el que uno vuelve sobre sí, tal como nos han enriquecido e informado los años precedentes, en el que

uno se pregunta sobre el significado profundo de lo que se ha recibido, de lo que se es.

Es la cumbre, el punto «crítico», en todo el sentido de la palabra.

Es decir, todas las otras clases, realmente, preparan a ésta, y en cierto modo la filosofía «juzga» todo el curso de los estudios, a los cuales debe hacer «devolver su alma»... si es que la han tenido.

Señalar esto es, a un tiempo, decir lo que es la filosofía en una enseñanza cristiana y decir que se hace filosofía desde las clases elementales.

Distinguiremos, para mayor comodidad, entre los dos aspectos: metafísica y crítica de la filosofía.

Todo el mundo conoce, y los profesores de filosofía más que nadie, el peligro que corre la filosofía cuando se tiene la tentación de hacer de ella una ciencia cualquiera — únicamente más vaga — o una erudición — catálogo de sistemas —, lo que es peor aún...

No se puede filosofar sobre el vacío.

Esta advertencia entraña dos consecuencias, tan válidas en el terreno de la metafísica como en el de la crítica: la primera es que todas las clases deben proporcionar a la filosofía una materia para filosofar, rica y auténtica; la segunda es que la filosofía debe trabajar sobre esta base de conocimientos y de experiencias adquiridas, no sobre lo abstracto ni sobre simples datos de historia. La «historia de la filosofía», cuando no se apoya sobre una verdadera experiencia, no es más que una seudofilosofía, peor quizás que una pura ignorancia (cf. Pascal y los «medio sabios»).

El interés principal consistirá, pues, en unir muy estrechamente la reflexión metafísica — que se refiere a Dios, al alma, al hombre en general, a la vida, al mundo — con los datos acumulados a lo largo de las clases; a no separar

la enseñanza filosófica — convertida entonces ya en pura erudición, muy peligrosa, ya en pura abstracción, que no lo es menos — de la enseñanza literaria, científica, histórica, tal como ha estado distribuida a través de todos los años de enseñanza. Ni siquiera en la humilde enseñanza de la gramática, por ejemplo, deja de tener su valor, si ha sido dada con plena inteligencia de su significado, tal como lo hemos analizado. ¿Y qué decir de la enseñanza literaria? En todo esto existe el hombre, y sería extraño, absurdo, que se quiera reflexionar sobre el hombre sin tener en cuenta, sin apoyarse en esta mina y en estos documentos.

Pero esto supone dos cosas:

Que la enseñanza a lo largo de los años haya sido dada con verdadero espíritu.

Que la enseñanza a lo largo de los años forme un «todo» por el esfuerzo de colaboración profunda de los maestros.

Estas observaciones hechas a propósito de la metafísica, valen para la crítica.

En particular, toda la enseñanza literaria debe haber sido una perpetua educación del sentido de los «valores», igual en el valor «estético» — que es característico de la materia literaria como tal — que en los valores, de todo género y de un orden más elevado, de que están impregnadas las obras literarias.

Si el trabajo, desde este punto de vista, ha estado mal hecho en las clases — sea porque se hayan descuidado estos valores y han estado pura y simplemente ausentes, sea que se les haya indebida y prematuramente desligado por alguna intemperancia «apologética» engendrada de malestar, de impaciencia y de disgusto —, será difícil al profesor de filosofía aplicar sanamente el espíritu de sus alumnos a esas distintas realidades.

Se ve también cual sería el pecado inverso: el de un profesor de filosofía que pareciera ignorar que toda la anterior enseñanza estaba «saturada» de esos valores cuya existencia trata de descubrir y de analizar la naturaleza o la jerarquía. Algunas veces se diría que la crítica no es más que una reflexión sobre los «filósofos de la crítica», y que toda materia se ha volatilizado.

Estas reflexiones permiten subrayar la unidad profunda de toda enseñanza. Unidad que, en una enseñanza cristiana, tiene todo su alcance. Unidad que debe traducirse en un esfuerzo continuo de unidad entre los que enseñan para hallar su centro común de gravedad, o sea, lo que viene a ser lo mismo, el lugar preciso y específico de su propia disciplina en este conjunto.

En la formación de un alumno, el profesor de filosofía interviene en el instante en que el adolescente se coloca, por la enseñanza misma, delante de sí mismo: es la operación delicada del artesano que retira un formato, que descintra o desmolda. Una torpeza puede ser fatal para la obra. Se trata verdaderamente de una aventura educativa, y todo profesor de filosofía digno de su nombre sabe lo que ofrece de apasionante y de angustioso.

El adolescente, por vez primera, se halla situado frente a sí mismo por la misma materia de su estudio. Va a descubrirse... o a no descubrirse. Se convierte en «materia de clase»: terrible riesgo. Todo maestro debe precaverse contra el peligro de no ver y de no cultivar más que «al alumno» en el niño que se le confía. Este peligro lo corre de una manera dramática el profesor de filosofía: el joven, en lugar de encontrarse a sí mismo, ¿va a encontrar una «materia de bachillerato»? ¿Va a perder la ocasión de conocerse? El maestro, ¿tendrá el valor de buscar al ado-

lescente para alcanzarlo en este preciso punto en que el «yo» tiene un sentido? Las circunstancias actuales hacen esta caza más difícil que nunca en presencia de una generación tan desconcertante desde tantos puntos de vista.

Para el joven o para la joven, la ley de su vida se va a confundir con el objeto de sus estudios. Si esta ley se aprende como una lección, se estudia simplemente con curiosidad como lo demás, resulta falseado y desnaturalizado lo esencial; la actitud del alma en este momento tiene probabilidad de ser la de la vida. Simpatía, quizás; compromiso, no: «frialdad», siguiendo la feliz expresión de M. Hahn en el Congreso de Amsterdam. Ahí todavía nuestro tiempo difícil agudiza la inquietud y estimula la atención consciente.

Por vez primera, el maestro va a ser «maestro» en el sentido pleno de la palabra. Por su enseñanza misma va a tocar el punto de equilibrio de una existencia. Quiera o no, él no será simplemente el profesor: su manera de ser personal, su conducta como hombre, juzgarán su doctrina. Si su vida desmiente lo que enseña su curso, ha perdido la partida y estropeado su obra; el ojo lúcido del joven será sensible a la contradicción: el valor se prueba con la vida.

Por otra parte, esta generación está mal preparada para reconocer los valores. No los rechaza, se queda fuera de ellos. El maestro siente la dificultad: se siente tentado a rechazar el obstáculo, a dar a una metafísica, a una crítica de valores el lugar que tienen en un «programa»; excusa fácil para su cobardía. Es en realidad la hora del gran combate, en el que el hombre hace luchar realmente a su alma consigo mismo y con el maestro. ¿Sucederá esto?

Estas reflexiones, y otras muchas posibles, aclaran la grandeza y la gravedad del papel del profesor de filosofía.

Cambiando las perspectivas, podemos concluir: cuando el niño llega, ¿han preparado en él, los años precedentes, la materia de un descubrimiento? Esta ley de su formación, ¿se halla tan bien grabada en la realidad de su ser, en los hábitos de su alma, que uno pueda hacérsela descifrar?

Es la cuestión de la unidad de inspiración del cuerpo docente en un colegio cristiano, de la unanimidad y de la comunidad de trabajo. Todo se halla comprometido si, en filosofía, el maestro no merece su nombre. Pero, por otra parte, nada es posible si la materia no se halla dispuesta. Es necesario un profesor de filosofía para un colegio cristiano; es necesario un colegio cristiano para un profesor de filosofía.

LIBERTAD EN LA EDUCACIÓN

LA VERDADERA LIBERTAD CRISTIANA: LA LIBERTAD EN JESUCRISTO

Contemplar la libertad en su perfecta realización en la fuente de Cristo, es la mejor manera de asegurarse contra el peligro de falsos errores y sobre todo de falsos problemas que siempre han pululado en este terreno; es también la mejor apertura hacia nuestra propia libertad: «Descifrando el ser de Cristo — dice el padre De Montcheuil —, reflexionando en su filiación, aprendemos a conocer lo que nosotros somos en los designios de Dios.» El «Conócete a ti mismo» de los antiguos se convierte en: «Conoce a Cristo.»

No es, por lo tanto, un trabajo fácil; en primer lugar, porque la teología del sujeto es delicada; luego, porque la contaminación de las expresiones corrientes, vagas, mal definidas, inspiran siempre un poco de temor.

Este problema de la libertad en Jesucristo, para ser presentado clara y útilmente, reclama una reflexión en tres grados:

a) Es necesario primeramente tomar esta libertad humana de Cristo desde su origen: verla nacer del amor creador.

b) Es necesario después verla actuar en sí misma, describir su ejercicio.

c) Es necesario, en fin, y este punto es esencial, des-

cubrir su carácter *ejemplar*, meritorio, eficiente con relación a nuestra propia libertad: somos libres «en Cristo».

La libertad de Cristo es, efectivamente, causa y efecto. Cristo no es solamente libre, es libertador.

