1
11(6482-75)
CESAR BUNSTER

2

**La Enseñanza de la Historia Literaria
y la preparación del profesorado respectivo**

PRENSAS
DE LA
UNIVERSIDAD DE CHILE
1938

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCIÓN CHILENA

M-482-15

CESAR BUNSTER

**La Enseñanza de la Historia Literaria
y la preparación del profesorado respectivo**

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCIÓN CONTROL

PRENSAS
DE LA
UNIVERSIDAD DE CHILE
1938

1. VALOR DE LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA

El Primer Congreso Internacional de Historia Literaria, reunido en Budapest en Mayo de 1931, formuló, por unanimidad, las siguientes aspiraciones: que en la enseñanza secundaria y superior de todos los países, la Literatura reciba o conserve un sitio de primera importancia, en razón de su valor educativo; que la atención de los alumnos y de los futuros profesores sea sobre todo atraída hacia el valor de belleza y de arte de las obras maestras, dejándose, por lo demás, a los profesores, amplia libertad en la elección de los métodos para la enseñanza de la historia literaria. (1)

Tales votos, aprobados en esa importante reunión internacional, a la que asistieron sesenta y tres delegados pertenecientes a trece naciones y representantes de veintisiete universidades o escuelas superiores, no enunciaban, por cierto, ninguna aspiración fundamentalmente nueva, por lo menos en lo que atañe al rango que a la enseñanza de la Literatura debe asignársele en los planes de estudio respectivos. Su alcance, en lo que a este punto se refiere, no era otro que el de reiterar una necesidad imprescindible de orden cultural, tan clara y notoria, que, como norma general, ya ha sido satisfecha en todos los países del mundo. No hace falta, pues, ponderar su inmenso valor educativo. Invariablemente ligada a la vida espiritual de los grupos humanos, la Literatura no sólo capta múltiples manifestaciones de belleza, sino que retiene, además, los grandes movimientos de las ideas y las más variadas ac-

(1) V. RAÚL SILVA CASTRO, *Estado actual de los métodos de la historia literaria*, Santiago, 1933, Prensas de la Universidad de Chile.

tividades en la cultura general, a través de su incesante desarrollo.

2. ¿CRISIS EN NUESTRA ENSEÑANZA LITERARIA?

Mas, esos votos, patrocinados por un grupo de especialistas de universal nombradía — Benedetto Croce, Paul Van Tieghem, Miguel Dragomirescu, Bernard Fay, Luigi Russo, para no citar sino algunos — predisponen a reflexionar sobre el problema de la enseñanza de la historia literaria en nuestro país. Por otra parte, estimulan a intentar su examen circunstancias de carácter más inmediato, entre las que deben mencionarse, desde luego, las críticas, a menudo acerbas, que en los últimos tiempos se le han formulado.

Factores de distintas procedencias han contribuido a actualizar esto que algunos denominan ya, sin ambages, la «crisis de nuestra enseñanza literaria». Los funcionarios técnicos que la fiscalizan han emitido informes que la califican de ineficaz, desorientada o deficiente; las comisiones encargadas de recibir las pruebas en el Bachillerato le han dirigido también severos reparos, y los propios profesores que la imparten en la educación secundaria, no ocultan su descontento por los mediocres resultados que alcanzan, aun cuando pongan en juego sus mejores recursos. Añádase que hasta los alumnos calificados como eficientes en el liceo por sus maestros de Literatura, cuando llega el momento de someterse a esas pruebas que los habilitan para ingresar a la Universidad, son presos de una desorientación desconcertante, al punto que todo, desde el enunciado de los temas que sortearan, les sabe a cosa nueva, que no armoniza, aparentemente, con las materias desarrolladas por los profesores.

En forma insensible, pero cada vez más acentuada, se ha venido generando así una atmósfera de descrédito en torno de nuestra enseñanza de la Literatura. Y para comprobar el estado de postración en que se encontraría, se hace caudal de cifras estadísticas, que exhibirían un alto porcentaje de fracasos entre los aspirantes a bachilleres. Aparte de que suele afirmarse que si tal enseñanza adolece de deficiencias, la escuela universitaria en que se forma ese personal docente, no podría eludir ciertas responsabilidades.

En las líneas anteriores sólo hemos anotado algunos aspec-

tos fragmentarios de la cuestión: aquellos por los cuales es más fácil mirar hacia adentro, desde el exterior. Mas, cualesquiera que sean las exageraciones o errores en que se incurra al enfocarla desde afuera, es justo reconocer que el problema existe, y que interesa dilucidarlo, con la esperanza de mostrar sus fallas fundamentales y de sugerir las innovaciones convenientes y de inmediata aplicación.

3. EL PUNTO DE VISTA FUNDAMENTAL DE ESTE ENSAYO

Una multitud de preguntas acuden a la mente cuando se procura encarar una crítica de nuestra enseñanza literaria. ¿Está o no encauzada en el sentido de obtener los resultados que con ella deben perseguirse? Si no lo está, ¿cuál sería su preferente orientación? ¿Cómo dotarla de una mayor eficacia? ¿De qué orden son las fallas que deben corregirse? ¿Hay vacíos en la preparación de los profesores que la imparten? Si los hubiera, ¿cómo subsanarlos? ¿Ocupa la Literatura en nuestra enseñanza superior y secundaria ese lugar de primera importancia que se recomienda? ¿Cuáles serían, en fin, los métodos más adecuados aplicables a la enseñanza de la historia literaria?

He aquí una serie de interrogaciones que conducirían, junto con muchas otras, a un amplio examen del problema, estudio que es urgente emprender, dada la indiscutible importancia que reviste, puesto que afecta a uno de los más importantes sectores de nuestra educación humanística.

No pretende este ensayo abarcar el problema en su íntegra complejidad. La búsqueda de soluciones para infundir rumbos más provechosos a la enseñanza de la Literatura, es una materia complicada y difícil, que preocupa desde hace tiempo — y hoy más que ayer — a eminentes especialistas de todo el mundo. Mal podríamos nosotros abordar el problema en sus múltiples aspectos, aunque algún día procuraremos ahondarlo con más reposo.

Intentaremos, por ahora, situarnos, preferentemente, en un punto de vista en cierto modo nuevo en el campo de nuestra enseñanza literaria, y hacia el cual confluyen no pocas de las deficiencias que la debilitan o desfiguran. Es nuestro propósito demostrar la siguiente tesis:

1.º Como uno de los medios eficaces para contribuir al mejoramiento de la enseñanza de la historia literaria, la literatura general comparada, debe ocupar un sitio de primera importancia en nuestro Instituto Pedagógico, y

2.º Con idéntico fin, debe ser incorporado el ramo de Literatura General en los planes de estudio de la educación secundaria.

Pero antes de entrar en materia, es conveniente y oportuno dirigir una rápida mirada a través del Liceo, para ir tomando nota de lo que allí se hace en lo que para el caso nos interesa.

4. LO QUE CORRESPONDE A LA EDUCACION SECUNDARIA

No se incurre en una exageración al afirmarse que la enseñanza del idioma patrio en el segundo ciclo del Liceo (4.º, 5.º y 6.º años), es uno de los puntos más débiles de nuestra educación secundaria.

¿Qué rol mínimo corresponde al ramo en los últimos años de las Humanidades? Sencillamente, el de completar ese dominio del lenguaje que el niño debió adquirir en el primer ciclo. En éste, los muchachos deben conseguir el manejo del lenguaje hablado y escrito, y tal resultado se obtiene mediante un aprendizaje inductivo y práctico. Ello deberá completarse entonces, lógicamente, en los tres cursos superiores del Liceo, con el estudio científico de la estructura del idioma y con la investigación analítica de su formación y desarrollo, es decir, con el estudio teórico y sistemático de su Gramática y de su Literatura.

Pues bien, tales aspiraciones no se cumplen en la práctica ni remotamente, sobre todo si se piensa en lo que ocurre con «el estudio» de la Literatura.

5. ALGUNOS PUNTOS DEBILES DE ESTA ENSEÑANZA

Nuestra clase de Literatura no se funda en el interés espontáneo manifestado por el alumno, interés que el profesor debe cultivar, de modo que el niño llegue paulatinamente

hasta la comprensión de las bellezas del estilo y del pensamiento de las grandes obras literarias. (1)

El estudio de la historia literaria en nuestros liceos — es preciso consignarlo — se refiere exclusivamente a la narración de las biografías y a la exposición de las obras escritas por los autores. El profesor se resiste a innovar. No quiere reconocer que mucho más importante que esta vacía y pesada erudición que el niño retiene con dificultad, es la lectura de las obras, ya sea hecha en buena forma en clase, con la participación orientadora del profesor, ya sea realizada como trabajo personal del educando. Poco o nada se hace en el sentido de obtener que la enseñanza de la Literatura cree en los niños el gusto por la lectura, los eduque para que ocupen sus ratos de ocio en estas atrayentes actividades, consiga, por último, que nazca en ellos el goce estético, que resulta de la comprensión de la belleza del pensamiento escrito.

