

clases, unas cuantas palabras latinas de uso frecuente y muchas de ellas coincidentes morfológicamente con las castellanas, no es ninguna carga para esas cabezas ágiles para el recuerdo. Y por si lo fuera, ese vocabulario se repite de todas formas en la clase, haciendo frases con él y ofreciéndoles etimologías españolas fáciles y sugestivas, que contribuyen a fijar las palabras latinas y a iluminar el contenido de las palabras de ambas lenguas.

*La modernización de los estudios latinos se hace*

*indispensable para interesar a los jóvenes en el estudio de Latín con verdadero éxito. No es, por otra parte, nuevo el intento de modernizar el estudio de esta lengua, siguiendo métodos de lenguas vivas, pues recientemente se llegó a esta conclusión en una reunión de profesores de distintas nacionalidades en torno a los estudios latinos y clásicos en general.*

VICENTE ARGOMÁNIZ

*Catedrático del Instituto de Vigo*

## estudios

### La enseñanza de la Historia del Arte en España

#### IDEAS Y SUGERENCIAS

Parece llegado el momento de proceder a una sistematización gradual de los estudios de Historia del Arte en España. Son tan recientes y, en cierto modo, tan improvisados, que no cabrían sino congratulaciones por los halagüeños resultados que han comportado en orden a la investigación y sustanciación de nuestro pasado artístico. En mucho menor grado, son visibles sus frutos respecto a la estimativa del arte actual, pero siempre con grandísimo retraso en relación con países como Francia o Italia, no superiores a nosotros en cuanto a la materia objeto del estudio. Cuando se barajan cifras de ediciones de libros y revistas sobre arte, se advierte la desagradable inferioridad proporcional del público español y se aducen como causas manifiestas las económicas. Lejos de negarlas, las consideramos por lo menos equiparables a las de una falta de atención inicial que es, precisamente, el síndrome de atonía más necesario de ser atajado. Veamos las posibles maneras de hacerlo, comenzando por el natural y legítimo comienzo, el de la escuela primaria.

En principio, el español es sensible, más que al culto a la belleza, al de la antigüedad, noción que le merece instintivo respeto, quizá porque es de la que le han llegado rudimentos más o menos vertebrados, mientras nadie se los ha proporcionado de orden estético. Nos estamos refiriendo al español labriego, al español campesino, al español aldeano, del que tantas veces depende la suerte de un edificio insignificante, de unas tablas góticas, de un hallazgo arqueológico. Si consideramos el número de estos españoles que no gozan otra instrucción que la primaria, no hay que maravillarse de que, innumerables veces en nuestros agitados siglos, sean los únicos árbitros del destino de la enorme riqueza artística dispersa por España. Estos hombres son los autores de vandalismos cometidos, bien en el curso de un furor bélico, bien en

la tranquila decisión edilicia que derriba un maravilloso monumento musulmán para ensanchar una plaza. Los estigmas consiguientes se advierten, ya irremisiblemente, en toda la vasta geografía artística de España, ahora sin otro remedio que el del lamento y la indignación. Pero ¿se ha preocupado alguien de dar a entender a estos hombres, cuando eran niños, lo que suponían para España y para el mundo esas piedras o esos colores?

#### EL ARTE EN LA ESCUELA PRIMARIA

Aquí, el primer remedio, el que incumbe a la escuela primaria. Ese ya mencionado respeto instintivo por lo antiguo debe ser hábilmente relacionado por el maestro con lo que, al mismo tiempo, es bello. Aún más, con lo que constituyó esfuerzo de nuestros viejos antepasados, tantas veces hijos de aldeas minúsculas, como las que suponemos van a ser escenario de esta primera educación artística. Ciertamente, en todos los textos escolares primarios hay noticia de la existencia de Velázquez o de Goya, pero estos nombres es seguro que perecerán en la memoria del niño si no van acompañados de algún recuerdo más corpóreo. Por tanto, será necesario que la idea de Goya quede unida, por ejemplo, a los cuadros del Dos de Mayo. Sí, precisamente a lo más violento y movido del gran pintor. Cuando las ediciones horribles de los *Comics* nacidos en Norteamérica están llegando con sus estúpidas aventuras de raptos y crimen a todos los villorrios ibéricos, nada debe oponerse a que el muchacho conozca a Goya por dos episodios ejemplares de la Guerra de la Independencia. Así como el Velázquez que primero deben conocer es el de la *La rendición de Breda*. Ha de tratarse que el espíritu vivaz del niño obtenga noticia de nuestros pintores mediante lo que más puede impresionarle. Tiempo quedará para completar esta primera información con otras obras más serenas, a medida, también, que el alumno vaya cobrando mayor serenidad.

Esta primera información gráfica debe desvincularse del libro de texto. Hay que procurar que el niño no vea el arte como una de las disciplinas de preciso estudio memorístico, sino como un halago a sus ojos; hay que evitar, por cualquier medio, que el arte sea una materia odiada. Se debiera evitar también de toda otra materia; mas, por fortuna, nuestro caso provee de abundantes medios para estorbarlo. Por ejemplo, los muros de toda escuela deben constituir un peque-

ño museo de reproducciones. Y el maestro ha de emplear precisamente la palabra museo para designar su conjunto, ponderando la extraordinaria belleza de los grandes y verdaderos museos que un día el niño podrá contemplar en la capital. Este minúsculo y obligatorio museo primario debería constar, idealmente, de las siguientes reproducciones:

DIEZ LÁMINAS DE HISTORIA DE LA ARQUITECTURA, a saber: un edificio megalítico (Cueva de Menga); una construcción romana (Teatro de Mérida, Acueducto de Segovia o Puente de Alcántara); una iglesia prerrománica (Santa María de Naranco); una catedral románica (Interior de la de Compostela); una catedral gótica (León o Gerona); dos expresivos interiores musulmanes, de la Mezquita de Córdoba y de la Alhambra de Granada; un edificio del siglo XVI (El Escorial, o, quizá mejor, la Catedral de Granada); una estructura barroca (fachada de la Catedral de Compostela o portada del Antiguo Hospicio, de Madrid); y un edificio neoclásico (Exterior del Museo del Prado, de Madrid). Todo ello, buscando menos monumentos famosos que extremadamente característicos de cada estilo. Los epígrafes de cada lámina rehuirían dar otros datos que, aparte la identificación, los cronológicos.

