REVISTA DE EDUCACION

Año II ❀ Vol. IV ❀ ABRIL, 1953 ❀ Núm. 9

LA EDUCACION DE LA SENSIBILIDAD LITERARIA

MARIANO BAQUERO GOYANES

I

Todo cuanto puede decirse de la educación de la sensibilidad literaria parece presuponer la existencia de ésta en el educando, incidiendo así en la vieja y universitaria sentencia salmanticense, negadora de la posibilidad de dar al escolar lo que la naturaleza no le haya concedido.

Cuando la donación o la existencia de una determinada cualidad humana se centran en algo tan huidizo como la llamada *sensibilidad literaria,* el problema educacional se hace más agudo y merecedor de cuidadosa atención. Ligado como está al de la enseñanza de la literatura (1), puede, sin embargo, ser considerado como un aspecto fundamental de éste: de qué manera un alumno ha de llegar a ser capaz de *sentir* la obra literaria.

Naturalmente, la conquista de la sensibilidad literaria va acompañada de un contenido histórico-crítico que, insertado en esa sensibilidad, se enriquece entonces y autentifica, al dejar de ser repertorio de nombres y de fechas, y al convertirse, para el alumno, en manantial de experiencias y de posibilidades de goce estético. Toda tarea de hacer viva una obra literaria —sobre todo una obra clásica— ha de estar montada sobre el supuesto de que viva es la sensibilidad del alumno sobre la que ha de actuar. Lo contrario equivaldría a descubrir valores de permanente e intacta belleza, a insuflar vida y movimiento a seres —a revelarlos, más bien, puesto que en ellos, en las obras, están esperando sólo el ligero pero exactísimo toque de la mano del crítico— que no podrán ser vistos ni oídos, ya que los ojos y oídos ante los que han de moverse están cerrados o muertos.

Puede que el principal problema de la educación literaria esté no tanto en hacer revivir las obras clásicas ante el alumno como en —antes— despertar y mantener vibrante la receptiva sensibilidad de éste. Claro es que, inmediatamente cabe pensar que es imposible lograr esto sin el conocimiento, en vivo, de un conjunto de obras sin las cuales no cabe imaginar en el vacío y brotada ex nihilo una sensibilidad literaria, es decir, una sensibilidad que se alimenta de la letra y que por ella tiene existencia. De esta manera —al llegar a tan cerrado círculo conceptual— nos hemos situado ya frente al verdadero problema, quizás el más antiguo y siempre nuevo que la enseñanza de la literatura tiene planteado (2).

(1) Vid. en esta misma revista los excelentes artículos de Fernando Lázaro: "La lengua y literatura españolas en la Enseñanza Media" (núm. 5, noviembre-diciembre 1952, págs. 155 y sigs.); y de Ernesto Giménez Caballero, "Los planes de materias en el nuevo Bachillerato", "Sobre la enseñanza de Lengua y Literatura" (núm. 7, febrero 1953, pág. 117 y siguientes). En uno y otro se alude a la formación de la sensibilidad literaria del estudiante —la "sensibilidad estética" de que habla la nueva Ley de Enseñanza Media— y a cómo han de ordenarse y distribuírse las lecturas y comentarios de textos en orden a tal formación.

(2) En cierto modo toda la actual y compleja discusión sobre Historia o Teoría de la Literatura, métodos historicistas o ahistoricistas, etc., gira sobre ese último gozne del fenómeno literario considerado en su marco histórico o en su dimensión estrictamente estética. Transplantado simplistamente el problema al plano de la enseñanza, es fácil percibir la doble cara que puede presentar: literatura para la memoria y literatura para la sensibilidad.

Sobre advertir que tal escisión es tan perjudcial como falsa y artificiosa, y que no cabe imaginar teoría sin apoyatura histórica, ni circunstancia histórica sin contenido crítico-teórico.

El concepto —y, como consecuencia, la enseñanza— de la literatura debe ser completo, integral, histórico y teórico, tal como, por ejemplo, René Wellek y Austin Warren preconizan en su ya tan conocida *Theory of literature* (New York, 1949).