Así, la misma naturaleza del sujeto nos lleva a sobrepasar la pura contemplación platónica de una verdad teológica para encontrar nuestra vida y nuestra acción, o más bien, nos lleva a descubrir nuestra vida y nuestra acción enraizadas y fundadas en el misterio del Verbo encarnado: «Solamente la luz que continuamente cae del cielo proporciona a un árbol la energía necesaria para ahondar vigorosamente en la tierra sus fuertes raíces. El árbol está verdaderamente enraizado en el cielo» (Simone Weil).

Así también podrá descubrirse la dimensión real de nuestras cuestiones pedagógicas cotidianas y, al mismo tiempo, revelarse el verdadero principio de su solución.

Ante todo es necesario que tomemos la libertad de Cristo en su origen, verla nacer del amor creador. La naturaleza humana del Verbo encarnado forma, en efecto, parte de la «creación». Está incluida en ella. Participa de su misterio y no podemos concebirla con verdad sin entrar en este misterio y sin hallarle el sentido.

Es preciso, en consecuencia, tratar de vencer esta torpeza mental que nos hace considerar lo «creado» como un puro «residuo de acción» divina, como una «huella» dejada por un obrero que ahora está lejos. No tendremos nunca una idea justa y sana de la libertad humana de Cristo, hasta que hayamos sobrepasado ese punto de vista sumario y falso y accedamos a una representación, por así decirlo, activa de la creación. Aquella que la intuición religiosa de un san Francisco de Asís, o el esfuerzo intelectual de un santo Tomás de Aquino, y el más reciente de un padre Sertillanges, les hacían encontrar tan poderosa,

aquella que nos define lo creado por una dependencia esencial a la vista del Creador. Ser creado no es estarse como desprendido de Dios, sino, precisamente al contrario, estarle expresamente unido, depender de Él. Estar suspendido de Él. Existir, para una criatura, es estar recibiendo de Dios el ser.

Y esto tratándose de la libertad como de lo demás. Y todavía es más verdad tratándose de la libertad que del resto. Porque ella es un patrimonio del espíritu, por eso se sitúa a un nivel donde el ser es más rico, y, por consiguiente, donde esta dependencia esencial es forzosamente mayor. La deuda es mayor, hay ventaja de parte de Dios. La pobreza de san Francisco es, sin paradoja alguna, la verdadera riqueza: «Todo es vuestro, vosotros sois de Cristo, y Cristo es de Dios.» Solamente posee su ser aquel que lo devuelve a Dios, que acepta, para poseerlo, el deberlo (*de-habere*).

La libertad de Cristo, siendo más perfecta que cualquier otra, escapa menos que cualquier otra a esta ley.

Pero esta dependencia esencial, que define lo creado, es dependencia con respecto a un Ser cuya acción creadora no supone ni esta oscuridad inquietante donde la colocaban las religiones elementales, ni esta necesidad donde la razón humana ha pretendido a menudo arrastrarla para arrancarle su secreto. La acción divina se nos escapa en ese sentido en que ella es absoluta y totalmente gratuita; pero nos resulta plenamente transparente, por así decirlo, desde que sabemos que se llama: Amor.

En el origen de la creación está el amor creador.

Apliquemos este rápido y necesario análisis al caso de la libertad, y más plenamente de la libertad de Jesucristo.

Cuando Dios crea un espíritu, la dependencia esencial de esta criatura se traduce no solamente por una depen-

dencia ya hecha, que desenvolverá lógicamente sus exigencias a través de las leyes naturales de su acción, sino también por una llamada inscrita en el ser, a la que dará o no respuesta, pero que no cesará de resonar, incluso si el espíritu en cuestión llegara a rehusarla. Al crear el espíritu, Dios se da un interlocutor, un «tú». Él no crea bajo forma de orden, sino bajo forma de vocación. Esta respuesta al amor creador no puede ser evidentemente otra sino el amor.

El hecho de la encarnación — que es primero una creación antes de ser una «asunción», una entrada en la órbita personal del Verbo, Hijo de Dios — no quita nada a las necesidades metafísicas de las que acabamos de hablar. Les confiere, por el contrario, a la vez, un acrecentamiento de realidad y una precisión original. Un acrecentamiento de realidad, puesto que esta dependencia esencial de la voluntad creada de Jesús se inscribe en el interior de una dependencia misteriosa, más alta, que es la de la persona única de Cristo, persona divina.

Añadamos una precisión: el amor creador nos ha confiado, para lo que es de Cristo, su intención formal: la voluntad de Cristo es creada para cumplir la obra redentora, lleva en su creación una razón de ser: amar a los hombres hasta la muerte.

Entremos, pues, en el misterio de la libertad, tal como se ejerce en el Verbo encarnado, tal como los evangelios nos han dado y ofrecido el espectáculo de ella de una forma liberal, generosa y simple.

Nosotros estamos en el corazón de ese mundo, del que ha dicho el extraño Kafka — palabra inquietante de parte de este hombre —: «Jesucristo es un abismo de luz ante el cual hay que cerrar los ojos para no precipitarse en él.» Nosotros no retrocederemos y abriremos los ojos.

El espectáculo lo tenemos abierto en toda su amplitud. Visión de luz, y de luz tanto más viva cuanto que el ejercicio de este amor se manifiesta en angustias más trágicas, en una repugnancia más total de la carne.

Quisiera citar aquí una página del padre Lebreton en su libro sobre los *Origines du dogme de la Trinité*. Resume admirablemente lo que una lectura continua, profunda del Evangelio deja en el espíritu y en el corazón maravillados:

Se ve (en Jesús), con relación a su Padre, una dependencia, un anonadamiento de que nada aquí abajo puede dar idea: ni su doctrina es suya, ni sus obras, ni su vida; el Padre le indica todo lo que debe decir o hacer, y, con los ojos sobre esta regla soberana y amadísima, Jesús habla, obra y muere. Esta dependencia natural está acompañada en el Hijo de Dios de una infinita complacencia: de la misma manera que el Padre se expansiona en Él con un amor indecible, de la misma manera el Hijo hace consistir su dicha en recibir y depender. Esto es lo que hay de más íntimo en nuestro Señor, y cuanto más se penetra en el secreto de esta vida, mejor se comprenden estas palabras de humilde dependencia que invitan a sus discípulos a remontarse hasta la fuente de la vida, de la bondad, de la ciencia: Dios Padre.

No sabríamos decirlo mejor, y vemos retratadas en este pasaje esas maravillosas palabras de san Juan, donde, como en la superficie de un lago agitado y sin embargo igual, reverbera en la punta de todas las ondas levantadas por la brisa, la chispa siempre nueva y siempre igual: «Yo hago siempre su voluntad... No estoy nunca solo... Padre, que se haga tu voluntad... Mi comida es hacer su voluntad...» Podríamos multiplicar las citas.

¿Cómo plantear la cuestión de la libertad de Jesús?

Es libre con relación a las cosas y a los hombres, y al «príncipe de este mundo», que está «sin poder sobre Él». Él «da su vida», nadie se la «arranca por la fuerza».

Es libre para recibir la «orden del Padre» y para responder a ella.

Soberanamente libre, en el sentido grande, profundo y esencial de la palabra, donde la libertad es el movimiento profundo, natural, total y alegre de todo el ser, con plena conciencia de sí y de sus razones de obrar.

Pero, diremos — y es preciso detenerse ante ese choque de palabras más que de ideas —: ¡el Verbo encarnado no podía sustraerse a la voluntad formal de Dios!

No pienso entrar en discusiones teológicas que, por un extremo u otro, se esfuerzan en reducir la oposición sacrificando uno de los dos términos: forma del orden o forma de la libertad. Creo que para nuestra cuenta podemos prescindir de ellas.

Es evidéntísimo que allí donde la voluntad de Dios se afirma, es inconcebible e incluso absurda la negativa de Jesús, contradictoria a su ser de Verbo encarnado. Jesús no puede oponerse a esta voluntad, es decir, escoger el mal.

Pero, ¿es esto una libertad menor?

Aquí pueden inducirnos a error dos cosas: primero nuestra propia experiencia y después un desconocimiento siempre más o menos latente de lo que puede ser la relación de la gracia con nuestra voluntad.

La libertad de escoger contra la voluntad divina, la posibilidad efectiva de la alternativa real entre el bien y el mal, no sólo no definen en sí misma la libertad, sino que, por el contrario, señalan su imperfección, la debilidad congénita con que se halla marcada. Es quizás una manera cómoda de expresar la libertad tal como se usa en nuestro caso humano; quizás una manera aceptable de describir el juego de la libertad en un corazón de hombre salido de Adán, pero no es una manera de concebir la libertad en lo que tiene de profundamente esencial.

Y, por otra parte, la gracia repara no quitando la libertad real, sino fortaleciéndola en el sentido del bien. La gracia viene en auxilio de nuestra libertad, no la reemplaza: Dios no sabe obrar según esta pobre manera de sustituir, yuxtaponer y, finalmente, limitar: Dios crea, nos hace libres, libres para amarle.

La verdadera libertad no es la posibilidad de obrar mal, es la espontaneidad de un amor a plena luz. Para nosotros, este amor no tiene nunca esta luz total, y no sabemos ver con evidencia el amor divino en el precepto particular; pero este amor está presente a los ojos de Jesús, ilumina hasta el fondo el acto por el cual Jesús se hace hombre voluntariamente.