DIEZ LÁMINAS DE HISTORIA DE LA ESCULTURA, que pudieran ser: la Dama de Elche; la Diana de Itálica, del Museo Arqueológico de Sevilla; un sarcófago romano-cristiano, preferentemente, el de los lectores, del Museo de Tarragona; un capitel de San Pedro de Nave, de Zamora; uno de los relieves del claustro de Silos; el sepulcro del doncel Padilla, del Museo de Burgos; el San Sebastián, de Alonso Berruguete, del Museo de Valladolid; Estatua ecuestre de Felipe IV, en la plaza de Oriente, de Madrid; el Cristo yacente, de Gregorio Fernández, del Pardo; y la Fuente de Apolo, de Madrid.

DIEZ LÁMINAS DE HISTORIA DE LA PINTURA, tales como: Bisontes de la Cueva de Altamira; miniatura de un Beato mozárabe; Abside de San Clemente de Tahull, del Museo de Barcelona; una tabla gótica, que debe ser deseablemente muy rica en movimiento, figuras y anécdota, como alguna de las del retablo de la Catedral Vieja de Salamanca, de Nicolás Florentino; *El martirio de San Mauricio* o *El entierro del Conde de Orgaz*, del Greco; *El milagro del Padre Salmerón*, de Zurbarán; la *Inmaculada* de Ribera en las Agustinas, de Salamanca; *La rendición de Breda* y *Las Memorias*, de Velázquez; y *El 2 de Mayo de 1808 en la Puerta del Sol*, de Goya. Las láminas de escultura y pintura deben llevar, bajo el nombre del artista, sus fechas biográficas extremas.

DIEZ LÁMINAS DE ARTES DECORATIVAS de varia técnica, por ejemplo: una cerámica pintada ibérica; un mosaico romano; una reja románica, de la Catedral de Jaca; una vidriera de catedral gótica, preferiblemente, de la de León; un artesonado mudéjar; un jarrón de los manufacturados en la Alhambra, de reflejos metálicos; una reja catedralicia del siglo XVI; un azabache compostelano; una litera dieciochesca; y un vidrio de La Granja.

Quizá esta colección de láminas, que a tamaño  $18 \times 24$  tendrían hoy un costo de quinientas a seiscientas pesetas, constituye en apariencia un lujo para el presupuesto de una escuela rural. Quizá no fuera difícil que los maestros hallasen un pequeño mecenas dispuesto a sufragar este gasto para su aldea. O acaso la idea puede ser tomada en consideración por el Ministerio de Educación, en cuyo caso, una edición numerosa de tales láminas reduciría su precio en proporción considerabilísima. Lo cierto es que este museo diminuto, con el que habría de enfrentarse desde los más tempranos años el español, raro sería que no produjese los resultados apetecidos. El instintivo respeto de nuestra población rural por lo que "tiene antigüedad" o "tiene mérito" obtendría su correcto cauce, hay que esperar que de modo permanente. Debe pensarse que la inmensa mayoría de estos niños no recibirán ya ninguna otra especie de educación, y que la responsabilidad de la enseñanza primaria en este aspecto será fundamental por lo que tiene de única. Nuestro museo escolar, ante todo, será visto, sin que sea precisa invitación del profesor. La grande y primera ambición cultural del niño no es otra que la de ver, con harta preeminencia sobre las de leer o estudiar. Pues bien: el maestro debe aprovechar esta inclinación de un modo que pudiéramos llamar amistoso, interpretando y explicando las reproducciones fuera del programa general de la clase y atendiendo a las preguntas que inevitablemente—por fortuna—le serían formuladas. Aparte de las explicaciones de carácter histórico, estético o técnico que el maestro puede suministrar, entendemos que éstas deben insistir de modo particular sobre tres puntos que han de quedar bien grabados en la mente del niño. Los cuales puntos serán:

1.º El valor espiritual y material, de riqueza también física, que constituye cada obra de arte, y el inmenso caudal, que, por tanto, supone la riqueza artística de España.

2.º La calidad de insustituible y única que posee la obra de arte y la necesidad de defender su integridad y de procurar su conservación, a costa de los sacrificios que fueran pertinentes.

3.º El respeto y la veneración que merecen los españoles de todo siglo que ganaron su pan trabajando los edificios, esculturas, pinturas y otros objetos que hoy constituyen nuestro orgullo.

Otros muchos puntos pudieran agregarse a esos tres que entendemos fundamentales y que hemos escalonado intencionadamente. Lo primero que se ha de transmitir es la sensación de riqueza nacional y común, múltiple fuente de bienes de toda índole entre los cuales no son nada despreciables los de orden material, cual el del turismo. Es necesario dejar bien sentada esta característica de bien común para poder pasar a la segunda premisa, la que se refiere a la exigencia de la perfecta conservación. El tercer punto o premisa me parece también de importancia absoluta, haciendo resaltar el carácter eminentemente menes-tral, artesano y de humilde origen de la mayor parte de los grandes artistas españoles.

Sin duda, pueden presentarse mil objeciones a este plan de propaganda, y las más de ellas se referirán a la ausencia de razones de tipo espiritual. Pero éstas no serían aplicables al medio rural en que pensamos,

ni utilizables para adoctrinar a niños de corta edad. Acaso en momento más sólido de la preparación, ya a punto de abandonar la escuela primaria, se les puede hacer objeto de prédicas de arranque más elevado.

