

Educación y formación durante la Ilustración en Alemania

*Ulrich Herrmann
Universidad de Tubinga*



*Composición sobre un cuadro de Janvarius Zick de 1771 que muestra al propietario siderurgico Gottfried de Requilé explicando a su hijo los fundamentos y la prosperidad de su industria.
Sobre ellos, el dios Mercurio
(Rheinisches Landesmuseum, Bonn).*

La investigación de la pedagogía y del sistema educativo durante la Ilustración ha experimentado un auge notable en los últimos 20 años en Alemania. Se han conseguido nuevos y más profundos conocimientos en los diversos campos de la *institución* educativa y formativa, en los *contenidos* del aprendizaje y de la enseñanza y en la *relevancia* de la educación y formación para el proceso configurador de la «sociedad burguesa», y se ha pasado de la historia tradicional de las teorías pedagógicas a la *historia de la cultura y de la mentalidad*, a la *antropología histórica* y a la *historia social* de los distintos grupos y extractos básicos de la «formación» moderna. La investigación de la educación y formación durante la Ilustración se entiende hoy en Alemania como una contribución al estudio del proceso de transformación y modernización universal que puso fin al feudalismo e implantó a la sociedad burguesa.

No es posible exponer detalladamente en este artículo las estructuras y procesos que caracterizaron la conformación de la sociedad burguesa y de la burguesía culta. Me limitaré a algunos aspectos importantes en relación con el *estrato social* decisivo de este proceso de modernización, la *burguesía culta*, dada su singularidad en Europa a tenor de la forma que adoptó en la Alemania del siglo XVIII. Para comprender el carácter peculiar de la función y del servicio que prestó esta burguesía culta, es preciso lanzar una ojeada al marco histórico general de la época.

LA «SOCIEDAD ILUSTRADA» EN ALEMANIA DURANTE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XVIII

Una serie de obras colectivas recientes (1) y últimamente, la exposición general

(1) Rudolf Vierhaus, *Deutschland im 18. Jahrhundert. Politische Verfassung, soziale Gefüge, geistige Bewegungen*, Gotinga, 1987. – Ulrich Herrmann (Ed.), *Das Pädagogische Jahrhundert, Volksaufklärung und Erziehung zur Armut im 18. Jh. in Deutschland*. Weinheim/Basilea, 1981. – Ulrich Herrmann (Ed.), *Die Bildung des Bürgers. Die Formierung der bürgerlichen Gesellschaft und die Gebildeten im 18. Jahrhundert*, Weinheim/Basilea, 1982. – Hans Erich Böckler/Ulrich Herrmann (Ed.), *Über den Prozess der Aufklärung in Deutschland im 18. Jh. – Personen, Institutionen und Medien* (Veröff. d. Max-Planck-Instituts für Geschichte, Bd. 85), Gotinga, 1987.

de la época que hace Wehler (2) han puesto en claro lo que debemos entender por «sociedad ilustrada»: un nuevo grupo social —todavía no un estrato, y mucho menos una clase— que apareció junto a la nobleza y la burguesía de las ciudades (patriciado, comerciantes y artesanos) de orientación tradicional. Se trataba de un «*estrato ascendente*, surgido al margen del antiguo orden social corporativo e integrado por funcionarios administrativos y teólogos, profesores y preceptores, letrados y mayordomos, síndicos y juristas, jueces, abogados y notarios, médicos y farmacéuticos, ingenieros y arrendatarios de fincas estatales, escritores y periodistas, oficiales y directores de empresas estatales, sin olvidar a los empresarios que dirigían editoriales, manufacturas... y bancos» (3). Sus integrantes no pertenecían a ningún estamento *hereditario*, sino que formaban una nueva élite funcional. Dentro de esta élite hay que distinguir entre la burguesía propietaria y la burguesía culta.

La *burguesía propietaria* —un grupo nuevo, al principio muy reducido, de empresarios capitalistas burgueses; la base, por tanto, de la *bourgeoisie* alemana del siglo XIX (Wehler)— se distinguió de la nobleza y de la burguesía ciudadana tradicional por una *nueva mentalidad*: tendencia a la innovación, capacidad organizativa, dominio sobre la mano de obra libre, utilización de la técnica mecanizada, expansión a los mercados extranjeros, cálculo del riesgo empresarial. Este grupo de empresarios e ingenieros llevó adelante el proceso de modernización técnica y económica, junto al cual se desarrolló un proceso de estructuración de la *conducta* económica y *laboral*: el proceso de la educación para la «industriosidad», para la aplicación (lat. *industria*) y la laboriosidad. Más adelante analizaré este punto.

