

LAS COMUNIDADES ESCOLARES  
LIBRES



PUBLICACIONES DE LA  
REVISTA DE PEDAGOGÍA

LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA

IV

MADRID  
Miguel Angel, 31  
1 9 2 6

G. W Y N E K E N

L A S C O M U N I D A D E S  
E S C O L A R E S L I B R E S

251,60

*Con un estudio preliminar de*

LORENZO LUZURIAGA

120 X 171

Publicaciones de la  
Revista de Pedagogía

M A D R I D

1 9 2 6

BIBLIOTECA NACIONAL  
DE MAESTROS

# REVISTA DE PEDAGOGIA

PUBLICACIÓN MENSUAL, FUNDADA EN 1922

*Director.*

LORENZO LUZURIAGA

*Redactores:*

CASTRO (AMÉRICO), DANTÍN CERECEDA (J.), LAFORA (G. R.), MARTI ALPERA (F.), MIRA (E.), MORENTE (M. G.), NAVARRO (M.<sup>a</sup> L.<sup>a</sup>), SANTULLANO (L. A.), XANDRI (J.), XIRAU (J.), ZULUETA (L.).

*Colaboradores*

J. ADAMS (Londres), P. BOVET (Ginebra), E. CLAPARÉDE (Ginebra), R. COUSINET (Sedán), L. CREDARO (Roma), O. DECROLY (Bruselas), Ad. FERRIERE (Ginebra), G. KERSCHENSTEINER (Munich), E. KRIECK (Mannheim), W. H. KILPATRICK (Nueva York), O. LIPMANN (Berlín), J. LOMBARDO-RADICE (Roma), A. MESSER (Giessen), M.<sup>a</sup> MONTES-SORI (Roma), P. OESTREICH (Berlín), P. PETERSEN (Jena), M. E. SADLER (Oxford), T. H. SIMON (París), A. SLUYS (Bruselas), J. TEWS (Berlín), J. VASCONCELOS (México), F. VASCONCELLOS (Lisboa), F. WATSON (Gales), G. WYNEKEN (Turingia).

La REVISTA DE PEDAGOGÍA aspira a reflejar el movimiento pedagógico contemporáneo y, en la medida de sus fuerzas, a contribuir a su desarrollo. Dotada de la amplitud de espíritu que requiere el estudio científico, está alejada de toda parcialidad y exclusivismo, e inspirada en el sentido unitario de la obra educativa, dirige su atención a todos los problemas de la enseñanza.

La REVISTA DE PEDAGOGIA tiene al tanto a sus lectores de la vida pedagógica mundial, con sus diferentes secciones:

*Artículos originales.*

*Notas del mes.*

*Informaciones.*

*Libros.*

*Comunicaciones.*

*Bibliografía reciente.*

*Revistas bibliográficas.*

*Consultorio pedagógico.*

*Noticias.*

*Servicio bibliográfico.*

*Consultorio administrativo.*

La REVISTA DE PEDAGOGÍA se publica mensualmente en cuadernos, que forman al año un volumen de cerca de 600 páginas.

Precios de suscripción: *España: un semestre, 7 pesetas; un año, 12; número suelto, 1,25.*

*Repúblicas hispanoamericanas. un año, 14 pesetas; número suelto, 1,50.*

*Extranjero: un año, 20 pesetas; número suelto, 2.*

*Colecciones encuadernadas en tela: cada año, 18 ptas.*

REDACCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:

MIGUEL ÁNGEL, 31

Apartado 6.002. — Madrid-6

## GUSTAVO WYNEKEN

La personalidad de Gustavo Wyneken es una de las más sugestivas y complejas de la pedagogía contemporánea. Dotado de una poderosa capacidad filosófica, especulativa, y de una gran originalidad pedagógica, es, al mismo tiempo, un vigoroso hombre de acción, tanto en el terreno puramente escolar como en la vida social y política. Su actitud de rebeldía frente a las convenciones y ficciones sociales de su tiempo le hace emparentar con mentalidades del tipo de Elena Key y de Luis Gurlitt. Su capacidad creadora le asemeja a los grandes fundadores escolares contemporáneos, como Reddie, Badley, Lietz, etc. Su recia ideología pedagógica le aproxima a los mejores teorizadores de nuestro tiempo: Dewey, Natorp, Kerschsteiner, Gentile, etc.

Esta complejidad espiritual de Wyneken ha sido causa de frecuentes discusiones y ataques por parte de los representantes de la pedagogía social. Pero aun éstos tienen que reconocer la profundidad de su pensamiento, la originalidad de sus creaciones y la lealtad de su proceder, que justifi-

can el lugar preeminente que ocupa en la pedagogía contemporánea.

*La vida y la obra.*

Wyneken nació en Stade (Prusia) en 1875 y empezó su actividad pedagógica en 1901, en el «Landerziehungsheime» (escuela nueva en el campo) de Ilsenburg, fundado por el doctor Lietz. Según él mismo confiesa, al entrar en esta escuela no tenía una gran preparación pedagógica ni demasiado interés por la educación. Sin embargo, su fuerte personalidad y su vida entre los alumnos hicieron que se interesara poco a poco por la escuela y que se impusiera en ésta, hasta el punto de nombrarle Lietz director de ella al fundar su segunda escuela, en Haubinda. Muy pronto, sin embargo, surgieron algunas dificultades entre Lietz y Wineken por diferencias ideológicas y personales, que acabaron por producir la separación voluntaria de Wyneken y otros compañeros suyos, después conocidos, como Geeheb y Luserke.

Reunidos éstos, acordaron fundar otra escuela, y así lo hicieron, en 1906, abriendo la que denominaron Comunidad escolar libre Wickersdorf, en la Turingia. Al principio, la dirección de la nueva escuela la ejercieron simultáneamente Geeheb y Wyneken, aunque el alma de ella era este último. Al poco tiempo, sin embargo, Geeheb, por incompatibilidad de carácter, abandonó Wickersdorf, en 1909, y fundó la Odenwaldschule, que todavía existe hoy. Una campaña violenta dirigida contra Wyneken y las persecuciones de las autoridades oficiales hicieron que éste tuviera que dejar, en 1910, la escuela, confiando su dirección a su amigo

y colaborador M. Luserke, que la ha ejercido hasta 1919, en que volvió Wyneken a ponerse al frente de la escuela.

Aparte de estas luchas y dificultades con sus excolaboradores y las autoridades escolares, Wyneken ha sostenido otras más importantes, como las que le acarreó su intervención en el llamado «movimiento juvenil» (*Jugendbewegung*) alemán. De éste, la manifestación primera y más importante es la de los *Wandervogel* (a la letra, «aves de paso»), movimiento de los alumnos mayores de los centros de segunda enseñanza (dieciséis a diecinueve años), dirigido contra el excesivo rigor y coacción de los profesores de aquéllos y de la casa paterna. Aspiraban, pues, a libertarse de éstos, y para ello los jóvenes se organizaron en sociedades con el fin de ponerse en contacto con la naturaleza y el pueblo, realizando excursiones, recogiendo canciones populares, etc. En el fondo se trataba, pues, de un movimiento romántico que alcanzó gran desarrollo en Alemania en los años anteriores a la guerra y que culminó en la gran Fiesta Juvenil de las colinas de Meissner, en 1913. A ella asistieron eminentes personalidades, como Avenarius, Kerschesteiner y Natorp; pero Wyneken fué durante largo tiempo el inspirador y el organizador del movimiento juvenil.