Lo ideal de este sistema sería que el niño encontrase tan grato y cómodo tal adoctrinamiento sumario del Arte español como para transmitirlo a sus familiares adultos e invitar a éstos a contemplar el pequeño museo de reproducciones instalado en la escuela. Pero, al llegar aquí, huelgan prevenciones y reglas, quedando la suerte del sistema vinculada al entusiasmo, competencia, capacidad sugestiva y demás virtudes pedagógicas del maestro. En principio, se debe tender a que, establecido el museo, ningún adulto de la localidad quede sin verlo. El maestro debe y puede desplegar una tupida red de seducciones para que sus láminas lleguen al último espectador. Al herrero del pueblo, con motivo de las reproducciones de rejas antiguas; al cantarero, con las de cerámicas; al albañil, con los edificios; al carpintero, con la reproducción del artesanado. Resultará, entonces, que muchos términos técnicos, de difícil asimilación no sólo para el maestro, sino para cualquier erudito y versado en Historia del Arte, brotarían espontáneamente de los labios de nuestros artesanos actuales, de súbito compenetrados con la labor de sus gloriosos y más refinados y afortunados antepasados. En fin, no sería posible enumerar aquí todas las mil y una posibilidades prácticas que aguardan al profesor de primera enseñanza en este importantísimo apostolado.

Pero hay otro menester a cumplir que complementará el anteriormente explayado en manera muy provechosa. Se trata del conocimiento práctico de cuanto de interés arqueológico o artístico puede contener la aldea. Me ha ocurrido frecuentemente pararme a conversar en este o aquel pueblo con chiquillos de edad escolar a los que he procurado preguntar sobre el pasado de la región o de la localidad. En el mejor de los casos, contestaban correctamente en lo que se refiriese a reyes, batallas y leyendas, pero respecto de los monumentos, los muchachos más avispados se encerraban en el vago tópico de que "tenían mérito". Ello significa que se sigue relatando la historia de los reyes, batallas y dinastías y no la historia de las circunstancias españolas más efectivamente gloriosas. Sin embargo, la mayor parte, la más extraordinaria y venerada parte del arte español anda desparramada por esos pueblos donde sólo queda una lejana constancia de un mérito que los naturales de la aldea correspondiente no aciertan a situar y corporeizar. Hay que acabar con ello, poniendo fin al contraste entre el lugareño ignorante de lo que posee y el forastero perfectamente enterado. Para esta vergonzosa anomalía, el remedio no es difícil.

Consistiría en que las Inspecciones de Enseñanza Primaria, con el auxilio técnico que fuera preciso, redactaran unas notas históricas, descriptivas y valoradoras de los monumentos de cada localidad y las entregasen a los maestros correspondientes, para que éstos las utilizaran en visitas de la escuela a la iglesia, el palacio, el monasterio o la ruina enclavados dentro del término. Esta labor puede ser realizada inmediatamente en aquellas provincias cuyo *Catálogo Monumental* ha sido ya publicado por el Ministerio de Educación Nacional, es decir, las de Alava, Bada-

joz, Cáceres, Cádiz, Huesca, León y Zamora, o por las Diputaciones Provinciales respectivas, caso de las de Palencia y Sevilla. Aquí no sería preciso sino desglosar cada texto en cuadernos mecanografiados y repartirlos entre los maestros de las localidades correspondientes. Por desgracia, son minoría las provincias de riqueza artística y monumental catalogada. En las restantes, sería necesaria una colaboración entre gentes versadas de cada capital—inspectores de Escuelas, catedráticos del Instituto, individuos de la Comisión de Monumentos, etc.—, para redactar un catálogo monumental de la provincia urgente y sumario, sin otro fin que el que prevemos de su desintegración en notas para cada municipio escolar.

Supongamos al maestro en posesión de estas cuartillas sobre los monumentos de su localidad. Esta es la ocasión de utilizarlas con el máximo provecho, mucho mayor que el que pueden conferir a criaturas de cultura media o aun superior. Porque para éstas, se tratará de otra iglesia románica o de una más entre las cruces procesionales renacentistas que conoce. En cambio, para el niño o adulto del pueblo correspondiente serán la iglesia románica o la cruz del siglo XVI por antonomasia. El maestro debe explotar con cuanta habilidad sea posible el prestigio de las láminas permanentemente expuestas en su escuela, haciendo ver que la vieja iglesia románica del pueblo anda cercana en fecha y coincide en estilo con monumento tan trascendental como esa catedral de Compostela mundialmente admirada; o que tal tabla conservada en la sacristía es de interés semejante a la salmantina cuatrocentista que ya conocen los niños. Si se ha comenzado por invocar la alta y antológica calidad de lo reproducido en las láminas del museo escolar, es necesario aprovechar esta impresión ligándola al valor atribuído a lo conservado en el pueblo. Una vez más, insistiremos sobre la extremada importancia de hacer extensivas estas enseñanzas, en cuanto sea posible, a los adultos. El maestro tiene en su mano la posibilidad de hacer llegar a sus oyentes, de nueve o de treinta y nueve años, la convicción de que aquello significa para el pueblo una riqueza infinitamente mayor que la del olivar o el alcornoque, y que en mayor medida que en la que se refiere a estos bienes, sería delictivo y antipatriótico mermar, destruir o vender este legado de siglos. Es posible que nos hagamos demasiadas ilusiones sobre este sistema. Pero también es posible que si se hubiera puesto en práctica hace muchos años no tendríamos hoy que lamentar destrucciones y ventas que tan considerablemente han cercenado nuestro patrimonio artístico.

Todo el anterior plan se refiere a las aldeas y no a las ciudades. En primer lugar, porque los más de los alumnos primarios no conocerán otra educación superior y se dedicarán a las labores campesinas o a edificios de carácter manual. También, porque rara será la localidad española en que el aducido sistema sea imposible de aplicar por no haber algún resto artístico de arte religioso, civil o militar, esto es, una ermita barroca, una casona del siglo XVII, un viejo torreón de muralla; o, al menos, un puente romano o medieval, o vestigios de una calzada. La portentosa geografía artística y monumental de España no ha olvidado a ningún centro de población. Así, pues, este sistema es perfectamente aplicable. Y puede esperar

que un día no lejano, en las aldeas españolas, los niños nos puedan informar, con sencillez, sin pedantería ni vulgaridad, que la iglesia del pueblo es gótica y que en ella se guarda un cuadro de estilo de Zurbarán. Si ello acaece, y si además del niño lo sabe el adulto, el camino que habrá recorrido nuestro índice cultural medio será inmenso, deseablemente inmenso. Obra de los maestros de primera enseñanza.

