

LITERATURA MORALISTA, EDUCACIÓN LIBERAL Y GRANDES LIBROS. LA CONTRIBUCIÓN DEL REVERENDO FREDERICK WILLIAM FARRAR (1831-1903)

*Moralistic Literature, Liberal Education
and Great Books. The Contribution of the rev.
Frederick William Farrar (1831-1903)*

Àngel PASCUAL MARTÍN
Universitat de Barcelona
Correo-e: apascual@ub.edu

Paolo SCOTTON
Universitat de Barcelona
Correo-e: p.scotton@ub.edu

Recibido el 1 de septiembre de 2023
Aprobado el 18 de octubre de 2023

RESUMEN: Una de las expresiones originarias del llamado movimiento de los grandes libros que menos atención ha recibido ha sido aquella en la que sobresale el cometido religioso de la lectura y en la que puede apreciarse distintivamente cómo la fascinación y la fe victorianas en la literatura responden al empeño por dar con un sustituto espiritual y moral de la religión con el que poder contrarrestar su creciente desarraigo e influencia en la sociedad. A este espíritu corresponde la contribución de Frederick William Farrar, quien no solo reconocería la santidad de las obras maestras de la literatura, sino que, a la vez, siguiendo una larga tradición según la cual la asimilación de la literatura pagana cumplía un papel propedéutico en la educación del cristiano, verá en la concurrencia con los grandes libros la antesala para el encuentro con los Libros de Dios.

PALABRAS CLAVE: grandes libros; educación liberal; literatura moralista; Frederic Farrar; era victoriana.

ABSTRACT: One of the less attention-grabbing expressions of the so-called Great Books movement has been the one highlighting the religious purpose of reading. It can be distinctly appreciated how Victorian fascination and faith in literature served as a spiritual and moral substitute for religion, aiming to counteract its increasing detachment and influence on society. This spirit finds its counterpart in the contribution of Frederick William Farrar, who not only recognized the sanctity of literary masterpieces but also, following a long-standing tradition in which the assimilation of pagan literature played a propaedeutic role in Christian education, saw the engagement with great books as a prelude to the encounter with the Books of God.

KEYWORDS: Great books; liberal education; moralist literature; Frederic Farrar; Victorian era.

1. Introducción

EL IDEAL FORMATIVO forjado alrededor de la lectura de los llamados «grandes libros» tiene su origen en la segunda mitad del siglo XIX; para ser más precisos, se trata de una expresión genuina del ambiente cultural victoriano (Carnochan, 1999; Chaddock-Reynolds, 2002; Lacy, 2008; Beam, 2008). En un estado generalizado de fascinación por la virtud de cierto tipo de literatura y de fe en su poder para la educación y la reforma de la sociedad, pueden distinguirse ya por aquel entonces diferentes ideas o propósitos con entidad propia, que aún hoy subyacen a las múltiples expresiones contemporáneas de los programas de grandes libros: el educativo o utilitario, el evaluativo o de juicio (canónico, si se prefiere) y el religioso o espiritual (Carnochan, 1999, pp. 352-353). Sin embargo, tanto el esfuerzo histórico por reconstruir el desarrollo temporal de este movimiento educativo como la tentativa teórica de los artífices de este tipo de programas por identificar sus principales hitos especulativos no han prestado una atención equivalente a las distintas corrientes. De acuerdo con esto, mientras figuras como Matthew Arnold y John Lubbock han copado gran parte del protagonismo de esta saga de la historia de la educación literaria, otros representantes no menos célebres en su tiempo, como el positivista Frederic Harrison o el reverendo Frederick William Farrar, han sido mucho menos atendidos y estudiados (*cf.* Erskine, 1915; Buchanan, 1962; Adler, 1977; Carnochan, 1999; Chaddock-Reynolds, 2002; Lacy, 2008; Beam, 2008)¹.

