

por parte del profesorado y de los alumnos. Si exceptuamos las especialidades de Filología Clásica y Semítica y la Sección de Filosofía, el resto de los estudios posibles brillan por su ausencia. Ni la Historia antigua, ni los estudios maravillosos sobre el antiguo Oriente y sus lenguas, ni las lenguas y literaturas modernas, ni la historia de otros países que el nuestro. Cuando se ha creado una Sección de estudios de América, la época de la dominación española absorbe la totalidad de ella: nada de América precolombina y sus lenguas, nada de América independiente, y total desconocimiento de las literaturas americanas.

Y no hablemos de otros estudios: nada de Bizancio, nada de Historia medieval europea. Para nosotros, Carlos V es un rey puramente español, y no conozco ningún investigador nuestro que se haya creído obligado a entrar en los archivos de Alemania o del antiguo Flandes.

La consecuencia es que el panorama resulta bastante aburrido, y sólo se salva de la protesta por la general falta de curiosidad de los estudiantes. *Pero si la Facultad de Filosofía y Letras ha de servir para algo más que para repetir unos pocos manuales sobre la historia y la literatura nacionales, tiene que abrir sus ventanas y servir a las necesidades de una enseñanza más exigente y de toda una serie de ambientes que necesitan una ampliación en el horizonte de los estudios.*

Cuando un joven en España piensa ingresar en la carrera diplomática, si no ha tenido *nurse* en su infancia, tiene que marchar al extranjero a

estudiar idiomas. Las becas en el extranjero se piden y conceden a veces para estudiar una lengua, cuando este estudio debe ser previo y para buscar enseñanzas que no se hallan en nuestra Universidad; pero no un idioma, que se puede, en último término, aprender elementalmente en casa, con o sin profesor. Los traductores de obras literarias modernas se resienten, por lo general, tanto en su español como en el conocimiento de la lengua traducida, de falta de estudios universitarios sobre el tema.

Si la Universidad ha de atender efectivamente a las necesidades del país, y no continuar una vida acartonada con muchos años de retraso, debe enfrentar el problema de la enseñanza de las lenguas modernas. Para atender a las necesidades generales de la cultura, y concretamente para proveer de profesores los cuadros de la Enseñanza Media, es preciso organizar el estudio de las lenguas y culturas modernas más importantes y universales (inglés, francés, alemán, italiano, tal vez ruso). La base de este estudio debe ser el de la lengua y literatura españolas, junto con el de dos de estas lenguas. Al lado de la lengua, la literatura y la historia, sobre todo moderna, han de completar estos estudios.

Ahora que se habla de revalorización de títulos, hay que pensar que si el de una sección de la Facultad de Filosofía y Letras correspondiera al conocimiento suficiente y práctico de dos de las grandes lenguas modernas, este título sería muchas veces más útil de lo que es.

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN

JOSE LUIS L. ARANGUREN

I

Lo primero que debemos preguntarnos, al hablar de "enseñanza de la religión", es lo que nos importa significar, primariamente, con esta ex-

JOSÉ LUIS L. ARANGUREN es quizá el más destacado escritor entre los españoles que hoy estudian los problemas actuales de la Religión. Reciente está la publicación de su última obra, *Catolicismo y protestantismo como formas de vida, donde ARANGUREN ha condensado el fruto de una vida dedicada al estudio directo de problemas espirituales íntimos y urgentes. Profesor de la Escuela Social de Madrid, colabora asiduamente en las principales revistas españolas y extranjeras. ARANGUREN ha publicado también un libro sobre la filosofía de Eugenio d'Ors.*

presión. ¿Se tratará, por ventura, de enseñar una *ciencia*, como las Matemáticas o la Geología? Evidentemente, no. Pues prescindiendo de que todos los estudios, aun los que se dirían más puramente teóricos, tienen una evidente dimensión pragmática —mediante las Matemáticas aprendemos a "hacer cuentas"; la Geología nos enseña a "conocer el terreno"; la Geografía nos suministra una idea anticipada de países y ciudades que a lo largo de la vida habremos de visitar, etc.; e indudablemente el "ser culto" no es un puro lujo, sino algo socialmente útil—, lo cierto es que hay "asignaturas" que proporcionan un saber vuelto sobre sí mismo, justificado por lo que, sin salir de él, es. Pero junto a ellas hay otras, las lenguas sobre todo, y no sólo las vivas, sino también —pese a la cantilena del valor formativo— las muertas, cuyo aprendizaje se justifica, en la instancia decisiva, por su valor instru-

mental, en cuanto nos proveen de la llave con la que penetrar en un "mundo" —sido o siendo— diferente del nuestro, lejano en el espacio o en el tiempo; en otra posibilidad, en otro modo de ser hombre (1).