Está muy lejos de rendir tales frutos la enseñanza que sobre la materia se suministra en nuestros liceos. Se transmite, por lo general, a los alumnos una serie de noticias sin ningún valor; se les entregan para que los devuelvan en el examen, minuciosos datos biográficos sobre los autores; con idéntico fin, se les proporcionan los nombres de las más importantes obras de cada uno; se les anticipa un juicio sobre la producción literaria de los más sobresalientes, y se prescinde con mucha frecuencia de lo esencial: de conducir al niño al conocimiento y a la apreciación de las obras maestras. En esta forma, los alumnos acaban por no interesarse por el ramo. Ni se logra atraerlos hacia la buena lectura, ni se cultiva su espíritu crítico, ni se obtiene su educación estética. El manual de historia literaria es el centro en torno del cual se desarrollan las actividades — si las hay — de los estudiantes. Si algunos leen conscientemente las obras íntegras, suelen condensar el asunto de ellas en un cuaderno de argumentos. Próximo el examen, los pocos cuadernos de esta especie van de mano en mano, en auxilio de los muchachos que no hicieron su lectura, quienes se aprovechan, sin ningún beneficio, del trabajo del compañero.

Tal es, descrito a grandes rasgos, y proyectado sólo parcialmente, el panorama de la enseñanza literaria en nuestra

(1) V. CÉSAR BUNSTER, *La enseñanza del idioma patrio en el Liceo*, Santiago, 1930; Editorial Nascimento, obra de la cual se reproducen aquí algunos acápites.

educación media. Tal vez en los dos o tres años últimos puedan haberse atenuado sus sombríos contornos, pero su fisonomía no ha sufrido, sin embargo, un cambio fundamental y definitivo.

De estos hechos, comprobados muchas veces por nosotros en el desempeño de funciones técnicas por los liceos del país, se desprende que la enseñanza de la literatura se falsea de tal modo, que reclama enérgicos y rápidos reactivos. El trabajo que en ella se realiza es de índole puramente expositiva; se reduce a una seca recopilación de hechos y fórmulas, propias para desinteresar a los jóvenes espíritus por el conocimiento de las obras literarias. Se atiborra la mente de los educandos de ampulosas vaguedades, pues tampoco se les transmiten conocimientos exactos y sólidos. Rarísimas veces se interna el maestro en el tono de la obra y del autor, y resulta, evidentemente, que la literatura les proporciona un conocimiento estéril y sin valor alguno.

6. UNA FALLA QUE CONVIENE RECALCAR ESPECIALMENTE

Nuestra enseñanza de la Literatura adolece de otra falla de magnitud, que se origina en algunas de las ya enumeradas, y que interesa destacar especialmente, junto a ésa de por sí bastante grave, que no concede su verdadero valor al vivo estudio de las obras mismas. Nos referimos al criterio excesivamente simplista, a la superficialidad, al espíritu restringido, carente de la más elemental amplitud, con que el profesor maneja a los escritores y aborda los temas literarios. Se mueve, en efecto, en un espacio limitadísimo: presenta al escritor sin conectarlo con su medio y con su época, y, entregado a un detallismo petulante e inútil, omite enunciar las grandes ideas directrices que han presidido el desenvolvimiento de determinadas modalidades o tendencias.

Es obvio advertir que el maestro, como el historiador de la Literatura, debe atender a relacionar la producción literaria con el estado general de la nación, y es su deber ir todavía más lejos en su preocupación relacionadora, como lo recordaremos más adelante. «Tal método — escribe Azorín — es utilísimo, desde luego, porque nos habitúa a ver la producción literaria, no como una cosa espontánea, indeterminada (al

menos sin más factor determinativo que la propia literatura, influencia del libro sobre el libro), sino como algo que tiene su origen, su asiento, y su relación estrecha, íntima, con un medio social determinado y con una raza. Y sin que queramos levantar sobre tales relaciones un sistema — un tanto precipitado, como hizo Taine— ello es lo cierto que no podrá darse historia literaria completa, sin que coloquemos el producto literario en su medio, en su sociedad, en su instante.»

Desfilan los autores capitales a lo largo de secas y abstractas exposiciones, cuyo contenido no va más allá de las noticias biográficas, de los catálogos de obras y del enunciado de vagas fórmulas. Y los alumnos terminan sus humanidades sin poseer una visión clara y precisa del conjunto de la Literatura, para cuyo estudio se destinaron muchas horas durante tres años. Ya con no haberse reconocido su básica importancia a las lecturas explicadas, se les dejó sin el alimento substancial de su cultura intelectual, estética y moral; si algunas veces se hizo el análisis de las obras, éste fué excesivamente frío y epidérmico. Del mismo modo, las apreciaciones críticas, si las hubo, fueron demasiado imprecisas y generales, cuando no se repitieron las consignadas en el manual en uso. No sorprende, pues, que los jóvenes abandonen el Liceo llevándose un pobrísimo bagaje de confusas nociones que con frecuencia memorizan, un hacinamiento de vaguedades que están muy lejos de habilitarlos para una viva y coherente apreciación estética de los autores y de los hechos literarios. Como tampoco se les estimuló con la debida solicitud en el amor a la lectura y a la investigación personal, muy raras veces se entregarán a buscar después por sí mismos lo que les hace falta; organizar y robustecer sus conocimientos vagos y dispersos, emprender el estudio analítico de las obras maestras, llenar lagunas o vacíos de su frágil cultura literaria.

Parece, pues, dirigido a nuestra enseñanza de la Literatura, lo que don Marcelino Menéndez y Pelayo expresara, a comienzos del siglo, juzgando a la española:

«Duele decirlo, pero es forzoso: — escribe el notable autor de la *Historia de las ideas estéticas en España* — la historia de la literatura, tal como entre nosotros suele enseñarse, reducida a una árida nomenclatura de autores que no se conocen, de obras que no se han leído, ni enseña, ni deleita, ni puede servir para nada. Hay que sustituirla con la lectura continua de los textos clásicos y con el trabajo analítico sobre

cada uno de ellos. El Mañual puede servir de preparación, de ayuda, de recordatorio; pero siempre ha de ser un medio, jamás un fin.»

En esa incapacidad o negligencia para relacionar escritores y materias literarias, al propio tiempo que se explican los orígenes y el desenvolvimiento de una literatura, incide una de las fallas más graves de la enseñanza que analizamos. Por eso y porque sus consecuencias se proyectan fuertemente en un terreno bastante más amplio que el de una literatura especial, conviene insistir particularmente en ella.

El profesor, ceñido a la convencional y dañosa división cronológica de la historia literaria en épocas o períodos, con límites casi matemáticos, se somete a ella con lamentable docilidad, y presenta autores y fenómenos en forma aislada, desconectados de su medio, de su ambiente, y olvidando la indicación de conexiones importantes que permiten formarse un juicio de conjunto sobre el desarrollo de un género literario, de una tendencia, de la evolución de una modalidad determinada. Se encasilla en el rígido marco que el programa le señala y prescinde de algo esencial: de establecer las relaciones existentes entre las materias o autores que trata, con tales o cuales materias o autores que les precedieron. Considera como entidades independientes las tres grandes porciones en que el programa, con criterio cronológico, tiene seccionado el tratamiento de una literatura dada, para que cada una de ellas se presente en el Cuarto, en el Quinto y en el Sexto año de las Humanidades. Así, en el caso de la historia literaria de España, aborda en esos tres años, respectivamente, el período anteclásico, el siglo de oro, y la época moderna. Pues bien, el profesor se encierra en cada uno de estos casilleros con verdadera obstinación, como si ignorase que forman parte de un todo perfectamente armónico, entre cuyas partes hay no pocas comunicaciones que es indispensable recorrer en compañía de los alumnos.

Al tratar en el Sexto año a don Mariano José de Larra, por ejemplo, se contenta con presentarle como un fino humorista, como un notable escritor satírico y de costumbres, pero omite echar una mirada retrospectiva que recuerde, vaya por caso, el nacimiento y la evolución de la sátira en la literatura peninsular, trazando esa línea clara y firme, que relaciona al Arcipreste de Hita, a Fernando de Rojas, a Quevedo, a Larra,

y a otros que han aparecido posteriormente con idéntica modalidad.

No sería difícil traer numerosísimos ejemplos por el estilo para demostrar la exactitud de esta falla que conceptuamos una de las más graves de nuestra enseñanza de la Literatura, falla que adquiere rasgos mucho más acentuados y trascendentes cuando esas relaciones intelectuales o estéticas hay que plantearlas en función de las literaturas extranjeras.

7. OTRO GRAVE ASPECTO DEL MISMO PROBLEMA

En efecto, desde este último punto de vista, la pobreza de informaciones sólidas del profesorado, o sus extravíos metodológicos, o su ineptitud para coordinar en síntesis coherentes todo aquello que procede de otras literaturas y que es indispensable presentar en cada caso, privan a la enseñanza que analizamos de una de sus finalidades fundamentales. Cualquiera que sea la literatura especial que se pretenda dar a conocer, es ineludible ir señalando, paralelamente con su desenvolvimiento, las grandes direcciones de la literatura universal que, de uno u otro modo, se van haciendo sentir en ella. Por firmes que sean las características especiales de la producción literaria de un país, siempre estará representada en sus grandes escritores la corriente flexible y viva del pensamiento y del arte, que ha fecundado a su vez a otras literaturas. No puede concebirse una enseñanza literaria eficaz, sin esta constante u oportuna exploración por las literaturas extranjeras.