Repetimos que todo lo anterior va dicho pensando en la aldea. En la ciudad, con museos arqueológicos y de bellas artes, tesoros catedralicios, templos y palacios más importantes, la labor del maestro se facilita en términos extraordinarios. Ni siquiera es indispensable el museo de reproducciones, ya que la biblioteca provincial puede ser, bien explotada, una mina inagotable. Y, por lo demás, buena parte de los niños de la ciudad van a pasar al Instituto de Enseñanza Media, donde las lecciones sobre Bellas Artes, y concretamente sobre el Arte español, pueden significar una información más que cumplida. Pero nuestras ideas sobre la función de la segunda enseñanza como instructora del arte quedan para un segundo capítulo.

#### EL ARTE EN LA ENSEÑANZA MEDIA

Todo lo dicho hasta aquí puede no reconocer otro valor que el que se derive del buen deseo de acrecentar una formación que difícilmente podrá ser ampliada en el curso de la vida. Pero, si pasamos a la segunda enseñanza, el enfoque del problema varía totalmente en sus premisas previas. Nos vamos a referir a una adolescencia para la que el bachillerato es antesala de la universidad, como ésta lo es de la plena y múltiple dedicación a funciones verdaderamente rectoras de la vida española. Así, lo que pudiera aparecer como conveniente, ahora se trocará en imprescindible, y cuanto pudiera sonar a lujo cultural, se trocará en necesidad.

El bachillerato español, de índole esencialmente humanística, presentaba ya esta facies en los tiempos, un tanto remotos, en que sus centros ostentaban el contradictorio nombre de Institutos generales y técnicos, los mismos a que acudimos los hombres de más de cuarenta años. En verdad, parece cosa milagrosa que los hombres de tal generación hayamos podido entregarnos al estudio del Arte cuando la realidad es que era materia totalmente vedada y prohibida para los alumnos del plan vulgarmente llamado de Romanones. Se trataba de un bachillerato en gran parte humanístico, y no hacía tanto tiempo que la asignatura de Retórica y Poética había cambiado su nombre por el un poco menos tradicional de Preceptiva Literaria. A este curso seguía otro de Historia de la Literatura, como otros dos cursos se dedicaban a la Historia. Ahora bien: es preciso declarar que ni en una ni en otra materia se hallaban alusiones al Arte. Alguna, quizá, en los textos de Historia, pero habitualmente, éstos no se ilustraban con piezas ilustres de nuestro arte, sino con arbitrarias y anónimas estampas representando hechos de la historia patria según el fantástico y teatral criterio de los pintores del siglo pasado. Es imposible calibrar el daño que estas defectuosas ilustraciones producían en la adecuación histórica del alumno. Una visita escolar a las austeras y peladas ruinas de Nu-

mancia, después de haberse familiarizado con la reproducción de un cuadro sobre la ruina de la heroica ciudad, ambientada con lujo de columnatas y cortinones, no servía sino para alimentar desconfianza por la realidad, ya que la mentira era más halagüeña y espectacular. Ejemplos de esta especie pudieran multiplicarse, por desgracia. Nos servirán para declarar nuestra repulsa, en bloque, hacia todo libro de texto de historia cuyas ilustraciones no sean estrictamente documentales. Un texto de doctrina rigurosa, pero ilustrado con grabados caprichosos no absolutamente congruentes con la verdad, es un mal libro.

Pero no hay por qué comentar aquel vetusto plan de Enseñanza Media, efectivamente histórico al sucederse tras él no menos de media docena. En el actual hay ya curso de Historia del Arte y de la Cultura, realidad, al menos, que faltó a mi generación. Pero la timidez con que se contrabandea la injerencia de la hermosa disciplina artística, dentro de otra asignatura de límites mucho más amplios, aconseja desconfianza sobre la validez de sus enseñanzas. Efectivamente, si ha de darse con una mínima amplitud la asignatura referente a la Cultura, con sus numerosas especialidades, ha de temerse por la proporción debida al Arte. Sería necesario que cada catedrático anduviese dotado de la prodigiosa y agilísima versatilidad de un don Eugenio d'Ors para interferir continua y hábilmente ambas disciplinas, lo que él hacía con maravillosa, inasequible destreza. Pero insisto en lo peligroso del intento. Y soy partidario de un nuevo acomplamiento de disciplinas, el que se expone a continuación.

El bachillerato español no se ha libertado de muchos resabios retóricos, como es de un extremado literalismo. Una de las asignaturas triunfantes a través de los demasiados planes de enseñanza que se han sucedido en el último medio siglo es la Historia de la Literatura. No hay que hacer sino congratularse de ello. Habitualmente, el muchacho que llega a la Universidad está ampliamente informado sobre las vicisitudes de nuestra lengua y de su modelación bajo la pluma de nuestros más insignes escritores. Sin embargo, es preciso confesarse que el prestigio de esta asignatura data de los lejanos tiempos en que la mayor parte de la España ilustre llegaba a los españoles mediante libros, mediante escritos, mediante letras, y no por obra y gracia del monumento. Se recibía la cultura, pero no se salía al paso de la cultura. Se leía de puertas adentro, pero nadie cuidaba de completar su lectura de puertas afuera. Esta mutilación cultural reconocía causas absolutamente claras y explícitas, bien que no por ello menos lamentables. España no era conocida; los viajes y la valoración de nuestro patrimonio artístico eran lujo reservado a los extranjeros; los museos eran desvanes polvorientos; había comenzado el estudio del arte español por los españoles, pero sin rebasar el carácter de ocupación minoritaria, un tanto aristocrática o ateneística.

Mucho duraron estos males, tanto como para que podamos recordarlos en toda su intensidad. En mi bachillerato, una excursión a una ruina o a un monumento no se consideraba como tarea escolar, sino propia de asueto y regocijo. El Arte español no parecía ser materia digna de seriedad, de la seriedad consagrada al Latín, a la Historia Natural o la Agricultu-

ra. En consecuencia, para la conclusión del Bachillerato era necesario enumerar los dramas principales de Calderón, pero no había por qué saber cuáles eran los lienzos antológicos pintados por Velázquez. En un libro de texto, la misma página ofrecía una vista de la Mezquita de Córdoba y otra de la Alhambra de Granada. Verosímelmente, construídas al mismo tiempo, en un vago período de tiempo comprendido entre los años 711 y 1492. Nadie especificaba más.