¿A cuál de estos dos tipos de estudios se asemeja más el de la religión? Sin duda el cristianismo contiene una *doctrina* que puede ser expuesta y aprendida sistemáticamente: no otra cosa es la teología y, en grado más elemental, el catecismo. En este sentido, su estudio se emparenta, claro está, con el de las "ciencias". Pero lo esencial del cristianismo no consiste en habernos traído una doctrina nueva y fundamental, y ni siquiera un "saber de salvación", sino en el traslado entitativo del mundo de la muerte al mundo de la vida, que él cumple, en la posibilidad que nos brinda, de llegar a ser, en Cristo, "hombre nuevo". En este sentido, la *enseñanza* de la religión debería parecerse, más que a la de una ciencia, a la de una lengua. Mediante el francés podemos establecer relaciones con la nación vecina, conocer su literatura, su espíritu, sus costumbres, ganar amigos de aquel país, viajar por él, descubrir mil aspectos suyos que permanecen ocultos al viajero desconocedor del idioma. Análogamente, merced al conocimiento de la lengua griega nos trasladamos al mundo de la *Ilíada* y de *Esquilo*: un mundo radicalmente distinto del nuestro y que, sin embargo, está en nuestro origen.

Con todo, este *ingreso en otro mundo* por ministerio de las lenguas es muy relativo. En cuanto *ingreso*, sólo lo es imaginativa, espectacular, nunca realmente. Puedo revivir en mi fantasía el mundo de los griegos; pero me es imposible saltar sobre los siglos para instalarme "de verdad" en él. Puedo extranjerizarme, adquirir los hábitos, los gustos, las maneras propios de otro país; no puedo, so pena de enajenarme (y aun así), dejar de ser el español que soy. Y, por otra parte, aun cuando pudiese entrar plena y efectivamente en ese otro mundo, griego antiguo o francés moderno, la "distancia" entre el que dejo y el que asumo sería siempre incomparablemente menor de la que media entre el *mundo natural* de cada día y el *mundo sobrenatural* en que nos introduce, ahora sí que de verdad, la religión. Pues esta entrada no es, como en los casos anteriores, puramente imaginaria, soñada o pegadiza y mimética, sino absolutamente cabal; como que se trata de un morir y resucitar, de una auténtica "vida nueva".

De lo dicho se desprenden los dos criterios capitales para discernir cómo ha de ser la educación religiosa, pues ahora estamos ya en condiciones de responder a nuestra pregunta inicial. Cuando se habla de "enseñanza religiosa", de lo que en realidad se trata es de introducir al educando —o, dicho con más rigor, de hacerle adquirir conciencia de que el cristianismo le ha introducido— en un *mundo sobrenatural*. No hablemos, pues, en primer término de *enseñanza* de la *doc-*

trina cristiana, sino de *iniciación* en el *misterio* del cristianismo. "Iniciación" y "misterio"; he aquí los dos criterios supremos para la educación religiosa.

II

El tradicional aprendizaje del *Catecismo*, de memoria y aun al pie de la letra, no me parece ningún dislate. Pensemos que el *Catecismo* no es sino el epítome de la teología católica, y el único contacto con ella que tendrán ocasión de tomar en su vida la mayor parte de los estudiantes que no lleguen a terminar el Bachillerato (pues en los últimos años de éste se estudia también, como se sabe, algo de Dogma). El hecho de que en la mente de los niños quede grabado, bajo forma de preguntas y respuestas, cuanto, ya hombres, deben saber para ser buenos cristianos, sólo beneficios puede reportarles.