Otra manifestación más especial de éste fué la revista *Die Anfang* (*El Principio*), publicada y redactada por jóvenes, y que representó una protesta violenta, y a veces desmesurada, contra el régimen escolar y paterno. Aunque Wyneken ha negado ser el inspirador de esta revista, lo cierto es que sus directores estaban muy próximos a él, y ello dió lugar a que se le dirigieran enérgicos

ataques. Éstas y otras contiendas y conflictos acabaron por condenarle al destierro del Estado en que vivía. Pero después del triunfo de la revolución de 1918 fué rehabilitado, llegando a ejercer influencia en las autoridades escolares de Prusia hasta el punto de ser nombrado consejero en el Ministerio de I. P. de Prusia en 1918-19 y a ser el inspirador del importante decreto de 27 de noviembre de 1918 sobre comunidades escolares y juntas de alumnos en los centros oficiales, inspirado en el principio de la autonomía escolar.

De Wyneken ha dicho Fritz Karsen (1): «Wyneken es, sin duda, el más vigoroso incitador pedagógico de la actualidad. Penetrado del más hondo presentimiento del devenir social, arranca a la escuela del mecanismo sin alma de la rutina docente y la lleva, pasando sobre el individualismo romántico, a su profunda e imperecedera significación. Aquélla es el centro vital de la juventud con sus guías, es comunidad autónoma, y su sentido, alejado de todos los fines exteriores, es únicamente la cultura, al servicio del espíritu.»

Y Kessler advierte (2): «No se puede tener respecto al mundo ideal de Wyneken una opinión unívoca. Es, indudablemente, uno de los más interesantes fenómenos de la pedagogía actual, uno de los espíritus más movidos y vigorosos de la vida presente; pero es también una de esas eternas naturalezas críticas que destruyen lo existente sin llegar nunca a una serenidad duradera y a una construcción positiva.» Conformes en la pri-

---

(1) Dr. Fritz Karsen: *Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart*. Leipzig, Dürr, 1923.

(2) Dr. Kurt Kessler: *Pädagogische Charakterköpfe*. Frankfurt, Diesterweg, 1921.

mera parte de este juicio, la última es totalmente inexacta, pues para nosotros la obra ideológica de Wyneken es una de las construcciones más sólidas de nuestro tiempo.

La labor pedagógica de Wyneken es paralela a la escolar y social. Su ideología se inspira en la filosofía hegeliana. La falta de espacio nos impide entrar en ella. Afortunadamente, las páginas que siguen ofrecen una síntesis admirable de su pensamiento. Para mayores pormenores sobre éste, así como sobre sus creaciones escolares, pueden consultarse las obras de Wyneken que se indican a continuación:

*Der Gedankenkreis der freien Schulgemeinde.* 1913. 2.<sup>a</sup> ed., 1919. Traducida en este folleto.

*Schule und Jugendkultur (La escuela y la cultura juvenil).* Jena, Diederichs, 1913, que, con la siguiente, es su obra fundamental.

*Der Kampf für die Jugend (La lucha por la juventud).* Jena, Diederichs, 1914.

*Die neue Jugend (La nueva juventud).* Munich, Stenicke, 1914.

*Was ist "Jugendkultur"? (¿Qué es "cultura juvenil"?)*. Munich, Stenicke, 1915.

*Revolution und Schule (La escuela y la revolución).* Leipzig, J. Klinkhardt, 1920.

*Eros.* Lauenburg, A. Saal, 1921.

*Wickersdorf.* Lauenburg, A. Saal, 1922.

*Der europäische Geist (El espíritu europeo).* Lauenburg, A. Saal, 1923.

Además, numerosos, artículos, algunos recogidos en las obras anteriores, en *Jahresbericht der Freien Schulgemeinde Wickersdorf* (cuatro volúmenes), *Wickersdorf Jahrbuch* (tres volúmenes) y en *Die freie Schulgemeinde* (diez volúmenes).

En 1924 ha fundado una revista, *Die grüne Fahne*, publicada en Léipzig (Oldenburg, editor).

La bibliografía española de Wyneken empieza con el trabajo del autor de estas líneas *La pedagogía de Wyneken*, publicado, en 1918, en *El Sol*, de Madrid, y recogido en los *Ensayos de pedagogía e instrucción pública* (Madrid, Hernando, 1920) del autor.

Más extensamente me he ocupado de la Comunidad escolar libre Wickersdorf en el folleto *Las escuelas nuevas*, publicado por el Museo Pedagógico (Madrid, 1923).

En la editorial La Lectura, de Madrid, tengo entregada hace dos años una traducción de la obra fundamental de Wyneken: *La escuela y la cultura juvenil*, que está próxima a publicarse.

Esta misma editorial ha publicado dos obritas: *La escuela Wickersdorf* y *Las comunidades escolares alemanas*, que pueden consultarse con provecho.

Sobre Wyneken y su obra puede verse:

MESSER (A.).—*Pädagogik der Gegenwart*.—Berlín, Mauritius Verlag, 1926.

KLEIN (G. W.).—*Die Freie Schulgemeinde Wickersdorf*. Ein soziologischer Versuch.—Jena, Diederichs, 1920.

MUCKLE (F.).—*G. Wyneken*. Ein Bild des Kulturverfalls der Zeit.—Lauenburg, Saal, 1924.

LUSERKE (M.).—*Schulgemeinde*. Der Aufbau der neuen Schule.—Berlín, Furche Verlag, 1919.

L. L.

sus derechos ni en la vida doméstica ni en la escuela, es decir, no alcanza el desarrollo de su sér peculiar. Nuestra vida pública, nuestra constitución social no tienen espacio para la juventud, son antijuveniles.

De este sentimiento ha surgido el *Wandervogel* como un hecho del autoauxilio de la juventud. Este autoauxilio consistió, al principio, en la conquista del libre caminar, de las excursiones libres, que les permitía a la vez vivir según su voluntad, independientes de la escuela y la casa. Poco a poco alcanzaron las aspiraciones de la juventud una dirección determinada, su vida, formas seguras y su pensar un contenido preciso. Así se transformó el *Wandervogel*, con la colaboración de muchos, por una especie de movimiento popular, en una liga juvenil que trató de organizar más o menos toda la vida de la juventud al margen de la casa y la escuela: toda la vida, y no tanto extensiva como intensivamente, creando en la juventud una dirección que daba carácter a su vida, un estilo vital. Por esto tiene que considerarse al *Wandervogel* como la primera tentativa de una cultura juvenil real, general.

La Comunidad escolar libre tiene un origen diametralmente opuesto. No ha surgido en oposición a la escuela sino como escuela, y en oposición a los ensayos de reforma escolar «dilettantes», desconocedores de la esencia de la escuela («Landerziehungsheimen»). No ha sido fundada por la juventud, sino por educadores.

No ha nacido de un movimiento de masas, sino de la meditación de un individuo. No ha venido al mundo por un impulso liberal romántico, sino por la apetencia de nuevas conexiones, formas y leyes. No es una excrecencia social, sino una obra.

El *Wandervogel* significa una huida de la juventud de la cultura del tiempo, en la que se desmedraba, hacia la naturaleza y el pasado popular (romanticismo). La Comunidad escolar libre ha surgido de una intensa conciencia de la naturaleza de nuestro tiempo como un giro decisivo en el desarrollo de la humanidad, la colaboración en el cual constituye el valor de nuestra vida; en este sentido es aquella actual afirmativa y dirigida al futuro.

El *Wandervogel* ha nacido de la miseria en que se hallaba la vida juvenil. Es una reacción de la vida frente a una falsa espiritualización. Se siente al servicio de la vida, y los valores espirituales son para aquél enriquecimiento y atavío esencial de la vida. La Comunidad escolar libre se siente al servicio del espíritu; quiere espiritualizar la vida en un nuevo sentido, ser útil al espíritu. Y con esto se ha indicado la diferencia más honda entre ambas direcciones.