MARIANO BAQUERO GOYANES, *joven catedrático de literatura de la Universidad de Murcia, es autor de "El cuento español en el siglo* XIX*" y otros estudios de historia y de crítica literaria.* *En este artículo analiza las condiciones de la educación de la sensibilidad literaria, mediante la atracción a la lectura de los clásicos, muchas veces lograda gracias a los contemporáneos. El entusiasmo y la habilidad del profesor son quienes deben conquistar la atención del alumno y conducirla a su perfeccionamiento.*

II

No sé exactamente hasta qué punto equivale a una forzada paradoja la de imaginar una sensibilidad literaria sin el soporte necesario, es decir, sin la experiencia literaria dada por la lectura y la fruición de ésta. Hay que acudir al viejo tópico de las vocaciones innatas y recordar el imaginario pero bello y convincente caso de *El joven Arquímedes,* de Aldous Huxley: el niño para el que una primera audición de Bach resulta inteligible y cautivadora, llegando desde ella al número y al orden geométrico. La intelección de todo ese mundo musical-geométrico estaba en el niño, y su experiencia o contacto con tal mundo no hace más que descubrir, sacar a la luz todo lo ya contenido en su naturaleza.

Con la sensibilidad literaria puede que ocurra algo parecido. Se posea o no, y la labor del educador queda entonces limitada a la responsabilidad de desarrollarla, hacerla amplia o flexible, o bien —por fracaso o inepcia— empequeñecerla e incluso pervertirla. Un buen gusto literario instintivo es capaz de reaccionar contra falseamientos e imposiciones. Pero en determinadas edades, en sensibilidades jóvenes y vacilantes, la responsabilidad educadora es grande. Creo que todo profesor de literatura ha conocido o conoce casos de estudiantes en los que se percibe algo así como el aprisionamiento de su sensibilidad literaria, encerrada en caminos que en un tiempo se le prefijaron —no importa por quiénes: educadores, padres o amigos— y de los que ya le resulta difícil salir.

Me parece que ha de ser misión del educador aumentar y ensanchar esos caminos, hacer que las posibilidades de reacción de la sensibilidad del alumno crezcan de día en día, en vez de limitarlas o recortarlas con prejuicios que las más de las veces cabe incluir dentro de la en parte caducada y en parte siempre viva querella de los antiguos y los modernos.

Puede que suene a lamentación de Larra el comparar —con envidia— el conocimiento que de sus clásicos tienen los alumnos franceses con el que de los nuestros tienen los españoles. Es esta una experiencia pulsable y renovable cada día. Discutir las causas de tal situación equivaldría a alejarse del tema de hoy y a entrar en algo así como en una sociología del gusto literario actual español. Basta recordar, como indicio significativo, la escasa atención que en el público teatral despiertan las representaciones de nuestros clásicos, y compararla con la actualidad que para el teatro francés tienen sus dramaturgos del XVII y del XVIII.

Cabría pensar que tal situación no puede afectar al estudiante que en una Facultad universitaria orienta su voluntaria atención hacia el estudio de una literatura cuyas obras —de todos los tiempos— deben interesarle, según sería lógico suponer. No hay que engañarse, sin embargo. Es muy frecuente el caso del alumno de Literatura que se contenta con el manual, sin apenas acudir a la lectura directa de las obras. Cuando ésta se les recomienda como ejercicio de clase o de seminario, para que tras la lectura pueda redactar el alumno un juicio crítico, es casi seguro que el mayor número de comentarios estarán formados por repetidas alabanzas y tópicos interpretativos extraídos de manuales o de ediciones comentadas. El libro clásico se convierte así en algo poco menos que intangible, inaccesible a la crítica sincera, puesto que entre la lectura directa y el juicio a emitir está constantemente interponiéndose un prestigio secular, un respeto que más que de la auténtica admiración, nace de la ignorancia, de la pereza y del temor a caer en la herejía estética.