La *burguesía culta*, en cambio —presente sobre todo en los Estados y territorios protestantes del antiguo Imperio germánico—, formaba una élite funcional que no se distinguía por la posesión de bienes, sino por su *saber en el servicio* y en el *poder*. Este saber se adquiría en procesos sistematizados de formación y era el fundamento para aspirar a una carrera o a una actividad vitalicia segura en el servicio estatal, ciudadano o eclesiástico. Por eso, cabe llamar también a esta burguesía culta «inteligencia estatalizada» (4). Precisamente porque los integrantes de la burguesía culta poseían el saber y los conocimientos propios de los especialistas profesionales —como juristas y funcionarios de la administración, como economistas y técnicos, como médicos y letrados—, resultaron cada vez más imprescindibles desde el siglo XVI en el servicio estatal y ciudadano y fueron adquiriendo un prestigio social y cultural que contrapesaba la ausencia de la nobleza. La «inteligencia estatalizada» gozó de un rango jurídico especial y percibía una remuneración elevada, y el cliente del servicio esperaba como contraprestación una disciplina y lealtad especiales. Por eso, la burguesía culta —en síntesis, los funcionarios, académicos y letrados— procuró distinguirse de la *pequeña* burguesía (los pequeños artesanos e industriales) y ejerció frente a la nobleza un papel directivo en la administración y la política. Se distinguía además por una *mentalidad nueva*: patriotismo, es decir, conciencia de responsabilidad para con la comunidad; utilidad pública y serviciali-

(2) Hans-Ulrich Wehler, *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*, t. 1: 1700-1815, Munich, 1987.

(3) Wehler, *op. cit.*, p. 204.

(4) Wehler, *op. cit.*, p. 210; cf. Hans H. Gerth, *Bürgerliche Intelligenz um 1800*, ed. por Ulrich Herrmann (Krit., Stud. z. Geschichtswiss., Bd. 19), Gotinga, 1976.

dad (5); cosmopolitismo y tolerancia (6); independencia intelectual y crítica de la tradición (7); en suma, ilustración y formación. Esta burguesía culta constituye la «sociedad ilustrada» en el verdadero sentido del término, es decir, el grupo social de los «patriotas» que tiene presente el bien común, que desea promover la ilustración y que crea con este fin una *opinión* y un *discurso público* sobre los asuntos generales del bien común.

En consecuencia, la «sociedad ilustrada» aparece en principio como una sociedad *política*, mas no de oposición, ya que el objetivo de los «patriotas» fue la mejora de la sociedad y la elevación de la cultura, y no el cambio revolucionario del orden político (8). De ese modo, la función política y cultural y la situación social de la burguesía culta dieron lugar a un *doble* compromiso en favor de la educación y formación bajo el signo de la Ilustración: *por una parte*, la ilustración de todos los seres humanos como lucha contra la superstición y su educación para la aplicación y la utilidad pública; y *por otra parte*, la formación de los ciudadanos para inculcarles un hábito cultural específico que los distinga de otros grupos y capas sociales y les garantice determinados privilegios. De estas distinciones derivan los aspectos característicos de la estructura de la educación e ilustración, como también de la formación burguesa en la segunda mitad del siglo XVIII en Alemania.

EDUCACION PARA LA LABORIOSIDAD Y LA APLICACION

En la segunda mitad del siglo XVIII, la situación social y económica de la población general se caracterizaba por la pobreza y el hambre a consecuencia de las malas cosechas, especialmente en el último tercio del siglo. Por eso, la educación y la instrucción debían tener un objetivo principal: ayuda para la *autoayuda*. Por supuesto, para alcanzar este objetivo, las personas debían sentirse responsables de sus asuntos. La sumisión de fe a una voluntad divina y a una providencia divina no podía seguir siendo la norma de vida. Aunque la guía hacia la fe cristiana y hacia una conducta cristiana debía seguir siendo el objetivo supremo de la educación moral, era preciso al mismo tiempo superar el «letargo cristiano», como decía acertadamente un reformador prusiano (9).

(5) La servicialidad es el presupuesto mental para la crítica de los privilegios tradicionales en la concesión y recepción de los cargos. En consecuencia, así como la *competencia* en el *mercado libre* constituye el principio económico fundamental de la sociedad burguesa, el *servicio* es el principio fundamental en la concesión de cargos y funciones.

(6) El cosmopolitismo y la tolerancia no son meros principios generales de la Ilustración, sino algo imprescindible para la autocomprensión de juristas, letrados, funcionarios, etc., porque éstos tenían que orientarse en un «mercado de trabajo» que solía ser mayor que el área de soberanía o el territorio de procedencia; por eso actuaban generalmente como «funcionarios extraños» al servicio de señores extraños.

(7) La crítica de la tradición no implica sólo crítica a la nobleza, sino también el principio (de derecho natural) de crítica de cualquier legitimación no racional de la soberanía.

(8) Cf. Vierhaus, «Patriotismus» —*Begriff und Realität einer moralisch-politischen Haltung*, en Vierhaus, 1987 (cf. nota 1), p. 96 y ss. Impreso también en Herrmann (Ed.), *Die Bildung des Bürgers* (cf. nota 1), p. 119 y ss. Igualmente, las contribuciones que figuran en Hans Erich Bödeker/Ulrich Herrmann (Eds.), *Aufklärung als Politisierung - Politisierung der Aufklärung* (Studien zum 18. Jh., Bd. 8). Hamburgo, 1987.