Es indudable que estas ideas son demasiado sabidas por los especialistas, pero es el caso que son los propios especialistas quienes muy a menudo las echan al olvido. Existe entre las diversas literaturas especiales, algo así como una frecuente interdependencia, como un influjo recíproco, más o menos intenso, más o menos remoto o inmediato. Pues bien, es menester insistir en señalar estos fenómenos importantísimos, como uno de los medios más seguros para ofrecer un cuadro de conjunto que facilite la comprensión de los grandes hechos literarios y de los grandes escritores, y procure a los alumnos una cultura organizada y de cierto valor.

Hay que reconocer categóricamente que nuestra enseñanza literaria no está inspirada en este criterio, y hay que repetir que la ausencia de la orientación señalada constituye, a nuestro juicio, uno de los factores capitales que determinan sus

precarios resultados, rayanos en un fracaso casi completo. El profesor, que ya se desentendió de establecer las más elementales relaciones entre los fenómenos literarios de un país o entre sus escritores, incurre, y con agravantes, en la misma omisión, cuando subtrae de su estudio las referencias pertinentes a los hechos literarios y a los autores afines de las literaturas extranjeras. Su labor sólo se concreta a trazar en forma aislada y superficial los rasgos de tal o cual movimiento, escuela o género, de tal o cual personalidad de escritor.

8. EN EL TERRENO DE LAS SOLUCIONES

Se han enumerado hasta aquí someramente los principales puntos débiles de nuestra enseñanza de la Literatura. Cada uno admite, sin duda, un análisis más reposado, pero no ha sido éste nuestro objetivo. Era indispensable, sin embargo, echar una rápida ojeada sobre ellos, haciendo especial hincapié en los que tienen un interés particular para las conclusiones del presente estudio. Es evidente que todos esos vacíos o errados rumbos contribuyen, en conjunto, a que la enseñanza de la historia literaria sea entre nosotros punto menos que una ilusión, que una verdadera falacia; pero es también evidente que llegado el momento de insinuar correctivos o innovaciones, esas fallas, que son de variada índole o derivan de causas diversas, deben ser corregidas con soluciones también distintas. Ahora, mientras algunas serán susceptibles de inmediatos remedios, otras exigirán una labor innovadora previa, que no puede improvisarse.

No será preciso trastocar fundamentalmente lo que ahora tenemos para conseguir en forma apresurada resultados mejores. No cuadran en esta materia las reformas audazmente innovadoras que suelen envolver el peligroso carácter de experiencias nuevas. Antes de impulsar reformas de mayor aliento, bastará con proponerse un progreso más o menos inmediato, corrigiendo, desde luego, rumbos equivocados, encareciendo a los profesores la lectura analítica de las obras capitales, instruyéndolos en todo aquello que contribuya a conducir la enseñanza de la historia literaria por el verdadero cauce que le corresponde. Ello puede obtenerse en parte y a corto plazo sin la adopción de cambios radicales. Los organismos técnicos correspondientes deben impartir sin tardanza al profesorado respectivo las directivas y orientaciones metodoló-

gicas en que deberán inspirarse, a fin de iniciar una provechosa reacción. Se impone también como medida inmediata una atenta y regular fiscalización.

Claro está que al elemento «profesor» corresponde en nuestro problema un rol casi decisivo. De él nos ocuparemos en seguida, pero establezcamos desde luego que no es justo echar sobre sus hombros la carga total de las responsabilidades. Hay variadas causales ajenas a este factor subjetivo, que ejercen su negativa influencia en esta crisis de la enseñanza de la Literatura, y cuyo análisis emprenderíamos de buena gana, si ello no importara salirse de los límites de nuestro estudio. Consignemos, sin embargo, entre otras, las que tocan a los planes de estudio defectuosos, a los programas recargados, a la miseria de las bibliotecas escolares, a las desfavorables condiciones en que el trabajo del profesor suele realizarse. El reducido número de horas de clases que los planes de estudio del Liceo asignan a la historia literaria, dificulta el estudio analítico de los textos; los programas, inflexibles y apretujados de materias, y la escasez de las grandes obras, conducen a esa misma pobreza de resultados. Por otra parte, exigencias que el profesor no puede eludir, la mediocre calidad de los escolares y otras variadas circunstancias, en fin, malogran a menudo propósitos de trabajo muy bien inspirados.

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCIÓN CHILENA

9. VACIOS EN LA PREPARACION DEL PROFESORADO

No obstante, como ya se ha dicho, acudiendo a los medios que se han señalado y sin alterar a fondo lo existente, es posible conseguir que por de pronto se opere en la enseñanza de la historia literaria cierto progreso. Mas, para dotarla de una eficacia definitiva, para infundirle su verdadera orientación, será menester afrontar, preferentemente, el problema de la preparación del profesorado. Corresponde entonces en este delicado asunto, un papel de primera importancia al Instituto Pedagógico.

Llega, pues, el momento de preguntarse, pensando en la preparación de todos los profesores que interesan, así de los de literatura castellana, como de literaturas extranjeras: ¿los prepara o no en forma eficiente la escuela universitaria respectiva? Si su preparación es incompleta, ¿en qué sentido habría que reforzarla?

Respondemos sin vacilaciones que, en general, la prepa-

ración que se les viene proporcionando, sobre todo en los últimos años, es sólida. Es indudable que por lo común las asignaturas del idioma patrio y de lenguas extranjeras están orientadas por una exacta comprensión de sus fines. Así en literatura, como en otras materias de sus respectivas especialidades, se ahonda en el estudio, se analizan los grandes problemas, se estimula en los futuros profesores el espíritu de investigación personal. Pero, en lo que toca a la enseñanza de la historia literaria, hay que señalar que adolece, precisamente, de una excesiva especialización. Queremos decir, que cada catedrático de una literatura particular, en su plausible afán de adentrarse en el análisis de su desenvolvimiento y de sus grandes obras, suele descuidar las concomitancias existentes entre ella y las literaturas extranjeras que le han servido de antecedente o que han determinado importantes hechos literarios.

Ese unilateralismo es una de las cosas importantes que es necesario corregir. Debe obtenerse que el profesor no se encasille en la literatura de su especialidad, pues, de otro modo, se corre el riesgo, al presentarle autores y fenómenos literarios en forma aislada, de privarlo con evidente perjuicio para su cabal comprensión, de esa visión panorámica indispensable, en cuyo conjunto ocupa un sitio perfectamente definido la literatura particular de que se trate. Acaso no exageremos al expresar que el tratamiento ideal de una literatura dada, sería aquél que sustentándose en ella como en un eje central asumiera, al propio tiempo, las proporciones de un curso de historia literaria general, armonioso y sucinto. A ello deberían tender, en todo caso, los esfuerzos del profesor universitario, como un complemento indispensable de su cátedra, y como una anticipación útil a la cultura literaria amplia que el profesor de Literatura debe poseer, cualquiera que sea su especialidad. Ya veremos que para el cumplimiento de esta última aspiración, tal aporte sería aún insuficiente, y que hay medios más eficaces a los cuales recurrir para llenar ese gran vacío en la preparación del profesorado.

Por la deficiencia anotada y por otras que se mencionarán, el profesor de literatura llega a la educación secundaria a desarrollar sus clases con ese mismo criterio de limitación: se mueve, si se quiere, con agilidad, dentro de la historia literaria de su ramo, pero sus horizontes jamás se ensanchan para dejar ver lo que hay afuera, para exhibir relaciones interesantí-

simas con otras literaturas particulares. Ocurre entonces que los alumnos se familiarizan con esta especie de independencia absoluta que en nuestras prácticas han cobrado ciertas asignaturas afines. El profesor de Historia Literaria de España, por ejemplo, jamás alude a la Literatura Francesa, y si llega a hacerlo, la alusión es vaga o confusa; a su vez, el que tiene a su cargo esta asignatura, no hace referencias a la Historia Literaria de Inglaterra; y, en fin, se repite, en distintas formas, el mismo fenómeno. De ello se sigue que los estudiantes secundarios se habitúan a considerar cada Literatura como un producto aislado, que nace, crece y da sus frutos, sólo merced a factores de orden interno que motivan sus características, su prosperidad o decadencia. La enseñanza de la historia literaria así impartida, adolece, pues, de una falla fundamental. La deficiencia que señalamos, está corroborada, desde luego, por la frecuente ausencia de correlación en los programas respectivos: mientras el romanticismo se trata en el quinto año de Humanidades en el ramo de Francés, por ejemplo, en la asignatura de Castellano debe ser tratado en el Sexto.

Pero una de las demostraciones más palpables que delatan ese criterio unilateral y acentuadamente especializado, la constituye el desconcierto que se apodera de los candidatos a bachilleres, una vez que han sorteado los temas sobre los cuales versará el examen. Los cedularios del Bachillerato, con el mismo criterio en que se sustenta nuestro punto de vista, han agrupado en cada cédula de Literatura General, temas pertinentes a literaturas particulares diversas: castellana, francesa, inglesa; pero, naturalmente, esa agrupación no ha sido realizada en forma caprichosa, sino teniendo en cuenta, con muy buen acuerdo, ciertos vínculos, ciertas similitudes, ciertas relaciones interesantes que ligan entre sí a esas materias, en apariencia independientes las unas de las otras. Ante los ojos del especialista menos experto surge sin dificultad el plausible objetivo que con ello se persigue, y que no es otro que éste: valorar la preparación del candidato, no tanto a base de sus conocimientos especializados, circunscritos a ese o aquel ramo, sino más bien a base de su capacidad para relacionar, lo que, junto al grado de comprensión que manifieste, dará la medida aproximada de su madurez, de su aptitud intelectual para formular apreciaciones de conjunto.