Pero este aprendizaje se justifica, más que por el presente, para el porvenir. Es como portar un libro que sólo mañana lograremos entender. Por eso, organizar la educación religiosa del muchacho con arreglo a la pauta del *Catecismo*, como desarrollo y ampliación de éste, es, desde el punto de vista pedagógico, un error; desde el punto de vista de la vida religiosa, una desecación racionalista, una esquematización del cristianismo. El *Catecismo* es el precipitado secamente intelectual, la "ideología" de la religión vivida, y —como ha hecho notar el eminente liturgista jesuita P. Jungmann— en su estructura, disposición y espíritu se asemeja excesivamente a un extracto de tratado teológico. Ahora bien: ¿cuál es el objetivo de la educación religiosa: convertir a los estudiantes de Bachillerato en teólogos de bolsillo, o hacer de ellos cristianos auténticos? La respuesta creo yo que no es dudosa, sin que envuelva, claro está, la desatentada intención de extirpar de la enseñanza el elemento intelectual y dogmático. Pero creo que tenía razón quien, criticando los textos españoles de religión que se estudian en el Bachillerato, ha dicho (2) que, en ellos, la religión "parece una ciencia más", y que se considere a la fe, exclusivamente, como "el sentimiento del espíritu a las verdades reveladas por Dios". En cuanto a lo primero, ya hemos hablado bastante; pero respecto de este segundo punto de crítica quisiera decir, por vía de esclarecimiento teológico, dos palabras (3).

La teología protestante concibió el acto de fe como pura *confianza* en Cristo. El contenido quedaba relegado a un segundo término, pues lo único esencial sería la adhesión, esperanzada y personal. Por reacción la Contrarreforma acentuó unilateralmente en el acto de fe su contenido. Hoy, la teología católica, superando el doctrina-

(2) Albert Dieze: "Manuels de religion en Espagne" (*Lumen Vitae*, núm. 3, 1951).

(3) Quien desee desarrollos más amplios puede ver nuestro libro *Catolicismo y protestantismo como formas de existencia* (Revista de Occidente, Madrid, 1952).

(1) Cfr. Ortega: *Obras completas*, V, 445.

rismo de la Contrarreforma, se propone ante todo la revitalización de la idea del *Corpus mysticum*: tanto el contrarreformador “creer-a-Cristo”, como el reformador “creer-en-Cristo”, se inscriben en el área del “estar-en-Cristo”, en la participación óptica de los cristianos en el ser de Cristo a través de la incorporación real a su Cuerpo místico: la Iglesia.

Tal vez la brevísimas explicación que se acaba de apuntar ayude a comprender mejor la parcialidad de la actual enseñanza religiosa, parcialidad que consiste en no ser, justamente, más que eso: enseñanza de una doctrina. Es claro que la fe católica ha de ser siempre un *rationabile obsequium*, y por eso sería igualmente parcial prescindir de la doctrina. Pero no sólo porque respondería más fielmente a la auténtica realidad del cristianismo, sino también porque sería mucho más pedagógico, debería subyugarse en la educación religiosa el carácter de “misterio”. Pienso ahora, sobre todo, en los colegios religiosos, que tan poco partido sacan, en general, de esta orientación de la formación religiosa como “iniciación en un misterio”. La Liturgia, que por algo ha sido llamada “el catecismo de los seglares”, debería ocupar un lugar propio en el Bachillerato —siempre, claro, que no se convierta, como es muy de temer, en una “asignatura” más—, porque tiene el fundamental valor pedagógico de que (apartando de lo libresco y de esa “instrucción religiosa —escribe el P. Jugmann— como enunciación de dogmas y de preceptos morales, de amenazas y de promesas, de usos y de ritos, de tareas y de deberes, impuestos a los desgraciados católicos, en tanto que los no católicos gozan de libertad”) suministra el punto de inserción en el interés del educando y le lleva a *participar* activamente en la misa y, en general, en el culto divino. Desde este punto de vista creo que podrían valorarse como “incorporación al misterio”, en grado mucho más alto de lo que habitualmente se hace, el acto de ayudar a misa, el de dialogarla, etc. Así, el nombramiento de acólito, el de congregante y otras muchas distinciones hoy meramente *piadosas*, podrían ser colmadas de sentido educacionalmente católico: peldaños distintos en la ascensión a ese “regio sacerdocio” de los fieles cristianos.

