

DEL EXTRANJERO

CURSO SOBRE LA LITERATURA MEXICANA CONTEMPORANEA EN LA UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO

La doctora Concha Meléndez está dirigiendo un curso sobre la Literatura Mexicana en la Universidad de Puerto Rico durante el segundo semestre, que empezó el 10 de enero pasado. Se estudiará el modernismo en la vecina república, los novelistas de la revolución, y la vanguardia.

En este curso se interpretarán los principales poetas del modernismo mexicano: Gutiérrez Nájera, Nervo y González Martínez; los novelistas Mariano Azuela y Martín Luis Guzmán y sus relaciones temáticas con los pintores de la Revolución de 1910; y el grupo de escritores jóvenes, Xavier Villaurrutia, Torres Bodet, Salvador Novo, Carlos Pellicer, y Bernardo Ortiz Montellano.

La doctora Meléndez, conocida por su preparación cultural y sus dotes intelectuales, regresó a Puerto Rico de México hace pocos meses, después de un año de estudios avanzados en la Universidad Nacional, en donde se recibió de doctora en letras.

LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN ESPAÑA

El proyecto de ley de reforma universitaria recientemente presentado a las Cortes españolas por el ministro de Instrucción, señor Fernando de los Ríos, encierra una diversidad de puntos del mayor interés. No nos es posible presentar, "in extenso", dicho proyecto; pero he aquí el preámbulo respectivo, que por la estrecha relación que guarda con muchos de nuestros

propios problemas, merece ser leído con toda atención:

"A las Cortes constituyentes:

A mediados del siglo XIX se realiza en España un intenso esfuerzo a fin de dar al Estado una nueva estructura. Ese ímpetu acometedor se debió a los moderados, entre quienes pervivía el optimismo racionalista del enciclopedismo; en su virtud, ellos pusieron la impronta constitucionalista, que prevalece con ocasos leves hasta 1931, y a ellos se deben la estructura tributaria y la administrativa y la concepción de la Universidad que la ley de 1857 ha mantenido hasta bien recientemente. En vano el otro gran brote intelectual del siglo XIX, el que presiona fructíferamente la vida estatal de 1868 a 1874, intenta insertar una visión remozada de la enseñanza mediante el decreto de 21 de octubre de 1868; la concepción burocrática, rígida, se adueña de nuevo de la dirección del Estado, y las Universidades vuelven a funcionar como flácidos órganos de una cultura que no se organiza para recoger las aspiraciones vitales del espíritu, para crear ciencia y abrir vías nuevas al pensar, sino para administrar el saber inventariado.

El ansia cultural que se apodera de España tras su guerra con los Estados Unidos halló en la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (1907), el órgano potenciador de las inquietudes y afanes del país; la juventud salió de España, púsose en contacto con medios culturales densos, con maestros de relieve mundial, y retornó a nuestro país cargada de ilusiones científicas y anhelos pedagógicos. Con esta juven-

tud comienza la renovación del profesorado y la creación de centros de investigación científica, es decir, células puramente adscritas a la investigación, cual se hace hoy así en Alemania como Inglaterra o Rusia.

Mas la Universidad seguía aprisionada administrativa y pedagógicamente; algunos intentos plausibles de autonomía no llegan a prevalecer, e inicios loables de constitución de patrimonios universitarios logran arraigar. Empero, cuando envejecen los "curriculum" como acontece entre nosotros, la enseñanza universitaria se distancia de las vivas inquietudes de su tiempo, porque no halla en aquélla la conciencia individual, respuesta congruente a la constelación de problemas que pueblan su vida interior. He aquí por qué el problema de la Universidad española, como el de todas las de esta etapa histórica, nace de la honda crisis de espíritu de la postguerra y de las nuevas situaciones sociales que las variaciones profundas experimentadas por la economía han creado: crisis en el pensar y crisis al enjuiciar la necesidad y el modo de enlazar el pensar con el hacer.