Pues bien, emplazados para afrontar la preparación de su cédula, queda patente la desorientación de los muchachos, que

van y vienen nerviosamente en busca de sus profesores para que les aclaren puntos que ellos no aciertan a descubrir. El que sorteó, por ejemplo, la tercera cédula de la letra B, se sorprende al encontrar hermanados allí los temas siguientes: a) La poesía francesa posterior al romanticismo. Parnasianos y simbolistas. Baudelaire, Verlaine, Gautier; y b) La poesía lírica española e hispanoamericana actual. Rubén Darío, Juan Ramón Jiménez, Pedro Antonio González, Gabriela Mistral. En este caso concreto, como todos los similares que plantea el referido cedulario, el desconcierto que el estudiante experimenta se explica fácilmente; el profesor de Literatura Castellana incurrió en graves omisiones al desenvolver la materia que se consigna en la letra b). Y habrá que aclarar entonces al candidato, a última hora y de manera precipitada e incompleta, la clave de eso que para él tiene el valor de un verdadero enigma. Será preciso hacerle ver que entre ambos temas, extraídos de dos literaturas particulares distintas, hay puntos de contacto que permiten establecer relaciones de importancia. Será necesario, en fin, explicarle en forma improvisada y abstracta, que los parnasianos y los simbolistas representan antecedentes interesantes del modernismo.

Claro está que las informaciones recogidas en el último instante, por sí mismos o con el auxilio del profesor, no van a llenar de modo satisfactorio los vacíos que los propios candidatos han descubierto impensadamente en su preparación; y será lo más probable que en manos de examinadores avezados, quede de manifiesto la inconsistencia de sus conocimientos, con las graves consecuencias que son de imaginar. Habrá que añadir todavía a la debilidad de sus informaciones, a su escasa documentación para enfocar ambos temas en conjunto, la pobreza de sus lecturas, que lo inhabilitarán, es lo más seguro para acometer un vivo análisis de esas modalidades literarias. Es, sin embargo, posible que en muchos casos como el que examinamos, un candidato logre éxito en las pruebas, echando mano de habilidosos recursos que suplan, por la viveza intelectual que acrediten, la ausencia de preparación sobre las materias pertinentes. Podrá ocurrir aún que las precipitadas búsquedas de última hora, lo salven de un fracaso. Pero, ¿qué se habrá ganado con ello? ¿Podrá argüirse acaso que los defectos de nuestra enseñanza literaria que hemos venido señalando son de escasa monta, puesto que admiten una rápida enmienda llegado el momento oportuno?

Quienes estén posesionados del problema, jamás podrán discurrir así. Las clases de historia literaria tienden a satisfacer una finalidad educativa más duradera que la de capacitar para un determinado examen. Si algún valor encierran las pruebas del bachillerato, él consiste en la oportunidad que ofrecen para comprobar la calidad de la enseñanza impartida en el Liceo. Y la observación y la experiencia nos conducen a sostener que en lo que atañe a la Literatura, se resiente de algunas deficiencias derivadas de la incompleta preparación del profesorado, como la que incide en ese criterio de limitación o de especialización excesiva, cuyo análisis hemos procurado abordar.

10. RESTRINGIDA Y DEBIL CULTURA LITERARIA DEL PROFESOR

Explorando aún en torno de la preparación del profesorado, no queda otra cosa que seguir derechamente al fondo del asunto, desentendiéndose del cariz en cierto modo ingrato que tales afanes puedan presentar. En las anteriores líneas dejamos establecido que el profesor, como norma general — pues hay excepciones honrosas — prescinde de establecer aquellas relaciones indispensables en que hemos insistido, y sin las cuales el tratamiento de una literatura, por mucho acopio de noticias particulares que contenga, es incompleto y de dudoso valor. Es oportuno preguntar: ¿por qué el profesor rehuye esa importante labor relacionadora? ¿Por qué si alguna vez intenta realizarla, lo hace en forma tímida, vaga, insustancial y a veces errónea? Pues, porque su cultura literaria es por lo común débil y restringida; porque el Instituto Pedagógico, al formarlos, descuidó este aspecto fundamental de su preparación. Ya anticipamos que los propios catedráticos de esta escuela universitaria se encasillan a menudo en la historia literaria de su especialidad, pero no es eso todo, pues ocurre que al profesorado no se le proporciona de manera sistemática los fundamentos sólidos de una cultura literaria general completa, si bien es necesario reconocer que algo se ha hecho últimamente en tal sentido. Y esta grave omisión tiene una enorme trascendencia, casi diríamos definitiva, en la enseñanza de la Literatura en el liceo. De ella derivan, directa o indirectamente, muchas de sus fallas notorias, comenzando por esa en que hemos insistido en forma especial.

El particular interés con que hemos seguido durante varios años el desarrollo de la enseñanza de la literatura en nuestros liceos, con la esperanza de abordar en alguna ocasión una crítica bien fundamentada, nos coloca en situación favorable para formular observaciones exactas sobre ella. Además, la circunstancia de haber presenciado centenares de clases en casi todos los liceos del país, desempeñando un cargo de carácter técnico, y el hecho de formar parte de las comisiones que reciben las pruebas del Bachillerato, nos permiten, creemos, emitir juicios veraces sobre tan delicada cuestión.

Si sobre algún punto nuestras opiniones se basan en hechos reiteradamente comprobados, ese es el que toca a la cultura literaria general, a todas luces sin consistencia, de los profesores de idiomas. Lejos de nuestro ánimo, por cierto, el mezquino propósito de menoscabar su prestigio. Hay entre ellos no pocos poseídos de espíritu de perfeccionamiento, que se cultivan y estudian, llenando así con personales iniciativas vacíos de su preparación. Pero no es esto lo más frecuente, y si se aspira a un mejoramiento de la enseñanza que nos ocupa, no cabe otra cosa que presentar los hechos en sus verdaderas proporciones.

Así, pues, no debe sorprender nuestra afirmación referente a la escasa cultura literaria general del profesorado respectivo. No están los profesores del idioma patrio ni los de literaturas extranjeras en situación de impartir la enseñanza literaria con aquella amplitud deseable, sustentándola en esa sintética solidez a que debe aspirarse. Carece de base firme para ello. Por eso, al abordar los grandes hechos literarios, avanzan con la vacilación propia de quienes tienen la certidumbre de no pisar en terreno seguro. Poseen la conciencia de la endeblez de sus conocimientos, y es de lamentar que poseyéndola, nada hagan por incrementarlos. Con tales antecedentes, sus lecciones tienen que ser superficiales, restringidas a lo elemental de los aspectos internos de las materias literarias de su ramo, porque carecen de esa visión de conjunto que permite indicar los ligamentos con otras literaturas especiales. Conscientes de sus escasas fuerzas, que no se preocupan de fortalecer, esquivan los escollos que su propia escasez de medios les va creando. No posee, en fin, el profesor sólidas informaciones organizadas de literatura general, indispensables para ayudarle a desenvolverse con amplitud, seguridad y expedición,

en el tratamiento de los problemas o modalidades de una literatura dada.

Por lo demás, no es de extrañar que la débil cultura literaria en cuestión, que inhabilita para establecer oportunas y muy útiles relaciones con otras literaturas, se haga sentir también cuando se procura presentar los fenómenos literarios más salientes de una literatura particular, prescindiendo ya de establecer esas referencias. Ocurre, en efecto, que aun en este campo más limitado (obsérvese que restringido a la especialidad de cada uno), el profesor se desempeña con idénticas vacilaciones, con idéntica superficialidad, con la misma afición a salir del paso recurriendo a las fórmulas consabidas, generalmente arrancadas de manuales de dudoso valor. Nunca ahonda en un problema dado; rehuye el examen detenido, aun cuando la materia que trata así lo exija, por las consecuencias que de ella se derivan o por el valioso aporte que significan para el progreso de la literatura o el enriquecimiento de las ideas. Así, sucede muy a menudo que se omiten o se pasa velozmente sobre ellos, los rasgos esenciales de un movimiento literario de trascendencia, sin cuyo análisis prolijo y previo, los escritores respectivos quedan, por así decirlo, en el aire, fuera de su marco característico, desconectados de ese como telón de fondo que les corresponde, y que es imprescindible destacar, en beneficio de la exacta valoración de su personalidad y de sus obras capitales. Desprovistas por ello las clases de su verdadera substancia, las lecciones quedan reducidas a una hueca yuxtaposición de noticias menudas, de vacíos detalles, de datos fragmentarios y dispersos, elementos inútiles todos ellos para proporcionar a los alumnos la información organizada y maciza que habrá de contribuir al incremento de su cultura literaria.