La libertad de Jesús es la única que es total. He aquí como tenemos que cambiar nuestra manera de juzgar.

Pero no habremos dicho todo sobre esta libertad de Cristo, si nos limitamos a considerarla en su fuente. Para comprenderla es preciso también considerarla en lo que ha sido la razón de ser de su creación: esta comunicación que se nos debe hacer, en Jesucristo, de la libertad que Él mismo goza.

Esta libertad, este amor maravillosamente libre de Jesús es, en efecto, a su vez, por la vocación de «Salvador», por su condición de «jefe de la Iglesia», la fuente de nuestra propia libertad.

Del mismo modo que nosotros no podíamos comprender la libertad de Jesucristo sin verla salir del amor de su Padre, tampoco podemos comprender nuestra propia libertad sin verla salir de la de Jesús. Su libertad es libertadora. En Él somos libres nosotros.

Esta dependencia se afirma a título del ejemplo, del mérito, de la eficiencia: «De su plenitud hemos recibido todo.» Esta verdad fundamental debe presidir, pero no

como una convención espiritual, nuestro punto de vista sobre la libertad, cuando buscamos la línea de una verdadera pedagogía.

Es muy grave, en esta materia, el peligro de una pedagogía prestada. Se trata de otra cosa: es más que creer o no creer en el pecado original, en la realidad y en la profundidad de sus consecuencias: no hay para nosotros libertad más que según Jesucristo y en Jesucristo; un sistema pedagógico de libertad nacido en otro clima de pensamiento, no puede ser, como tal, más que una fuente de equívocos y de peligros.

Una vez que hemos llevado así la libertad a su origen, respiramos a pleno pulmón el aire de nuestra revelación. Damos su completo significado a las afirmaciones, exaltadas y exaltantes, del apóstol san Pablo. Somos libres al fin para amar a Dios, gracias a Jesucristo. Amamos a Dios con un movimiento profundamente voluntario de nuestro ser; podemos quererlo, lo que nos era imposible sin Él. Al fin, somos verdadera y realmente libres. No hay argumento que pueda contra la claridad fulgurante de este hecho. Nuestro querer se libera en la luz al encuentro del verdadero bien.

A eso se le puede llamar un nuevo «servicio», pero es la verdadera libertad, sin paradoja: *lex libertatis, lex caritatis*, como dice san Agustín, o también: *illo solo liberante liberrimus*. Libertad que se llama en principio acto de fe en Jesucristo, adhesión radical y fundamental del alma que encuentra a Cristo y que, en el acto de este encuentro, experimenta su liberación: «La verdad nos libera.»

Libertad que no actúa más que dependiendo de la libertad de Jesús: «esclavo de Jesucristo», así expresa san Pablo su libertad reconquistada, dependiendo de la gracia, en función de una asimilación progresiva de Cristo, bajo la acción del Espíritu Santo.

Fin de una «enajenación», la verdadera, aquella del hombre que, cometiendo el pecado, se ha entregado al tirano.

¿Acaso no tenía yo razón al decir que la contemplación de Cristo era esencial a nuestra visión de la libertad para imponerle las rectificaciones necesarias?

¡Nos engañan tan fácilmente las palabras!

Nos embauca nuestro mismo caso humano, partiendo del cual definimos, y muy mal, lo que debe ser el sentido profundo de la libertad.

También en esto nos libera Cristo.

Él nos inmuniza contra la tentación de incorporar pura y simplemente a nuestro bagaje pedagógico, valores originarios de otro mundo que el mundo cristiano, con todos los riesgos de semejante préstamo. Jamás comprenderemos con suficiente valor que las circunstancias nos imponen desembarazar en la conciencia de nuestros niños, el principio de una adhesión personal y franca al Dios que les pide su fe. Pero hay una gran distancia entre esta necesidad de una cultura de la iniciativa y de la libertad, a no sé qué clase de educación absurda de la libertad en el vacío, de la libertad que se dice gratuita: separar el cultivo de la libertad de un aprendizaje y de una apertura a los verdaderos fines, es un puro desatino.

No hay libertad más que para el que va hacia alguna parte. Liberar una piedra no significa nada, si no es de su peso. Porque una piedra, una vez liberada, no iría a ninguna parte. La ruta invisible de la gravedad libera la piedra. Las pistas invisibles del amor liberan al hombre (Saint-Exupéry).

Resumiría de buen grado lo que nos aporta la contemplación de la libertad en Jesucristo y la exención que podemos esperar de ella, con relación a una dialéctica

errónea, proponiéndooos una señal manejable, un medio seguro de saber si la luz de Jesucristo ha penetrado bien en nuestras miras sobre este punto. He aquí la señal: en su admirable acto de ofrecimiento a la Santísima Trinidad, santa Teresa del Niño Jesús dirige a Dios esta oración: «Os suplico que me quitéis la libertad de desagradaros.» El que sea capaz de reconocer en estas palabras, sin paradoja y sin violencia, la verdadera llamada a la libertad, ha comprendido.

LA LIBERTAD EN LA EDUCACIÓN: LIBERTAD Y LIBERTADES

La libertad no se descubre ni se educa más que en la medida en que el amor de lo verdadero y del bien es el principio mismo de esta revelación. Si el problema de las «libertades» surge y acapara la atención, la batalla está perdida.

A menudo se puede comprobar la ligera disonancia entre la libertad — en singular — y las libertades — en plural — sobre las que se fija obstinadamente la atención de los niños. Pero sucede, un poco, con la libertad como con el honor: cuando se usa en plural, se devía uno del centro, e incluso se puede estar muy lejos de él.

En pedagogía, las libertades son medios al servicio de la libertad que, por sí, misma está al servicio del amor al bien, es decir, de la caridad. Tal fórmula me parece que aporta la clave del problema: habría que ser capaz de atraer perpetuamente el gusto y el instinto de libertad, tal cual no cesa de afirmarse en el alma de los niños, de las libertades hacia la libertad, de la libertad hacia el amor.

Es decir, convendría, en fin, ser capaz de poner de relieve sin cesar este amor. Hay que partir de él, es el fin, y es a él a quien hay que confiar el cuidado de

desear la libertad y de hacer triunfar su ley sobre los falsos amores que son en realidad tiranías. La educación de la libertad se entrega en manos del verdadero amor. Cultivar la libertad para la libertad es, en realidad, esclavizarla: ¡qué esclavitud tan miserable la de un Gide! Ser «esclavo de la justicia», ser «esclavo de Jesucristo», he aquí la verdadera libertad; no hay otra.

No siempre los educadores cristianos tienen una clara conciencia de esto y se convierten en víctimas o cómplices de ideologías más fáciles y engañosas.

En el sentido en que debe ser objeto de educación, en el sentido en que, formando un alma, somos responsables de formar su libertad, esta libertad es la condición de una elección, o mejor dicho, de un querer, de un amor. La libertad no es un valor absoluto, se liga a lo que es su condición: la adhesión del alma a un bien. La libertad es el honor del hombre porque es, en él, la condición del amor.

El hombre debe adherirse al bien, ése es su destino, su riqueza, su valor, y esta adhesión no puede ser más que libre. La libertad es la condición de la elección que debe hacer en el fondo de su ser y en el detalle de su vida, donde el fondo está como acuñado.

La educación de la libertad es, pues, completamente inseparable de la proposición y del descubrimiento de los verdaderos fines de la vida y del nacimiento en el alma del verdadero amor que, para un cristiano, se llama caridad.

No se educa pura y simplemente una libertad: se educa la libertad de un hombre hecho para amar lo que hay que amar.

Por eso es imposible e ilícito separar la preocupación de una libertad que hay que desprender y ejercitar, del cuidado de los verdaderos objetos que hay que proponer al

amor. No se ejercita una libertad en el vacío; se ejerce con relación a las cosas que son dignas de elección, con relación a los fines que normalmente deben drenar todas las fuerzas de amor voluntario y libre de un alma.

Disociar estos dos aspectos en la educación, es meterse en un callejón sin salida.

Pero, ¿cómo pasar del plan de la libertad al plan de las libertades, es decir, al plan de las posibilidades de iniciativa concedidas a los niños en un régimen escolar? ¿Dónde está el criterio de estas libertades? ¿Hasta qué punto se debe dejar libre al niño en el cuadro de su formación? Ese criterio existe, pero es complejo. La respuesta no puede darse más que en función de dos elementos inseparables.

Deben o pueden concederse — el margen es considerable — las libertades que facilitan el juego de la libertad y le dan el medio de expresarse y desenvolverse en la dirección del verdadero amor, de una elección bien orientada del querer, de la auténtica caridad.

Por consiguiente, si en un momento dado, es necesaria una libertad para permitir al niño que escoja el bien, hay que concedérsela. E incluso fuera de esta necesidad, hay a menudo ventaja y casi exigencia en aceptar en la disciplina de una casa un riesgo, un margen generoso. Este riesgo forma parte del problema educativo y debe consentirse.

Pero, esta libertad, ¿ejercitará el juego de la libertad con relación a un verdadero fin? ¿Permitirá a la voluntad elegir el verdadero fin suficientemente presentado? He aquí la segunda fase del problema.