Pero resulta que hoy, al cabo de muchos años transcurridos, no se han vencido las prevenciones tradicionales y rutinarias contra la Historia del Arte, que no acaba de lograr el mismo trato que la Historia de la Literatura. ¿Cuál es la razón de la mayor atención prestada a la letra que al color? ¿Por qué es más digno de análisis Calderón que Velázquez, o Moratín que Goya? Parece no deshacerse el equívoco ni la superstición de estirpe libresca, encaminando al muchacho español hacia lo escrito y desviándolo de lo visual. Sin embargo, el remedio se ofrece con una claridad meridiana. Se debe desarticlar la asignatura que anude al Arte con la Cultura y dejar a ésta, en razón de la magnitud de su materia, campo libre para todo el curso. Mientras que el arte debe ser unido a la Literatura en paridad de extensión y valoración. Es de todo punto necesario que el muchacho pierda la sensación de que la Literatura es una necesidad y el Arte es un lujo, sensación de que se le viene, extrañamente, proveyendo. Por esta curiosa idea es por lo que el profesional español, deficientemente educado en su Enseñanza Media, muestra un desdén por el Arte sin paralelo con otros hombres europeos de su misma carrera. El profesional español adquiere menos obras de arte, menos libros de arte que su colega italiano, francés o alemán. Naturalmente, sus opiniones sobre plástica actual son mucho más descarriadas, cosa lógica, ya que su información sobre edades consagradas del Arte debe ser oficialmente nula e inexistente.

Hoy día hay suficientes cursos de Arte en la Universidad, para que el futuro catedrático de la hipotética asignatura llamada Historia del Arte y de la Literatura posea toda la deseada información que debe serle exigida para el normal desempeño de su puesto. No es difícil prever los primeros obstáculos que se opondrían a este recto desempeño. O los profesores persistirían en magnificar la mitad literaria, u otros, de última promoción, con el entusiasmo de todo neófito, tratarían de dar mayor fondo de enseñanza a la novedad, achaques ambos que serían de fácil corrección. Pronto se lograría algo que ningún español hemos tenido la suerte de gozar en la segunda enseñanza que la mejor o peor suerte nos ha deparado: la obtención de paralelos literarios y plásticos del pasado. Menester imprescindible que todos hemos debido efectuar por nuestra propia cuenta, lejanas ya las aulas del Instituto.

En apoyo de lo precedentemente propuesto es necesario recalcar la importancia pedagógica de las clases prácticas, que no podrían ser acogidas por el alumnado de Enseñanza Media sino con agrado atentísimo. No hay que ponderar el provecho que un profesor entusiasta puede extraer de una sesión de proyección de diapositivas, y claro está que habrían de ser muchas en cada curso las sesiones de este carácter. Natural-

mente, si aún para la primera enseñanza han sido establecidas previsiones de tipo mueal, sería imperdonable olvidarlas en el Instituto. Conozco suficientes Institutos de Enseñanza Media para dolerme de las desnudas paredes de sus claustros y pasillos, que a tan escaso coste pudieran y debieran poblarse con ampliaciones fotográficas, de máxima visibilidad, de monumentos, esculturas y pinturas de calidad antológica. No procedería, al revés de lo que se hizo al tratar de la escuela, sugerir aquí cuáles deben ser. Sí, insistimos en su necesidad y en su cuidada presentación. Nada de lo que se refiera a la enseñanza del arte debe ser víctima del polvo, del olvido o de la rutina.

La mayor parte de nuestros Institutos de Enseñanza Media se enclavan en ciudades de ilustre abolengo o de próspero presente, manifestados en sus monumentos y museos. Entendemos casi obligatorio que el futuro bachiller sea adiestrado por su profesor de Arte en la tarea de ver esos monumentos y museos. Entendamos bien la propuesta: no tan sólo conocer la catedral o el monasterio, sino, omitiendo cuantas parrafadas históricas sea posible, *ver* la auténtica belleza del todo y de sus partes, descomponiendo los sucesivos estilos del monumento, situando cada uno en la atmósfera de su siglo, recurriendo, apeteblemente, a paralelismos literarios, pero, muy sobre todo, procurando resaltar lo estrictamente bello por encima de lo arqueológico. Será importante ir comprimiendo la superstición de lo antiguo para valorar lo que comparte intrínseca belleza, de la que hay por toda España a manos llenas. Y este menester se ha de realizar en todos los edificios y museos de la localidad. Y, cuando ésta se agote, de la comarca. Y, aun saliendo de ella, extendiendo la actividad excursionista por otras comarcas. Es tarea propia de la competencia de la Enseñanza Media procurar que los jóvenes españoles conozcan España. Bastarán no muchos años más para que el alumno se haga hombre y viaje por el extranjero, donde sí le obligarán a visitar muchos más museos y monumentos de los que haya podido ver en su patria. Pero yo considero casi delictivo conocer bien Europa y malconocer o desconocer España. Me gustaría que los educadores oficiales participaran de este sentimiento y lo transmitieran de un modo efectivo y práctico a sus alumnos.

Con toda suerte de reservas y de fe en el buen criterio del profesor, queda la posibilidad de que éste guíe a sus muchachos a alguna exposición de arte marcadamente novecentista. Puede bastar esta circunstancia de una visita dirigida—pero que no tiene por qué aparejar aprobación o negación—para que las exposiciones de pintura o escultura actual, acaso no realista ni figurativa, se conviertan ante los ojos del alumno en un hecho cultural ante el cual las reprobaciones violentas son inadmisibles. He visto a muchachos de fines de bachillerato—o de comienzos de universidad—comportarse ante manifestaciones artísticas de la dicha índole con modos impropios del que debiera ser su nivel receptivo. Pero, naturalmente, si no se ha educado éste dentro de una anchísima amplitud estética, se aminora la responsabilidad del desafuero. Y es en estas delicadísimas disciplinas tangentes a la sensibilidad, a la respetabilísima sensibilidad del adolescente, donde el profesor tiene que mostrarse más amistosamente solícito, más afectuosamente educador.