(9) Cf. el extenso capítulo sobre Friedrich Eberhard von Rochow en Achim Leschinsky/Peter Martin Roeder, *Schule im historischen Prozess*, Stuttgart, 1976, p. 344 y ss; aquí espec. p. 365 y ss.

Surgió así una doble tarea educativa para el «hombre común», para la «gente sencilla de la ciudad y del campo»: *por una parte*, la educación destinada al *súbdito* que se somete de grado a la autoridad secular porque la autoridad está instituida por Dios; y *por otra*, la educación destinada al hombre aplicado, útil, laborioso, que con su aplicación y su modestia, con su trabajo y su economía, con el amor al orden y la formalidad, es un instrumento útil de la autoridad para superar la miseria material de su situación vital. Por eso, el hombre debe aprender a trabajar desde la más tierna edad y el trabajo debe convertirse para él en la «segunda naturaleza» (10).

Mientras que anteriormente se destacaba más la idea de la formación general del pueblo a finales del siglo XVIII, hoy se subraya más el aspecto de educación para la aplicación, para la «industriosidad» (del lat. *industria*) (11). Importa a este respecto comprender cómo se argumentó y cómo se trabajó prácticamente en el siglo XVIII; no sólo por una presión *económica* y con el *empleo de la fuerza externa* para obtener las fuentes de la pobreza mediante la instrucción en correccionales y centros penitenciarios (12), sino también con una doble argumentación inspirada en la teología calvinista: el trabajo y su producto son un signo externo de la gracia y la bendición divinas y por eso la aspiración a aumentar los bienes terrenos es la ejecución de un plan de acción divino ya en la vida terrena. El plan salvífico divino se realiza, pues, ya en esta vida, y la garantía de la salvación del alma *en el más allá* es la utilidad civil y el éxito económico visibles en *este mundo* (13). Es obvio que tales ideas llevan consigo un proceso de racionalización y por tanto, de secularización de la fe cristiana, de suerte que al final, el peso principal de la educación pudo y *tuvo que* recaer en la racionalización de la conducta y la metodización de la praxis vital, como señaló Max Weber.

Las investigaciones realizadas sobre la historia de la pedagogía se han ocupado de la historia de las «escuelas de industria» derivadas de tales principios; el amplio estudio de Marquardt (14) resume tales investigaciones y las prolonga hasta el siglo XIX. La investigación de Dressen (15) ha analizado, en cambio, la historia de la educación para la «industriosidad» y la ha relacionado con una historia más general de la disciplina social, que es peculiar de la historia social del absolutismo. La forma de sociedad del absolutismo es la asociación de súbditos (como precursora de la moderna asociación de ciudadanos), que cabe mantener mediante un amplio

(10) Tal es la argumentación habitual de los economistas políticos y de los cameralistas en el siglo XVIII; cf. Ulrich Herrmann, «Die Pädagogik der Philanthropen», en Hans Scheuerl (Ed.), *Klassiker der Pädagogik*, t. I, Munich, 1979, p. 135 y ss.

(11) Cf. Ulrich Herrmann, «Armut · Armenversorgung · Armenerziehung an der Wende zum 19. Jahrhundert», en Herrmann (Ed.), *Das Pädagogische Jahrhundert* (cf. nota 1), p. 194 y ss.

(12) Christoph Sachsse/Florian Tennstedt, *Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland*, Stuttgart, 1980; Wehler, *op. cit.*, (cf. nota 2), p. 197 y ss.

(13) Es lo que se lleva a efecto ampliamente en los famosos estudios de Max Weber sobre el «espíritu» capitalista de la ética protestante-calvinista.

(14) Wolfgang Marquardt, *Geschichte und Strukturanalyse der Industrieschule. Arbeitserziehung, Industrieunterricht, Kinderarbeit in niederen Schulen (ca. 1770-1850/70)*. Disertación doctoral, Hannover, 1975 (mecanografiado).

(15) Wolfgang Dreßen, *Die pädagogische Maschine. Zur Geschichte des industrialisierten Bewußtseins in Preußen/ Deutschland*. Francfort/Berlin/Viena, 1982.

sistema de reglamentaciones y controles. La «conducta desviada» debe ser corregida en los nuevos correccionales y centros penitenciarios y la educación para el autocontrol ha de cuidar de que no aparezca tal conducta: *transformación de la heteroacción en autoacción* (Elias). Las investigaciones fundamentales de Leschinsky/Roeder (16) han mostrado la estrecha relación existente entre la economía y la teología protestante en este proceso de establecimiento del autocontrol. Esta perspectiva permite comprender por qué los Estados o territorios protestantes del Norte de Europa lograron la preponderancia económica y política sobre los países católicos del Sur en el proceso ulterior de modernización e industrialización. En cualquier caso, hubieron de cooperar siempre *los dos factores* del proceso de modernización y movilización: los inventos científico-técnicos y el *ethos* protestante del trabajo; la economía expansiva y la organización racional e ilustrada de la sociedad; el saber innovador y la disposición a implantarlo e imponerlo; la combinación de las premisas *objetivas* y las disposiciones *subjetivas* o mentalidades colectivas de su realización práctica.