III

La *Historia Sagrada* podría estar, a diferencia del *Catecismo*, henchida de eficacia pedagógica. Pues la Revelación ha acontecido precisamente al hilo de la historia, y no en forma de tratado teológico. Don José M.^a Cirarda ha escrito sobre esto las admirables líneas que copio a continuación:

“Ni debe extrañarnos demasiado este montaje de la revelación divina sobre un hecho de la historia. Me atrevería a decir que lo extraño sería lo contrario, dados los modos habituales de Dios. ¡Qué pocas son las verdades que la Escritura nos expone esquemáticamente, a la manera de unas tesis escolásticas! Algunos suelen mostrar extra-

feza por ello. Parece desazonarles que la revelación se vaya alargando en interminables capítulos de una *Historia Sagrada*; que la vida de Cristo no nos dé de manera sistemática las verdades de su mensaje. Se diría que hubieran gozado si el Evangelio, en lugar de ser lo que es, hubiera tenido la estructura de un manual de teología, en el que se resumieran ordenadamente unas cuantas afirmaciones dogmáticas y morales. Y no es así, sin embargo. Y en que así no sea tenemos una de las más delicadas pruebas de la infinita comprensión con que Dios nos entiende a los hombres y del modo con que sabe acomodarse a nuestras debilidades. Porque Dios sabe bien que todos los hombres, por muy alto que sea el genio de éste o de aquél, somos siempre unos niños, olvidadizos e irreflexivos en todo lo que se refiere al orden sobrenatural... Y bien: ¿qué hace un padre cuando quiere grabar una idea en la mente de un niño? ¿Repetírsela una y otra vez? ¡Mal maestro a fe! Quien entiende a los niños y sabe acomodarse a sus propios modos de ser, se esfuerza por encarnar la idea en una historia o en un cuento, que polarice la atención del niño y atornille así en su alma lo que se le quería enseñar” (4).

Podría irse aún más lejos de lo que, con estas certeras palabras, dice Cirarda, y afirmar, con plena radicalidad, que nuestra religión, a diferencia de todas las demás, es esencialmente histórica. Pero no es esta la ocasión de justificar tal afirmación. Baste indicar que no sólo por eficacia pedagógica, sino también por fidelidad a esta historicidad del cristianismo debe anteponerse la *Historia Sagrada* al Catecismo. La historia, digo. Pero ¿es realmente historia lo que se estudia en el Bachillerato, o más bien una sucesión de *estampas* del Antiguo Testamento y de la vida de Jesús? Añádase a esto que su enseñanza no cumple tampoco dos menesteres fundamentales: el de conducir al educando a la *Biblia* y fomentar su lectura (pues el relato nunca puede sustituir a la lectura directa), y el de mostrar en el *Año litúrgico* y la disposición del Misal una “repetición” y una “apropiación” de esa impar Historia.

Podría objetarse a la familiarización del muchacho con la *Biblia* el peligro que envuelve la lectura de ciertos pasajes de especial crudeza sexual. Pero si el Bachillerato fuese esa *formación* de que tanto se habla, y que tan raras veces se procura, sabrían aprovecharse esos pasajes para una limpia y prudente iniciación sexual, de la misma manera que la indignidad de los elegidos de Dios (David, Salomón, etc.) serviría para preparar a los muchachos a soportar la experiencia de otras indignidades en los sacerdotes de la Nueva Ley. Pero nuestra pedagogía de avestruz prefiere ignorar la vida real y dar una visión tan “ideal” como falsa, lo mismo de su origen que de la condición “humana”, es decir, cercada por el pecado, del sacerdote, del hombre de Dios. ¿Se previene a los jóvenes de esta realidad, o se les deja indefensos ante el trauma que inevitablemen-

(4) *Teología de la Pasión*, págs. 33-4.

te se ha de producir —y que en tantos casos acarrea la pérdida de la fe— el día en que, cayendo de ese mundo idealizado, descubran por la Historia la tremenda indignidad de ciertos Papas, o descubran, por propia experiencia y con sus mismos ojos, la tremenda indignidad de ciertos sacerdotes? La Iglesia es santa en sí misma, pero pecadora en sus miembros, a veces incluso en los más altos. Esta misteriosa contradicción, esta “piedra de escándalo”, debería hacerse ver, en toda su fuerza, a través de la Historia Sagrada. Casi nunca se hace.