No obstante, sería pesimista y falso creer que el estudiante español es incapaz de vencer esos prejuicios —que el ambiente, la colectividad suelen imponerle— contra las obras clásicas, consideradas como escasamente interesantes y de enojosa, tediosa lectura (3). Los métodos de acercamiento a los clásicos, de actualización de éstos, componen un problema distinto del que hoy deseo tratar, aunque con él conectado (4). Si de educar la sensibilidad del estudiante se trata, es evidente que ésta no puede darse o se dará incompleta y pobre si a su logro no han contribuído —vivificándola, adensándola— obras como las de Cervantes, Garcilaso, Góngora, Quevedo, Lope, etc. Tal vez sea atrevido afirmar que el tópico laudatorio ha hecho a tales autores más daño que beneficio (5) y que, hoy, es necesario en muchos casos presentarlos al alumno desde una perspectiva que, si no es inédita, lo parezca en

(3) Pese a la ingente topiquización cristalizada en torno a Cervantes, podría afirmarse que es uno de nuestros clásicos que de *verdad* interesan al estudiante español, capaz de reaccionar pura y sencillamente frente a sus obras.

(4) Vid. sobre esto los citados estudios de F. Lázaro y E. Giménez Caballero.

(5) Obsérvese, por contraste, la reacción de la sensibilidad literaria actual en favor de los autores *condenados* oficialmente en anteriores épocas: Calderón, Góngora, etc. Naturalmente, estas reacciones no suelen nacer en los medios estudiantiles, pero es indudable que en ellos repercuten y que siempre, para una sensibilidad joven, ofrecerá más interés un autor antes censurado y revalorizado recientemente que el intocado en su fama y su prestigio.

Y esto no supone convertir la educación de la sensibilidad literaria en un repertorio de concesiones a las más estrepitosas novedades críticas e interpretativas.

Si a ello me he referido aquí, ha sido sólo a título de ejemplo, y para aclarar cómo el estudiante suele estar predispuesto en contra del tópico y a favor de posibles inversiones de valores. Actitud peligrosa ésta, que conviene conocer y controlar en evitación de posibles e injustos desenfoques críticos.

cierto modo, evitando no el elogio, pero sí el gesto de ciega adoración, y buscando la aproximación por la brecha afectiva que permita un más rápido, profundo y auténtico encuentro. Para nadie es un secreto asegurar que Quevedo resulta accesible, vivo y actual para el estudiante, más que por obras como el *Marco Bruto,* por el humor esperpéntico de *El buscón,* o por el angustiado tono de cierto sector de su poesía (por ejemplo, el soneto que comienza: *¡Ah de la vida! ¿Nadie me responde?*) Es asimismo evidente que el Lope que hoy puede interesar más, para conseguir una primera e intensa aproximación, no es el de los poemas mitológicos, sino, por ejemplo, el de esa especie de apasionada novela naturalista barroca —perdónese la paradoja— que es *La Dorotea.*

Esa brecha de acceso a los clásicos no siempre es la misma, y ha de conseguirse de distintas maneras. La conexión entre un texto de otro tiempo y un lector joven, un estudiante de hoy —el logro de lo que Dámaso Alonso llama la relación expresivo-impresiva—, dependerá, a efectos docentes y de enriquecimiento de la sensibilidad literaria, de numerosos factores y circunstancias, tanto de la obra misma como de su lector: mayor o menor antigüedad del libro, lenguaje, alusiones, estilo, tema, etcétera; y por otro lado, edad del estudiante, conocimientos histórico-literarios, matiz especial de su sensibilidad, etc. (6).