Tal vez la pobreza de ese acervo cultural aparezca tanto más endeble, cuanto mayor sea la magnitud, el alcance y la complejidad de las materias a desarrollar. No sería difícil recurrir a numerosos ejemplos para comprobarlo. ¿Qué situación se produce, vaya por caso, cuando llega el momento de tratar los siglos xv y xvi de la literatura española, o la misma época de las letras de Francia o de Inglaterra? Es obvio sugerir que el profesor debe dar comienzo a su trabajo, imprescindiblemente, con un estudio detenido del Renacimiento. Aún más: a cada instante podrá hacer referencias al influjo renacentista. Ahora bien, ¿está el profesor en condiciones de cumplir en buena forma con esa tarea? ¿La realiza en la práctica? No está

en situación de cumplirla con eficiencia, y, por eso, si toca el asunto, sólo lo hace de manera epidérmica, insubstancial, inarticulada. Son pobres sus informaciones sobre ese gran acontecimiento de la historia literaria de Europa, de suerte que sus clases tienen que resentirse de insuficiencia desde el punto de partida. Procura entonces salir del paso, barajando una serie de lugares comunes, de escaso o ningún contenido, sin coordinación alguna. Los humanistas, su extraordinario papel de precursores del Renacimiento, no aparecen casi en su exposición. Tampoco se detiene lo necesario en enunciar las causas que lo originaron, ni en caracterizarlo con la precisión debida. Los rasgos generales de la literatura renacentista son esbozados en forma vaga, todo lo cual conduce a que los educandos queden pobrísimamente informados sobre un hecho literario de trascendental importancia, con evidente daño para su cultura literaria y para la cabal comprensión de muchos autores que se les presentarán en seguida. Del mismo modo, por cierto, el italianismo, las características esenciales del Renacimiento en Italia, son abordados en forma somera y a base exclusiva de las sumarias noticias de los compendios, con las consiguientes consecuencias. Con tales antecedentes, que hacen flaquear la enseñanza desde sus cimientos, salta a la vista que los resultados tienen que ser precarios. Y, fatalmente, tratándose de este caso particular, planteado, a manera de ejemplo, volvemos al punto de vista anterior. ¿Cómo abordar el estudio de la poesía lírica del Renacimiento, sea en España, Francia o Inglaterra, sin haberse ocupado antes de Petrarca? ¿Cómo señalar la influencia italiana en la poesía europea sin haber delineado previamente los rasgos esenciales del petrarquismo y de otras modalidades procedentes de Italia?

11. NECESIDAD DE LA CATEDRA DE LITERATURA GENERAL

En las páginas anteriores hemos analizado en forma rápida y tal vez algo desordenada, el problema de la enseñanza de la Literatura en nuestra educación secundaria. Sin embargo, ese incompleto análisis que de su insuficiencia hemos intentado, basta como antecedente para arrancar algunas conclusiones que surgen ya con cierta nitidez. Sin perder de vista en ningún momento la finalidad principal de nuestro ensayo, hemos

insistido sobre todo en dos de sus más grandes fallas, derivadas de los siguientes hechos:

1.º Tratamiento de una literatura particular circunscrito a su exclusivo desarrollo, con exclusión de las relaciones existentes con las literaturas extranjeras, y

2.º Débil y restringida cultura literaria de los profesores respectivos, que no sólo los inhabilita para establecer esas relaciones, sino también para abordar con eficiencia la historia literaria de su especialidad.

Si bien se observa, ambas fallas no son, en el fondo, sino dos aspectos de un mismo problema.

Existen, pues, grandes vacíos en la preparación de los respectivos profesores y para remediar éstos que se han recalcado, será, indudablemente, una medida de gran eficacia, conceder, desde luego, un sitio de primera importancia a la cátedra de Literatura General Comparada en el Instituto Pedagógico. Es cierto que desde hace pocos años está incluida en el plan de estudios de dicha escuela universitaria, pero ocupa allí, hoy por hoy, una situación un tanto desmedrada, que no corresponde al rango que es preciso asignarle, por razones que se harán valer más adelante.

Contribuiría a corregir el rumbo equivocado que falsea la enseñanza de la Literatura y que hace casi ilusorio su rendimiento, la adopción de otras medidas que atenúen siquiera, las mencionadas fallas. Conducirían a tal objetivo, por ejemplo, una acertada orientación metodológica impartida en el Instituto Pedagógico desde una cátedra especial, y el vivo ejemplo que podrían ofrecer en adelante los catedráticos que en él sirven las clases de Literatura, despojándolas de ese carácter de cerrada especialización de que generalmente están impregnadas. Pero la adopción de estas medidas, constituiría sólo un complemento de aquélla, y jamás el único medio para solucionar el problema.

No admite objeciones la manifiesta necesidad de proporcionar a los futuros profesores de lenguas, sólidos conocimientos de Literatura General. Las ventajas de un curso sistemático y completo de esta especie son evidentes, sobre todo si se tienen en cuenta las observaciones ya formuladas. Aun cuando el profesor se esfuerce en llenar con el estudio tales vacíos de su preparación, difícilmente podrá robustecer en tal sentido su cultura literaria, hasta el punto de substituir con sus búsquedas personales, lo que debió proporcionársele en un curso

universitario bien organizado. La enorme amplitud del ramo y las dificultades que ofrece la conveniente coordinación de materias tan vastas, y a veces complejas, que se eslabonan entre sí en múltiples formas, exige un largo y constante trabajo, que el profesor sólo en casos excepcionales podrá abordar con éxito, porque sus clases le absorben la mayor parte de su tiempo y porque, seguramente, no va a disponer tampoco de los elementos que para ello necesita. Por lo demás, no olvidemos que aun en las circunstancias más favorables, su afán de cultivarse no es tan acentuado como sería de desear.

En atención a las consideraciones anteriores, el temperamento que proponemos, no es de aquellos cuya adopción traería consigo resultados favorables inmediatos para la enseñanza del ramo; pero las aseguraría, eso sí, para el futuro. Es imprescindible pensar, más que en los profesores en actual ejercicio, en la formación del profesor de sólida cultura literaria, capaz de imprimir a la enseñanza de la Literatura ese impulso renovador que le hace falta, que airee y avive el tratamiento de sus materias, que ensanche los horizontes tradicionales, que substraiga la enseñanza de ese nocivo aislamiento en que se la mantiene, para ponerla, en caso oportuno, en contacto con las literaturas extranjeras. Necesitamos formar al futuro profesor de sólida cultura literaria, que pise en terreno firme al abordar la literatura de su especialidad, que conozca a fondo los grandes hechos literarios, que esté capacitado, en consecuencia, para presentarlos en forma clara, sintética y consistente.

Todo eso podrá, sin duda, obtenerse, concediendo a la cátedra de Literatura General el rango de primera importancia que, a nuestro juicio, le corresponde en el plan de estudios del Instituto Pedagógico. Ningún medio más eficaz para enriquecer la débil cultura literaria del profesorado respectivo. Por el sólo hecho de proporcionársele una amplia visión del panorama de la literatura universal, al mismo tiempo que los elementos para que ahonde más tarde en su estudio, se habrá incrementado su preparación de manera considerable en el sentido que interesa y se habrá señalado, a la vez, una nueva y necesaria orientación a la enseñanza de la literatura. Gracias a esa sólida base, de que hoy carece, el profesor de Castellano, Inglés, Francés o Alemán, podrá llegar a ser el profesor ideal de historia literaria que imaginamos: el profesor apto para laborar con materiales de primer orden en su asignatura, el profesor eficiente para

exhibir las relaciones importantes entre materias y autores afines de diversas literaturas especiales. Ahora bien, este organizado conocimiento de los grandes hechos y de las grandes corrientes de la literatura universal, contribuirá también a depurar su criterio seleccionador: lo llevará a elegir más acertadamente todo aquello que debe destacarse, todo aquello en que conviene insistir dentro de su ramo, y a excluir, por el contrario, del primer plano, lo de secundaria importancia, lo que no constituye una información verdaderamente útil. Por otra parte, la labor conjunta de estos nuevos profesores, será un aporte inestimable en la marcha de los estudios literarios del Liceo. Servidas por ellos las clases de historia literaria castellana y de lenguas extranjeras en un mismo establecimiento, cada uno, en su respectiva especialidad, se esmerará en conducir sus clases por idéntico camino, lo que se traducirá en un progreso que no hace falta ponderar.

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCIÓN CHILENA

12. LA CATEDRA UNIVERSITARIA DE LITERATURA GENERAL

El gran vacío que significa la ausencia del plan de estudios del Instituto Pedagógico de una cátedra de Literatura General bien concebida, está, pues, corroborado por la cultura literaria insuficiente que los profesores acreditan en la práctica. Sobre todo los que egresaron hace dos o más lustros, están en situación mucho más desfavorable. Los que han salido en seguida, los más nuevos, han alcanzado a aprovechar ciertas innovaciones interesantes implantadas en los estudios de la escuela que los forma, e imbuídos de un espíritu innovador que en ella comienza a prosperar, al incorporarse a la enseñanza secundaria, la tonifican, infiltrándole ese nuevo espíritu que tanta falta le hace. Es el comienzo de una provechosa transformación, que se irá haciendo tanto más intensa, cuanto mayor sea el empeño que el Instituto Pedagógico gaste en formar profesores cada vez más eficientes. Los graduados en los últimos años, es preciso reconocerlo, se incorporan a nuestros liceos, no sólo con una orientación renovada; llegan a ellos, además, con una mayor preocupación por su perfeccionamiento, con un resuelto afán por rehuir lo rutinario, deseosos de restaurar nuestra enseñanza de la Literatura, hoy por hoy, como se ha visto, bastante maltrecha. Pero a nuestro Instituto Pedagógico le queda aún mucho por hacer, en el sentido de intensifi-

car la preparación del profesorado que nos ocupa, y, desde que a él le incumbe, en primer término, la iniciativa del caso, debe documentarse con minuciosidad sobre los resultados obtenidos en la práctica, por los profesores que forma. Y todas las deficiencias comprobadas, determinarán, lógicamente, la adopción de medidas tendientes a perfeccionar su preparación.