De la comprensión de esta actitud de las Comunidades escolares libres depende que se conozca su naturaleza y su peculiaridad.

## 1. EL ESPÍRITU.

La idea de la Comunidad escolar libre nació desde el principio en oposición a dos corrientes de nuestro tiempo: la biológica y la individualista.

Por corriente biológica entiendo yo la fe en la vida como valor absoluto último (iniciada por Darwin y formulada por Nietzsche). Esta fe es la predominante en la actualidad; los bienes supremos espirituales, sentidos como absolutos, como fines en sí—el conocimiento o el arte—, son para aquélla medios para el acrecentamiento y enriquecimiento de la vida o del sentimiento vital.

Nosotros invertimos esta relación: la vida existe para servir a aquellos valores absolutos y para contribuir a su realización; en esto seguimos a los filósofos del idealismo alemán de hace cien años, sobre todo a Kant y Hegel.

La mentalidad biológica coincide casi con la individualista, pues la vida se realiza siempre en el sér vivo individual. Así parece ser éste el portador del bien universal supremo, a sa-

ber: de la vida individual, llamada en el hombre personalidad. Entonces el sentido de la existencia es el desarrollo de la personalidad individual, el desarrollo de todas las posibilidades que hay en él.

A esta teoría se opone, en primer lugar, la conciencia del carácter perecedero y, por tanto, de la nulidad, de toda existencia individual. Una personalidad desarrollada, rica, armónica, no es, en último término, más que un bello y cultivado animal, y con la muerte se pierden los valores en él existentes. Si en esto consiste la existencia, ésta no tiene sentido. Pero, en realidad, esta teoría se basa también en un error, pues el individuo no existe. Este conocimiento (platónico) nos lo enseña ya, respecto al mundo animal, la biología, la cual sólo reconoce en el sér individual un ejemplar de la especie, y en el instinto de conservación de la especie, la clave de todos los enigmas biológicos. La especie es lo más real respecto al individuo. En el reino del espíritu, es decir, en la humanidad, ocurre lo mismo. El individuo espiritual, la personalidad aislada, tiene sólo una existencia derivada, secundaria. El pensar humano sólo ha llegado a existir por medio del lenguaje. («Pensar es hablar mudo.») Y el lenguaje ha surgido de la sociedad. El pensar es un tesoro social; cuando el individuo piensa, piensa en él su lenguaje, su sociedad. Y, finalmente, como aquél está sometido a las leyes generales del pensar, piensa en él la ley, por

decirlo así, el pensar mismo, el espíritu, lo uno general. Toda conciencia individual es sólo uno de los innumerables rompimientos casuales de *un* espíritu.

Así como hay un instinto de conservación de la especie, existe también un instinto de conservación del espíritu. No es sólo que éste, una vez que luce, se resiste a desaparecer en la oscuridad, sino que también aspira, en el individuo como en la totalidad, a un mayor aumento e intensidad, a una mayor claridad, profundidad y extensión. No *podemos* hacer otra cosa que buscar a las cosas sus causas: éste es el instinto de conservación del espíritu. Por último, tenemos que ordenar la masa abigarrada de los fenómenos sensibles en cosas, propiedades, relaciones; el espíritu, que se desarrolla cada vez más vigorosamente, obliga al hombre a esta elaboración de la materia. Séanos cualquier conocimiento agradable o desagradable, vitalmente favorable o desfavorable, *tenemos* que pensarlo si está fundamentado: sobre el aire y la vida está para nosotros la verdad; no podemos ser de otro modo. Y aquí tenemos ya el triunfo del espíritu sobre la vida. Este espíritu, a esta altura y en esta forma, no se preocupa más por lo que el individuo ni aun por lo que la especie biológica desea. Se ha hecho soberano, absoluto, autónomo. Los cerebros pensantes (del científico, del filósofo) son para él sólo talleres en los que él actúa, limitado, ciertamente, por la peculiaridad de

sus portadores y sus límites intelectuales y la dirección volitiva personal; pero, en lo esencial, según sus propias leyes. Y cuanto más autónomamente actúa, tanto «mayor» nos parece el portador de espíritu correspondiente.

Si el pensar es en sí una facultad sobreindividual que se ha concedido a la sociedad (por el lenguaje), si es un espíritu suprasubjetivo, «objetivo», se puede designar al espíritu en la forma de la autonomía (en cuanto conocimiento científico y filosófico) como «absoluto». (Estas expresiones proceden de Hegel.) Pero la forma más alta y más pura la alcanza el espíritu en el arte, que significa, por decirlo así, un juego del espíritu absoluto consigo mismo, la creación de un contramundo espiritualmente determinado.

El hombre es la criatura que ha pasado de la mano de la naturaleza a la del espíritu. El animal se desarrolla inconscientemente según las leyes biológicas. En la humanidad, las leyes biológicas están cruzadas por las ideas y resoluciones de los hombres, es decir, por los efectos de la conciencia. El desarrollo de la humanidad ha sido biológico sólo en una proporción muy pequeña, en lo esencial ha sido espiritual. Que lo queramos o no, no podemos volver atrás. Podemos hasta decir: este fin del desarrollo natural es necesario. Aun cuando se destruyera la creación actual, la naturaleza volvería a producir un mundo orgánico, y en éste volvería a elevarse el espíritu al conocimiento del mundo y a la autonomía.

Considerada a esta luz, la humanidad adquiere una significación nueva, cósmica. Es el punto en este mundo (el único que conocemos) en que el espíritu se ha elevado a la libertad; es el cerebro del mundo, la sede de la conciencia mundial.

Y en tanto que secundariamente aun nos sentimos (prácticamente sin duda de un modo bastante vigoroso en nuestra vida instintiva) como animales, pero en primer término como conciencia, por tanto, como portadores del espíritu, participamos en su instinto de conservación, en su autoafirmación; y lo que hemos conocido como el destino especial de la humanidad, lo afirmamos ahora con nuestra voluntad; no podemos hacer otra cosa; en un grado determinado de madurez esta afirmación surge en nosotros. Aquel destino de la humanidad es su misión, es el sentido de su existencia. Existe un imperativo «categórico» en nosotros que exige esta afirmación: nuestro espíritu es una manifestación del espíritu, y, por tanto, tiene que despertarse en él también el instinto de conservación del espíritu. (Este instinto de autoconservación adopta necesariamente en la conciencia individual o respecto a esta conciencia la forma del deber, del imperativo.)

Desde este punto de vista, la historia de la humanidad adquiere un nuevo sentido. Es la historia de la lucha del espíritu por su absolutismo y autonomía. Éste se ha elevado a través de todos los azares de la materia, a través de

todos los obstáculos de la física; y nuestra época, los últimos tres siglos (o en sentido estricto el último siglo) es el punto decisivo: el espíritu, impulsado hasta ahora por su oscuro instinto de conservación, se reconoce en su impulso y esencia mismos y se afirma.

Colaborar a esta ascensión del espíritu en la comunidad es la exigencia del imperativo absoluto. Su fórmula es: fomenta el espíritu. Y con ello se da, en medio de la perturbadora multiplicidad de las exigencias de la vida y de la sociedad, una regla de conducta, una medida sencilla de valoración. Bueno es lo que ocurre en la dirección (o con el propósito) de fomentar el espíritu.

Frente a esta determinación cósmica de lo bueno desaparece todo lo meramente social. La fórmula: sirve a la sociedad—o a la raza—, es un dogma inconsistente, ¿pues por qué se han de sostener la sociedad o la raza? Pero que el espíritu sea conservado constituye una exigencia realmente absoluta, que vive en nosotros—que somos seres espirituales—como incondicionada, que no necesita una ulterior fundamentación.

