

derno», español que es el que coincide con la existencia de la Real Academia. Se da una continuidad fundamental en la lengua entre los siglos XVIII y XX, y a esta gran época de la misma dedica Lapesa su análisis.

La obra presente se organiza en cinco partes, la primera de las cuales lleva el rótulo «De la Ilustración al Romanticismo». La escuela de Menéndez Pidal había dedicado sus afanes de estudio a la Edad Media y los Siglos de Oro sobre todo, y ello tanto por una mentalidad historiográfica romántica atenta a los «orígenes» en este caso de la lengua, como por un nacionalismo más bien retrospectivo y exaltador de las glorias del pasado; estamos simplificando, pero algo de estas cosas hay.

En el contexto de la escuela ha sido uno de los miembros más jóvenes (Rafael Lapesa) quien ha tenido cierta distancia de edad y por ello de perspectiva, para obrar en parte de otra manera: nuestro autor ha extendido el análisis hasta el idioma de nuestros días, es decir, hasta el español «moderno» considerado globalmente.

A este estudio de la lengua del Setecientos y centurias posteriores se deben los seis artículos que están reunidos en «De la Ilustración al Romanticismo», y que se ocupan desde Feijoo hasta Larra y Espronceda. En realidad —el autor lo advierte, pero era cosa sabida—, tales artículos proceden de las actividades del «Seminario de Hu-

manidades» que Julián Marías organizó en los primeros años sesenta en la Sociedad de Estudios y Publicaciones, y que dieron lugar por ejemplo a la publicación de un inédito de Capmany por parte del propio Marías, o al libro memorable de Aranguren sobre la moral social española del siglo XIX.

Por su amplitud y densidad, los tres escritos que ahora dedica Lapesa al lenguaje literario y al vocabulario político y de la vida social del romanticismo, quedarán como una muestra señera de qué se debe hacer y cómo cabe trabajar en una historia de la lengua que no sea enteramente convencional y que resulte mayor de edad.

La parte segunda del libro se rotula «Cuestiones Académicas», y al final de la misma aparece el escrito central de esta parte, el referido a «La Real Academia Española: pasado, realidad presente y futuro». Lapesa ordena instructivamente los grandes hechos que configuran la trayectoria de la Academia, y trata por ejemplo del *Diccionario Histórico* que viene haciendo la corporación, que es su «proyecto más ambicioso» en el presente siglo.

Aspectos parciales de la labor académica los aborda el autor en otros artículos de esta parte del libro, según queda sugerido: de nuevo trata Lapesa del *Diccionario histórico de la lengua española* y —muy oportunamente y con claridad—, de la «Necesidad de una po-

lítica hispánica sobre neologismos científicos y técnicos».

Digamos asimismo que la parte cuarta del libro está dedicada a «Nuestra lengua en la España del siglo XX», y que en la misma destaca por su relieve otro capítulo: el de «Nuestra lengua en la España de 1898 a 1936». No somos reiterativos ni tópicos si decimos que estamos otra vez ante páginas preciosas e insustituibles: insustituibles por la novedad temática y la original agudeza que llevan en sí; preciosas por la pulcritud en la elaboración y por estar dedicadas a uno de los más altos momentos —si no el más alto— en la historia de la cultura española: el del primer tercio del siglo XX.

Cabe señalar por igual el esfuerzo que ha hecho nuestro autor al redactar sus páginas con tal alta calidad: las ha escrito cuando ya pasaba de los ochenta y cinco años.

Ninguna obra humana llega a ser completa por la inexorable finitud de cada uno de nosotros, y así con modestia y sencillez dice el propio Lapesa que en su libro hay «océanos sin navegar». No lo permite toda la brevedad de la vida, pero probablemente nadie en el mundo hispánico es hoy capaz de presentar muchas páginas —quinientas— sobre el español «moderno», hechas con tanto saber, tanta pulcritud intelectual, y tan grande estatura moral como posee Rafael Lapesa.

El valor de educar*

Nada más coherente que un filósofo cuya disciplina central es la ética escriba sobre la educación. Son muchos los que lo han hecho, desde Platón a Bertrand Russell. Varias de las reflexiones de Juan de Mairena, el gran heterónimo de Antonio Machado, adoptan la forma de una clase cuya característica esencial es el diálogo. Quien piensa, dice en alguna parte nuestro poeta filósofo, afirma a su vecino. Fernando Savater sabe que el «valor» de educar es uno de los más difíciles en nuestro tiempo de «crisis de valores», quizás porque el relativismo reinante haya deslegitimado el papel del educador. Quien educa ha de tener algo seguro lo que ha de transmitir, sea en el entorno familiar, en la escuela o la universidad. No es que no haya de dudar sobre si denostar o exaltar la Revolución Francesa sino que ha de tener claro que ha de transmitir conocimientos y el placer de querer saber.