Al resumir las intenciones y los resultados de esta educación para la laboriosidad y la aplicación, para la economía y el orden, advertimos que los resultados no arrojan un gran aumento de saber, de capacidades y destrezas, aparte del logro global de alfabetización de la población (17). Lo que se constata es más bien un cambio en la relación del hombre con el trabajo y con el orden público. En efecto, se consiguió imponer a la población general un sistema de «virtudes burguesas» (18) que llegaría a ser después el fundamento para la utilización de la laboriosidad y de la mano de obra disciplinada en la protoindustria y en la manufactura. Ese fue precisamente el objetivo de política educativa de los dirigentes de la «sociedad ilustrada», que como maestros y párrocos, como funcionarios de la administración y juristas, aspiraban a la mejora del nivel de vida de la población pobre; pero justamente *por eso* tenían que desear una situación política y social estable. Wehler lo resume así: «La disciplina social, en el sentido de interiorización del orden, de la puntualidad, de la docilidad, de la distribución del tiempo, de la capacidad de concentración, iba a producir, en unión con el estudio de materias didácticas formadoras del carácter y preparatorias de la acción, un súbdito del Estado caracterizado por reacciones fiables, dispuesto a seguir el «espejo de virtudes» del temor de Dios, la fidelidad al rey y la obediencia en cualesquiera puestos en que pudiera ser útil» (19).

(16) Leschinsky/Roeder, cf. nota 9.

(17) Para el área de habla germana apenas hay investigaciones sobre la alfabetización. Cf. Rolf Engelsing, *Analphabetentum und Lektüre. Zur Sozialgeschichte des Lesens in Deutschland zwischen feudaler und industrieller Gesellschaft*, Stuttgart, 1973. — Hay una investigación reciente para la zona rural en torno a Zurich: Marie-Louise von Wartburg-Ambühl, *Alphabetisierung und Lektüre, Untersuchung am Beispiel einer ländlichen Region im 17. und 18. Jahrhundert*. Berna/Francfort/Las Vegas, 1981. Este estudio muestra que el grado de alfabetización era muy elevado, al igual que en las restantes zonas protestantes del área de habla germana. Pero esto significa sólo que la gente sabía leer o deletrear despacio textos sencillos y que su *capacidad de escritura* era rudimentaria (porque la vida cotidiana apenas necesitaba la escritura) e insuficiente para permitir lecturas de cierto nivel literario. La gente estaba, pues, alfabetizada en el sentido elemental del término, pero su praxis cultural era *iletrada*.

(18) Paul Münch (Ed.), *Ordnung, Fleiss und Sparsamkeit. Texte und Dokumente zur Entstehung der bürgerlichen Tugendens*, Munich, 1984.

(19) Wehler, *op. cit.* (cf. nota 2), p. 283.

En todo caso, no cabe abrigar falsas ideas sobre el alcance real de las inversiones hechas para esa educación escolar en forma de maestros y escuelas, libros y material de trabajo. Leschinsky/Roeder han podido mostrar el bajo equipamiento que caracteriza a la escuela elemental en Prusia en la segunda mitad del siglo XVIII (20). La situación no fue distinta en otros territorios protestantes, como Württemberg (21), y los constantes intentos de implantar la ilustración y una enseñanza elemental del pueblo en la escuela elemental sólo aparecen —dejando aparte las ciudades— en el Noroeste alemán en dos pequeños Estados, Brunswick (22) y Lippe-Detmold (23). Incluso en estos casos fracasaron las reformas, bien por la resistencia de la nobleza y la Iglesia (soportes y supervisores de la enseñanza elemental) —como ocurrió en Brunswick—, bien porque la teología protestante ortodoxa impidió el pago a la ilustración en la educación del pueblo —como ocurrió en Württemberg—, bien porque la educación para el «hombre industrial» sólo desplegó su eficacia después de 1800 —como fue el caso de Lippe-Detmold—. En el siglo XVIII se sentaron las bases, fundamentalmente, para una reforma de la educación popular y de la enseñanza elemental, pero su realización se produjo sólo en el siglo XIX.

Frente a eso, la situación formativa de la burguesía culta fue en el siglo XVIII radicalmente distinta, porque la organización familiar había cambiado. Este proceso de reorganización de la familia ha sido objeto de amplios estudios a escala internacional en los dos últimos decenios (24). Para nuestro propósito, interesan los aspectos del cambio en la educación y formación dentro de la familia de la burguesía culta.

LA FORMACION DEL CIUDADANO

El eje de este capítulo no lo ocupan la nobleza (25) ni la burguesía propietaria, sino la educación y formación de la burguesía *culta* y la creación de su hábito específico y de sus formas de vida burguesa. Por eso me limito en esta breve panorámica a destacar algunos resultados de la investigación reciente que caracterizan de

(20) Leschinsky/Roeder, *op. cit.* (cf. nota 9), p. 112 y ss.