Una educación está mal concebida cuando en la organización general de un régimen de casa, o simplemente en un caso dado, no nos preocupamos de dejar a la libertad su juego, o cuando este juego queda fuera de una relación con el verdadero fin y razón de vivir.

En el primer caso es cuando corremos el riesgo de enga-

ñarnos habitualmente. Lo que no quiere decir que no nos engañemos también alguna vez de la segunda manera. No es fácil presentar el bien. Por otra parte, la experiencia de la libertad es una contraeducación, allí donde no se tenga presente la voluntad.

¿Cómo establecer un régimen educativo que a la vez que cuide de destacar la libertad haga amar el fin? Este equilibrio no puede asegurarse por una regla material. Es demasiado delicado. La regla no es inútil, materializa la línea del trabajo, pero no basta. Lo que garantizará el equilibrio es un clima educativo donde se proponga sin cesar el bien común a la adhesión de la voluntad, y que en cierto modo lo atraiga. Un clima donde el bien común sea una realidad consciente y explícita para todos, provocando a cada uno en lo que tiene de mejor, despertando las iniciativas.

En un clima así, no hay que ocuparse continuamente en provocar a las gentes, ni pensar en dejarles un poquito de derechos; es en el interior de las conciencias donde el bien de servir actúa como una perpetua provocación a la iniciativa. No hay que aflojar las tuercas, es el fin el que saca del fondo de las almas las posibilidades de acción.

Por aquí es por donde la autoridad se hace comprender y admitir. Ya no es esa barrera de la libertad que nos imaginamos cuando el problema está mal planteado y nos detenemos en representaciones fáciles o sentimentales. La autoridad no aparece ya como contradictoria a la libertad, sino como su condición.

Es el bien común el que hace el milagro de la unidad profunda entre una autoridad reconocida y una libertad que se ejercita. Se discute la autoridad, mientras no se ama suficientemente el bien común. Si se ama, se discutirá un detalle, no la autoridad en sí. A partir de aquí, el problema de saber hasta qué punto se debe dejar libre al

niño, aparece como falso. En la misma medida en que este problema reaparezca, hemos renunciado a plantearlo en su profundidad; hemos preferido fabricar un reglamento antes que aceptar una educación. Es más fácil sentarse ante su mesa para redactar un texto y formular unas reglas, que atenerse al verdadero problema: crear un clima educativo. Lo primero es más fácil, pero se paga caro. Lo segundo es difícil, pero verdadero. En el clima creado por el sentimiento del bien común, la vida presenta a cada momento problemas que el reglamento no ha previsto, pero que la conciencia común resuelve. Ese mismo bien común hace consentir los servicios y la parte de trabajo necesarios para sacar de sí mismo la fuerza de amar el bien. Porque siempre será necesaria la lucha personal para hacer triunfar la ley de ese bien contra la otra «ley que habla en nuestros miembros». Pero esta «mortificación» aparece en la lógica del bien que se ama.

La libertad que se trata de educar, no es la libertad de hacer lo que a uno se le antoja, sino la libertad de hacer lo que es amable, de querer lo que debe quererse, es decir, finalmente, hacer la voluntad de Dios, que para nosotros se traduce en el amor que le tenemos y en el que por Él nos tenemos unos a otros.

El equilibrio que se busca no es un compromiso entre unas libertades y una regla, entre la libertad del niño y la autoridad del maestro. Se realiza y se obtiene mediante una conciencia del bien común hecha instrumento educativo que conduce a la libertad a actuar en el sentido del bien, haciendo aceptar a cada uno el difícil engranaje de su «máquina», como decía Pascal.

Los riesgos que se corren así pueden ser aceptados sin perjuicio; fuera de esta condición, la educación de la libertad es una temeridad culpable.

Las voluntades tendrán siempre que hacer una elección. Algunas rehusarán, pero la repulsa será tomada en relación al verdadero fin. En esta línea se pueden correr muchos riesgos. En el impulso determinado por el bien se pueden bordear precipicios, porque este impulso es bastante fuerte. Pero, si este impetu no existe, la caída siempre es probable...

LA ESPERANZA EN LA EDUCACIÓN

Hay dos maneras de enfocar el tema de la esperanza en la educación: se puede considerar como un socorro que se ofrece o como un deber que se impone. Este segundo punto de vista es más importante, es el de la esperanza como virtud. Entonces no es solamente una fuerza a nuestro servicio, sino una fuerza que hay que desplegar; no sólo un recurso, sino una exigencia.

En efecto, si la esperanza es verdaderamente para el educador un apoyo y un aliento con el que debe contar, no lo es en el sentido humano y fácil que pudiéramos creer. La esperanza es un resorte, pero un resorte que se tensa a fuerza de puños. Valéry lo ha expresado en una imagen justa y sencilla: «La esperanza hace vivir, pero como sobre una cuerda tensa.»

Pensamos en aquella página, evocadora de un campo de concentración, donde alguien habla de la esperanza como de un acrecentamiento que podía entonces salvar, pero que tenía que quererla uno mismo; que aseguraba contra la muerte, pero que se pagaba muy caro:

Quando a lo largo del camino... la disciplina se relajaba, las filas se abrían, se aflojaba el paso y los hombres no eran sino una multitud abatida... yo pensaba en los que, a diario, en la vida libre, formaban un rebaño semejante...

De esta larga pena... no sentían ya como yo la injuria y la impaciencia... Mis compañeros no habían tardado en aclimatarse, entrando de plano en este universo cuyas condiciones aceptaban..., el instinto de conservación los había instalado en lo definitivo, donde basta soportar los propios males sin añadirles la esperanza que los agrava. Habían abandonado toda esperanza de salir de allí, por pereza, por prudencia. La esperanza exige una gran fortaleza de alma para ser soportada; las perspectivas que propone, los deseos que forma, subrayan la privación actual; ella aclara la miseria, perturba con impaciencia y temor un aliviador conformismo. Esos compañeros se habían instalado en la desgracia para borrarle el relieve¹.

Tenemos el derecho de contar con la esperanza, pero también tenemos inseparablemente el deber de cultivarla: es a la vez necesaria y laboriosa.

La esperanza es necesaria: cuando el educador la vive es un requerimiento imperioso de la educación, una especie de reivindicación del mismo educando. Éste tiene necesidad de creer en su maestro, y no creerá si ese maestro no tiene esperanza. Por otra parte, necesita que el maestro crea en él, y esto no lo conseguiremos si la esperanza no está sólidamente anclada en el corazón del maestro.

Esto es lo que nos tenemos que repetir. Para concluir, podría recordar simplemente las señales por las que se reconoce la presencia de una verdadera esperanza en el alma del educador. Estas señales — yo citaré el espíritu de oración, el espíritu de reconocimiento, la alegría, una verdadera alegría — no son solamente señales: ellas mantienen la esperanza porque son ya su fruto.

La presencia de la esperanza — y me refiero a la auténtica esperanza, no a sus imitaciones — diríamos que se requiere ante todo, en el alma del educador, en un doble aspecto.

1. LOUIS MARTIN CHAUFFIER, *L'homme et la bête*, «Los que ceden.»

Para educar a un niño o a un joven en la esperanza, es necesario, desde luego, vivir de ella. Esta esperanza vivida es, en efecto, el factor primordial e irremplazable de esta educación. La esperanza no puede ser en el discípulo más que el contagio de la vida misma del maestro.

Esta será nuestra primera reflexión.

En segundo lugar, el discípulo tiene derecho a que se tenga fe en él. Porque, de la misma manera que captará, con el instinto más seguro, la presencia o la ausencia y la calidad de la esperanza en el alma del que lo educa, así también se dará cuenta, con la misma perspicacia peligrosa, de la presencia o la ausencia en su maestro, de confianza, digamos de esperanza, en los recursos del discípulo. Y esto siempre, o por lo menos frecuentemente, será decisivo para el éxito de una educación.

¡El discípulo tiene que poder creer en su maestro!

«Sed imitadores míos, como yo lo soy de Cristo», decía audazmente san Pablo.

No quiero disertar aquí sobre el lugar que ocupa la «imitación» del maestro en el esfuerzo educativo. Pero todo el mundo admitirá sin duda alguna que, a través del progreso de una conciencia y de un espíritu que se forman al contacto de un maestro — e incluso a través de las aparentes contradicciones de la fase adolescente —, el «maestro» desempeña un papel considerable: ya sea rehusado, ya sea amado, no está nunca «ausente» de la psicología del discípulo, e incluso, más o menos distintamente, se le «juzga»...

Y todo esto particularmente, por el hecho de la indeterminación interior, que reinan en el alma de aquel que la edad adulta no ha fijado aún. Está en la íntima búsqueda de sí mismo, de su equilibrio, de su centro de gravedad,

y esto le hace instintivamente curioso, atento a los equilibrios, a los éxitos de los ejemplares que la misma vida pone a su alcance.