Por esto la ética no es nada artificioso, espectral, sino que coloca al individuo ante una misión eterna, le pone ante el cielo estrellado y le hace sentir la ley moral como la gran voluntad y el último deber de todo el cosmos. En verdad, las estrellas nos contemplan mientras nos consagramos a la tarea de servir a la concien-

cia del mundo, de ayudar a triunfar al espíritu en el mundo. Ese estado de ánimo, que es independiente de toda metafísica en el viejo sentido, de toda especulación sobre el origen del mundo, merece ser llamado *religioso*.

Pero no en el sentido de aquella antigua religiosidad del menesteroso, de aquella religiosidad pasiva femenina. Sino en el de una religiosidad masculina y activa: que quiere ayudarse a sí mismo. La cual quiere ayudar en su realización al espíritu, y quiere entregarse a él. Kant dice: la religión es el reconocimiento de nuestros deberes como preceptos divinos; nosotros podemos decir ahora: como exigencias y necesidades divinas.

Y aquí nos hallamos en el punto central de toda nuestra sensibilidad cultural. Pues como el reino del espíritu dentro de una sociedad humana es lo que llamamos una cultura, esta nueva religiosidad es culturalmente afirmativa; pero no en cualquier sentido sutil, esteticista o socialista, sino encendida por el vigoroso sentimiento de una responsabilidad cósmica; incitada por el heroísmo de la misión, que realiza su servicio no por el éxito y la recompensa, sino por él mismo.

Esta es la determinación básica de nuestra ética: lealtad caballeresca al espíritu, entregamiento y entusiasmo; de suerte que toda la justeza de este proceso intelectual es iluminada por la belleza de su sensibilidad.

Esta sensibilidad, ¿dónde podría encontrar

un suelo preparado más que en la juventud? Para la juventud que aun no está moralmente falseada por la lucha por la existencia, que aun no está uncida a los egoísmos y mentiras sociales, que por su naturaleza aspira siempre a lo último, incondicionado, para la juventud es adecuada esta ética y religiosidad del idealismo absoluto, del heroísmo.

Y ella puede emprenderlo con instintos puros y cálidos sentimientos mucho antes de que pueda fundamentarlos intelectualmente. En general, el camino es para nosotros diferente que el que ha de ser aquí, en el análisis, en el desarrollo conceptual. Quien ha venido a nosotros, puede hacerlo siempre, porque a éste le ha atraído y asido esta religiosidad del trabajo cultural y la belleza de la resolución heroica; porque ha visto trazado ante él un camino recto en medio del caos cultural, y porque él mismo estaba constituido por un metal que resonó al llamamiento de los clarines de bronce.

## 2. DE LA ESCUELA.

Para que, desde ahora, quede asegurado el desarrollo del espíritu en la humanidad es necesario, en primer lugar, que sea conocido su grado actual de desarrollo y, después, que la humanidad por venir sea puesta en este grado, se la indiquen las líneas directrices de su progreso y se la den medidas para los valores espirituales. La institución que debe garantizar con

esta actividad la continuidad y el acrecentamiento de la vida espiritual de la humanidad es la escuela.

Esta es la misión, interpretada de un modo nuevo, de la escuela. Actualmente se encuentra la escuela en un estado de anarquía. No se sabe ya lo que debe hacer, no posee ya ninguna idea unitaria. Debe preparar para la vida, debe formar armónicamente a los hombres, debe transmitir los valores espirituales, debe educar ciudadanos, debe hacer cristianos (de las diferentes confesiones). Este caos ha surgido de la secularización de la escuela. La escuela en manos de los *religiosos* respondió antes a su idea más que ahora. Cuando su contenido era en lo esencial la transmisión de la visión del mundo religiosa, se la habría podido designar realmente como estando al servicio del espíritu, si la institución respectiva no hubiera sido, al mismo tiempo, una de las clases en lucha por el poder. Pero después vino otra época de nuevos contenidos espirituales; su sostén fué la burguesía; así se ha apoderado de la escuela, de una parte la burguesía y de otra el Estado, la han utilizado para sus fines y la han alejado de su idea. La escuela se ha destruído en las oposiciones eclesiásticas, sociales, políticas, y en una época en que no hay una visión del mundo unitaria, en la época de la emancipación de todas las oposiciones personales, no podía existir ninguna escuela que fuera más que un expediente.

Sólo ahora, en que del remolino de las opuestas tendencias de la vida pública surge la nueva religión, la religión de nuestro tiempo, el servicio del espíritu, sólo ahora puede volver a existir una escuela que, en grado superior, acepte otra vez el destino originario de la escuela (su «tesis» hablando con Hegel) y realice su idea. Ahora puede recibir la escuela otra vez una misión unitaria, una dirección única, a saber: la introducción de la generación joven en el servicio del espíritu.

La escuela es el centro en que coinciden el espíritu y la joven humanidad ajena aun a éste. Así tiene que realizar aquélla un doble trabajo. Por un lado una gran síntesis cultural. Ha de simplificar, sintetizar la multiplicidad existente en el progreso espiritual, en la esfera de los valores espirituales, reducirla a sus elementos esenciales, explicarla, llevarla del abigarramiento, mezcolanza y turbiedad de la realidad social a la unidad orgánica de una cultura en devenir. Su otra finalidad es la introducción en esta cultura de la generación en desarrollo, y con ello la adhesión de la conciencia individual juvenil a la gran conciencia de la humanidad.

Esto es lo que en el sentido más estricto y elevado se llama educación. De aquí se deduce que el verdadero centro, el medio verdadero de la educación, es la escuela, conforme a la idea de la educación y a la idea de la escuela (pero no, naturalmente, en la realidad existente).

En la escuela habla la voz de toda la humanidad a la joven generación, el espíritu de la humanidad; aquí se incorpora éste a la generación juvenil, introduce a ésta en el gran taller de la especie humana, en el trabajo por el espíritu. Para ello sólo está capacitado tal institución; pero no, por ejemplo, la familia (por muy superior que ésta pueda a veces ser educativamente a la escuela *actual*).

Así el estudio de la escuela nos conduce también a la nueva gran afirmación, a la posibilidad de volver a hablar con respeto de la escuela, a volverla a amar y a luchar por este amor hacia ella y por su idea. Pero esto es al fin la cosa principal y la verdadera prueba de que toda idea acaba por elevarnos a la altura de un entusiasmo en ella encerrado.

### 3. DE LA LIBERTAD DE LA ESCUELA.

La enseñanza de esta nueva escuela está, pues, única y exclusivamente al servicio del espíritu; es decir, del trabajo y conocimiento científicos, del cultivo del arte y de una sensibilidad noble y espiritual. No es un órgano del Estado, y aun menos de cualquier agrupación social particular, sino que por ella habla la humanidad ideal misma. Recibe su mandato inmediatamente de la verdad, de igual modo que la organización judicial recibe el suyo del derecho, aun cuando a veces no sirva a los intereses del Estado.

Si se compara con esta situación reconocida para la organización judicial, la de nuestra instrucción pública y se mide con ella la idea de la educación escolar, hay que considerar a ésta como profundamente corrompida. Lo decisivo para el contenido y la forma de la instrucción no es la conciencia científica del docente, ni la única consideración de la humanidad, sino los preceptos que dimanar de finalidades políticas, los intereses de los elementos profesionales y las convenciones burguesas.