La Universidad ha respondido siempre en el recurso histórico a un ideal social subyacente: ha respondido al tipo de hombre que ansiaba crear como tipo directivo, y ello, en función del sistema de condiciones políticas, sociales y económicas de la comunidad en que ella misma vive encajada. Sólo partiendo de este supuesto es explicable la evolución de las Universidades y las peculiaridades de las mismas; entre Francia e Inglaterra, o Alemania e Inglaterra, hay la discrepancia que se refleja entre sus concepciones del hombre a crear por la Universidad y de los fines a cumplir por ésta. En la reforma universitaria italiana de 1927 están expresadas la visión fascista del hombre y la concepción del fin a realizar por la Universidad. Cuando Lenin, en el Congreso de la Juventud Comunista celebrado en 1920, formula su tesis de la cultura proletaria, ya diseña lo que la orde-

nanza rusa de 3 de julio de 1922, en su párrafo primero, había de destacar como fines de la educación superior: formar especialistas en las actividades profesionales, preparar científicos y difundir entre el proletariado la obra de la Ciencia; pero del hombre en la unidad de sus íntimas fuerzas espirituales, del hombre soporte, del especialista o científico, no se halla vestigio en esa concepción.

La reforma universitaria es, pues, uno de los temas centrales de nuestro tiempo, y precisa acercarse a él con ánimo propicio al ensayo, a la creación de núcleos pequeños con que realizar experimentos sociales; y si no es posible levantar un edificio pedagógico cerrado y concluso, es necesario articular bases que abran ventanas por donde, con el sol y el aire, entren los esporos de la visión latente y no se imposibiliten las germinaciones que el afán de cada día haga posibles.

La Universidad moderna tiene, a nuestro juicio, estos problemas graves que acometer: a) Partiendo de una versión sintética de la cultura de nuestro tiempo, crear el tipo de "civis academicus", el universitario conocedor del organismo del saber de su época; b) Formar en términos científicos al profesional, y c) Preparar al investigador, al hombre capaz de realizar el empeño creador.

Porque lo primero es un postulado para la Universidad es por lo que la segunda enseñanza ha de "formar"—no informar—al joven a fin de hacer posible un tipo humano de profesional. Esa es la razón de que los ingleses atribuyan el renacimiento de sus Universidades al Education Act de 1902, vigorizador de la segunda enseñanza. Porque el Gimnásium alemán no cumple aquel cometido es por lo que Sprenger ("Über Gefährdung Erneuerung der deutschen Universitäten, 1930") demanda para Alemania una etapa de estudios entre el Gimnásium y la Universidad análoga a la que se hace en los "College" norteamericanos.

Esa debilidad de nuestra segunda

enseñanza es, a su vez, la razón de que el señor Ortega y Gasset de mande para el universitario, en su bellísimo ensayo "Misión de la Universidad", un conocimiento de las grandes disciplinas, que constituyen al entrelazarse el tejido de la cultura de nuestro tiempo.

Por esto la entrada en la Universidad habrá de ser precedida de una prueba de competencia o seguida de un curso especial, según la formación que haya tenido el escolar durante el período que antecede a su ingreso en la misma. Mas esa prueba debe ser seriamente hecha, pues un problema de inusitada trascendencia plantea hoy en el mundo y en nuestra España el afán profesionalista universitario: el acceso de masas a las aulas. "La idea de masas de estudiantes—dice un pensador alemán, Dibelius—es incompatible con la Universidad"; en efecto, es el descenso de nivel en la enseñanza y es a menudo la imposibilidad de la investigación; y es que el número de estudiantes universitarios de la Alemania rica, extensa y potente de 1914 era de 59,000 y el de la Alemania despotenciada y reducida ha ascendido a 99.500 en el curso de 1930-31.

Llamo apremiantemente la atención de los hombres con sentido de responsabilidad, porque en breve será España uno de los pueblos donde con más actitud se plantee el problema del titulado sin acomodo; repare el país que si la Universidad de Londres tiene 9.500 alumnos, la de Madrid, en el año en curso, cuenta, sólo oficiales, con 7.191 alumnos, y si en todas las universidades inglesas, nutridas con escolares del gran imperio, hay 44.660 estudiantes, en las nuestras, alimentadas casi exclusivamente por nuestras parvas tierras, hubo el pasado curso 27.823.

¿Cómo reaccionar? Por la selección en la entrada mediante la adopción "numerus clausus" en todo laboratorio o clase de investigación. Si a lo segundo no acompaña lo primero, el problema pervivirá, y además, el número de profesores, auxiliares y ayudantes habría de ser tal, que sólo un pueblo

sumamente rico podría sostener algunas universidades. Cinco millones de libras esterlinas cuestan las 16 universidades inglesas, es decir, 125 millones de pesetas, a la par, y diez millones de dólares el sostenimiento de la Columbia University en Nueva York.