Una de las formulaciones de la conocida como idea de los grandes libros a la que menos atención se le ha prestado hasta el momento ha sido precisamente aquella en la que sobresalen el elemento y el cometido religioso de la lectura y en la que puede apreciarse distintivamente que la fascinación y la fe victorianas en la literatura de una cierta categoría responden al empeño propio de la época, en

¹ A la aportación de Frederic Harrison al movimiento de los grandes libros le hemos dedicado recientemente un estudio (PASCUAL, 2024).

este caso dirigido por la Iglesia anglicana, por dar con un sustituto espiritual y moral de la religión misma con el que poder contrarrestar su creciente desarraigo y pérdida de influencia en la sociedad² (Eagleton, 1983, p. 22; Carnochan, 1999, pp. 352-353; cf. LaPorte, 2013). Probablemente, dicha esperanza en el poder de la literatura no puede quedar mejor expresada que en las célebres conferencias de mayo de 1840 *On heroes, heroic worship and the heroic in history* de Thomas Carlyle. En un fragmento de la lección dedicada al hombre de letras como héroe, leemos:

I many a time say, the Newspapers, Pamphlets, Poems, Books, these are the real working effective Church of a modern country. Nay only our preaching, but even our worship, is not it too accomplished by means of printed books. [...] Fragments of a real «Church Liturgy» and «Body of Homilies», strangely disguised from the common eye, are to found weltering in that huge froth-ocean of printed speech we call Literature! Books are our Church too. (Carlyle, 1841, pp. 263-263)

En este ambiente de secularización y de fascinación por la cultura escrita de la sociedad victoriana cabe situar el planteamiento de Frederick William Farrar (1831-1903), deán de Canterbury, quien no solo reconocería la santidad de la literatura de determinada categoría, como cierta manifestación de la creación divina y, en consecuencia, apelaría a su merecido culto y devoción, sino que a la vez, siguiendo el legado, entre otros, de algunos Padres de la Iglesia o de otros tantos humanistas del Renacimiento, para los que la asimilación de la literatura pagana cumplía un papel propedéutico o preparatorio en la educación del cristiano, verá en la concurrencia con las grandes obras maestras de la literatura la antesala para el encuentro con los Libros de Dios, estos sí, la máxima expresión de sabiduría y santidad en la Tierra.

2. Farrar, educador: literatura moralista y educación liberal

Frederick William Farrar nace en Bombay en 1831, hijo de un capellán de la Sociedad Misionera de la Iglesia, aunque a sus tres años es enviado a Inglaterra, quedando bajo el amparo y la educación de dos de sus tías. En 1947 después de pasar algunos años con sus padres en la Isla de Man, su familia se instala en Londres y el joven Farrar ingresa en el King's College, instituido justo en la década anterior. Allí estudia bajo la influencia de Frederick Dennison Maurice, el gran represen-

² Creemos que la Iglesia anglicana no es la única que promoverá un uso sagrado, si se puede decir así, de los grandes libros. Cabe recordar que el positivismo, y muy especialmente el positivismo inglés, también adopta los grandes libros, a imagen y semejanza del planteamiento de la *Bibliothèque positiviste* de Auguste Comte, como uno de los principales instrumentos al servicio de la Religión de la Humanidad (PASCUAL, 2024). En este sentido, alertamos que la clasificación de Carnochan respecto a las diferentes agendas existentes en el surgimiento del ideal victoriano de los grandes libros –la religiosa o espiritual (Farrar); la educativa o utilitaria (Harrison); y la evaluativa o de juicio (Lubbock)– tomada estrictamente puede conllevar una cierta simplificación del fenómeno. Si bien es cierto que el mismo Carnochan reconoce una cierta reciprocidad entre estas.