Ahora bien, acaso es inevitable que en el curso de la lucha por la existencia sean influidas y falsificadas siempre las convicciones y la conciencia del individuo y de los grupos sociales por sus intereses. Por ello la sociedad ha de tener abierta la posibilidad de volver a la lealtad y a la veracidad objetiva, precisamente en su joven generación. De otro modo caería poco a poco (como a simple vista se ve ya) en ilusiones y flojedades. Ha de existir, dentro de ella, bien aislada, una instancia que diga la verdad, fiel como una aguja magnética, sin tener en cuenta el rumbo arbitrario de la nave del Estado o de la convención, y tal instancia únicamente puede ser confiada a la educación de la joven generación.

Con esto se exige tanto del Estado como de la sociedad burguesa una acción de renuncia y autolimitación fundamental; la acción por la cual el Estado sólo llega a ser Estado cultural: que reconozca sus límites, que tenga sus manos

lejos de aquello que, como la justicia, la ciencia, el arte, se halle al servicio de poderes superiores, suprapolíticos, eternos.

Con razón se exaltaba antes la educación de la iglesia, cuando ésta se entregaba realmente al servicio de poderes eternos. Hoy, como tal, está ya fuera de cuestión. Pero tiene que surgir una nueva clase de *religiosos*, compuesta de hombres que se consagren con toda su alma a la verdad y a los que pueda confiarse la juventud. Nuestros actuales profesores y nuestra escuela actual se condicionan recíprocamente. No se puede rehusar al profesor individual el respeto burgués y se puede, sin embargo, percibir que su tipo es, en general, una caricatura de lo que debe ser el educador de la juventud. Pero aquí se puede poner ya mano. Aquellas naturalezas religiosas, en el nuevo sentido, que existen en el magisterio, y especialmente aquéllas que quieren ingresar en él, pueden reunirse en una liga sagrada, pueden renovar la escuela y pueden también constituir con sus propios corazones la liga inviolable, que no sean capaces de quebrantar la burla ni la persecución, la miseria ni el martirio.

#### 4. DE LA JUVENTUD.

Iniciamos ahora una segunda serie de ideas que, en cierto modo, va de abajo arriba, no descendiendo desde la idea, como la primera,

sino ascendiendo desde la humanidad, y que después se encierra en la totalidad de la obra con aquella primera. Hablamos ahora, pues, de lo que se solía designar hasta aquí como la materia o el objeto de la educación de la juventud. Pero veremos que en nuestra esfera y religión de la actividad, la categoría del material humano a formar no tiene ya valor.

En la niñez, como animalidad humana, arrancamos organismos del seno materno de la naturaleza y dirigimos miradas asombradas al mundo radiante del espíritu. Pero llamamos juventud a la época en que el hombre se ha desprendido del terreno natural y comienza a moverse libremente en el mundo del espíritu. En esta época de transición existe aún el estímulo biológico de la atracción natural intacta, aunque ya brilla en su frente la nobleza de la belleza espiritual. Este equilibrio peculiar entre naturaleza y espíritu constituye el valor específico de la juventud; más tarde no existe ya, es suprimido por el empuje, cada vez mayor, de los intereses de la vida social y espiritual. Y así afirmamos nosotros: la juventud no es simplemente una época de preparación, sino que tiene su propio e insustituible valor, su propia belleza y, por tanto, también el derecho a una vida propia, a la posibilidad del desarrollo de su naturaleza especial.

Porque hasta ahora se le ha negado esto, encontramos tan raramente el tipo del hombre juvenilmente bello. Y los adultos, que no tenían

sensibilidad para el valor de la peculiaridad juvenil y que, por tanto, han dejado raquítica a la juventud en la cultura de su tiempo, han tenido para la juventud, estropeada por ellos, una estúpida ironía, denominándola la edad de las tonterías, y a los jóvenes: pollos, tobilleras, etcétera. Hay que oponer, pues, a la estupidez burguesa el derecho de la juventud.

Y no sólo por la juventud actual. No se trata de procurarla una vida más cómoda, más confortable. Quizá la suerte de la juventud aprisionada en las convenciones burguesas es más confortable de la que queremos alcanzar para ella; pues esto debe ser de una belleza más rigurosa y áspera, exige una tensión más elevada de todas las fuerzas juveniles y somete a la juventud a aquella disciplina sin la que no se puede pensar ninguna existencia noble. Pero si se nos pregunta ¿a quién se puede amar demasiado si no es a la juventud misma?, contestaríamos como los helenos: en el nombre de los dioses eternamente jóvenes, Apolo y Hermes y Artemisa, a cuya belleza juvenil elevamos nuestro corazón y que no deben ser ultrajados en la tierra. Esto lo puede traducir cada uno en el europeo moderno como quiera y pueda.

La adhesión inintelectual que encuentra al principio el postulado del propio valor de la juventud suele transformarse precisamente en irritación y mala voluntad cuando se quiere deducir de ese postulado consecuencias prácticas y cuando la juventud intenta ejercer su dere-

cho natural. Esta mala voluntad revela cuánta mala conciencia, envidia y temor hay ocultos en el trato con los jóvenes, y produce, naturalmente, la reacción violenta de una juventud en oposición y en lucha. Pues el encadenamiento de la juventud tiene, sobre todo, el sentido de querer ser dueños del futuro. Una juventud emancipada significa un futuro que se escapa de las manos a la actual generación de adultos. (Pues en verdad la futura generación de adultos tiene que parecer de otra forma que la actual, la que por lo menos debiera practicar la virtud de desear esto mismo. Tal es el contenido de los discursos a la nación alemana, de Fichte; ¿por qué alaban aquéllos a éstos, en vez de prohibirlos y desterrarlos?)

Suena duro, y no parece tampoco característica de una acción consciente, cuando decimos: la edad adulta siente la superioridad latente, potencial de la juventud y trata de evitarla. Esta superioridad consiste precisamente en su ingenuidad intelectual y ética, en su capacidad de entusiasmo y de fe, lo que no significa otra cosa que una espiritualidad más intensa y una afinidad superior de espíritu. El llamado romanticismo de la juventud es en el fondo sólo su repugnancia a las falsas realidades burguesas, su necesidad de realidad bella, de espíritu en la vida, no sólo en los libros. A este aspecto de la juventud se dirige la educación; con su reconocimiento comienza toda educación. Una educación así pensada no necesita llegar a

ni a violentar a la naturaleza juvenil, ni retraerse cobardemente ante todo esfuerzo vigoroso. No consiste en atormentar a la juventud en una rutina artificiosa, sino, por el contrario, en el acrecentamiento de la verdadera sensibilidad juvenil, en la fructibilidad de lo joven. Y con esto se creará por primera vez en nuestra cultura una juventud verdadera, una juventud cultural y una cultura juvenil. Hasta ahora la juventud no existía en absoluto oficialmente, es decir, era sólo el apéndice de la familia existente y estaba encerrada en los centros rutinarios, o se encontraba en oposición con los adultos, seguía sin dirección su propio, desconocido camino, y sustraía su participación en la cultura, cuando no rechazaba conscientemente esta participación en la cultura dominante, como en la primitiva asociación de «las aves de paso». Ahora debe llegar a ser un elemento necesario, peculiar, de nuestro pueblo cultural. Esto significa un enriquecimiento de todo presente y una liberación de todo futuro. Pues la afamada y, al parecer, evidente continuidad del desarrollo no es un fin apetecible, sino más bien su superación. Aquella continuidad histórica significa sólo el enlace del porvenir al presente, de lo vivo a lo muerto, del espíritu al azar. Vencer esta continuidad sería una adquisición enorme de la humanidad. Esta puede vencerla por una educación que no condene más a la juventud a lo condicionado temporal y fortuito, sino que, como corresponde a

su naturaleza, la lleve a lo absoluto, eterno, supratemporal, saturada de lo cual pueda aportar una nueva época que sirva lealmente al espíritu y a la verdad.