Más la Universidad, para su específica y primordial labor, la de formar científicamente un profesional realmente eficiente, ha menester, sin duda alguna, cada día en mayor número, laboratorios, clínicas, seminarios, clases prácticas, es decir, ocasiones en que mantener una relación íntima con el alumno, a fin de irle poniendo en contacto con las cuestiones vivas, reales, que puedan precisamente darle el dominio de la especialidad escogida; de aquí la conveniencia de acoger y cultivar la idea del "tutor" universitario, del que hecho cargo de un grupo pequeño de alumnos coopera con ellos cotidianamente para vencer obstáculos y habituarlos a la resolución del problema. La Universidad, como centro a que el estudiante acude y en que vive despegado de todo contacto profesional, es una visión totalmente superada que ha menester desaparecer de la vida, dada la cualificación inherente al profesionalismo exigido a la Universidad moderna. Es preciso, por tanto, una ordenación más "tutorial" en el seno de la Universidad.

Los problemas antes apuntados requieren otra visión de las pruebas de capacidad; no es posible mantener el examen fragmentario, en que lo de menos es la formación, y lo de mayor relieve, la retención de hechos, porque ese sistema, de triste tradición nacional conduce al cultivo del anecdótico, mas no a un esfuerzo interpretativo de la significación de los hechos, de los fenómenos, de las ideas e instituciones. El examen altera en su esencia, decía don Francisco Giner, la teología de la enseñanza, porque no se estudia para saber y por saber, sino para examinarse. De aquí que la idea del examen como preocupación deba desaparecer de la mente de los alumnos, lo que no

se logrará en tanto las pruebas de capacidad no lleguen a ser escasas y reveladoras exclusivamente de la formación científica personal del alumno, de su fuerza para discernir en torno a cuestiones fundamentales.

No puede desconocerse que una Universidad sensible a los problemas que suscita la inquietud científica, necesita flexibilidad para llamar al conocedor de algún tema concreto, para incorporar temporalmente a personalidades nacionales o extranjeras de las que espera estímulo, enriquecimiento, y para acrecentar el número de los jóvenes que como profesores auxiliares quieran desempeñar las funciones de tutoría. Es perentorio aumentar este cuadro directivo, y se precisa ir disminuyendo, en cambio, el número de profesores titulares con vinculaciones permanentes. En este sentido, la experiencia norteamericana es preciosa, y la crisis del estatuto del funcionario, crisis nacida de los riesgos notorios de su carácter público, de las situaciones jurídicas que crea en pro del beneficiario, habrá de alcanzar al profesorado a medida que exalten las garantías de la función; nos hallamos ante un retorno, deseable, a nuestro juicio, a relaciones privadas contractuales y no institucionales en el sentido moderno.

Pero la finalidad tripartita de la Universidad, el hombre, el profesional y el investigador, no agota la misión que hoy le compete; fuera de la Universidad permanece una multitud creciente, ávida de participar en el noble goce del conocimiento que ella logra; y aunque el permanecer muda ante ese anhelo no tendría ahora el significado de antaño, porque el régimen de becas y las pruebas selectivas han quitado a la Universidad el carácter de reducto de clase que, singularmente en el pasado siglo, ha ostentado, dejaría, sin embargo, de realizar, si no acogiese esa apetencia, una de sus funciones circunstanciales o permanentes; que ello es difícil e innecesario precisarlo. No se trata de atribuirle un fin insólito privativo de Rusia, pues la Universidad

norteamericana puede decirse que responde esencialmente desde un punto de vista social a esa misión dual: formación del profesional o del científico y difusión de las cuestiones básicas de la ciencia, de suerte que prepare a los beneficiarios de esta actividad para ascender al primer plano.

La propia concepción de Max Scheler al bosquejar en 1921 la reconstrucción de la Universidad alemana está ideada a base de su división funcional en instituciones para la educación profesional superior, institutos de investigación y colegios para el pueblo. ¿Cómo enlazar estos fines? No es conveniente encerrarlo en artículos ni aun en bases; es la experiencia de cada Centro la que irá surgiendo y proveyendo; nuestro propio pasado y los ensayos de hoy irán alumbrando nuestro camino.