(21) Michael Herbert, *Erziehung und Volksbildung in Altwürttemberg. Umbruch und Neuorientierung in der 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts* (Studien u. Dokumentationen zur dt. Bildungsgeschichte, Bd. 20), Weinheim/Basilea, 1982.

(22) Hanno Schmitt, *Schulreform im aufgeklärten Absolutismus. Leistungen, Widersprüche und Grenzen philanthropischer Reformpraxis im Herzogtum Braunschweig-Wolfenbüttel 1785-1790* (Studien u. Dokumentationen..., Bd. 12), Weinheim/Basilea, 1979.

(23) Volker Wehrmann, *Die Aufklärung in Lippe. Ihre Bedeutung für Politik, Schule und Geistesleben* (Lippische Studien, Bd. 2), Detmold, 1972.

(24) Cf. las exposiciones de Heidi Rosenbaum, *Formen der Familie*, Francfort, 1982; Reinhard Sieder, *Sozialgeschichte der Familie*, Francfort, 1987.

(25) Cf. la lúcida exposición de la situación formativa de la nobleza rural a la vista de una región del Noroeste de Alemania en Heinz Reif, *Westfälischer Adel 1770-1860* (Krit., Stud. z. Geschichtswiss., Bd. 35), Göttinga, 1979.

modo especial a la burguesía culta y su nivel de vida en el siglo XVIII. Remito simplemente a la bibliografía general sobre la burguesía y el espíritu burgués (26).

La forma social de la familia en la burguesía culta se distingue de otras formas más antiguas por dos características: *primero*, la separación de la esfera de producción de trabajo del cabeza de familia respecto a la vida familiar y, por tanto, la separación de la vida cotidiana del padre respecto a la madre y los hijos; *segundo*, el consiguiente paso desde la «familia extensa» a la «familia nuclear» moderna. Estos dos cambios originan las nuevas constelaciones de hombre y mujer, de padres e hijos, de vida privada y vida pública de los miembros de la familia. De ahí derivan los elementos y las estructuras características de la educación y formación en la burguesía culta.

La familia nuclear en la burguesía culta y la relación entre los sexos

El burgués culto no produce mercancías ni se ocupa de la industria ni del comercio. En consecuencia, su forma de vida no es la propia de la «familia extensa», sino la de la *familia*, como se llama ahora (27). El cabeza de familia, para ejercer su actividad, abandona la casa o vivienda y sólo regresa después de haber realizado el trabajo. La configuración de la vida familiar —la vigilancia del personal, generalmente no muy numeroso, la educación de los hijos, la planificación y organización de la economía doméstica y del huerto, la preparación y cultivo de la sociabilidad occidental— pasa a ser la tarea exclusiva de la mujer. La familia tiene que ser para el padre un lugar de relajación y descanso y para los hijos un hogar de protección. La vida familiar tiene que hacerse íntima e intensificarse emocionalmente con este fin, como lo confirma la pintura burguesa del siglo XVIII.

Si en el mundo campesino, así como en la artesanía y la manufactura, la mujer era una verdadera colaboradora del hombre en el mantenimiento de la vida familiar, ahora deja de ejercer esa función y queda fijada más o menos exclusivamente en la esfera interna de la familia como esposa, ama de casa y madre. La mujer experimenta una *pérdida* de función en el aspecto económico y aumenta su dependencia del esposo, que es el único mantenedor de la familia. Ahora bien, la mujer y madre experimenta a la vez un *incremento* de su función, dada su responsabilidad en cuanto al nivel cultural de la casa y a la educación de los hijos. El último punto es de especial importancia, ya que afecta a la *futura* condición de la familia. Para la familia de la burguesía culta, es decisivo el hecho de que la garantía del futuro no pueda basarse ya en la herencia de bienes materiales, en que los hijos reciban en la casa paterna la adecuada preparación, mediante una cuidadosa educación y formación, para cursar estudios en las escuelas superiores y las universidades (28).

(26) Rudolf Vierhaus (Ed.), *Bürger und Bürgerlichkeit im Zeitalter der Aufklärung* (Wolfenbütteler Studien zur Aufklärung, Bd. VII), Heidelberg, 1981; Jürgen Kocka (Ed.), *Bürger und Bürgerlichkeit im 19. Jahrhundert*, Gotinga, 1987.

(27) Dieter Schwab, artículo «Familie» en Otto Brunner y otros (Eds.), *Geschichtliche Grundbegriffe*, Bd. II, Stuttgart, 1975, pp. 253-301.