tante del socialismo cristiano en Inglaterra y cofundador pocos años más tarde del Working Men's College. Sus buenas prestaciones académicas le permitirán, en 1850, ingresar en el Trinity College de Cambridge, donde llegará a formar parte de la prestigiosa sociedad de los *Apostles* y terminará graduándose con la más alta distinción honorífica en clásicas. Al poco tiempo de graduarse, G. E. L. Cotton, el director del Marlborough College y posterior obispo de Calcuta, gran seguidor de la pedagogía de Thomas Arnold, le ofrece un puesto como profesor. La estancia inicial en Marlborough será corta, pues, a finales de 1855, asume la subdirección de la Harrow Public School, donde ejercerá durante quince años, período en el cual es ordenado sacerdote de la Iglesia de Inglaterra (1857). Posteriormente, regresará a Marlborough como *headmaster*, hasta que, en 1876, a sus 45 años, y tras años distinguido como Capellán Honorario de la Reina y habiéndose ganado ya una reputación como teólogo, acepte el encargo del *Premier* británico Benjamin Disraeli para convertirse en canónigo de la abadía de Westminster y rector de la Iglesia de St. Margaret's en Londres. Abandonada su labor docente, en los años siguientes, se convertirá en uno de los predicadores más respetados y queridos del país y, dos décadas más tarde, será nombrado *Dean* de Canterbury. Como autoridad religiosa se mantuvo en todo momento conectado con los centros de decisión política y estableció estrechas relaciones con muchas de las más destacadas figuras de la época en todos los campos (Farrar, 1904; Scott, 1971, pp. 163-165; Rapple, 1995, pp. 57-59; Prévoist, 2007).

El carácter polifacético de la vida y la carrera de Farrar produce un sinnúmero de interesantes aportaciones en distintos ámbitos del pensamiento más allá del teológico, también en la educación. El *Dean* de Canterbury deviene un prolífico escritor sobre temas educativos. Como a él le gusta reseñar con frecuencia, siempre desde el conocimiento y el aprendizaje que le habría proporcionado su larga experiencia en el ejercicio docente y directivo de las *Public Schools* y con la convicción de que su vocación para el magisterio respondería a una misión sagrada y trascendente³ (Farrar, 1867, p. 9; 1883, pp. 4-5). Por lo general, sus escritos dedicados a temas educativos han recibido relativamente poca atención por parte de los historiadores de la educación (Rapple, 1995, p. 58). Aunque el poco interés pedagógico que ha despertado el *Dean* de Canterbury en la historiografía educativa queda, en algún sentido, corregido por el atractivo que habrían generado sus novelas escolares, especialmente, la primera de ellas. En 1858, un año después de su ordenación como sacerdote, Farrar publica *Eric, or, Little by Little: A Tale of Roslyn School*. El estreno como novelista del por aquel entonces asistente de dirección de la Harrow Public School acontece solo un año después de que salga a la luz *Tom Brown's Schooldays*, de Thomas Hughes. Aunque con el tiempo *Tom Brown* alcanzó mayor celebridad, *Eric*, con treinta reimpressiones desde su publicación hasta 1902, tuvo también gran acogida entre niños y jóvenes de todas

³ Farrar afirma identificarse con la máxima de Lutero según la cual, si Dios no hubiera hecho de la predicación su misión, hubiera elegido ser director de escuela (FARRAR, 1883, p. 4).

las clases⁴. Sin embargo, y a pesar del buen recibimiento entre el público general, *Eric* ha sido considerada con recurrencia por la crítica como una pieza de poco valor artístico y pedagógico (Holt, 2008; Dean, 2014, p. 128). Sirviéndose de motivos reales –los de sus propias vivencias como estudiante en el King William's College de la Isla de Man y como docente en el Marlborough College, primero, y en la Harrow Public School, después–, en *Eric*, Farrar cuenta la historia de Eric Williams, un ingenuo e inocente adolescente, alumno de la escuela Roslyn, quien, incapaz de sobreponerse a sus debilidades y habiendo sucumbido cada vez más a las maliciosas tentaciones que acontecen alrededor de la vida escolar, finalmente muere, no sin antes haber expresado su arrepentimiento por haber tomado tan mal camino (Farrar, 1858).