Evidentemente, no pasa esto en la vida como en los libros. Pero no debemos dejarnos engañar por las apariencias: uno tiene un comportamiento de independencia huraña, de autonomía agresiva, y manifiesta justamente por ello un grado de inquietud profunda — por otra parte, poco consciente —, de inestabilidad, de descontento violento contra sí, de impaciencia ante un dominio que no logra asegurarse: elementos interiores mal dominados, oscuras presencias mal identificadas, aspiraciones cuyo objeto no tiene nombre...

Por otra parte, son innumerables las formas subjetivas de este estado evolutivo y en plena búsqueda. El fondo puede ser exactamente contrario a la apariencia; el afán de demostrar lo contrario, es cosa frecuente y admitida, por así decirlo, en una psicología en construcción.

Pero lo que yo quiero recalcar y me parece aquí capital para nuestro caso, es que hay una búsqueda de un centro de gravedad y de equilibrio, y que, en esta búsqueda — que sólo en una pequeña parte es de orden intelectual y especulativo — la presencia de otro ser próximo, que pretende poseer este equilibrio, es decisiva o por lo menos no puede ser indiferente: va demasiado al encuentro de una búsqueda y de una espera inquieta.

Podrá decepcionar esta espera al primer golpe, lo que es una especie de «escándalo» — en el sentido más profundo de la palabra —, porque esta decepción corre el peligro de arrastrar con ella todos los valores que recomendaban al maestro. Podrá también decepcionar más tarde y eso es aún más grave: el naufragio de esos valores será mucho más total, mucho más trágico si opera bajo la forma de una mentira descubierta. Y podrá también satisfacer.

De una manera buena y sana, que no es la que nace del encuentro con héroes o perfectos — estas cosas ya sabemos que son raras y no se exigen, felizmente, a los educadores —, sino en la forma de un apacible atractivo, de una orientación que da el equilibrio que se buscaba. Y poco importa aquí que el entusiasmo y la admiración juvenil hayan podido, en el inmenso júbilo del descubrimiento, exagerar la perfección de este equilibrio, idealizar el modelo del maestro que se sigue. Si su equilibrio era verdadero, aunque el porvenir descubra la debilidad, no se producirá ninguna catástrofe. Este equilibrio llevaba solamente el distintivo de una búsqueda siempre seguida, de un esfuerzo que sólo corta la muerte, y esto sellaba su autenticidad.

Llegamos aquí al punto en que mejor podemos captar la necesidad, el riguroso deber de la esperanza en el alma de un educador.

Lo que se busca en el alma del educado, es el equilibrio de su ser, es — en un significado total y no solamente conceptual o incluso intelectual — el sentido de su vida. Ese sentido, ¿da pruebas el maestro de que él mismo lo ha encontrado?

Ésta es pues, la cuestión profunda, la cuestión sordamente angustiada, aunque no se traduzca verbalmente, que el discípulo plantea a su maestro. Es la cuestión que nos interesa a nosotros hasta el vértice, la que sabemos que es cuestión del «último fin», de la suprema «razón de vivir», aquella a la que el amor de Dios nos da, en Jesús y en su Iglesia, la única respuesta; aquella que no queremos admitir que quede relegada al fondo de las conciencias, sin respuesta explícita y formal: ¿no es la definición misma y la razón de ser de una enseñanza cristiana, ese derecho reconocido al niño de tocar sin cesar en la raíz y en el término

de toda cuestión y de todo enigma, de toda causa y de todo fin, la primera causa y el supremo fin?

Ésta es la cuestión a la que el maestro contesta con su vida, con su manera de ser y su comportamiento, mucho más que con sus discursos. El hecho mismo de que el maestro cristiano articule el nombre de esa causa primera y de este fin último, le crea un deber infinitamente riguroso de confirmar esta afirmación de sus labios con el espectáculo de su vida. Sin paradoja alguna, puede decirse aquí que el «escándalo» de una existencia en desacuerdo con una fe explícita es más grave que en una atmósfera laica, donde Dios no es oficialmente «reconocido» y «proclamado».

¿Ha encontrado el maestro ese centro de equilibrio, es decir, el sentido de su vida, y su manera de ser demuestra que ese sentido es el bueno?

Planteado en estos términos el problema demuestra hasta la evidencia que, en el educador, la presencia de la esperanza, de la verdadera esperanza es un elemento decisivo.

Se dirá, y con verdad, que es la caridad la que da su sentido a la vida humana. Ella es la que califica y autentiza la acción, como recuerda con tanta fuerza san Pablo en su epístola a los Corintios: «Si no hay caridad, ¿qué significa lo demás, hasta lo más generoso y lo más alto?» Es la caridad de Dios, ofrecida y acogida, la caridad unificadora, que es la ley de la creación por ser la del Creador. Ella puede coger un alma y llenarla y colmarla. En ella se reconoce el alma del niño bautizado que busca a tientas su camino, y grita, como el pequeñito, hacia un alimento cuyo nombre ignora.

Pero la caridad sin la esperanza, no es más que un engaño. Es inconcebible en el plano del pensamiento, en este mundo y en cierta manera en el otro. Es inconcebible

en el hecho y en la experiencia. Tarde o temprano, una caridad que no esté fuertemente timbrada de esperanza, aparecerá como mentirosa, como si hubiera arrastrado por un camino sin salida. Se juzgará, puede ser que injustamente, que no era más que una ficción. Y se reprochará al maestro que ha pedido lo imposible y ha prometido lo que la vida no podía dar... Y ya, de momento, la ausencia de esperanza profundamente vivida, puede descolorar la caridad y sus exigencias a los ojos de aquellos que quisiéramos llevar hacia ella.

La esperanza lleva en sí una certeza de victoria y por lo mismo, la señal del éxito ante los ojos del que busca. La misma señal que persigue a oscuras el joven en busca de sí mismo. Existencias incluso generosas, brillantes, llevan en sí el sello de una especie de derrota que de antemano condena su esfuerzo educador. Parecen fracasadas; ¿quién las seguirá?

Pero ¿qué diremos de los educadores, quizás aparentemente más dichosos, cuyo aire de triunfo se ha comprado con moneda falsa, cuyo entusiasmo optimista es sólo fruto de la naturaleza o una fachada artificial, una afectación táctica, la peor falsificación de la esperanza, cuando no se trata de una cualidad natural, preciosa pero dominada?

Respecto a cierto «optimismo» que no es sino una tensión ilusoria cubierta a menudo de una desesperación vergonzosa, Bernanos es cruelmente severo:

El optimismo es una falsa esperanza, al estilo de los cobardes y de los imbéciles. La esperanza es una virtud, *virtus*, una determinación heroica del alma...

La esperanza es un acto heroico y desinteresado del alma, del que los cobardes y los imbéciles no son capaces. La ilusión ocupa en ellos el lugar de la esperanza...

Creemos que es cosa fácil esperar. Pero no esperan más que

los que han tenido el valor de renunciar a las ilusiones y a las mentiras donde encontraban una seguridad que tomaban falsamente por esperanza.

¿Qué me importa saber si tengo o no la esperanza? Me basta tener sus obras.

Aquel que, una tarde de desastres, pisoteado por los cobardes, desesperando de todo, quema su último cartucho llorando de rabia, ése muere, sin saberlo, en plena efusión de esperanza. Porque la esperanza es hacer frente.

Una desesperación inflexible que no puede ser más que el rehusar inflexiblemente la desesperación.

Es que la esperanza cristiana es otra cosa que un optimismo que quiere ignorar las dificultades y los fracasos, las cargas y las inercias, las impotencias naturales y las faltas inevitables. No tiene el rostro con una sonrisa helada y finalmente inhumana, como podría creerse.

Se define por la confianza en Dios solo, es decir, por una desconfianza en sí mismo perpetuamente superada, por el uso de sus propios recursos como dones divinos, que perderían toda su virtud desde el momento en que cesaran de ser para nosotros unos dones, acogidos y utilizados como tales.

Pensamos aquí en un san Francisco, apasionadamente inquieto por dejar a la paternidad creadora todo su lugar en su espíritu y en su corazón, mirando al mundo como se ve un paisaje cuando uno lo mira entre sus piernas — siguiendo la imagen de Chesterton —, celosamente pobre, porque piensa perderlo todo si no recibe a cada instante todas las cosas de la misma mano de Dios, si «no come en la mano de Dios», como dice Bernanos, y así no puede, evidentemente, más que encontrarlo todo, íntegramente y con gozo...

Pascal ha escrito un pensamiento de una profundidad maravillosa y de una firmeza doctrinal no menos maravillosa: «Es imposible — dice — que Dios sea jamás el fin,

si no es el principio. Dirigimos nuestra mirada hacia lo alto, pero nos apoyamos en la arena, y la tierra se hundirá y caeremos mirando al cielo»².

¡Qué bello es esto! Yo no conozco mejor llamada a la esperanza. Acordarse de que Dios no puede ser nuestro amor si no es nuestra esperanza, no puede ser nuestra alegría si no es nuestra fuerza.

Permitidme que leamos aún otra página, que es, para mí, entre muchas otras, uno de los más bellos regalos divinos de esta *Historia de un alma* que cada día se descubre más profunda y más inagotable. Santa Teresa de Lisieux acaba de ser promovida al cargo de «educadora», o mejor, ella evoca su experiencia el día en que, habiéndosele confiado las novicias del Carmelo, se encuentra por primera vez «encargada de almas»...