IV

Ya hemos anticipado que el estudio de la *Apologetica*, como el del *Catecismo*, es indispensable. La decisión personal, en virtud de la cual es aceptada la fe, se funda en ella (y este momento de *libertad*, de gran fuerza pedagógica, debería ser subrayado mucho más de lo que suele). Pero una cosa es la aseveración de los *preambula fidei*, y otra, muy distinta, la orientación “apologetica”, es decir, defensiva y refutante, en la enseñanza de la religión. Aquí también la actitud contrarreformatora, impuesta por la Historia misma, sigue todavía gravitando sobre nuestra concepción de la enseñanza religiosa. Y en su virtud parece importar más el “no” al error que el “sí” a la verdad.

Pero no es sólo eso. El desmedido primado de la *Apologetica* presupone que la vida es comprendida como un larguísimo *debate*, en el que se pierde, gana o conserva la fe por pura discusión intelectual. Ahora bien: basta apelar a la experiencia personal de cada cual —la llamada “experiencia de la vida”, bastante más profunda que todas las “disputaciones”— para advertir el racionalismo de esta actitud (nos pasamos media vida refutando a los “racionalistas”, sin advertir la gran carga de racionalismo que lastra nuestra enseñanza de la religión). Son los desengaños y las desilusiones, el fracaso y el éxito, el dolor, el resentimiento, el odio y el amor, también el peligro, la congoja, la desesperación y la esperanza, es decir, los sentimientos fundamentales que determinan nuestro modo de “encontrarnos” en la vida, mucho más que el razonamiento y la discusión, las instancias decisivas para nuestro acercamiento o alejamiento de Dios.

La dialéctica apologetica no habla más que a la razón discursiva. Una auténtica educación religiosa tiene que hablar al hombre entero y verda-

dero, empezando por su sentimiento radical de la existencia, por su estado de ánimo, por su talante (5).

V

En resumen: el reproche fundamental que, a nuestro juicio, debe hacerse a la actual enseñanza religiosa en el Bachillerato —quede para otra ocasión hablar del incitante tema de la religión en la Universidad y, en general, en la Enseñanza Superior— es su excesivo apego, que empieza a parecer anacrónico, a las fórmulas de la Contrarreforma. Los grandes movimientos religiosos del siglo xx: el litúrgico, eucarístico y eclesiástico, el bíblico, el sentido profundo de la Acción Católica, no han sido todavía beneficiados por ella. La tarea pendiente es, pues, la de conciliar una suficiente e imprescindible formación intelectual con la iniciación consciente en el Misterio y la preparación para la participación activa en él. El sentido de tal reforma se ha resumido alguna vez en este lema: “Del catecismo al catecumenado”. La *Biblia*, con una enseñanza más profunda de la Historia Sagrada, la Liturgia y el Misal, debe pasar al primer plano. Pues de lo que se trata en la educación religiosa no es tanto, repito, de enseñar doctrinas, como de hacer ver que ser cristiano significa ingresar *in novitate vitae*, acceder a otro mundo.

Naturalmente, una reforma de este porte habría de empezar por la ordenación del Bachillerato mismo a este respecto y plasmarse en los libros de texto (en los cuales, por otra parte, no habría ya de centrarse la educación). Pero no creamos que esto bastaría. Pues el problema de la enseñanza, no sólo de la religiosa, estriba en que *no hay maestros*. (Lo que es perfectamente compatible con el hecho de que haya —como efectivamente hay— muchísimos profesores que dominan y explican perfectamente su disciplina.) El buen maestro es una especie casi extinguida entre nosotros. Que cada cual acuda aquí a su experiencia. De la mía hablo: he sido educado en buenos colegios; sin embargo, no he tenido en todo el Bachillerato la experiencia imborrable de un solo gran maestro. Pues el verdadero maestro no es el que se limita a transmitir una enseñanza, sino el que, a través de ella, imparte toda una forma de vida.

(5) En relación con esto puede verse la “Introducción” de nuestro libro antes citado.