(28) Sobre la gran importancia del futuro, cf. Georges Snyders, *Die grosse Wende der Pädagogik. Die Entdeckung des Kindes und die Evolution der Erziehung im 17. und 18. Jahrhundert in Frankreich*, Paderborn, 1971

Esta circunstancia explica dos extremos: *primero*, la elevada cuota de autorreclutamiento de la burguesía culta (fenómeno que perdura hasta hoy), y *segundo*, el rápido aumento de la producción bibliográfica dedicada a la reforma pedagógica, cuyos destinatarios son los padres de la «clase media culta» y especialmente, las mujeres y madres (29). El caso de las hijas es totalmente distinto en el siglo XVIII. Su educación y formación, exclusivamente domésticas, se orientan en los modelos de mujer de la burguesía culta: debe ser ama de casa, esposa y madre; debe poseer, más que una formación intelectual, una «formación del corazón»; debe ser agradable y modesta, fiel servidora del esposo y un ejemplo para la casa en todos los aspectos (30).

De esta constelación surgieron las peculiaridades de los roles sexuales que se establecieron en el siglo XVII para el hombre y la mujer, para el padre y la madre, y que –pese a la fuerte crítica formulada por el feminismo burgués en el último tercio del siglo XIX– determinaron en buena medida, hasta mediados del siglo XX, la forma de vida de las mujeres en la burguesía culta (31).

Padres e hijos

Con la privatización, intimación y emocionalización de la vida familiar en la burguesía culta, se produjo una acentuación de las relaciones entre padres e hijos. En esta esfera vital, los hijos no eran ni futuras personas de un estamento (como en la nobleza) ni mano de obra deseable (como en la pequeña industria y en la agricultura), sino un «capital humano» para un futuro orientado al ascenso social. El interés *pedagógico* de la burguesía culta por la educación y formación de los hijos –en la modalidad específica para chicos y para chicas– presenta en consecuencia un sello ambivalente: promoción y control.

El aspecto de *promoción* es el que se subrayó tradicionalmente en la pedagogía; lo cual no es de extrañar, porque los conocimientos de psicología y pedagogía del desarrollo producidos, al menos, desde el *Emilio* (1762) de Rousseau respondían a las intenciones educativas y a las expectativas de formación de la burguesía culta. La investigación de Schlumbohm ha puesto de relieve que con la aplicación de estos conocimientos se produjo una grave disociación social de los niños burgueses respecto a los coetáneos de otras capas sociales (32). De ese modo se subraya lo

(org. francés: *La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles*, Paris, PUF, 1965), Buch II, 1. Teil, Kap. VI: Der Lebensstil des Bürgers. – Cf. también Ulrich Herrmann, «Über bürgerliche Erziehung in Frankreich und Deutschland im 18. Jahrhundert», en Gerhard Sauder/Jochen Schlobach (Eds.), *Aufklärungen, Frankreich und Deutschland im 18. Jahrhundert*, Heidelberg, 1986, p. 47 y ss.

(29) También Rousseau se orienta hacia la «madre educadora» al comienzo de su *Emilio* (1762).

(30) Gerda Tornieporth, *Studien zur Frauenbildung*, Weinheim/Basilea, 1977; Ute Frevert, *Frauen-Geschichte. Zwischen bürgerlicher Verbesserung und neuer Weiblichkeit*, Frankfurt, 1986.

(31) Karin Hausen, «Die Polarisierung der 'Geschlechtscharaktere'. Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben», en Werner Conze (Ed.), *Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas* (Industrielle Welt, Bd. 21), Stuttgart, 1976, p. 363 y ss.

(32) Jürgens Schlumbohm, «Traditionelle Kollektivität und 'moderne' Individualität: einige Fragen und Thesen für eine historische Sozialisationsforschung. Kleines Bürgertum und gehobenes Bürgertum in Deutschland um 1800 als Beispiel», en Vierhaus (Ed.), *Bürger und Bürgerlichkeit* (cf. nota 26), p. 265 y ss.

que es a la vez el aspecto de *control*: en la burguesía culta, la infancia transcurre en la casa y en la familia, mientras que en los extractos pobres transcurre entre otros niños de la calle. Se puede controlar a los niños reteniéndolos en la casa; expresiones como «chico o chica de la calle» se convierten en insultos. El aspecto de control fue subrayado por la orientación psicogenética y psicoanalítica, que vio en la promoción pedagógica de la vivencia y de la conducta infantil y juvenil la conformación troqueladora del hábito individual y colectivo del futuro burgués culto:

– como fijación de fases de edad infantil y juvenil de sus comportamientos ajustados a normas, es decir, «normalizados»;

– como imposición de normas culturales y de comportamientos sociales de la generación *adulta* que respondían a su *propia* visión del futuro (de donde derivó inevitablemente un «conflicto de generaciones» permanente);

– como normalización y codificación de la conducta *vía educationis* mediante el amor y la frialdad, la entrega emocional y la autoridad, la tabuización de ámbitos esenciales de la vida (especialmente, la sexualidad y el erotismo) y la invitación al pensamiento libre y a la ilustración (33).