Aquí no hay que manejar tablas ni formularios, sino la gran fórmula de recomendar comprensión y de ayudar a ver cuanta belleza quede oculta en el Arte, uno y múltiple.

Sería inútil continuar enunciando posibilidades para la enseñanza de la Historia del Arte en el Bachillerato en tanto no pase de teoría utópica su elevación a la categoría de asignatura con idénticos rango y desempeño que la Historia de la Literatura. Tampoco hay que continuar mostrando las mil causas que justificarían la pertinencia de esta medida, pues que todas ellas reconocen por denominador común la ampliación de la capacidad sensitiva del muchacho, antes que sea demasiado tarde. Esto es, antes que una más absorbente especialización en las disciplinas que constituirán el camino y base económica de toda su vida le alejen de una formación cultural que anda muy lejos de ser un mero lujo. No es halagüeño que un médico, abogado o ingeniero aprendan los nombres de Piero della Francesca, Alonso Berruguete o Lorenzo Bernini al filo de los cuarenta o cincuenta años de su edad. Ni el de Edgar Degas, ni el de Henri Matisse.

Y ésta es tarea de los formadores de esa mágica, impresionable y preciosa edad que media entre los diez y quince o dieciséis años del Bachillerato. Es el último momento de la cultura general. Luego, la vida empieza a dictar sus duras, inapelables decisiones. Ya es tarde para un autodidactismo escasamente compatible con el estudio específico y de inmediata aplicación a la exigencia diaria.

#### EL ARTE EN LA UNIVERSIDAD

Hemos llegado a la Universidad y a la Escuela Especial. Hemos llegado también, por consiguiente, a la única enseñanza minuciosa y detallada de la Historia del Arte que se profesa en España. Pero no para todos. Es posible, fatalmente posible, que algún ingeniero industrial no se entere nunca de que sus queridos motores fueron magnificados jubilosamente como maravillosos motivos plásticos por Fernand Leger y por los futuristas italianos. Los estudiantes familiarizados con el microscopio están legalmente incapacitados para saber que las fabulosas constelaciones de microorganismos o la policromía vivaz de un corte de tejido nervioso son hoy asunto y argumento de la más sutil pintura abstracta. Como el astrónomo observador y cronista de galaxias ignorará esta misma servidumbre y enaltecimiento plásticos del objeto de su atención. Es posible que un bachillerato dotado de mayor inquietud y sensibilidad les hubiera regalado con estas apacibles convicciones, fortificándolos en su vocación. Como es posible, también, que estos mismos hombres, ante una exposición de pintura abstracta prefieran la vulgar interrogación (¿Qué representa esto?) de los más desprovistos de información sobre la ondulante directriz del arte. En cualquier caso, hoy, estos universitarios tienen difícil remedio. La enseñanza de la Historia del Arte es beneficio reservado de un modo casi exclusivo a la Facultad de Filosofía y Letras.

Beneficio de historia demasiado reciente para que pueda reputarse de gloriosa. Por el contrario, aco-

gido con el máximo trabajo y recelo. Cátedra de Historia del Arte hubo en la Escuela Superior de Bellas Artes de San Fernando a lo largo de casi todo el siglo XIX, y aun en la difunta Escuela de Diplomática, habiendo profesado en ambos centros criatura tan selecta, a la vez que tan castiza y europea y de tan depurado saber como don Juan Facundo Riaño. Pero, en lo que respecta a la Universidad, el retraso fué mucho mayor. En 1901 se crea la extraña disciplina de Teoría de la Literatura y de las Artes, y, tres años más tarde, en 1904, se restablece la Historia del Arte, de la extinguida Escuela de Diplomática. El primer catedrático de Historia del Arte de la Universidad Española era don Elías Tormo y Monzó, en 1930 ministro de Instrucción Pública, y, siempre, de absoluta entrega y dedicación a la disciplina objeto de su cátedra. En 1909, en su discurso de apertura del curso académico, en la Universidad de Madrid, Tormo se excusaba de haberse injerido en los graves estudios académicos del caserón decimonónico de la calle de San Bernardo con asignatura de apariencia tan frívola. Al hacerlo así, se entiende que respondía o se anticipaba a críticas más o menos tácitas. Y, sin embargo, la asignatura llevaba muy largos años de práctica en la sesuda y nada frívola universidad de Berlín. Comoquiera que la profesada por Tormo era cátedra del Doctorado de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, ello significa que era la única de su título en España, exclusivamente concurrida por los contados alumnos que deseaban doctorarse. Poco después, una segunda cátedra, de mayor especialización, según lo muestra su título de Arqueología Árabe, pasaba a ser profesada por el brillante magisterio de don Manuel Gómez Moreno, quien, en realidad, desbordaba los límites del enunciado para explicar largos e interesantísimos momentos del arte medieval español.

Algo parecido ocurrió con la, en principio, pedante asignatura de Teoría de la Literatura y de las Artes. Sus titulares, en tácito acuerdo, la hicieron derivar al propio contenido de Historia del Arte, de modo que al ser cambiada por esta denominación anterior no se hizo sino dar fuerza legal a lo ya modificado por el buen criterio de los catedráticos titulares. (Aquí, muy incurso en paréntesis, me parece de justicia consignar que don Andrés Ovejero, catedrático de esta asignatura en la Universidad Central, la extendía en su programa hasta incluir la música, por lo menos en lo que respectaba a la contemporaneidad de Bach, Beethoven y Wagner con la plástica paralela. Ampliación en ningún modo insensata. No me considero competente para comentarla, pero sí brindo el tema a algún erudito, crítico o profesional de música para que lo haga cumplidamente.)