Mas si en la base de toda concepción de la Universidad incide una proyección de la cultura y del hombre, y este hombre y aquella cultura han de responder no sólo a elementos universales, sino al genio específico del país, la Universidad española y el universitario español deben, en intimidad con nuestra historia, buscar los valores de eternidad que haya en el suelo y subsuelo de nuestro pasado y presente, a fin de vitalizar y encender el horizonte, llenándolo de esperanzas hacederas, no de utopias mortíferas.

La inquietud y los afanes de la muchedumbre escolar española, expresados de modo fecundo en el Congreso federal de estudiantes universitarios de 1931, habían sido preparados por un grupo de profesores dilectos años ha. Persuadido de la madurez del propósito, el Ministerio convocó en el mes de junio de 1932 una Conferencia de catedráticos universitarios, cuyas conclusiones fueron entregadas por nosotros al Consejo Nacional de Cultura y han servido de punto de partida para el dictamen suscrito por éste. Todos esos documentos han sido estudiados y constituyen el fundamento del proyecto de ley de Bases."

LA JUVENTUD UNIVERSITARIA ALEMANA Y EL FASCISMO

La actitud de la juventud universitaria alemana hacia el fascismo hitleriano se explica, según nuestro colaborador el doctor Alfonso Dampf, mediante diversas consideraciones que transcribimos en las palabras del expresado doctor Dampf y sin ofrecer comentarios:

"La juventud universitaria y la noción de libertad, siempre han sido sinónimos y así figuran en el concepto mundial. ¿Cómo es posible que el movimiento fascista en Alemania que según las noticias de los periódicos, representa la más completa dictadura, ha sido jubilosamente recibido por su juventud universitaria que desde el primer movimiento se consagró a sus ideales? ¿Cómo sucedió que el movimiento fascista en Alemania cuenta actualmente con el más firme apoyo entre la juventud, de la cual salen los futuros líderes intelectuales de una nación? La contestación es simple.

"Después de la guerra perdida y toda la nación en la miseria y en una esclavitud financiera, jamás experimentada por ningún país civilizado, la juventud alemana acogió con entusiasmo las ideas de un internacionalismo pacifista, esperando la pronta realización del paraíso comunista en este mundo imperfecto. Con interés y entusiasmo observaron los acontecimientos que se desarrollaban en Rusia, en donde una voluntad de acero estaba moldeando a una nación entera, según conceptos nuevos, hacia una estructura ideal. Pero tan fuerte quedó aún en la juventud alemana universitaria el espíritu científico y el amor a la verdad, base de toda la ciencia, que no se dejaron engañar por palabras y proyectos, sino que observaron con ojos críticos la marcha de las cosas, que pronto dejó desilusionados a los partidarios del nuevo movimiento.

"Hay que tomar en consideración que las filas de los estudiantes en Alemania se reclutan no sólo con los hijos

de la clase burguesa, sino también con los de la clase obrera y campesina, y este grupo bien pudo darse cuenta que las prometidas reformas y los frutos obtenidos de la revolución en Alemania no ayudaron casi en nada a la clase trabajadora y arruinaron por completo al campesino, mientras que en las grandes ciudades se formó un grupo de oportunistas que se apoderó del manejo de los fondos públicos para enriquecerse. Fué la corrupción que se infiltró en el servicio público, la que provocó la más profunda desconfianza en las doctrinas marxistas, y fueron los preparativos guerreros de los países que rodean a Alemania, es decir, Francia, Polonia, Checoslovaquia, Rumanía, que abrieron los ojos a los más fervientes partidarios del pacifismo.

"En esta época psicológica levantó su voz Hitler, dando a la juventud, en su concepto del Estado, un ideal y apelando al sentido del honor y de la verdad que son sagrados para cada juventud. La formación de las famosas tropas de asalto, en su mayoría compuestas por universitarios y obreros, que no obstante su nombre, jamás portaron armas, apeló al sentido heroico que siempre ha existido en la juventud germana, y los más de trescientos asesinatos de sus miembros cometidos por los comunistas, provocaron un odio tan profundo contra el comunismo internacional, que su exterminación en Alemania encontró entusiasta aprobación en la juventud.

"El enorme e interesante experimento de Lenin y Trotzky, de establecer un mundo comunista, está contrabalanceado por un experimento de igual grandeza, iniciado por Italia y secundado por Alemania, de dar salida a todas las fuerzas reconstructivas de una nación, basándose en un profundo amor a la patria y en el poder biológico de cada organismo, de eliminar todos los elementos contrarios a su desarrollo.

"La Historia dirá cuál de los dos caminos fué el correcto."