Seguida de la publicación de tres obras escolares más, *Julian Home: A Tale of College Life* (1859), *St. Winnifred's: or, The World of School* (1862) y *The Three Homes: A Tale for Fathers and Sons* (1873) –algunas, inicialmente anónimas o bajo pseudónimo–⁵, *Eric* es la expresión de una larga tradición de literatura evangélica, una tradición caracterizada por poner en el foco la inclinación natural de niños y jóvenes hacia el mal⁶ y por exhortar recurrentemente a los mismos al arrepentimiento y a la reforma de sus malos hábitos (Rapple, 1995, pp. 59-61). Sus cuatro novelas son, de hecho, una excelente muestra de la convicción del autor, expresada en otros de sus textos, de que en la inculcación de la moralidad y de la fe religiosa descansa el propósito principal de la educación y buena parte de la solución de los problemas que afectaban a las *Public Schools* (Farrar, 1867, 1883). En este sentido, Farrar se ve fuertemente influenciado por las reformas de Thomas Arnold, a quien consideraba «the greatest of english schoolmasters» (Farrar, 1878, p. 463), especialmente por la contribución que su obra en Rugby habría tenido para la mejora del tono moral de las *Public Schools* en toda Inglaterra⁷. Que este es exactamente el cometido con el que Farrar se enfrenta a su tarea como novelista queda expuesto en el prefacio a la vigésimo cuarta edición de *Eric*, al confesar que la habría escrito «with but one single object: the vivid inculcation of inward purity and moral purpose» (Farrar, 1877, p. vii). Y así parece haber cumplido con su cometido, a juzgar por las confesiones de algunos jóvenes lectores: «It was through Reading *Eric* that I first learned to hate sin, and ever since that time,

⁴ Según HOLT (2008), *Eric* no es una novela con una conciencia de clase tan acentuada como *Tom Brown*.

⁵ Por esta razón, algunos de los años aquí consignados no coinciden con los aportados en la bibliografía.

⁶ En lo que se refiere a una visión problemática y pesimista de la infancia y la adolescencia, HOLT (2008) considera que Farrar tiene un impacto mayor en escritores posteriores que no Hughes.

⁷ En este sentido, en *On Some Defects in Public School Education*, FARRAR se congratula del hecho de que las *Public Schools* hayan logrado ennoblecer y purificar la insana atmósfera moral que en tiempos recientes reinaba en ellas (1867, p. 14). Esto ha llevado a algunos críticos a señalar oportunamente que, por lo tanto, la historia de Eric debe situarse en una etapa anterior a las reformas de Arnold (RAPPLE, 1995, p. 60).

about four years ago, I have tried to live a pure, brave and true life at school» (citada en Holt, 2008).

Paralelamente al compromiso moral de Farrar plasmado a través de sus novelas infantiles y juveniles, nuestro protagonista, coincidiendo aún con su estancia en la Harrow Public School, jugará también un papel relevante en los debates curriculares de la época sobre la educación liberal y, muy especialmente, en las discusiones sobre cómo se debería plantear la enseñanza de la lengua y la literatura clásicas. Su contribución al respecto trasciende especialmente a partir de la edición de los *Essays on a Liberal Education* de 1868. En ella, Farrar aparece como el director del volumen y firma uno de los ensayos, acompañado de otros nombres de reputado prestigio académico, entre los que destaca Henry Sidgwick. El propósito principal de este volumen, que coincide en el tiempo con la publicación del informe de la *Taunton Commission* que examinaba el estado de la cuestión en la enseñanza de las *grammar schools* privadas (Ball, 1979), era el de poner sobre la mesa los principios de la educación liberal, así como las distintas teorías para la reforma de sus métodos y contenidos de enseñanza (Farrar, 1868, p. v). Esta serie de ensayos terminaron sirviendo, al menos, para introducir materias como la ciencia y la literatura moderna en el currículo clásico predominante, y contribuir así a construir una propuesta educativa más completa, general y adaptada a los tiempos (Trilling, 1965, p. 209; Curtis y Boultonwood, 1966, pp. 440-442; Miller, 2015).