##### 5. DEL HOGAR DE LA JUVENTUD.

De todo esto se deduce la necesidad de un cierto aislamiento de la juventud. No puede hallarse ésta bajo el influjo decisivo del ambiente azaroso de adultos, sino sólo bajo el de aquellos nuevos *religiosos*, de aquellos servidores del espíritu, y tiene que vivir en un terreno en que pueda actuar y desarrollar su propia naturaleza. Ello es imposible en la familia. Esta no se halla en condiciones de poder realizar una función históricamente tan nueva. Esta afirmación suele ser acogida con una indignación absurda, aunque es bien evidente. Ningún hombre podría considerar como educativamente capacitados a los representantes medios de nuestro público; y, sin embargo, se designa generalmente a los padres, que constituyen ese público, como los educadores insustituibles de los niños. Ciertamente, en nuestra cultura actual se confía aún a los padres la educación de los niños; pero esto es manifiestamente un residuo histórico de los grados sociales más primitivos, y está sólo justificado cuando no existe aún una institución eficiente para la educación de la sociedad. Pues el desarrollo tiende a superar cada vez más tales residuos accidenta-

les e irracionales por una organización reflexiva y técnica. ¿No se podría defender con el mismo derecho que se defiende el principio de los padres como los educadores más adecuados, el principio contrario, a saber: que para nadie es más difícil que para los propios padres educar racional y objetivamente a los niños, y que por ello no pueden, por principio, ser sus educadores? A estas dificultades personales se añaden las materiales. Las casas urbanas no son a propósito para constituir el hogar de los niños y los jóvenes; a éstos se les debe procurar un hogar real, común.

Sabemos lo que hemos de buscar. Para nosotros los conceptos de escuela y juventud están íntimamente relacionados. La juventud y la escuela se necesitan recíprocamente. En la escuela debe ser conducida la juventud al espíritu y articulada en la cultura de la humanidad; la escuela le pertenece, pues, en cuerpo y alma; la escuela debe ser su imperio y su hogar.

La escuela tiene, pues, dos aspectos. Es la voz nunca muda del espíritu y es el hogar de la juventud. Estas dos ideas indican la dirección de todo trabajo profundo en la nueva configuración de la escuela; pero este trabajo sólo tendrá buen éxito cuando se contemplen ambos aspectos de la escuela con una mirada, cuando se les conciba como funciones interactivas de un organismo escolar.

## 6. DE LAS COMUNIDADES ESCOLARES LIBRES.

A estos organismos de la nueva vida escolar y la nueva vida juvenil en unidad les denominamos las comunidades escolares libres.

Estas no son un *establecimiento* cuyos *empleados* elaboran un *material de alumnos* y cuyo objeto es una juventud a la que se ha arrancado y alejado su vida propia. La juventud y el espíritu se buscan como magnetos eléctricos. El encontrarse y asirse constituye el sentido de la nueva instrucción. No existe ya un sujeto y un objeto de la escuela, hay sólo una comunidad de los reunidos en torno a un espíritu. Maestros y alumnos, conductores y conducidos forman en la escuela un frente, como camaradas, no por benevolencia personal o sentimental, sino esencialmente por pertenecer al mismo ejército.

Cada uno es, en primer término, miembro de esta comunidad. La trivialidad burguesa de la individualización como objetivo supremo y de la personalidad desarrollada como último fin de la educación aparecen muy pobres junto a la riqueza, nobleza y estilo de una vida en comunidad semejante. La educación tiene que realizarse, sobre todo la social, por el ambiente completo, y una educación que sólo consiste en el influjo sistemático del educador sobre el alumno dejaría morir a éste espiritual y moralmente de hambre y degeneraría en una téc-

nica y una táctica psicológica artificiosas. Por esto no puede haber otra educación que la educación en comunidad, que la educación en la comunidad que se educa a sí misma.

Pero no debe buscarse esta comunidad en lo mecánico y su espíritu, en la organización. Ninguna forma externa contiene vida espiritual, sino que la vida espiritual crea sus formas. De la nueva sensibilidad comunal surgirá una nueva constitución escolar, que en el fondo no es más que la voluntad organizada de la juventud y de sus guías en su escuela. En cada caso serán diferentes, según las circunstancias objetivas y personales, los órganos por los que regulen su vida las comunidades y se den sus leyes, los modos porque se facilitará, mediante la descentralización interior, a cada uno de sus miembros la participación en la vida total. La comunidad escolar libre no es una invención técnica, sino un organismo espiritual; representa una dirección espiritual determinada. Hay que representarse ésta, y no estudiar y copiar organizaciones externas.

Con esta reserva se exponen aquí los rasgos esenciales de la constitución porque se han regido las primeras comunidades escolares.

El director aparece obligado por la constitución escolar, y consiguientemente limitado por ella, a su jurisdicción (que tiene un aspecto jurídico por ser únicamente responsable respecto al exterior). De su voluntad y de su capacidad depende la extensión y medida en que quiere

considerarse como el verdadero impulsor y guía, como el poder ejecutivo de la comunidad, como un *primus inter pares* entre sus colegas. Normalmente debe ser elegido por el claustro de profesores.

Este se recluta por nombramiento libre. Es competente en todos los asuntos de la enseñanza y tiene además la misión de conservar vivo el espíritu de la comunidad escolar y estructurar en todos sus aspectos la idea de la C. E. L. (1), para que la vida de la comunidad escolar no se adormezca, cristalice y empobrezca nunca. El claustro de maestros debe ser propiamente la médula del organismo entero, como tal claustro; no como una mera reunión de personas que trabajan en el mismo establecimiento, sino como una corporación de trabajadores según planes comunes y con el mismo espíritu. No es teóricamente necesario que todo maestro pertenezca a este claustro; se puede pensar que si alguien no se siente homogéneo con el espíritu dominante, renuncie a pertenecer al claustro de educadores y se satisfaga con intervenir en los problemas de enseñanza que le están encomendados; su instrucción podrá referirse al terreno neutral de las materias más técnicas. Sólo se concederá atribuciones educativas al maestro novel después de un período de prueba y el informe del claustro: el derecho de formar una

---

(1) Así llamaremos en lo sucesivo, para abreviar, y como lo hace el autor, a la Comunidad escolar libre.

«camaradería». Por tal entendemos nosotros un grupo de alumnos que se reúne por su propia elección en torno a un maestro como su «guía». Todo el mundo se ha de afiliar a una de estas camaraderías. El guía asume el cuidado y dirección individuales de sus gentes y trata de hacer de su grupo una comunidad escolar en pequeño, una célula del gran organismo que es la escuela.

No existe una organización de los alumnos opuesta a los maestros, sino sólo la asamblea o reunión de ambos, la «comunidad escolar». En ella, cada maestro y alumno tiene voz (con ciertas limitaciones respecto a los más pequeños); todos tienen el mismo derecho a hablar. La comunidad escolar es la verdadera asamblea legislativa de la escuela. El desarrollo de las cosas ha llevado a ampliar cada más sus atribuciones.

Comparable al claustro de maestros es la junta de alumnos de los últimos años. Esta, elegida por primera vez entre los alumnos de los últimos años, se completa por nombramiento libre en estas clases, sin que la dirección o el claustro tengan derecho de veto. Asimismo se reúne y trabaja aquélla sin control alguno de una jurisdicción superior, pues en esta organización se ha formado una tendencia vigorosa y muy extendida contra toda medida policíaca. Pero la junta no constituye, en modo alguno, una representación de los alumnos, no tiene ninguna facultad legislativa, sino que es simplemente el

órgano administrativo autónomo de un gran número de funciones de orden que se distribuyen entre sus miembros. Ante todo a cada uno de éstos se asigna uno o varios de los compañeros más jóvenes como «protegidos» para ayudarles y vigilarles en un gran número de puntos concretos de orden y limpieza, y protegerles siempre que sea necesario. Aquéllos sólo tienen deberes, y ningún privilegio, ninguna atribución de mando o de castigo. En las discordias entre los alumnos, la junta actúa como tribunal, o mejor como árbitros.