¡Oigámosla! ¡Es admirable!

Cuando penetré en el santuario de las almas, me di cuenta en seguida que la tarea estaba muy por encima de mis fuerzas. Entonces me eché en los brazos de Dios como un niño que, al sentir miedo, esconde su rubia cabeza en el hombro de su padre, y le dije: «Señor, ya lo veis, soy demasiado pequeña para alimentar a vuestras hijas; si queréis darles por medio de mí lo que conviene a cada una, llenad mi manecita, y sin dejar vuestros brazos, sin volver siquiera la cabeza, yo distribuiré vuestros tesoros a las almas que vengan a pedirme su alimento. Si lo hallan a su gusto, entenderé que os lo deben a vos y no a mí. Por el contrario, si se quejan y hallan amargo lo que yo les ofrezco, no perderé por eso la paz, sino que trataré de persuadirlas de que tal alimento viene de vos, y me guardaré muy bien de buscarles otro.

Desde que comprendí que nada podría hacer por mí misma, la tarea me pareció simplificada. Me ocupaba interior y únicamente en unirme cada vez más a Dios, sabiendo que lo demás se me daría por añadidura. En efecto, nunca se vio fallida mi espe-

2. PASCAL, *Pensées*, Brunschvicg 488.

ranza. Mi mano se encontró llena cuantas veces fue necesario para alimentar el alma de mis hermanas. Os lo confieso, Madre mía, si hubiera obrado de otra manera, si me hubiera apoyado en mis propias fuerzas, muy pronto os hubiera rendido las armas.

Desde lejos, parece muy fácil hacer bien a las almas, enseñarlas a amar más a Dios, modelarlas según los propios pensamientos y puntos de vista. De cerca, por el contrario, se comprueba que hacer el bien es cosa tan imposible, sin el auxilio divino, como hacer brillar el sol en medio de la noche...

El Señor me ha concedido la gracia de no tener miedo alguno a la lucha: a toda costa tengo que cumplir con mi deber...

Algunas veces es un espectáculo verdaderamente maravilloso constatar el cambio que se obra (en un alma, por nuestro medio, de un día para otro)... Pero me doy cuenta de que no hay que precipitarse; una sola palabra podría destruir el hermoso edificio levantado con lágrimas. Si tengo la desgracia de decir la menor cosa que parezca atenuar las verdades de la víspera, veo a mi hermanita intentar asirse a las ramas... Entonces recorro a la oración, dirijo una mirada interior a la Virgen María, y Jesús triunfa siempre. La oración y el sacrificio constituyen toda mi fuerza. Son mis armas invencibles; ellas pueden, mucho mejor que mis palabras, tocar los corazones; lo sé por experiencia³.

Aceptar en su tarea educadora el «deberlo todo» a Dios, es decir, siguiendo la etimología tan bella de la palabra, tenerlo todo de Él, *de-habere*.

¿No es verdaderamente la clave del problema de la educación, como es la clave de todo problema humano de acción? ¿No es la solución de la insoluble, imperiosa y desesperante exigencia: habría que ser un santo para ser un educador?

¡No! Solamente es necesario estar seguro de que no somos «incapaces de llegar a ser dignos de ello» por la gracia de Dios. ¡Qué alivio descubrir así la verdadera pista donde no se requiere una afectación, una tensión, una especie de ficción mentirosa, sino una verdadera humildad, una

3. *Historia de un alma*, cap. 10.

conciencia profunda y total de su impotencia, superada por la confianza perdida en Dios! Ningún esfuerzo es superfluo, ninguna búsqueda inútil, ninguna luz humana despreciable, pero todo ello en Dios.

Debilidad que no lo es, porque es fuerza ilimitada.

Fuerza que no es orgullosa, pues no nos corresponde.

Aquí, con toda verdad, los mismos fracasos son éxitos. Sirven incluso si somos responsables de ellos. La ausencia de esperanza es peor que lo restante. Pero de esperanza en el sentido preciso y fuerte de la palabra, en el sentido en que la esperanza significa, por parte de alguno que aspira al reino y quiere los medios, la decisión profunda de esperar de Dios, y de Dios solo, la fuerza de aspirar a Él y de hallar y utilizar los medios.

En verdad, cuando se ha visto lo que es la esperanza y por lo que se impone, cierto optimismo aparece como una injuria a Dios: una manera de asegurarse contra su desfallecimiento y de confiar a las apariencias la suerte de su verdad.

Es un gran recurso para un educador haber recibido de Dios un bien natural, un temperamento naturalmente optimista — y al que no lo haya recibido de alguna manera, habría que descartarlo de la educación —, pero es necesario saber que esa naturaleza, bajo una forma peculiar suya que quizá será más dura, tendrá que hacer también el aprendizaje de la esperanza que es el hecho de la fe y que se compra caro.

El educando tiene derecho a que el educador crea en él

Es necesario añadir ahora: el educando tiene derecho a que el educador crea en él, y el educador, para ello, tiene necesidad de esperanza.

Se ha hecho notar con frecuencia, aunque nunca será demasiado, hasta qué punto, a pesar de todas las apariencias, el hombre tiene necesidad de los hombres y depende de ellos para vivir. Particularmente, y más que de otra cosa, tiene necesidad de su estima; que lo confiese o que lo disimule, que tenga o no de ello clara conciencia, se remite sin cesar al juicio de los demás, y este juicio le sostiene. La idea que tiene de sí, de sus posibilidades, de sus recursos, se forma en gran parte de la opinión en que le tienen los otros a este respecto.

Él se mira en los ojos ajenos, y los demás, sin saberlo, le tienen a merced suya.

Es en este hecho humano constante, profundo, esencial, donde la Iglesia saca su moral tan rigurosa del respeto a la reputación, la prohibición tan severa que impone a los suyos de no atentar bajo ningún precio, contra ese bien extremadamente precioso, a ese sostén necesario que constituye para un individuo la integridad de su figura en la opinión de los otros: el sacerdote debe aceptar la cooperación material a un sacrilegio antes que rehusar la comunión públicamente a un culpable conocido sólo por él.

El hombre no puede normalmente vivir sin este bien social.

Ahora bien, a ciertas horas, ese bien adquiere aún más precio cuando el hombre se interroga sobre sí mismo y no encuentra en sí la respuesta a su pregunta. El joven y el niño están siempre, en este orden de cosas, más o menos pendientes de la idea que se forma de ellos el maestro. ¿Tiene o no confianza en ellos? El que disimula mejor su perplejidad tocante a esto, es el que tiene más probabilidad de que sea más profunda.

Alguno puede ser quizás definitivamente disminuido, hecho radicalmente incapaz de nada, porque se da cuenta que no se espera nada de él. Hay en Proust una página

sorprendente: su madre, sin querer, descuidadamente, por debilidad, cediendo a su capricho, ha quebrantado su voluntad, mostrándole, por el hecho, que tenía razón en creer su «sensibilidad» insuperable. Algún otro revelará facultades insospechadas porque ha podido sorprender, en esos momentos decisivos en que el maestro traiciona a su pensamiento, la verdadera esperanza que se ponía en él.

Así el beneficio de la educación está ligado a esta esperanza que el maestro es capaz de poner en quien él educa.

Entendámonos bien: se trata aquí de educación, no solamente de recursos intelectuales — aunque no se pueda disociar nada por completo —. Y se trata de esperanza en el sentido fuerte, teológico, de la palabra.

Porque, en este terreno, una confianza afectada, un optimismo táctico pueden ser inmediatamente eficaces, pero correrán el riesgo de preparar para el mañana, las peores catástrofes, si el joven, maravillosamente perspicaz en tal dominio, logra, en un momento en que falla la atención del maestro, descubrir la verdad: que no se tiene confianza en él.

Se dirá: «Lo esencial es que el niño se sienta amado.» No, eso no basta. Volvemos a encontrar aquí la misma advertencia hecha ya sobre el papel de la esperanza como complemento de la caridad. Poco le importa al niño ser amado, si no se cree en él: el amor compasivo es quizás el peor, el que prepara los más profundos desesperos, o el que fija y consagra definitivamente las impotencias más totales.

Es preciso no haberse dedicado nunca, por poco que sea, a la educación, para dudar de que la confianza perseverante es difícil, y que necesita, para mantenerse, de algo más que los precarios y modestos alientos del éxito. Un resultado fácil y total, salvo milagro, es una ilusión. Las

razones humanas para desalentarse abundan, y el verdadero educador debe buscar, más profundamente que en la apariencia, más alto que en la experiencia, los motivos de una inquebrantable confianza.

Si no la busca en Dios, o se equivocará o se desanimará.

El fin perseguido está por encima de las posibilidades humanas. Por consiguiente, también lo están los medios. Pero lo que parecería un motivo para echarse atrás es precisamente el verdadero y único fundamento de una seguridad inquebrantable. Es Dios el que puede, y no nosotros. Es de Dios de quien hay que esperarlo todo, y esto no puede faltar.