El hecho de que Farrar ostentara, desde la finalización de sus estudios en Cambridge, una elevada distinción académica como filólogo clásico, hasta llegar a ingresar en la Royal Society, o que fuera el autor de un exitoso libro publicado en 1867 sobre *A brief Greek syntax and hints on Greek accidence* no le evitaría reconocer que la enseñanza del griego y del latín, tradicionalmente ligados al currículum escolar de educación liberal, no solo habría fracasado como tal, sino que se habría convertido en uno de los principales motivos que habrían llevado a la degradación de las *Public Schools*, así como al descrédito y menosprecio del sistema educativo inglés en su conjunto (Farrar, 1867, pp. 11, 17-18; 1868, p. 209). En su propia contribución a la serie de ensayos sobre la educación liberal, que lleva por título «On Greek and Latin Verse-Composition as a General Branch of Education», Farrar se mantiene firme en la idea de que el enfoque predominante en la enseñanza del latín y el griego —calificado de reliquia inútil y desafortunada—, que hacía hincapié en el aprendizaje mecánico de las formas gramaticales y de la sintaxis y que incluía la traducción sistemática del inglés en prosa y verso a las lenguas antiguas, era contraproducente desde el punto de vista educativo, y, para más insistencia, no lograba transmitir a los alumnos una verdadera apreciación de la cultura y el pensamiento grecorromanos, de cuyo estudio se veían alienados. Por todo esto, Farrar propone el abandono total y de forma inmediata de la redacción en verso en griego y en latín (Farrar, 1868, pp. 206-207; Rapple, 1995, pp. 61-68). Sin que ello signifique renunciar a la enseñanza de la lengua y la literatura

clásicas⁸, Farrar, en consonancia con el resto de ponentes de esta obra colectiva, aboga por que ocupen un lugar más proporcionado en los planes de estudios, en beneficio de otras enseñanzas de mayor utilidad e interés para los estudiantes y para la vida moderna, como la historia, la literatura, las lenguas modernas y, sobre todo, las ciencias (Farrar, 1867, p. 19; 1868, pp. 207, 209).

3. «Great Books» I: reglas generales para la selección literaria

En 1897, *Sunday Magazine* invitaba al por aquel entonces *Dean* de Canterbury a escribir una serie de artículos sobre los grandes libros, seguidos de otros tantos sobre ciertos escritores extraordinarios. Entre enero y diciembre de 1898, bajo el título genérico de *Great Books*⁹, Farrar publicó mensualmente en el citado periódico un pequeño ensayo. Todos juntos aparecían al finalizar el año recogidos y reimpresos en forma de libro. De los doce escritos, los dos primeros, convertidos en una sola pieza en el volumen final, atacaban el problema de la selección literaria, servían orientaciones para proceder con la misma y reivindicaban los grandes libros como los principales instrumentos de los que se podían proveer los lectores para completar una buena educación. El resto de los ensayos tratarían con obras de grandes maestros de la literatura (Bunyan, Shakespeare, Dante, Milton y Kempis), así como con algunas de las enseñanzas que de ellas podían sustraerse (Farrar, 1898). La serie de escritos de Farrar se presentaban en continuidad con una asentada y celebrada tradición –si es que no puede hablarse de un mismo género discursivo, el de los consejos en la elección de libros–, al parecer, iniciada con la conferencia inaugural de la Universidad de Edimburgo, pronunciada en abril de 1866 por el rector entrante Thomas Carlyle, y en buena medida culminada dos décadas más tarde por el discurso de enero de 1886 del director del Working Men's College, John Lubbock, acerca de «The Choice of Books» (Carlyle, 1866; AA. VV., 1886, p. 1)¹⁰.

⁸ Farrar no es contrario a la enseñanza de la gramática formal como llegarán a serlo otros representantes de la tradición de los grandes libros, como John Erskine, el artífice del que habría sido considerado el primer programa de grandes libros en el contexto de la educación colegial, el General Honors de Columbia, que la consideraría un obstáculo para transmitir el aprecio por la literatura (ERSKINE, 1948, pp. 21-26).