III

La actualización de los clásicos no exige, naturalmente, el sacrificio, condena o postergación de la literatura de otras épocas, sobre todo la plenamente contemporánea, la que más suele leer el estudiante. Hoy se tiende a valorar y recomendar su estudio, por entenderse que puede constituir un buen apoyo desde el que saltar a la lectura de los clásicos (7). Alguna vez he visto cómo un alumno por la lectura de la *Electra* de O'Neill llegaba a Esquilo, Sófocles y Eurípides. Encontrar a Lope, a Góngora, a Quevedo glosados por nuestros poetas contemporáneos, leídos por el estudiante, puede inducir a éste a leer directamente a tales escritores clásicos. La recreación, en forma entremesística, hecha por Alejandro Casona, del episodio del mancebo que casó con una mujer muy brava, del *Conde Lucanor,* moverá a cualquier lector de hoy a acudir al texto medieval. Asimismo si al estudiante aficionado al teatro de García Lorca se le hace ver la raíz lopesca de algunos aspectos de ésta, es lógico suponer que Lope tendrá un lector más. Y no vale decir que estas son ilegítimas añagazas, trucos de charlatán, con los que traspasar la atención de un objeto a otro. Dentro de un exigente plano de calidad literaria, tanto da caminar de la greguería conceptista de Quevedo a la de Gómez de la Serna, como viceversa.

Olvidarse de lo contemporáneo en la enseñanza de la literatura equivale, en definitiva, a cerrar al estudiante puertas de acceso a lo clásico. Pues hay que tener en cuenta que para el alumno aficionado a las letras actuales sólo podrá parecerle auténtico el elogio de una obra clásica, cuando sepa que el profesor que lo hace, lejos de sentir desdén por la literatura contemporánea, la conoce perfectamente y es capaz, desde ese conocimiento, de poder hablar con sinceridad y sin prejuicios de la vieja literatura.

No quiere esto decir que el descubrimiento o el desarrollo de la sensibilidad literaria en un estudiante hayan de conseguirse con sólo la lectura de obras contemporáneas, ya que, como

(6) Sabido es que la sensibilidad literaria, siendo una en el fondo, se manifiesta de diferentes maneras. Hay temperamentos más sensibles para unos determinados géneros literarios que para otros. Al profesor de literatura incumbe saber conquistar para el goce de la novela o del teatro, al apasionado lector de poesía, o viceversa. Siempre habrá un último reducto inexpugnable de devoción hacia un género, que será preciso respetar. En todo caso, el conocimiento del matiz especial de la sensibilidad literaria del estudiante —fácilmente captable— permitirá una mejor orientación de ésta.

(7) Ya en 1931 en el *I Congreso Internacional de Historia Literaria,* celebrado en Budapest, en el que se discutieron *Los métodos de la Historia Literaria,* hubo quien, como Bernard Fay, defendió el estudio de la literatura contemporánea.

Fay creía que era preciso cultivar el sentido literario de los estudiantes, para los cuales tiene más valor la percepción sincera de algunas obras maestras que una documentación anónima y estéril sobre treinta siglos de literatura.

En opinión de Fay, la literatura contemporánea puede ser el gran resorte gracias al cual el profesor puede tantear y educar el sentido literario de sus alumnos, ya que ante esa literatura desaparecen las reverencias afectadas y los respetos humanos. (Vid. *Bulletin of the International Committe of Historial Sciences,* núm. 14, febrero 1932, *Proceedings of the first International Congress of Literary History,* Budapest, 1931, *Les Presses Universitaires de France,* 1932.)

Recientemente, Wellek y Warren, en su obra citada, defienden también el estudio de la literatura contemporánea quejándose de las funestas consecuencias que puede traer el desdeñarla. Incluso en Norteamérica se tiene aún por atrevidos —según Wellek y Warren— a los pocos profesores que defienden y practican el estudio universitario de la literatura contemporánea. Se suele esgrimir, como argumento justificador de la preterición al uso, el de que es imposible estudiar la literatura contemporánea por carecerse de la perspectiva necesaria. Esa desventaja —señalan los citados autores— parece poca cosa comparada con las ventajas que da el conocer a los autores, su ambiente, su época, las facilidades de las entrevistas e interrogatorios directos, etc. (Vid. ob. cit., páginas 35 y 36).

antes apunté, son las creaciones clásicas las que mejor pueden servir para esa labor. Sin embargo, no hay que olvidar que, en un porcentaje muy elevado de casos, las grandes emociones que en la adolescencia provocan determinadas lecturas vienen dadas por obras contemporáneas o casi contemporáneas. Quizá se presuma hoy de estar de vuelta de *Platero y yo,* pero es evidente que hubo un tiempo, muy cercano aún, en que muchos bachilleres españoles se descubrieron sensibles al hecho literario con la lectura de esa obra.