Complace anotar que ése ha sido el criterio del Instituto Pedagógico o, por mejor decir, de la Facultad de Filosofía y Educación, en el último tiempo. Teniéndose en vista tales necesidades, los planes de estudio de la mencionada escuela universitaria han experimentado transformaciones ventajosas, se han enriquecido con nuevas asignaturas y, cuando se ha estimado necesario, se ha intensificado el tratamiento de ciertos ramos. Una saludable corriente renovadora, impulsada muy oportunamente, ha comenzado a infundir una nueva vida al Instituto Pedagógico, cuya larga quietud, frente a muy justas aspiraciones reformistas, comenzaba a producir cierta intranquilidad.

Uno de los frutos de esa labor más o menos reciente, de ese anhelo de poner a tono la preparación del profesorado con las efectivas exigencias de la enseñanza, ha sido la incorporación a su plan de estudios, de la cátedra de Literatura General, producida hace pocos años. Este hecho, resultado, sin duda, de un exacto conocimiento del problema discutido por nosotros, confirma muy elocuentemente nuestro punto de vista. Es muy probable que el desconcierto ocasionado por la reforma del Cedulario de Bachillerato, que en su mención de Historia y Letras consignaba temas de Literatura General, provocara la inclusión de esta nueva asignatura en el plan de estudios referido. Ante las primeras experiencias, el Instituto Pedagógico comprendió bien pronto que era indispensable atender, desde una cátedra especial, a ese aspecto de la preparación del profesorado. Ya hemos aludido a la situación que con motivo de esa reforma del Cedulario se planteaba: los profesores de literaturas especiales — española, francesa, alemana, etc —, no ocultaban su sorpresa al ver incluídos, bajo el rubro común de «literatura general», como en una caprichosa mezcla, temas pertinentes a distintas literaturas, entre los cuales existían, sin embargo, estrechas relaciones. Pronto cayeron en la cuenta de que las materias de cada cédula no habían sido agrupadas en forma antojadiza, sino con un sabio criterio; pero hubieron de reconocer, al mismo tiempo, que a los examinandos se

les iba a pedir, de manera más o menos sorpresiva, mucho más de lo que a ellos les habían suministrado. Se enteraron también, a poco andar, de que su preparación docente no les permitía impartir la enseñanza de la Literatura enriqueciéndola con esa aproximación constante y tan necesaria, a las literaturas extranjeras. De mayores proporciones todavía fué el desconcierto de los candidatos a bachilleres, quienes se hallaban con ciertas aptitudes para abordar cualquier tema de la literatura tal o cual, pero que no atinaban a desarrollarlo en relación o paralelamente con los temas similares de otras. Y esto, porque cada literatura particular se les había presentado, digamos, a puertas cerradas. Los numerosos fracasos en las pruebas de Bachillerato, en la mención Historia y Letras, hay que atribuirlos, en buena parte, a estas graves deficiencias.

Pero la cátedra de Literatura General, incorporada al plan de estudios del Instituto Pedagógico, contribuirá eficazmente a corregir esa falla en la preparación del profesorado respectivo. Mas, para que rinda todos los frutos que de ella deben esperarse, es necesario concederle en él un rango de primera importancia, de que en la actualidad carece, a nuestro juicio. En efecto, si bien se dió ya un gran paso, asignándosele un sitio en los estudios de la Escuela de Profesores Secundarios, su situación ha sido hasta hoy en cierto modo precaria, insegura, cambiante. Ocupa, algo así como un lugar de segundo orden. Es uno de esos ramos que están constantemente expuestos a sufrir cambios o limitaciones que lo perjudiquen. Su duración misma, fijada por ahora en dos años, carece de firmeza. Lo propio pasa con el número de horas semanales de clases que se le asigna. Se le estima, en fin, como uno de tantos ramos complementarios, cuya fisonomía y hasta cuya estabilidad, pueden ser inesperadamente alteradas. La nueva asignatura deja la misma impresión de pobreza, si se la observa desde otros puntos de vista. Su propia denominación — Literatura General — sugiere, a quien la conciba como corresponde, un contenido considerable de materias de gran valor. Sin embargo, el ramo tiene una duración reducida y un número bastante exiguo de horas por semana: dos. Dentro de tan estrechos límites, es imposible que un profesor desarrolle con la extensión y la honrada deseables, un curso de Literatura General Comparada. Forzado por tales limitaciones, no le queda otra cosa que desenvolver aceleradamente la materia o circunscribir a ciertos grandes temas sus lecciones. Y ni lo uno ni lo otro está bien,

tratándose de una cátedra universitaria destinada a cuidar de un aspecto muy importante de la preparación docente. Tal temperamento podría sí ser aceptable, sólo como un simple curso de extensión cultural.

Si se tiene en consideración cuanto hemos dicho al analizar el problema, no se juzgará acaso exagerado que reclamemos para la Cátedra de Literatura General, un lugar de primera importancia en nuestro Instituto Pedagógico. Hay aún otras razones que refuerzan nuestra sugestión, a las cuales nos referiremos en breve. Una duración regular de dos años con tres horas semanales, nos parece imprescindible para ella, aparte de lo que pueda hacerse en el sentido de asegurarle el rango que le corresponde entre los demás ramos importantes.

Sobre esa base sería posible desarrollar un curso de Literatura General, bien organizado y completo. Habría entonces margen para incluir en él materias de trascendental valor que desde hace tiempo están excluidas del plan de estudios del Instituto Pedagógico, por motivos que no nos explicamos. Tal es el caso de las literaturas griega y latina, que en años pasados contaron con una cátedra exclusiva. Lógicamente, debe considerárselas dentro de un curso de Literatura General y bastaría con ellas para ocupar por lo menos la mitad de las horas destinadas al curso de dos años que se ha propuesto. Lo cierto es que la exclusión de materias tan importantes como éstas, daña en sus cimientos mismos la preparación del futuro profesor de Literatura, sea cual fuere su especialidad. Todos ellos necesitan, por cierto, poseer sólidos conocimientos de literatura greco-latina. Pero sucede con esto, y con caracteres más acentuados, lo que ya se ha hecho ver respecto de las literaturas especiales de otras lenguas: el profesor, si las conoce, posee sólo nociones vagas, insustanciales, inútiles, en una palabra. ¿Cómo no esforzarse, entonces, por dotarlo, en primer lugar, de una cultura literaria mínima pertinente a las grandes literaturas de la antigüedad? ¿Cómo ha de ignorar las características, los grandes valores de la literatura griega y latina, desde luego? ¿Cómo habrá de explicar el movimiento renacentista, si carece de esas informaciones previas? ¿Y cómo habrá de definir satisfactoriamente, más adelante, el clasicismo, si también le faltan los antecedentes inmediatos y remotos, cuya posesión lo habilitaría para señalar con acierto sus rasgos esenciales?

Imaginamos, pues, una cátedra de Literatura General

robustecida y ampliada, en donde quepan en un todo perfectamente coordinado y armónico, los grandes hechos literarios de la humanidad; una cátedra en la cual se recalquen con nitidez los factores que los han determinado, sus caracteres, las relaciones entre ellos existentes, las influencias que han contribuído a generarlos.

13. VALOR Y CONTENIDO DE LA CATEDRA DE LITERATURA GENERAL

Tal vez no es necesario un mayor acopio de razonamientos en abono de lo que en las líneas anteriores hemos sostenido. La manifiesta utilidad de la cátedra de Literatura General Comparada, ocupando el rango que merece en el cuadro de las asignaturas universitarias, justificaría una decisión inmediata, encaminada a asignarle su verdadera importancia en la preparación del profesorado. A base de un programa bien concebido y con una orientación nítidamente definida, no cabría esperar de ella sino grandes beneficios.

Tal como la imaginamos, se desvirtuaría su finalidad si sólo se limitase al conocimiento de ciertos acontecimientos literarios o a la presentación de resúmenes sistemáticos. Su papel es más amplio y en cierto modo más profundo. Desde luego, no debe perder de vista las grandes ideas directrices que han presidido el desenvolvimiento de las letras universales. No olvidará, pues, el cuadro general, la visión vasta, a medida que vaya analizándolas, como un organismo espiritual, como la historia del pensamiento humano. Le corresponderá desenvolver en forma coherente el movimiento general de la Literatura: los cambios operados en el gusto, en el ideal estético, en la evolución de las ideas. Todo ello, lo mismo que las grandes cuestiones literarias, debe ser abordado por encima del dispersivo fragmentarismo a que conduce el tratamiento de las diversas literaturas nacionales en sí mismas; es precisamente el fraccionamiento de la evolución literaria, lo que la cátedra de Literatura General eludirá, presentándola en una línea de continuidad. Y, rehuyendo todo estéril detallismo, recurrirá de preferencia a las apreciaciones de conjunto: conjunto de la obra de un escritor, conjunto de la producción de un período, conjunto de la evolución literaria a través de los siglos. Así, pues, mostrar las conexiones entre las diversas literaturas particulares, señalar la naturaleza de las influencias literarias,

exhibir toda transformación producida en el movimiento intelectual, constituirán sus preferentes preocupaciones. Toda esta labor de descripción y análisis del mundo espiritual, en su génesis y en su desarrollo, la cumplirá en forma documentada y armoniosa, manteniéndose siempre en una actitud de síntesis.