Uno de los medios más importantes tanto de promoción como de control fue la *lectura* para niños y adultos; en la literatura infantil y juvenil se formularon, en efecto, las intenciones educativas de los adultos y las expectativas formativas sobre la joven generación. Las recopilaciones de fuentes, exposiciones e interpretaciones de este género literario del siglo XVIII contienen no sólo excelentes documentos de la historia de la educación y de la mentalidad, muy útiles para el estudio de la relación entre educación/formación e Ilustración, sino también importantes introducciones a la historia de la mentalidad de la burguesía culta (34).

Vida privada y esfera pública

A consecuencia de la separación entre vivienda y trabajo o profesión, la mujer de la burguesía culta quedó fijada fundamentalmente al ámbito de la vida doméstica y la vida privada se estilizó en el idilio (35). El cultivo de la sociedad doméstica –círculos de lectura y música doméstica– pasó a ser un área esencial de la mujer.

Impresión parcial también en Herrmann (Ed.), *Die Bildung der Bürgers* (cf. nota 1), p. 224 y ss. – Cf. asimismo, de Jürgen Schlumbohm (Ed.), *Kinderstuben. Wie Kinder zu Bauern, Bürgern, Aristokraten wurden. 1700-1850*, Munich, 1983.

(33) Cf. Rainer Wild, *Die Vernunft der Väter. Zur Psychographie von Bürgerlichkeit und Aufklärung in Deutschland*, Stuttgart, 1987; Helga Glantschnig, *Liebe als Dressur. Kindererziehung in der Aufklärung*, Frankfurt/Nueva York, 1987; Dieter Richter, *Das fremde Kind. Zur Entstehung der Kindheitsbilder des bürgerlichen Zeitalters*, Frankfurt, 1987.

(34) Theodor Brüggemann y otros (Eds.), *Handbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Von 1750-1800*, Stuttgart, 1982; Hans-Heine Ewers (Eds.), *Kinder- und Jugendliteratur der Aufklärung. Eine Textsammlung*, Stuttgart, 1980 (con excelentes interpretaciones pedagógicas en la introducción); Dagmar Grenz (Ed.), *Aufklärung und Kinderbuch*, Pinneberg, 1984.

(35) Erich Langendorf, *Zur Entstehung des bürgerlichen Familienglücks*, Frankfurt/Berna/Nueva York, 1983; Pia Schmid, *Zeit des Lesens - Zeit des Fühlens. Anfänge des deutschen Bildungsbürgertums*, Berlin, 1985.

La vivienda de la burguesía culta no aparece amueblada en forma representativa, sino «acogedora».

El hombre, en cambio, tenía acceso a la «esfera pública burguesa»: las sociedades y asociaciones. Estas nacieron paralelamente a las corporaciones profesionales y reunían a menudo a la nobleza, el clero, burgueses propietarios y burgueses cultos. Fueron la forma característica de *autoorganización* de la «sociedad ilustrada». Para las necesidades e intereses de los estamentos, élites funcionales y clases burguesas que se formaron gradualmente, la libre asociación ofreció posibilidades ideales. En ellas podía el individuo entregarse a sus intereses egoístas, pero también al bien común al mismo tiempo, dialogando y actuando a la luz de las propias ideas sobre los objetivos a alcanzar. En otros ámbitos, la información, la formación y el intercambio de ideas debían ocupar el punto central. Algunas asociaciones estaban primariamente al servicio del arte o de la ciencia. Otras creaban, a su vez, «islas de sociabilidad espontánea» (36). En las sociedades de lectura y en las sociedades patrióticas de utilidad común se desarrollaron la esfera pública burguesa, el razonamiento político, la humanidad cosmopolita y un nuevo hábito cultural. En ellas se practicaron la igualdad de clase, la autoilustración, la tolerancia y la libertad de espíritu democrática. Representan el estrato social y cultural básico del proceso de modernización de cara a la sociedad burguesa; por eso han sido objeto de especial atención en la reciente investigación sobre las relaciones entre formación e Ilustración y sobre el proceso conformador de la burguesía culta (37).

DESIDERATA DE LA INVESTIGACION

La Ilustración del siglo XVIII en Alemania supuso un proceso de nueva *interpretación del mundo*, de nueva *interpretación de sí mismo* y de nueva *orientación de sentido*, un proceso de *reorientación general en la cultura*, en la *conciencia* y en la *conducta práctica* ante el mundo. De ahí derivan, para el estudio de la Ilustración, en general, y de la historia de la educación y formación de la burguesía culta, en particular, los siguientes *desiderata* capitales de la investigación.

Sobre la historia de la Ilustración

El proceso de la Ilustración debe considerarse sobre todo en la perspectiva de la *antropología cultural y social*, y uno de sus problemas centrales es la *religión*. El proceso de *descristianización* y *deseclesialización*, especialmente de la burguesía culta en Alemania, está aún poco estudiado. No hubo sólo un movimiento ilustrado contra la ortodoxia teológica. En sustitución de la religiosidad tradicional aparecieron, por un lado, formas secularizadas de postulados metafísicos (como el hu-

(36) Wehler, *op. cit.* (cf. nota 2), p. 319, del cap. Das Vereinswesen, p. 317 y ss.