El libro de Savater enfrenta varias cuestiones: un análisis del aprendizaje humano, diferenciado del animal, el significado de los contenidos, la crisis de la familia y su papel en la educación, la libertad como elemento conflictivo de la educación (los niños no son

Francisco Abad

* El valor de educar, *Fernando Savater*, Ariel, Barcelona, 1997.

libres de elegir ser educados o no, pero uno de los contenidos de la educación ha de ser el aprendizaje de la libertad), el dilema tan actual de las humanidades (p. ej.: ¿es más humano el latín que la tecnología?) y la necesidad de que la educación, como la ética, sean universales. Este núcleo de *El valor de educar* está amenizado con una carta a la maestra, como prólogo y otra, a mi juicio la mejor, a la «señora ministra de cultura». A diferencia del animal, nos viene a decir Savater, el hombre no sólo enseña para la supervivencia sino también para formarse, para ser lo que no es. O dicho con Hegel, citado por nuestro autor, el hombre más que ser es devenir, y la educación acentúa ese acto desiderativo. Toda actividad educativa acepta, de alguna forma, el legado del pasado y apuesta por el futuro, aunque sea siempre para un mejor entendimiento en el presente. En el educar se da el deseo, un aspecto que Savater no llega a estudiar en profundidad en este libro, y no estaría nada mal que dedicara mayor atención al deseo de educar como inclinación hacia lo Mismo y hacia lo Otro. Educar es también desear: querencia y proyección del ser. La educación es tanto transmisión de «historia» tanto como invención de una historia futura. (En ocasiones el libro muestra alguna que otra prisa, cuando el tema merecería, sin embargo, que le dedicara toda la reflexión que merece. Me importa

poco que gran parte de nuestros pensadores españoles se demoren más o menos, pero que alguien realmente dotado para el ensayo como Savater tenga prisas merece una llamada de atención: las ideas hay que seguirlas hasta que se agoten o nos agoten).

Savater se aleja de los pensadores que suponen un ejercicio continuo del poder en la educación. Aunque se refiere, aquí y en otros trabajos suyos, con simpatía a Michel Foucault, está lejos de pensar que el poder pueda entenderse como esencialmente negativo, ni en la educación ni en otros aspectos. El niño, nos dice, no es esencialmente creativo ni la educación –en el sentido ideal del término, no de este o aquel método– es una destrucción del niño; sí lo prepara en cambio para ser adulto. Savater está lejos de considerar al hombre como una esencia maltratada o deformada por la historia: lo concibe como un ser que, sin dejar de ser lo que es, deviene otro. El hombre es historia, pero por mucha historia que pase por nosotros no dejamos de ser hombres. No lo dice así, pero creo que esta es la paradoja ante la que nos sitúa. Así que uno de los asuntos que se planea en este libro es la educación como proyecto cultural: transmitimos unos modos y contenidos, y analizarlo importa sobremanera porque de ello se deducirá el valor ético de la enseñanza, de ahí la intencionada ambigüedad del término «valor» en el título de esta obra:

coraje y sentido ético; sin lo uno tampoco se consigue lo otro. Quizás uno de los capítulos que más aporten sea «¿Hacia una humanidad sin humanidades?»¹. Aquí encontramos al Savater más punzante y decididamente decantado por lo más revolucionario en educación, a saber: el placer de saber, sea griego, la lingüística de los formalistas rusos, matemáticas o sistemas de ordenadores. El principio fundamental y el más peligroso para cuantos quieren determinar un curso fijo en los contenidos de la enseñanza es el placer, el gusto por los conocimientos; y en cuanto al docente, el fundamental placer de enseñar, aspecto tantas veces olvidado que da en actuar como si el alumno *debiera saber*. Savater afirma que el rasgo más extendido en los profesores es la pedantería, esa dudosa cualidad «que no abre los ojos a casi nadie, pero se los salta a unos cuantos». Su defensa del humanismo (en el sentido amplio de la palabra que abarca las ciencias y las letras) tiene como eje una actitud racionalista sin la cual, afirma, no se puede dar un humanismo completo. Aquí vuelve nuestro ensayista a enfrentar una actitud muy moderna (y rancia) la que cree que la «razón occidental» es estrecha, tiene prejuicios, etc., olvidando que la razón ha de ser, como la ética o el pensar, universal por definición. Y universal no quiere decir homogeneizador, como quieren algunos pensadores que ocultan así cierta

nostalgia de sociedades profundamente estamentales. La universalidad de la razón, tal como la propugna Savater supone la crítica de los dogmatismos (ningún dios, partido o nacionalismo determina mi comprensión, terminando con ella) asienta el diálogo y la búsqueda como el fundamento de la verdad, no la verdad como *a priori* de mi relación con los otros y sus manifestaciones políticas y culturales. Y aquí volvemos al aspecto recurrente de *El valor de educar*: no son la esencia, los dogmas o lo irreductible los que determinan la enseñanza sino, al tiempo que conciencia de la tradición y por lo tanto de la transmisión, la noción crítica que nos sitúa en el diálogo y la búsqueda, en el placer de saber y de indagar, en la socialización de los conocimientos y en el conocimiento de que sin socialización (y aquí entra el capítulo del derecho igualitario a la enseñanza, etc.), sin una educación que ha de comenzar en la familia consistente en que el componente esencial de la persona es la heterogeneidad, el valor del tú como horizonte indefinido de mi identidad, no hay un verdadero «valor» educativo. O como dice Savater: «el sentido de la educación es conservar y transmitir el *amor intelectual a lo humano*».

Juan Malpartida

¹ Publicado previamente en esta misma revista, número 560, febrero 1997.