Lo importante es, pues, acertar con el texto, el autor, el tono o los temas literarios capaces de actuar como de reactivos reveladores de una sensibilidad literaria, de su existencia. Es preciso perseguir rigurosa y delicadamente las reacciones del alumno frente a los textos comentados, pensar en cuáles son los resortes literario-afectivos capaces de provocar en él la vibración deseada. Y es preciso también no sacrificarlo todo ni a la amenidad ni a la intangibilidad de lo clásico. Quien en la tarea de acercamiento del escolar a los textos literarios se apoya exclusivamente en el factor amenidad —bueno para ciertas edades del escolar, inadecuado en las más altas—, corre el riesgo de empequeñecer y achicar el panorama de las valoraciones literarias, referidas entonces a una sola dimensión como pasatiempo. Por el camino de solamente la amenidad, equivalente al chiste y a lo divertido, se llega a hacer bachilleres para los que la literatura española se reduce a saber de memoria la *Cena jocosa* de Baltasar del Alcázar o algunas fábulas, epigramas y letrillas.

Hacer intangibles a los clásicos es tanto como hacerlos letra muerta. No son la admiración y el respeto impuestos *a priori* los que conviene al escolar, sino el respeto y la admiración surgiendo *a posteriori* de un conocimiento auténtico y fruitivo de las obras clásicas, alcanzable sin aparatosa idolatría.

Al tipo más puro de universitario de Letras le gusta sentir la obra literaria como problema más que como solución cómoda, en la que todo está etiquetado y adjetivado. De ahí que para mejor orientar el desarrollo de su sensibilidad literaria, deban presentársele las obras clásicas de una manera que deje margen a su aportación interpretativa.

En ocasiones —muy abundantes—, cuando a un alumno universitario de Literatura se le pide un comentario de una obra, suele expresar su desconcierto ante el temor de no saber hacerlo. Creo que en la actual organización de los estudios de Filología románica las cátedras llamadas de Crítica Literaria pueden ser las encargadas de facilitar a los estudiantes ese instrumental —métodos interpretativos, críticos, estilísticos— con el que intentar el comentario de textos. En la explicación y enseñanza teóricas del fenómeno literario, todo es susceptible de adquirir un contorno problemático que deje hueco a la cálida inserción personal. Una obra literaria situada en el plano teórico no es ya sólo una fecha, una biografía, un debe y un haber de fuentes y de influencias, etcétera, es también un mundo bellamente cerrado y estudiable por sí sólo, sin desgajamiento de su contorno histórico —sin el cual se hace ininteligible o inteligible a medias—, pero con las características de lo autónomo y de lo único.

Es, de todas formas, en los cursos comunes de Filosofía y Letras donde el profesor ha de poner en juego toda su sensibilidad para despertar y captar la del alumno. Es muy frecuente, muy conocido el caso del estudiante de Letras que llega a la Universidad empujado por una inquietud literaria —ese alumno que desearía escribir poesía, novela, teatro— y que, en el laberinto de asignaturas de los cursos comunes, siente algo así como una desilusión, la de un escamoteamiento. Si la literatura, en esa etapa expectante e ilusionada del universitario, le es ofrecida sólo en su marco histórico, dirigida más hacia la memoria que hacia la sensibilidad, puede ocurrir que el estudiante separe entonces la literatura como deber —la de puertas adentro de la Universidad— de la literatura como fruición: la de puertas afuera.

IV

Para despertar y conquistar las jóvenes sensibilidades literarias sólo parece haber una receta: aquella en que todo queda confiado al pulso e intuición del profesor. Es precisamente la sensibilidad de éste la que ha de iluminar la de los estudiantes expansiva, contagiosamente (8).