La esperanza cristiana no es, ni tiene necesidad de ser, esa mujer de cara enmascarada que engaña y se engaña queriendo disimular o fingiendo ignorar las debilidades. Es alguien que las sabe, que quiere conocerlas, sabiendo que puede salir triunfante de ellas, o mejor aún, que Dios puede y quiere salir triunfante.

Paciencia infinita del educador, que no es más que la misma paciencia de Dios. Día tras día, el fracaso, los fracasos repetidos, y un día, un bello fruto maduro que cae, un alma que se rinde a una palabra sin importancia después de las mayores resistencias. Victoria que no podría atribuirse a la banal intervención que la da. Victoria que es, evidentemente, la de Dios. Pero que, en realidad, es la nuestra en Dios: la de nuestra esperanza.

No contéis más que con Él, pero sin ninguna reserva. Sin hacer provisiones, que se mirarian con complacencia. Sin tomar ninguna seguridad, pero... esperad una limosna en el mismo momento... La gracia es imprevista como las mismas dificultades que pueden nacer. No se da más que en el acto mismo. Servíos de los consejos, pero no pongáis vuestra confianza más que en la limosna del Maestro... Una nadería viene a menudo a revelar-

nos que no podemos contar más que con Él, y que no vivimos más que de lo que Él nos da ⁴.

¡He aquí la esperanza! ¡Cómo reconoce el educador la necesidad que tiene de ella!

La esperanza cristiana en el corazón del maestro es la única que permite la absoluta lucidez.

Únicamente la esperanza cristiana permite apreciar las pequeñas cosas insignificantes de la educación, día tras día.

Sólo ella permite llevar al alumno — no por cálculo, sino en verdad; no con palabras, sino con actos — la confianza que en rigor necesita y que se funda en Dios, en sus promesas y en su amor.

La esperanza cristiana es el nombre oculto de esta humildad que forma parte del deber riguroso del maestro según el Evangelio y que le hace pequeño a sus propios ojos en el ejercicio de una autoridad.

La esperanza cristiana permite enfocar sin riesgo esta educación de la libertad y de las responsabilidades, que es inadmisibile si es solamente un recurso educativo, un procedimiento, es decir, una manera, después de todo, de faltar noblemente a la caridad y a la justicia, al respeto del don de Dios.

No quiero extenderme más.

He prometido — y esto será fácil y sencillo — detenerme, para terminar, en algunos rasgos de la esperanza en el alma del educador. He retenido tres. Son signos, son también medios, son además frutos de la esperanza. He señalado: el instinto de oración, el espíritu de gratitud y, por último, la alegría, cierta alegría muy pura y muy alta.

Esperarlo todo de Dios, ¿no es evocar la oración?

Hay gran distancia entre la oración circunstancial hecha,

en cualquier momento, por aquellos que se tienen a su cargo, y lo que he llamado *el instinto de oración*.

Ahí está la verdadera señal.

Una oración de petición y de llamada.

Pero una oración que se confunde con la vida misma. Una oración que es la conciencia de su impotencia constantemente transformada en una llamada resuelta al Todopoderoso. Santa Teresa nos daba a su tiempo, con la lección, una bellísima imagen: distribuir los dones divinos, sin dejar los brazos del Padre, sin volver siquiera la cabeza.

¡Se pensaría que hay aquí un ideal!

Como el camino de la infancia, es al mismo tiempo el único posible, el único que no engaña, el único eficaz... Lo fácil puede resultar imposible; solamente lo difícil es posible: cuando se trata de los dones de Dios, es esto. El camino ancho no conduce a parte alguna, el camino estrecho, la senda de los pequeños, conduce al término.

Ésta es la primera señal por la que un educador puede descubrir en sí la presencia o la ausencia de una esperanza viva, en ejercicio en su labor: ¿es la oración su respiración? Para llegar a su perfección, se necesitará tiempo. Pero en todo caso es necesario comenzar por ahí, si se quiere llegar alguna vez.

Pensemos, por ejemplo, en don Bosco, y en esta oración que baña su labor de educador. Un sencillo ejemplo que los anales salesianos han conservado:

Cuando llegaba el momento de rezar el rosario, la capilla se llenaba de niños.

—¿Qué oración hacen? — pregunta un visitante.

—Rezan el rosario.

Gesto desdenoso del visitante.

—¿Cómo usted, un hombre de ideas modernas, que enseña a leer...?

—Y a trabajar y a rezar — añade don Bosco.

4. Abate HUVÉLIN, *Écrits spirituels*.

—¿Y qué provecho se puede sacar ensartando cincuenta avemarías?

—Señor, sobre esta práctica está fundada nuestra institución.

Y cuando digo oración, pienso a fortiori en la eucaristía, recurso profundo, comunión con la fuente viva...

También en esto, ¡qué luz en un don Bosco!

Con el instinto de oración, *el instinto de gratitud*.

Puede ser que, al primer momento, estemos tentados de ver aquí una paradoja.

Se pensará que, estando la esperanza de cara al porvenir, es cosa extraña ver un signo de esperanza en un movimiento del alma cuando lo propio de ésta es hallar su materia en el pasado, en los beneficios recibidos.

De hecho, el clima establecido en el alma por una verdadera esperanza, y cualesquiera que sean sus objetos precisos, es muy independiente del tiempo y de su sucesión. El alma se baña en la gratitud que es la conciencia del don ilimitado de Dios y anticipa los resultados descontados ya y asegurados. Sabe que Dios, en quien sólo confía, no faltará, y su manera de pedírselo es ya una forma de darle gracias.

No pudiendo tener duda de la generosidad a que acude, el alma extiende hasta el bien futuro esta disposición profunda y constante, que es ya una señal de eternidad, de la eternidad del amor filial. «Yo os doy gracias — cantaba el alma de nuestra Señora — porque todas las generaciones futuras me llamarán bienaventurada.»

El instinto de oración, que es un instinto de gratitud, no puede ser más que fuente de alegría.

Alegría apacible y luminosa.

Alegría que se desprende de la pena de cada instante y transfigura su detalle oscuro y laborioso. Alegría que promete ya, en la discontinuidad de los esfuerzos de cada

momento, esta continuidad profunda que Dios asegura. Alegría que manifiesta que Dios «escribe derecho con renglones torcidos».

Esta alegría no tiene nada de ficticio.

No está amenazada por experiencias de fracasos.

Es esa paz verdadera, esa serenidad que el joven busca apasionadamente en el rostro del educador, como señal para confiar en el que le guía y aceptar su mano.

Nadie puede contra esa alegría que viene de la fe y de la caridad, entre las que se desliza la esperanza, su hija y su sostén.

¿Cómo terminaremos, mejor que con este último rasgo, estas reflexiones sobre el deber de la esperanza en el alma de un educador?

Feliz, sí, verdaderamente feliz, el niño, el joven que ha encontrado la esperanza en el alma y en la vida de un maestro: está salvado, se rendirá.

Feliz, sí, verdaderamente feliz, el maestro que, en la austera y terrible tarea de educar hombres, ha hecho en su servicio el maravilloso descubrimiento y el aprendizaje de la esperanza. Verdaderamente, es él quien ha recibido más, cuando creía dar.

CONCLUSIÓN

ARADOJA DE UNA «EDUCACIÓN CRISTIANA» PARA UN MUNDO ATEO

La exigencia de una «educación cristiana» está en entredicho.

En gran parte, lo está por motivos de orden general, o más bien por falta de una percepción bastante clara de los principios. Es lo que el primer capítulo de este libro ha tratado de hacer ver.

Pero esta exigencia puede ser discutida también por razones de hecho, que no está permitido desconocer. Detenerse en ello es la mejor prueba de fidelidad a la doctrina misma.

La objeción es la siguiente:

Una educación no es la puesta en práctica de una lógica. Es una cosa distinta a un teorema que se desarrolla según las leyes abstractas de las ideas. Si tiene un fin preciso, lo persigue a través de las realidades.

Habría, pues, infidelidad grave a la verdad y al bien en materia de educación, queriendo ignorar las condiciones reales de la existencia del niño, la naturaleza del ambiente donde su existencia tiene sus raíces y no cesa de abrevarse, en la que se sumergirá definitivamente algún día. Un desconocimiento de la verdad sobre este punto es tan grave como rehusar un principio.

Se ve, pues, nacer la objeción: existe antinomia en

hacer hoy día la educación de un niño en un clima cristiano, pues se crea entonces para esta educación un medio completamente extraño al ambiente natural donde el niño, hágase lo que se haga, no cesa de bañarse. Se hace abstracción para educarle, de la realidad de su vida. Por lo tanto, se consiente en educarle para un mundo ficticio. Esto es un error radical, una especie de mala fe.

Los adversarios de la escuela cristiana captan vivamente el alcance de tal argumento. No es objetar en contra el negar al menos su valor aparente.

El clima general ha dejado de ser cristiano.

Es verdad que existen todavía países «conservadores» donde se vigila por mantener sólidas las tradiciones de fe y de *práctica cristiana*.

Pero esos mismos países hoy están ya surcados por las corrientes generales; no van a ahorrarse esta evolución que ensancha el horizonte de cada individuo y le obliga a vivir en relaciones permanentes de dependencia respecto a toda clase de gentes, de ideas y de organismos.