(37) Para Europa, cf. Otto Dann (Ed.), *Lesegesellschaften und bürgerliche Emanzipation. Ein europäischer Vergleich*, Munich, 1981; Ulrich Im Hof, *Das gesellige Jahrhundert. Gesellschaft und Gesellschaften im Zeitalter der Aufklärung*, Munich, 1982. Para Alemania, cf. recientemente Rudolf Vierhaus (Ed.), *Deutsche patriotische und gemeinnützige Gesellschaften* (Wolfenbütteler Forschungen, Bd. 8), Munich, 1980.

manismo y el idealismo filosófico), mas también, por otro, nuevas formas de religiosidad cristiana (como el pietismo). Sería interesante indagar, especialmente para Alemania, el diferente curso que siguieron estos procesos en regiones católicas y protestantes y el papel que desempeñaron en él los medios y las instituciones de la Ilustración: el mercado del libro, las revistas, las universidades, las sociedades doctas. Otro tanto cabe decir de los grupos básicos de la Ilustración: funcionarios y letrados, teólogos y filósofos, escritores y profesores. El proceso de modernización social y mental se realizó en las distintas regiones, en el campo y en las ciudades, con diferente intensidad, con retrasos y aceleraciones temporales, y creó de ese modo desfases que, dada la pluralidad territorial de Alemania dentro de una vecindad inmediata, provocaron diferencias características en la «fisonomía» social y cultural.

Se desconocen aún, en buena parte, las áreas de praxis con las que podían contar los grupos que «soportaban» la Ilustración, ya que la sociedad seguía estructurada globalmente en sentido corporativo y estaba dominada por el estamento aristocrático y cortesano. Por eso hay que indagar las prácticas culturales que pudo apropiarse la «sociedad ilustrada» de una región y la influencia política concreta que pudo imponer; en términos precisos, la participación que pudo alcanzar la nueva élite funcional en la política y la administración dentro del marco de la organización estatal y administrativa tradicional. En el debate desarrollado en Alemania sobre la necesidad de la modernización y la Ilustración es decisiva, en efecto, la nota de la *yuxtaposición* de tradición e innovación en los *propios ilustrados*: la insistencia en la evolución y el rechazo de la revolución. Este extremo indica la aspiración de los ilustrados y reformadores alemanes a alcanzar sus objetivos únicamente en el marco del orden político y social establecido y su transformación gradual. El modelo, en este sentido, no fue Francia, sino Inglaterra.

Sobre la historia de la mentalidad de la burguesía culta

La referencia a la *aspiración* de la sociedad ilustrada alemana significa, por tanto, para la *praxis de la investigación*, que es preciso dedicar nuevos estudios no tanto a la *conciencia* ilustrada, ya suficientemente conocida, cuanto al cambio gradual de *mentalidad*, tema aún poco abordado. Ya Kant expresó esto acertadamente al declarar que el lema de la Ilustración era *sapere aude*: «atrévete a utilizar tu propio entendimiento». Esto parece significar que la Ilustración no es, en el fondo, una cuestión de claridad del pensamiento y de rectitud del conocimiento, sino una *actitud* (mentalidad) de *querer* llevar a la práctica esos actos mentales, porque el ser humano es perezoso y teme las consecuencias y cargas de lo nuevo. La Ilustración fue, pues, un proceso de *voluntad de aprendizaje del pensamiento propio*.

El proceso de la Ilustración en la burguesía culta no queda, pues, aclarado con identificar los *contenidos* del pensamiento ilustrado, sino únicamente determinando los *temas* permanentes del *interés* por la ilustración y modernización. El *tema permanente* lo expresa el uso lingüístico alemán con el término *Bildung* («formación»), difícil de traducir a otros idiomas. «Formado» (culto) es aquel que sabe que el proceso de autoilustración es *inacabable*, ya que la idea de la Ilustración como un

esfuerzo intelectual concluso y acabable sería la instalación de un nuevo *dogmatismo*.

Esto permite comprender que a finales del siglo XVIII las instituciones para el reclutamiento de la burguesía culta (*Bildungsbürgertum*) no se concibieran ya como *centros de formación*: los gimnasios y universidades debían transmitir la «formación» como *reflexión y disposición para la innovación* no tanto mediante los *contenidos*, sino mediante las *formas* del trabajo intelectual. Es bien conocido el resultado de estas reflexiones, especialmente en la nueva concepción de la universidad propuesta por Wilhelm von Humboldt; pero la vía seguida continúa siendo desconocida en buena parte. En la esfera de la historia de la formación no se ha investigado aún suficientemente la relación de condicionamiento y reciprocidad en que las nuevas expectativas y las nuevas ofertas, las nuevas exigencias y la nueva demanda pusieron en marcha el proceso de configuración de la burguesía culta y de su hábito específico, que durante el siglo XIX sería de importancia decisiva para la configuración de la cultura intelectual en Alemania.