No se debe confundir estas instituciones nacidas orgánicamente de la nueva comunidad escolar con aquellas organizaciones artificiosas que han comenzado ahora a ponerse de moda en las escuelas públicas. En la C. E. L. los jóvenes se sienten como en su casa, sienten que en ninguna parte se encontrarán mejor defendidos y por ello están interesados con todas sus fibras en conservar, en proteger su hogar, y su participación en la vida de la escuela no es al fin y al cabo otra cosa que la expresión de este interés. En tanto, pues, que la escuela pública no logre ser amada por los muchachos, tales instituciones serán para ella sólo cosa de juego, como las consideran ya los mejores de sus alumnos. Pero aun tiene para los alumnos de la C. E. L. un sentido más profundo y que sobrepasa la mera satisfacción por la escuela en que viven, su participación en el régimen escolar, a saber: la conciencia de poder realizar ya

en su juventud un trabajo cultural pleno, al poder preparar por su parte el camino al espíritu, que se reproduce y aumenta, de la comunidad, por haberse reconocido a la escuela como su órgano más importante.

Este es acaso el lugar, no de deducir la llamada coeducación, pero sí de mencionarla como un principio evidente de la nueva escuela. Al hablar, en efecto, de la juventud lo hemos hecho refiriéndonos a *toda* la juventud. Esta debe reunirse bajo las alas del espíritu, debe conocerse como la futura y nueva humanidad, y lo que la naturaleza ha dividido en dos sexos, debe volver a unir el espíritu en un mundo común.

Las formas de su vida en comunidad no las ha tomado la C. E. L. de otra parte, ni del Estado, ni de las sociedades, ni de la familia. Pues es una creación peculiar, social, coordinada a aquéllas, aunque de un género que casi ha muerto ya. Para la comprensión de este tipo vamos a examinar otras dos organizaciones semejantes a él. Una son las órdenes claustrales. Se sabe que durante largo tiempo fueron éstas los sostenes más importantes de nuestra cultura espiritual y no hay que rechazar la idea de que puedan volver a serlo. No se trata ciertamente de dirigirse a los restos actuales de aquellas antiguas instituciones, y menos de imitar las formas desaparecidas. Es necesario una nueva vida que cree por sí misma sus formas. Pero ¿se puede pensar una creación social más no-

ble que ésta cuyo único contenido es el servicio al espíritu? ¿No está quizá destinada una nueva organización, en forma de orden, a procurar al mundo la religión que ahora necesita, la del espíritu y el trabajo, y no está llamada la escuela a sustituir a la iglesia?

Una orden no es una asociación para un fin concreto, sino una comunidad de vida. Su ley interior es un estilo determinado. El estilo es la configuración del espíritu en una comunidad. Sólo una comunidad puede ser el sostén de un estilo, como sólo puede serlo de un lenguaje (un estilo es un lenguaje). Toda aspiración del individuo a la plenitud moral, que es todavía el alfa y la omega de la ética y la pedagogía actuales, es un trabajo de danaidas si no recibe su dirección de la intuición de un estilo en el que se hace visible y concreta la moralidad, que de otro modo es siempre abstracta para el individuo (pues el ejemplo no tiene nunca validez general). La moralidad es la participación en la edificación espiritual del cuerpo social, es la armonía de la propia estructura con la ley de cristalización de la totalidad.

La otra institución social, parecida también a la de las órdenes, que podemos aducir para hacer comprensible la C. E. L. es la de la fidelidad. Esta se ha perdido totalmente en la vida moderna. La relación de fidelidad entre el caballero y el séquito, entre el maestro y el aprendiz, han caído en descrédito en la sociedad burguesa, como incompatible con la libertad per-

sonal de la convicción. Esta contradicción no se puede tampoco refutar teóricamente, como la de trivialidades parecidas, de la necesaria separación de persona y cosa. Este punto de vista sólo se puede superar por la acción, cuando se haga intuible mediante una comunidad de jóvenes que realmente se educa a sí misma la razón superior: la superior felicidad y la belleza superior de esta institución respecto a una sociedad atomizada de individuos particulares espirituales; la razón superior, que soporta la guía de los más capaces y reconoce el gran valor que tiene poseer un guía y seguirle con la fuerza del propio convencimiento y entusiasmo; la superior felicidad: la cabelleresco-heróica; la belleza superior: el entregamiento y el amor. En una sociedad como la C. E. L. hay sólo una autoridad, un derecho al reconocimiento: el de la realización espiritual. Decide el *carismas*. Por ello ha de lograr en ésta nueva significación y vigor la guía, la relación del dominar y servir espiritual, la maestría y el aprendizaje. Quienquiera ver aquí dogmatismo y esclavitud espiritual percibiría lo contrario de lo que se pretende. Pues donde gobierna el espíritu está la libertad y la vida, y en ninguna parte se recibirá tan satisfactoriamente toda acción espiritual, toda idea propia de cada uno como en tal atmósfera. Pero aquéllos que se aferran demasiado a lo típico juvenil no suelen sospechar lo que les falta de cultura espiritual para comprender la naturaleza íntima de esta

relación, y que aquello juvenil representa una elevada actuación espiritual. Pero hacer comprensible esto a la actual sociedad es un esfuerzo vano, mientras que la juventud comienza ya a introducirse en la nueva vida.

## 7. DEL ARTE.

La religiosidad de la C. E. L. se halla en el espíritu que anima su actividad, a saber: se trata siempre del acrecentamiento de la cultura humana, y en ésta, de la formación de la naturaleza divina, de valores que están más allá de los fines humanos y que tienen que ser queridos por nosotros, por ellos mismos. Consiguientemente, si la C. E. L., como tal no tiene religión alguna en el sentido de algo santo que se pone junto a la vida, de un símbolo inmediato y comprensivo de la vida divina, no debe esto ser elogiado en modo alguno como una adquisición. Sólo es una adquisición el que aquélla haya encontrado un camino para la religión de nuestro tiempo, o mejor, haya abierto a la religión un camino para nuestro tiempo. Pero la nueva religión misma que nosotros apenas podemos pensar de otro modo que por la analogía del mito y el culto, esto santo junto a la vida, a lo que la fe eleva diariamente la mirada y en lo que el hombre se refugia en sus últimos apuros y en su suprema felicidad, en esto tenemos que confiar y esperarlo sin impaciencia ni falsas anticipaciones. No está en nues-

tras manos apresurar su llegada, y no sabemos de ello otra cosa sino que pertenece a la plenitud de una cultura. Y las palabras de Goethe: «Lo supremo en el hombre no tiene forma y hay que evitar configurarlo de otro modo que en una noble acción» son tan inexac-tas como el panteísmo en general.

Actualmente, forma el arte la cúspide del vivir espiritual, y es verosímil pensar que la satisfacción del anhelo por aquella configuración de la religión en un símbolo inmediato vendrá a nosotros por el camino del arte, y hasta quizá fundido con uno de sus desarrollos supremos. Pero el cultivo del arte tiene que estar enteramente desprovisto de ésta como de toda otra consideración, y en ninguna otra parte como aquí se confirma la autenticidad del ánimo espiritual y de la fe en el espíritu.