Tras lo ya expuesto, resulta que todas las universidades españolas cuentan con cátedras de Historia del Arte, y a la cabeza de todas, la Universidad Central, con mayor número de cursos y de profesores. La asignatura de Arqueología Árabe, posteriormente convertida en Arqueología Medieval, ha pasado a ser un curso más de Historia General del Arte. En cambio, tanto en la Universidad de Madrid como en la de Sevilla funcionan cursos de Historia del Arte hispanoamericano. Como tarea complementaria hay que mencionar la colaboración supuesta por las cátedras de Historia Primitiva del Hombre, donde se concentran

las enseñanzas sobre Arte prehistórico; la de Arqueología clásica, en que se profesan las artes del indicado período; y de Historia de América, que desglosa la parte de arte y arqueología precolombinas. En este aspecto, la tarea comenzada tan cautelosamente en 1904 ha proliferado satisfactoriamente.

Sin embargo, no sería inconveniente proceder a una revisión del contenido de tales enseñanzas. Un curso de Historia General del Arte en una Universidad provinciana, comenzando por el paleolítico y acabando en el impresionismo, ha de ser tarea excesivamente apresurada, teniendo cuenta del reducido año lectivo. Posiblemente, su eficacia informativa quede acrecentada al dedicar igual espacio lectivo del año a un gran curso monográfico que, aun siendo dejado al arbitrio del catedrático, versara sobre alguno de estos grandes ciclos: arte prerrománico español, Renacimiento español, Barroco español, o bien, Arte medieval europeo, Arte islámico, Arte italiano del Renacimiento, Arte de la Contrarreforma, Arte Neoclásico. Quizá, también, cursillos más breves sobre temas mayormente especializados: pintura gótica catalanoaragonesa o castellana, Renacimiento florentino, Impresionismo francés, etc. Parece importante, en cuanto a la elección de estos cursos y cursillos monográficos, tener en cuenta la región en que radica la Universidad para utilizarla como posible cogollo del tema y dar lugar a una intervención activa del alumno en las tareas de investigación y seminario. Debe señalarse, como ejemplar en este aspecto, la cátedra de Historia del Arte de la Universidad de Valladolid, que desde 1933 publica, sin interrupción, un interesante *Boletín del Seminario de Arte y Arqueología*, redactado en buena parte por sus alumnos. No obstante, sería aconsejable la progresiva separación de los estudios de Arte y Arqueología, tan dispares en técnicas y objetivos. Siempre se recordará la poco feliz adscripción a una misma cátedra, en 1936, y en el caso de la de Santiago de Compostela, de las heterogéneas materias de Historia del Arte, Arqueología y Numismática. El ensayo, en que necesariamente dos especialidades tenían que ser perjudicadas por una tercera, no ha sido repetido.

La multiplicación de cátedras de Historia del Arte en la Universidad española ha comportado excelentes resultados en la formación de licenciados y doctores de Filosofía y Letras, dejando posibilidad a que nuestras previsiones e ilusiones sobre la docencia de la misma asignatura en la primera y segunda enseñanza pueda algún día acercarse a lo soñado. Buena parte de los profesores titulares extienden su explicación a los momentos más aparentemente avanzados de la plástica contemporánea, y es de esperar que ello fructifique en un mejor y mayor entendimiento de algo sencillísimo de comprender, pero que ha tropezado hasta ahora con todo un frente de malas voluntades.

Acaso debiéramos mencionar la altísima labor realizada por las cátedras de Historia del Arte profesadas en las Escuelas superiores de Bellas Artes y en las Escuelas de Arquitectura de Madrid y Barcelona. Son de creación anterior a las universitarias y han desempeñado notabilísima y trascendente función instructora, por otra parte, imprescindible para la formación de los alumnos-artistas a que iban dirigidas sus enseñanzas. Bastará recordar que la cátedra de la Escuela de Bellas Artes de San Fernando ha sido des-

empeñada en nuestro siglo por don Rafael Domenech, autor de importantes ensayos (*El nacionalismo en arte*) y de los apéndices hispanos a libro de iniciación tan poderosa como el *Apolo*, de Salomón Reinach, y por don Enrique Lafuente Ferrari, personalidad brillantísima en la bibliografía artística española, en la que siempre destacarán sus luminosos estudios sobre "El realismo en la pintura española del siglo xvii", "Velázquez" y "La estela de Goya". Titulares de la misma cátedra en la Escuela de Arquitectura de Madrid han sido don Vicente Lampérez y Romea, el gran sistematizador de la arquitectura cristiana española, y don Leopoldo Torres Balbás, autor de algunos de los más luminosos estudios sobre arte musulmán español y mudéjar. Toda una joven pléyade de alumnos continúa con probadas vocación y maestría la labor de ambos maestros. Sin embargo, si ellos nos documentan y adoctrinan sobre la antigua arquitectura española, escasea la atención hacia otro aspecto no menormente merecedor de atención, como es el de nuestras viejas arquitecturas populares. Sería deseable la función de un organismo, acaso mixto entre la Escuela de Arquitectura y el Museo del Pueblo Español, que procediera a un estudio a fondo de estas formas arquitecturales en vías fatales de desaparición para darnos el estudio y el recuerdo que en plazo no lejano será cuanto quede de nuestras antiguas habitaciones populares. Puede ser que las Inspecciones de Enseñanza Primaria pudieran también lograr, dada su ancha área de expansión por ocultas tierras españolas, los elementos de información necesarios para llevar a término esta que nos parece inexcusable labor.