La cátedra de Literatura General deberá cuidar también de otros aspectos de gran valor. Sin salirse de las grandes líneas que se le han señalado, y que deben traducir el ímpetu y la vitalidad del conjunto, debe ir más allá de la aglomeración de hechos y más hechos: sobreponiéndose al conjunto material de conocimientos, debe dirigir también sus esfuerzos a profundizar la comprensión y la penetración de los futuros profesores; todavía — su naturaleza le da espléndidas oportunidades para ello — debe entrenar metódicamente la facultad de síntesis, la facultad de ver lo que es común y general, de ordenar, de resumir, de simplificar.

No presentará tampoco las personalidades capitales en forma aislada, sino en su atmósfera; analizando el caudal de belleza o de pensamiento que han invertido en sus obras, los influjos que se adviertan en su labor o las influencias que ella haya determinado. Procurará, además, que no se siga teniendo un conocimiento indirecto o vago de los grandes libros.

Tal debe ser el espíritu que anime la cátedra de Literatura General.

Por ese camino, habrá la certidumbre de dotar a los profesores de esa cultura literaria mínima, que imprescindiblemente necesitan. Esas informaciones de literatura universal, con indicación de los principales vínculos que unen entre sí las literaturas particulares, más una completa bibliografía, los dejarán aptos para enriquecer su enseñanza con valiosos aportes de que hoy carecen. Estarán así capacitados para realizar más tarde con sus discípulos provechosas exploraciones a un período literario, a un ciclo de la literatura mundial, inagotablemente bella y rica. Podrán, a medida que vayan presentando el desarrollo de la literatura de su especialidad, ir trazando indirectamente el de las influencias ejercidas o experimentadas por ella y de sus relaciones con las demás literaturas. Entonces sí que irán y vendrán sin timideces de uno a otro movimiento de cultura, de un país a otro país, explicando con riqueza de antecedentes la pluralidad de ciertos grandes hechos literarios. Entonces sí que podrán explicar qué valor tiene el romanticismo y qué es el clasicismo. Entonces sí que estarán en condiciones

de definir el espíritu y los caracteres principales de una tendencia, el enorme influjo ejercido por Goethe en la literatura europea, la perpetua influencia que las letras francesas han ejercido en España, y tantas otras conexiones por el estilo.

14. LA CATEDRA DE LITERATURA GENERAL Y LA NUEVA LITERATURA

Por otra parte, hay nuevos hechos que contribuyen a robustecer la importancia de la cátedra universitaria de Literatura General Comparada.

La vida intelectual contemporánea adquiere, día a día, en todo el mundo, una viveza y un rigor extraordinarios. Una febril inquietud renovadora se ha apoderado de los grandes espíritus. Nunca fué, quizás, más nutrida la producción literaria, científica y de todo orden como en los cuatro o cinco últimos lustros. Se diría que, a partir de la Guerra Europea, poco más o menos, se inicia una transformación en todos los valores, cuyas consecuencias no es posible vislumbrar aún con nitidez. Un incesante afán de búsqueda, de algo que no se precisa y que, sin embargo, se persigue ávidamente, va marcando algo así como la huella de un movimiento intelectual, que acusa ya ciertos rasgos distintos de los ya conocidos. La producción literaria contemporánea, rica, varia, y a menudo desconcertante, por su forma y por su contenido, ofrece ante los ojos de la crítica y del lector inteligente, un panorama vasto, a veces contradictorio, pero dotado de un fuerte poder de atracción, cuyos contornos no se pueden aprehender todavía fácilmente. Variadas tendencias, a un tiempo unánimes y divergentes, pugnan por abrirse paso, trastrocando los valores tradicionales. La literatura actual, nos presenta, pues, una actitud nueva, que nos obliga un nuevo esfuerzo intelectual, a intentar nuevas conexiones con la literatura precedente, a establecer nuevos influjos y nuevas orientaciones en el movimiento general de las ideas. No resulta impropio afirmar que la evolución literaria ha entrado a una nueva etapa, cuyos matices múltiples y cuya orientación todavía imprecisa, plantean novedosos problemas e invitan a formular relaciones inesperadas. Puede, en todo caso, anticiparse, que estamos frente a una transformación de la sensibilidad artística, frente a cambios en el gusto y en el ideal estéticos.

Los grandes problemas económicos y sociales imprimen

una fisonomía especial a ciertas producciones literarias; modernas concepciones, doctrinas o principios sobre la vida psíquica del hombre, se hacen sentir fuertemente en otras.

Por otra parte, la nueva literatura ofrece un fenómeno que las características de la vida contemporánea explican: el vigor de las corrientes literarias internacionales, la fuerza, la rapidez, la multiplicidad de los influjos de procedencia extranjera, la acción recíproca de las influencias. La enorme difusión del libro, el fácil y constante intercambio, la frecuencia de los viajes, la maravillosa expedición lograda en las comunicaciones, han determinado esta aproximación estrecha, este íntimo contacto en la vida intelectual de los pueblos, que crea nuevos vínculos entre las literaturas nacionales y facilita el envío de corrientes revolucionarias.

La cátedra de Literatura General debe recoger y organizar los rasgos esenciales de esta nueva literatura exuberante y múltiple, para entregarlos a los futuros profesores de historia literaria. Preocupada de todo aquello que signifique un gran movimiento de ideas, una actividad en la cultura general y, sobre todo, un cambio en las manifestaciones particulares del gusto, debe transmitirles, siquiera en sus grandes líneas, los nuevos hechos o grandes problemas literarios.

Es difícil, por distintas razones, que los catedráticos de las respectivas especialidades lleguen hasta lo actual; pero, aun cuando les fuera posible hacerlo, tratándose de la nueva literatura, recargada de internacionalismo, es preferible confiar esta compleja tarea informativa y coordinadora, al profesor de Literatura General. El, pues, tendría en sus manos la misión de poner al día a los futuros profesores, dándoles a conocer las modalidades más salientes de la literatura contemporánea, labor que exige, por lo demás, en quien se proponga cumplirla, una sólida y muy amplia cultura literaria, que va más allá del dominio de las literaturas nacionales, generalmente conocidas.

A la vez que esa visión de conjunto, se esforzará en interesarlos por que sigan de cerca la evolución literaria de Europa, cuyos eslabones se multiplican, día a día, en una continua sucesión, rica siempre en sorpresas y atractivos, pues, si no se obtiene que enriquezcan por sí mismos sus informaciones, llegará rápida y fatalmente un instante en que se sepan rezagados. Las grandes personalidades de la literatura nueva, lo mismo que los grandes focos de influencia, serán en fin objeto de un prolijo examen. La literatura rusa, por ejemplo, y au-

tores que tienen una significación especial en la génesis del movimiento renovador, Proust, Joyce, Huxley, Pirandello, y tantos otros, serán motivos de detenidos análisis.

Encauzada así esa especie de iniciación en el conocimiento de la literatura actual, se habrán entregado al futuro profesor los elementos que necesita para que se oriente dentro de la nueva literatura, y para que, por su propia cuenta, siga después su trayectoria, substrayéndose de este modo al desconcierto con que muchos espíritus contemplan el vasto panorama de la literatura actual, sin atinar a descubrir las grandes ideas directrices en que se sustenta ni la savia que le está infundiendo una nueva vida.

La cátedra de Literatura General tendría, pues, esta nueva labor que cumplir, a todas luces necesaria, y cuya importancia tendrá que acentuarse rápidamente, al punto que pudiera llegar a disgregarse de ella, para concentrarse en una asignatura especial. Mientras tanto, es de urgencia atender a este aspecto de la preparación del profesorado, robusteciendo aquella cátedra, de suerte que permita la incorporación de la nueva literatura.

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCIÓN CHILENA

15. EL RAMO DE LITERATURA GENERAL HACE FALTA EN LA EDUCACION SECUNDARIA

La realización de las aspiraciones hasta aquí enunciadas, traería consigo, indudablemente, resultados muy beneficiosos para la enseñanza de la historia literaria en el Liceo. Perfeccionada la preparación del profesorado en el sentido de habilitarlo para enfocar las materias con un criterio relacionador y a base de un conocimiento firme, directo, de tópicos y autores, se habrá corregido con ello una de sus más graves deficiencias. Los jóvenes que abandonen las aulas de la educación media, se irán entonces con una pequeña cultura literaria menos endeble que la que hoy se cree proporcionarles. Estarán mejor informados sobre la evolución general de la Literatura y sobre el desarrollo de una literatura particular determinada, con sus características especiales y con los rasgos que la vinculan a otras literaturas.