Pues el arte es para nosotros su expresión más directa. Si se ve claro en un momento cuán irracionalmente, o cuán espontánea o autónomamente, surge todo gran arte y sigue su camino, cómo aquél se halla soberanamente en mayor medida aún que la naturaleza frente a la reflexión, como una revelación, y la da constantemente nueva materia para trabajos importantes, se comprenderá que no es una forma de expresión de la vida humana, sino un objeto autónomo del vivir humano.

Quizá no existe hoy nada en lo que se separen tanto los espíritus, igual que antes en las revelaciones míticas, como en la experiencia o

vivencia artística. Y en ningún punto llegará a ser tan visible la peculiaridad de una nueva vida en comunidad espiritual como en su posición respecto al arte. Lo primero es que exista, en general, una seria relación con el arte, y que éste vuelva a ser cosa de la comunidad; lo segundo, que el arte mismo sea querido no sólo por sus efectos secundarios o subrogados. Ambas cosas se relacionan íntimamente.

El arte tiene en la vida espiritual de la juventud una posición más central que en la vida adulta; pero, ante todo, aquél no es un lujo, sino una necesidad vital. Por esto es también la juventud capaz de la más alta, pura y estricta concepción del arte, y hasta se halla predestinada para ello. Y al colocar la C. E. L. al arte en el punto central de su vida espiritual se da satisfacción, tanto a la naturaleza del arte, como a la peculiaridad de la juventud.

La idea básica del cultivo del arte y de la educación artística en la C. E. L. es la convicción de que el hombre ha de ponerse al servicio del espíritu, y que, por tanto, la ocupación con el arte es un servicio. Esto se realizará en distintas direcciones. En primer lugar, en el género de arte que se elige. Ello será lo más difícil, más grande e inaccesible para aquéllos que deseen introducir sus propias y pequeñas necesidades animicas en el cultivo del arte. Pues para la educación no se trata de desarrollar de la psique del alumno el arte, sino al contrario, de proteger su pura y supratemporal naturaleza

contra todo arbitrario intento de anexión, de rodearle de respeto y conservar así en la juventud el goce artístico como algo realmente transcendente y como una firme garantía para la verdadera concepción espiritual de la vida. Por esto sólo puede dar la medida y la norma aquel arte que aparece penetrado e iluminado por la conciencia de su naturaleza celestial. Por lo menos en el campo de la música queremos citar los ejemplos concretos del arte de Bach y de Bruckner, ya que sobre ellos disponemos de un trabajo básico y original en las obras teóricomusicales de August Halm, el fundador de nuestra cultura musical, y esperamos que de toda la nueva (véase, sobre todo, su libro: *Von Zwei Kulturen der Musik*, así como sus estudios en los *Wickersdorfer Jahrbücher*, 1908 y 1910, Editorial Eugen Diederichs, Jena, en la *Freien Schulgemeinde*, de la misma editorial, y en el trabajo de conjunto publicado por Jöde: *Musikalische Jugendkultur*).

De tal arte obtendrá la juventud la voluntad y la fuerza para oponerse a la incultura artística de nuestro tiempo, a saber, a aquella fácil y blanda utilización artística de fines ajenos a su naturaleza, sea que se le asigne el fin de auxiliar a nuestra vida sentimental para una descarga provechosa o para aumentar nuestro sentimiento vital, sea que con su ayuda se crea poder mejorar cualquier proceso psíquico o físico de un tipo especial. Está, pues, muy lejos de nosotros todo cultivo artístico que sólo as-

pire a ser una parte de la formación general; está también lejos de nosotros aproximarnos al arte desde el lado histórico o de la personalidad del artista; nada hemos de crear con un culto convencional de los clásicos, y aun menos importante es para nosotros lo moderno como tal. Aborrecemos la embriaguez sentimental y el modo poco distinguido y lacrimoso de suplantarse el arte por las propias experiencias humanas. La preparación decorosa para el trato con las obras de arte consiste, para nosotros, en la disciplina técnica de la vista y el oído, y el método propio de esta disciplina es aquí, como en todo, la propia actividad. La música existe propiamente para los que la practican, y en las artes plásticas sólo se introducirá aquél que se considere apto para dominarlas, es decir, se traslade a aquella actividad con la que pueden dominarse las leyes artísticas. Su obra no será nunca, si no es aquél artista, una obra de arte, pero aprenderá a comprender, bajo la dirección del maestro, lo que le falta a la obra, y si no en su obra, se despertará en él el arte para la vida. (Véase sobre esto el trabajo fundamental de Fritz Hafner *Der Zeichenunterricht, ein Kapitel aus dem Programm einer F. S. G. Freie Schulgemeinde*, 3, Jahrg. Heft. 1, und 5. Jahrg. Heft 1-2.)

Cuando la juventud esté armada de esta forma para acercarse al arte con trabajo y rigurosa autodisciplina, será también evidente para ella que es corresponsable del destino y el des-

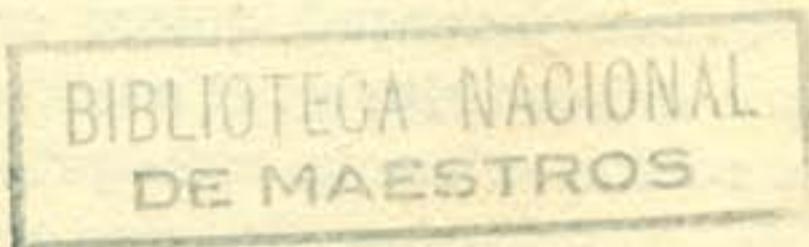
arrollo del arte, es decir, surgirá, al fin, de ella un nuevo público como suposición de un nuevo arte total, de un nuevo estilo. Esta juventud odiará aquella tolerancia antiintelectual, que todo el mundo revela a su modo, para la que todo es interesante y nada santo.

Aquí puede verse claramente que sólo puede volver a ser posible una relación pura con el arte sobre la base de un nuevo estado de espíritu, de una nueva religiosidad.

En esta disposición de ánimo artística ha encontrado la nueva cultura juvenil su expresión más distinguida, y por ello la hemos elegido aquí de entre todo el servicio del espíritu. Pero se comprenderá que de la nueva posición ética, de la nueva religiosidad activa y afirmadora de la cultura recibe también su nueva seriedad y consagración la restante actividad espiritual, el trabajo científico, la aspiración al último conocimiento del universo, la decisión en los grandes problemas de la vida pública y social. La nueva juventud quiere contribuir al predominio del espíritu en el mundo, y por ello no quiere recluirse en la vida privada exenta de intereses espirituales, sino que quiere y debe ser educada para la vida pública. Pero no en el sentido de la propedéutica ordinaria de la educación cívica, no en el sentido de cualquiera bien intencionada, pero profana politicación, sino que quiere ser llevada a la vida pública

como una nueva generación, con la que entre una vigorosa corriente de nobleza espiritual en esa vida pública. En ningún lugar debe ser sólo burguesa y profana la formación de la juventud. El instinto de nobleza y santidad puede llegar hasta el cultivo y formación del cuerpo, con los cuales se trata hoy de crear belleza espiritual, de un modo opuesto y equivocado, de fuera adentro.

El mundo está en plena marcha y cree en progresos y reformas; con el filisteo reformista ha surgido, entre nosotros, aquel nuevo tipo que se acerca con torpe indiscreción a todos los problemas espirituales y trata de dominar todos los movimientos del espíritu. En la actualidad es el verdadero enemigo del cual tiene que protegerse y advertirse a la juventud. Es necesario armarse contra él con la dureza diamantina de la idea pura, y una juventud que se siente digna de una noble disciplina, contestará afirmativamente a esto.



Cop 33. Inv 454

3/12/24.

ASOCIACIONES