Ningún país, incluso cristiano, es ya un país separado, aunque no esté todavía amenazado en sus profundas estructuras. No puede desconocer la existencia de influencias que tienden a producir en él los mismos efectos que han producido en otras partes. Tanto, que todo hombre que quiera vivir en adelante como cristiano, en tales países, no podrá hacerlo más que al precio de un esfuerzo constante de enderezamiento y de aclimatación de su fe en un universo transformado.

Una educación que aspire a formar personas que conservarían unas costumbres, está asegurada de haber faltado a su fin: habría que educar hombres en los que la fe sea bastante sólida, flexible e iluminada para confesarse las nove-

dades de la existencia y correr no solamente sin peligro sino eficazmente, el riesgo de las resistencias y de las creaciones.

Lo que es verdad de los países cristianos, es decir, de las agrupaciones un poco vastas, es verdad con mucha más razón para una familia que se ha conservado seria y profundamente cristiana en una agrupación que ya no lo es. Ese caso no es ya, desgraciadamente, el de un buen número de familias que confían un niño a la escuela cristiana. Sin embargo, el caso es válido para muchas otras.

Así pues, sería vano creer que este caso se sustrae a la antinomia señalada antes. En estas familias cristianas, los padres se esfuerzan con éxito en dominar el ambiente y en reaccionar contra las influencias generales. Sin embargo, no están por ello menos en contacto con este ambiente y bajo el golpe de sus influencias. También lo están sus hijos en gran medida y con menos fuerzas para resistir. El eco del mundo llega ahora a todas partes, y por más que hagamos, el niño forma parte de ese mundo. O, por lo menos, algún día formará parte de él.

¿Lo resistirá? ¿Estará preparado para desempeñar en él un papel eficaz y feliz?

Esto es lo que hay que desear y querer.

En esto debe emplearse la escuela so pena de quedar sin réplica ante la objeción enunciada.

¿Qué se podrá llamar, en este sentido, una educación lograda, para ver de qué medios dispone la escuela cristiana para conseguirla?

Una educación lograda debe hacer hombres «conscientes» del medio real en el que la vida los introducirá y capaces de ejercer en él una acción eficaz de «transformación» en el sentido del reino de Dios. Parece que esas dos cualidades: la apertura inteligente y preventiva al medio real y la capacidad de acción con relación a este medio, sean

los dos aspectos bajo los cuales podría expresarse e imponerse la respuesta admisible de una educación cristiana a la grave objeción hecha antes.

En este caso, en efecto, se habría salvado a la vez el principio de una educación en la fe y el principio de una educación frente a la realidad.

¿Es una paradoja?

No, pero con ciertas condiciones precisas en las que se reconocerán direcciones a menudo dadas, si no seguidas.

Los medios de que dispone la escuela cristiana para salir con éxito de su obra, es decir, para acomodar las dos exigencias aparentemente antinómicas, de un principio que exige un «medio cristiano», y de una realidad que impone la evidencia de un medio general que no lo es, están situados el uno al exterior de la escuela y el otro dentro.

El primero consiste en una integración de los padres y de las familias en la escuela, en su vida y en su trabajo.

La idea sumaria y con frecuencia expresada, de mezclar al niño en el ambiente general para probarlo en plena realidad, es imprudente y falsa. El niño es un niño, y la Iglesia es consciente de lo que la educación requiere a su salida de las prudencias extremas y de las pruebas graduadas.

Pero la ausencia de todo contacto no sería menos peligrosa. Es la familia la que tiene la solución, o más bien, la que es la solución. Ella es la que ofrece la posibilidad de un enlace viviente entre la escuela y el mundo. Ella la que realiza esta presencia del mundo en la escuela, donde se encuentran a la vez el beneficio de una continuidad y la seguridad contra un contagio.

La ausencia de las familias en el medio educativo, el rehusar integrarse en la forma conveniente a la vida misma de la escuela, es uno de los más graves perjuicios que pueden

hacerse a una escuela cristiana. Porque, con esto, no solamente ella desconoce a la familia bajo uno de los aspectos más importantes de su derecho afirmado por otra parte, sino que por ahí se retira a la escuela cristiana uno de los elementos esenciales para una respuesta admisible a la dificultad suscitada.

Pero hay otro medio. Si se quiere que el niño pueda hacer frente algún día al ambiente general, no bastará que lo haya descubierto, que haya mantenido su contacto consciente, es preciso también que haya aprendido a resistirle debidamente. Es necesario que haya podido, siguiendo una disciplina apropiada, en condiciones progresivas de ejercicio, hacer verdaderamente la experiencia de esta reacción.

Debe hacerla en la misma escuela y en relación al ambiente de esta escuela.

Efectivamente, la misma escuela es un medio ambiente. Toda comunidad humana constituye una realidad singular. Educar a un niño, es enseñarle a encontrar en ella su sitio, de otro modo que por un abandono pasivo, a amar esta interdependencia y este incesante comercio de servicios prestados y recibidos. Sobre todo, debe aprender a amar ese bien común que imanta toda vida social y funda la exigencia de una autoridad, hace presión sobre cada uno para exigirle el irremplazable concurso de que es capaz, sin saberlo a menudo.

Esto es lo que contienen de valioso las llamadas tan repetidas de hoy día a una educación de la responsabilidad. Confiar al niño una responsabilidad en la escuela no es adoptar un «procedimiento» educativo eficaz; es entrar en la realidad de las cosas y en el verdadero designio de Dios. Pues el corazón de cada niño oculta al servicio del bien común una gracia que es preciso ayudarle a descubrir, poniéndola en acción.

Esto es lo que justifica de parte de la Iglesia la invitación a suscitar en cada escuela una Acción Católica. Ésta no es en modo alguno exclusiva de los movimientos espirituales, que están profundamente anclados en la tradición, sostenidos por auténticos impulsos de la gracia y fuentes de tantas generosidades.

La Acción Católica es otra cosa.

Procede de esta conciencia del ambiente y de la responsabilidad respecto a él, que debe ser el hecho de cada uno y que el educador debe promover. Tal trabajo es eminentemente apto para revelar en un medio escolar cristiano la señal de las influencias exteriores a las cuales no puede escapar y que prolonga en la atmósfera más preservada el ambiente exterior y su acción.

Por tanto, esta organización de las iniciativas a partir del interior, alcanzando la acción de la familia que penetra del exterior, crea las condiciones naturales y no artificiales de una vida escolar en la que la objeción hecha al principio queda sin alcance.

Falta, sin embargo, decir o, mejor, volver a decir, una última palabra.

En la polémica concerniente a la doctrina de la Iglesia, se encuentran a menudo falsas posturas de espera, y sucede que, aceptando ciertas posiciones del problema, nos condenamos a no resolverlos nunca.

La característica de esas falsas cuestiones consiste en preguntar si puede haber una enseñanza cristiana de las matemáticas.

Debe ser evidente que el problema no se ha tomado en estas páginas bajo ese aspecto: la educación y la enseñanza no se pueden separar, pero la enseñanza misma es un todo.

Las discusiones serán vanas mientras no queramos hacer la experiencia de ello. Pertenece al cuerpo docente

de la escuela cristiana el comprenderlo él mismo, hacer de día en día la experiencia, asegurar a los niños el beneficio, y dar, por la unidad misma de su esfuerzo, a todo hombre de buena voluntad, incluso si está afuera, el único testimonio de que tiene necesidad y que sea capaz de atraer su convicción.

BIBLIOTECA CATEQUÍSTICA

TOMOS PUBLICADOS (tamaño 14 × 20 cm):

CHARLES DAVIS

Liturgia y doctrina. Un tomo de 80 páginas.

Fundamento doctrinal del movimiento litúrgico.

JOSEF GOLDBRUNNER y otros autores

Métodos catequísticos de hoy. Un tomo de 160 páginas.

Un bosquejo de la evolución del arte de la catequesis en nuestros días, en la teoría y en la práctica, para facilitar al catequista el examen de su propio método en contraste con las necesidades de hoy.

JOHANNES HOFINGER

Impartiendo el mensaje cristiano. Un tomo de 180 páginas.

Texto piloto indispensable para la moderna formación e incorporación de los laicos al apostolado de la enseñanza.

JOHANNES HOFINGER - WILLIAM J. REEDY

ABC de la catequesis moderna. Un tomo de 180 páginas.

Resumen breve y práctico sobre los propósitos y métodos de la catequesis moderna.

J. HOFINGER, TH. C. STONE y otros autores

Catequesis pastoral. Un tomo de 276 páginas.

Este libro presenta a todos, sacerdotes, religiosos y laicos, los fundamentos de la renovación catequética y su valor pastoral.

JOSEF A. JUNGSMANN

Catequética. Un tomo de 352 páginas. Cuarta edición.

Pedagogía y teología unidas, al servicio del catequista. Con ellas adquirirá el estudioso la preparación básica para solucionar por sí mismo los problemas de su ardua labor pedagógica.

M. BERENICE TRACHTA

La catequesis hoy. Un tomo de 244 páginas.

Es un concienzudo esfuerzo para reunir, en forma ordenada, todos los medios eficaces y modernos del arte de enseñar la religión.

EDITORIAL HERDER S. A., BARCELONA (ESPAÑA)