Pero si en este terreno no caben fórmulas ni preceptos, sí parece que podría resultar provechoso tener en cuenta algunas especiales circunstancias de la cuestión, sin las cuales no es fácil que la sensibilidad literaria del escolar se entregue y abra plenamente ante el profesor. Premisa esencial me parece la de la sinceridad mutua, a la que aludí líneas arriba, el entendimiento de profesor y alumno en un plano interpretativo y crítico, en el que si —como es natural— la orientación fundamental ha de estar a cargo del primero, deberá procurarse al mismo tiempo no menoscabar e incluso respetar las reacciones y gustos del estudiante, sin rígidas imposiciones estéticas ni repudios rotundos que puedan herir y humillar una sensibilidad en vías de formación.

---

(8) Rodrigo Fernández-Carvajal, en un reciente artículo sobre *Una nueva Ley de Enseñanza Media* (en *Revista*, núm. 47), ha señalado certeramente cómo las deficiencias educacionales nacen del desamor, diciendo, por ejemplo: "El profesor de Latín que no vibre poéticamente con Virgilio, jamás tendrá un discípulo verdadero".

Si existe una sensibilidad literaria en el estudiante —esa tan fácilmente perceptible capacidad de entusiasmo incluso por lo que, desde la perspectiva del profesor, no lo merecería—, no importa demasiado, en principio, que no esté del todo bien orientada. (Otra cosa es la total desorientación, la radical perversión del gusto a la que aludí en un principio, frente a la que no creo quepan concesiones.) Esas muchachas que se emocionan auténticamente con las *Rimas* y las *Leyendas* de Bécquer pueden ser ganadas para un entendimiento y goce más amplio de lo literario si se sabe valorar y dirigir su gusto inicial. Si, por el contrario, se las hace ver crudamente lo limitado y hasta atrasado de su repertorio de lecturas, puede ocurrir que se produzca una situación de dignidad herida e incluso de desconfianza. Al universitario que sólo lee a Steinbeck o a O'Neill es preciso ganarle para un más extenso margen de lecturas, apoyándose precisamente en las que le son más gratas, mostrando interés por ellas y convirtiéndolas en objeto de estudio y de comentario, alineándolas sin desdén junto a las que normalmente son leídas y estudiadas en las aulas universitarias.

Proceder con bruscos resortes e imposiciones equivale, muchas veces, a provocar un movimiento retráctil por parte del alumno y a permitir que éste desarrolle por sí solo su gusto y su sensibilidad literaria, con los consiguientes riesgos de confusión y sin la ayuda de la necesaria experiencia y saber que el profesor debe facilitar.

Junto a la sinceridad expositiva por parte del profesor juzgo condición importante para la total eficacia de sus explicaciones la presencia en éstas de un cierto acento personal, el evitar que todo o casi todo en tales explicaciones suene a eco, a cosa ya dicha. Es ingenuo creer que el alumno universitario es incapaz de percibir la resonancia de ese eco —aun desconociendo la voz original—, el tono de lección aprendida en otros críticos o historiadores. Resultará siempre muy difícil ganar a un estudiante para la lectura y el goce de una obra literaria, si el profesor no está también ganado de antemano por ella. Rara vez podrá lograrse un impacto y una vibración en la sensibilidad del escolar provocadas por una lectura si ésta no los ha conseguido asimismo en el profesor (9). Sin defender la arbitrariedad a la que puede llegarse por el camino de la interpretación crítica personal, creo que el alumno perdonará antes una opinión de su profesor, no muy sólida pero sí muy personal, que un repertorio de intachables opiniones ajenas.

Es desde la capacidad de entusiasmo del profesor desde la que ha de conquistarse la atención del alumno. Entre la mirada de éste y el texto literario se encuentran —encarnadas en el cometido del profesor— el riesgo y la belleza de una de las más difíciles etapas de la educación, la de la sensibilidad del hombre, es decir, la del más delicado sector de su espíritu.

---

(9) De ahí que para Wellek y Warren el profesor de Literatura debería ser un hombre de letras, como el profesor de filosofía debería ser un filósofo y no un mero historiador de la filosofía. En el hombre de letras cabe ver no sólo el que escribe novela, poesía o teatro, sino el que tiene la experiencia de la literatura como un arte (ob. cit., pág. 290).