Es necesario dejar pendiente aquí alguna otra sugerencia. Ya se ha visto que el mecanismo y número de las cátedras de Historia del Arte de categoría universitaria responde a sus necesidades. Pero hay una especialidad: la museal, que escapa a su acción. Debemos imaginar otras cátedras en que no sólo se profese Historia del Arte, sino, en paridad de enseñanza, otras disciplinas en principio menores: las técnicas museográficas, como premisa imprescindible para obtener acceso a cargos directivos en museos de Bellas Artes. Esta labor la desempeña en Francia, desde hace muchos años y con plenitud de eficacia, la llamada *École du Louvre*. Pues bien: en el máximo de los museos españoles debería ser establecida una institución gemela: la Escuela del Prado. Recuérdese que hoy, en España, constituyen secreto, casi de los transmitidos de padres a hijos, los procedimientos técnicos destinados a conservar y valorar, a restaurar y cuidar las piezas de museo. Una porción de las normas que deben presidir a su integridad—temperatura, aireación, luminosidad, revisiones periódicas de su estado, limpieza, restauración, etc.—, son desconocidas, o conocidas por azar providencial, para muchos de quienes tienen a su cargo los museos de Bellas Artes de toda España. Bien sabemos que la irregularísima legislación a aquéllos concernientes es causa de esta defectuosa preparación y de otros muchos males que afligen a los museos de Bellas Artes. Pero un paliativo—si no definitivo remedio—puede ser la creación de la dicha Escuela del Prado, con cursos obligatorios para todos sus funcionarios técnicos y para quienes aspirasen un día a serlo. El diploma de suficiencia y capacitación, expedido al término de los

estudios, sería, juntamente con el de licenciado o doctor en Historia, decisiva puntuación para la obtención de plaza en los concursos u oposiciones que debieran suceder, en la provisión de plazas de museos, al alegre, pintoresco y anárquico sistema actual de nombramientos sin contravalor de méritos, ni de aptitud, ni siquiera de vocación. Y no sería impertinente esperar de estos graduados que convirtiesen sus centros museísticos regionales o provinciales o locales en nuevas escuelas de divulgación de los tesoros guardados, volviendo así a la enseñanza de tipo general con que hemos comenzado nuestras prédicas.

Pues, en efecto, volvemos al punto por donde hemos principiado. Porque lo que, en definitiva, importa, más que el conocimiento intensivo y profundo del arte—garantizado por su enseñanza universitaria—, es la llegada de su divino contacto a todos aquellos que, por condición económica y social adversa, no han tenido derecho a disfrute tan barato, fabricado para todo hombre y mujer del planeta. En Bélgica y Holanda, muchas moradas de agricultores modestos o de obreros de fábrica se adornan con cuadros al óleo de buenas firmas. Yo no me atrevo por ahora a desear

igual signo feliz en España. Me conformaría con que una reproducción de Berruguete, de Velázquez o de Goya reemplazase, mediante convicción estética de su propietario, un cromó de propaganda de los que creen halagar el gusto popular, cuando lo único que logran es degradarlo y envilecerlo. Y que no se apoyase una cuadra o choza inmunda en los caireles de una capilla gótica, y que no se derribase un torreón para aprovechar sus sillares en otro simulacro de habitación. Y que no se mancillasen estúpidamente, sin curarse de su topografía, tantos de los nobles lugares que el arte español enriqueció.

Es posible que, no tardando, nuestra bibliografía artística, que ya ha dado zancadas gigantescas para situarse, en cosa de setenta años, a la par de cualquier otra europea, logre su propósito. Pero todos sabemos cuán falsa será la realidad si no se ha procurado ensanchar el fundamento básico de su doctrina, el respeto—y hasta la superstición—por nuestro arte, en la conciencia de todos los hombres y tierras de España.

JUAN A. GAYA NUÑO

## Ideas sobre una posible reforma de la enseñanza técnica

Ultimamente se ha venido hablando con insistencia sobre la necesidad de reforma de la enseñanza técnica, y se han dado gran número de soluciones dispares y difícilmente conciliables entre sí. Esta disparidad de criterio es lógica si se tiene en cuenta que, en la mayor parte de los casos, se ha atendido a diversos aspectos parciales del problema, dejando aparte el criterio fundamental de cómo habría de lograrse la mayor eficacia posible en la enseñanza. Bien es verdad que esta máxima eficacia es difícilmente conciliable con la necesidad, casi unánimemente reconocida, de aumentar el número de los títulos técnicos anualmente pedidos.

Se observa en los planes propuestos una tendencia hacia la disminución de calidad de los futuros graduados, lo que es extraño en el presente momento, en que hasta los países de mayor tradición empírica están reconociendo la necesidad de ampliar la base científica no sólo de los ingenieros diplomados, sino de los técnicos inferiores.

Esta anomalía puede explicarse como reacción a la excesiva amplitud de las materias de estudio en las actuales Escuelas Especiales—no sólo en su parte científica, sino en la tecnología—, que ha conducido a la formación de ingenieros con capacidad para imponerse sin dificultad en cualquier materia concreta, pero sin formación completa en ninguna. En ciertos casos, esta adaptabilidad es una condición inapreciable; pero, en otros, el período de adaptación no es sino una pérdida de tiempo que podría evitarse si los ingenieros saliesen de la Escuela perfectamente formados en una especialidad determinada.

La evidente necesidad actual de buenos técnicos especializados no debe inducirnos al abandono de la

formación de ingenieros de amplia base científica, que, en definitiva, son los únicos responsables del adelanto de la técnica.

Puesto que parece clara la necesidad de disponer de ingenieros de aptitudes diferentes, es lógico pensar en el desdoblamiento del título de ingeniero en dos grados, lo que de paso permitiría el aumento sustancial del número de alumnos. La designación de estos grados, que parece un escollo insalvable, es un problema totalmente secundario.

Esta división acarrea un problema económico importante, ya que será muy difícil atender en los edificios actuales los dos grados de ingenieros previstos, más el de auxiliar de ingeniería. Claro que con este problema económico hay que contar desde que se pretende incrementar el número de alumnos.

Los primeros problemas graves que acarrea la división del título de ingeniero son el de la equivalencia entre los títulos actuales y los nuevos, y la accesibilidad de unos a otros.

### EQUIVALENCIA DE TÍTULOS

Es nuestro criterio que debe darse a los nuevos titulados del grado superior una base científica más profunda que la que se da actualmente a costa de los estudios tecnológicos, por lo que habría que asignar al nuevo grado superior una valoración más elevada que la del título actual. Dado que gran número de los actuales titulados, por sus estudios posteriores a la obtención del título, aventajarán ampliamente en conocimientos a los futuros ingenieros del grado superior, debe preverse una prueba que suponga a quien la supere la asignación automática del nuevo título superior. No parece lógico excluir a nadie de la realización de esta prueba, pues cuanto mayor sea la categoría intelectual del aspirante, menores dificultades tendrá en superarla. Eso sí: debe preverse que para la consecución del nuevo título no