Pero eso no será suficiente, a nuestro juicio, para dotar de su máxima eficiencia la enseñanza literaria que el Liceo debe impartir. Será menester ir un poco más lejos. Los esfuerzos individuales de los distintos profesores de lenguas, por más

que coincidan en impregnar sus lecciones de ese nuevo espíritu, no van a obtener aún, con sus labores dispersas, aunque tendientes a un mismo fin, crear en la mente de los educandos esa armónica visión de conjunto que les hace falta. A la larga, sobre todo tratándose de materias tan extensas, habrá siempre dispersión de conocimientos, extravíos de apreciación, y, por eso mismo, los conocimientos no perdurarán mucho. Será necesario organizarlos, darles mayor fijeza, moldearlos en torno de nociones un poco más firmes; y el camino indicado para dar forma a este propósito, sería la incorporación del ramo de Literatura General al plan de estudios del Liceo. La nueva asignatura, con unas dos horas semanales de clases en el último año de las Humanidades, y servida por esos profesores de cultura literaria más completa que ya habría comenzado a preparar el Instituto Pedagógico, tonificaría de manera efficacísima la enseñanza de la historia literaria. ¿No sería, por lo demás, el temperamento indicado para responder, sin peligrosas improvisaciones, a las exigencias del Bachillerato?

Desde el punto de vista que se la mire, la medida que proponemos, promete apreciables beneficios. Aparte de su ventaja capital — la de organizar armónicamente conocimientos literarios más o menos dispersos —, ofrece otras, no menos importantes. Cabría en el nuevo ramo la intensificación de ciertas materias principales, sea por su carácter internacional, sea por su valor estético de primer orden. También sería ésa la oportunidad para llenar vacíos en la preparación literaria anterior, los que se evidenciarían con mayor frecuencia respecto de las literaturas extranjeras, por razones derivadas de la lengua, que saltan a la vista. Y, por sobre todo, como ya se ha dicho, la nueva asignatura coordinaría, completándolas, tantas nociones aisladas; señalaría, metódicamente, todos los eslabones que deben ser unidos para explicarse las características de un período, las transformaciones operadas en un movimiento, la continuidad de una tradición literaria.

¿Cómo no aprovechar todavía el nuevo ramo para iniciar a los jóvenes en el conocimiento de la literatura actual, para interesarlos por ella, para darles una orientación que les permita adentrarse con provecho en ese como complicado y atractivo laberinto, en donde hasta algunos finos espíritus suelen extraviarse?

16. CONCLUSIONES

Y aquí ponemos término a nuestras reflexiones, imperfectamente hilvanadas, porque especiales circunstancias no nos permitieron por ahora disponer del reposo ni del tiempo necesarios para enriquecer con más acopio de argumentos su contenido, ni para cuidar una mayor ordenación en su desarrollo.

Que se nos excusen tales deficiencias, en mérito de las razones que las atenúan.

Con todo, hemos logrado demostrar tal vez los dos puntos de nuestra tesis, enunciados al comienzo de este ensayo y que reproducimos en seguida:

1.º Como uno de los medios eficaces para contribuir al mejoramiento de la enseñanza de la historia literaria, la Literatura General Comparada debe ocupar un sitio de primera importancia en nuestro Instituto Pedagógico, y

2.º Con idéntico fin, debe ser incorporado el ramo de Literatura General en los planes de estudio de la educación secundaria.

Para fundamentar nuestras conclusiones, era indispensable analizar, a la luz de la experiencia, el estado actual de la enseñanza de la Literatura en el Liceo. Por eso hubimos de presentar, previamente, un cuadro de su situación, cuidando de exhibir las deficiencias principales de que adolece. Creemos que de esos precisos antecedentes en que nuestro punto de vista se sustenta, fluyen, sin necesidad de mayores razonamientos, nuestras referidas conclusiones.

Se observará que carece nuestro ensayo de esa nutrida información bibliográfica que suele ser de rigor en trabajos de esta índole. Aunque ella tiene con frecuencia el valor de una fina etiqueta, prometedora de una gran riqueza de contenido, no consultamos obra alguna en busca de materiales para nuestro trabajo. Cuanto él encierra, es el fruto de nuestra observación directa y constante, la franca expresión de nuestro propio pensamiento. Sirva, pues, de abono a su pobreza, la originalidad que pudiera reconocérsele.

INDICE

	Págs.
Epigrafario.	5
Notícula preliminar.	6
Un amigo del pueblo (Prólogo por don Joaquín Edwards Bello). . .	7
I. — ¡Sepamos escribir, escritores!	9
II. — La preparación de los políticos.	10
III. — Democracia y aristocracia.	10
IV. — Rectificación de monumentos.	11
V. — La limosna de la Inmortalidad.	12
VI. — Dos omnipotencias.	12
VII. — La religión.	12
VIII. — La descendencia de los grandes hombres.	13
IX. — Modestia, orgullo, vanidad.	13
X. — Buenos y malos maridos.	13
XI. — Desolado monólogo acerca del éxito.	14
XII. — «No es un mero capricho».	14
XIII. — Dos epitafios.	14
XIV. — Las grandes fortunas.	15
XV. — Lecturas para el pueblo.	15
XVI. — Alcohol y Alcoholismo.	16
XVII. — La voz de la estrella.	16
XVIII. — Dios.	18
XIX. — Periodismo en ejercicio y genio en potencia.	18
XX. — La fealdad y el amor.	19
XXI. — Humana explicación.	19
XXII. — La posición ideal.	19
XXIII. — Ellos y ellas.	20
XXIV. — El dón divino y diabólico de la simpatía.	20
XXV. — Un amigo.	20
XXVI. — ¿Se lee menos que antaño?.	12
XXVII. — Concepto y definición del Boy - Scout.	21
XXVIII. — Divina Invalidez.	22
XXIX. — Periodistas.	22
XXX. — Fatiga y pereza.	23
XXXI. — El genio.	23

	Págs.
XXXII. — Fraternidad: amistad o amor.	24
XXXIII. — Venganza póstuma.	24
XXXIV. — Economía moral y economía doméstica.	24
XXXV. — El mérito y la política.	25
XXXVI. — La abuela de los vicios.	26
XXXVII. — Mortal falta de fe.	27
XXXVIII. — Táctica y estrategia de los sexos.	27
XXXIX. — Poeta popular; popular poeta.	27
XL. — Amor, agente de felicidad.	28
XLI. — Bienes y males de la democracia.	28
XLII. — El diario, órgano de información.	29
XLIII. — Un contenido.	30
XLIV. — Amor y economía doméstica.	30
XLV. — La vocación victoriosa.	30
XLVI. — Gabriela Mistral: Sus versos y su prosa.	30
XLVII. — Escribir mejor y gustar más.	31
XLVIII. — Lo nacional y lo universal en el arte literario.	31
XLIX. — Doctrina estético - literaria.	33
L. — Vanidad, orgullo, humildad.	34
LI. — Señoritas bachilleras.	34
LII. — Señoritas no bachilleras.	36
LIII. — El toque de la felicidad.	38
LIV. — Incomprensión universal.	38
LV. — Diez mil ignorancias.	39
LVI. — Pero no a la felicidad.	39
LVII. — El primer problema nacional.	39
LVIII. — Ilógico.	40
LIX. — Muerte e inmortalidad.	40
LX. — Madres antiguas e hijas modernas.	40
LXI. — Poesía y declamación.	41
LXII. — «Cuestión social» y «Acción moral».	41
LXIII. — La zona salitrera.	42
LXIV. — Cómo ha de ser nuestra política.	42
LXV. — Final de diálogo.	45
LXVI. — Magallanes Moure.	45
LXVII. — Excelencias y demasías de la juventud.	46
LXVIII. — Artistas y hombres prácticos.	47
LXIX. — Error grave.	48
LXX. — Pobreza y riqueza de vocabulario.	48
LXXI. — Cuestión permanente y substancial.	49
LXXII. — Valor y valer de los libros.	49
LXXIII. — Escuelas literarias y poéticas.	49
LXXIV. — La profesión del mar.	50
LXXV. — El presidente inválido.	51
LXXVI. — Las ortografías castellanas.	53
LXXVII. — Todos periodistas.	54
LXXVIII. — La mujer ¿tiene siempre la razón?	55
LXXIX. — Leyendo a Teófilo Gautier.	56

	Págs.
LXXX. — Escritores «industriales» y verdaderos escritores.	56
LXXXI. — Periodistas y escritores: Imperceptibles matices.	58
LXXXII. — Cerro Caracol.	59
LXXXIII. — Los periodistas y los «otros».	60
LXXXIV. — La oratoria.	62
LXXXV. — Modestia, humildad fingida.	63
LXXXVI. — El poeta y los puercos.	63
LXXXVII. — Madre, mujer, hembra.	65
LXXXVIII. — Temperamentos.	66
LXXXIX. — Muchedumbres horizontales y muchedumbres ver- ticales.	66
XC. — Éste poeta de los blancos cabellos.	68
XCI. — Dignidad y fortaleza viriles.	69
XCII. — La mujer, para el hombre.	69
XCIII. — Mortal descontento.	69
XCIV. — ¿Ascendencia patológica del genio?.	70
XCV. — Fracasas.	71
XCVI. — Colonizador del idioma.	71
XCVII. — En el album de una adolescente.	71
XCVIII. — Conversar y escuchar.	72
XCIX. — Antes y después.	73
C. — Cerebro, corazón, estómago.	73
CI. — La madre del genio.	74
CII. — Certámenes poéticos.	74
CIII. — Los valores literarios.	75
CIV. — La función más noble.	77
CV. — Carlos Newman.	78
CVI. — Desplazamiento lógico.	80
CVII. — El diario, grandioso y efímero.	80
CVIII. — La ciudad fluvial.	81
CIX. — Hogar y amistad.	83
CX. — Hijo de tus obras.	83