⁹ Farrar se refiere alternativamente a los grandes libros en ocasiones en mayúsculas, en ocasiones en minúsculas. En esta misma obra, así como en otros escritos, lo hace en minúsculas, en un sentido genérico que no técnico, como cuando es aplicado a «great men», «great writers» o «great politicians». Mientras solamente la emplea en mayúsculas para referirse al título de la serie de ensayos encargados en 1898, y para referirse únicamente al «Libro de Dios» («Book of God»). Por lo que aquí, siempre que no nos estemos refiriendo al título del trabajo, lo haremos en minúscula. Contrariamente, Carnochan, siguiendo el ejemplo de Allan Bloom, emplea la expresión en mayúscula, para referirse a la tradición que ve recogida en Farrar, por el estatus casi bíblico que, como veremos más adelante, el reverendo atribuiría a los mismos (CARNOCHAN, 1999, p. 353; BLOOM, 1987, p. 344).

¹⁰ El discurso de Lubbock a los estudiantes del Working Men's College es a menudo tomado como el hito fundacional del movimiento por los grandes libros (BEAM, 2008; LACY, 2008, 2013). La

Con la serie de ensayos de 1898 sobre *Great Books*, Farrar tiene la voluntad expresa de poder ser de utilidad sobre todo a los más jóvenes (Farrar, 1898, p. 1). La explícita llamada del reverendo a la educación de la juventud esconde una profunda preocupación, expuesta ya en otros textos del autor, por las condiciones que amenazan la continuidad de la formación fuera del por aquel entonces veintenario sistema nacional de enseñanza británico. En este contexto, la educación de una gran mayoría de muchachos se daba por resuelta a los catorce años de edad; sin lugar para ellos en las escuelas y condenados a la caprichosa suerte de la vida de la calle en el momento más decisivo de su vida, Farrar teme no solo que estos echen a perder la instrucción académica recibida, sino, más aún, que sean moralmente corrompidos por los vicios de la sociedad. A la espera entonces de ver ampliados de la infancia a la juventud la enseñanza y el cuidado público de los chicos, el *Dean* de Canterbury apunta a los libros y a la lectura como uno de los principales resortes con los que seguir alimentando de conocimientos y de experiencias espirituales sus vidas (Farrar, 1892, pp. 204-205).

Farrar reconoce en la invención de la imprenta y en la consiguiente diseminación de la literatura una fuerza sin igual para la ilustración de las sociedades y de su gobierno, así como para la formación, el desarrollo y el bienestar del individuo. Sin ellas jamás podría haber nacido en la humanidad la esperanza de desprenderse del gobierno arbitrario de la ignorancia, y de regirse por conocimiento de lo sabio, ni el hombre en el plano individual habría podido tener al alcance semejante fuente de instrucción, felicidad y compañía (Farrar, 1892, pp. 205-208, 209-211; 1898, pp. 27, 40-42). Pero la invención de la imprenta también habría llevado como consecuencia la multiplicación incalculable y descontrolada de libros, peligrosa para aquellos jóvenes que no hallarían sino en la literatura la única posibilidad de continuidad de su educación. Con la proliferación infinita de material impreso, la gran mayoría de libros al alcance del público son, en el mejor de los casos, según Farrar, vacíos, banales y repletos de lugares comunes, cuando no peligrosos y malvados. Es por esta precisa razón que se propone ofrecer a los más jóvenes una serie de normas generales sobre la lectura o, más concretamente,

celebridad del discurso de Lubbock sobre la necesaria selección literaria fue presentado junto a una lista con los que consideraba los «Best Hundred Books». Ambos se publicaron conjuntamente el 11 de enero en *Pall Mall Gazette*; y el mismo periódico dedicó semanas más tarde el extra número 24 a un completo monográfico titulado «The Best Hundred Books, by the Best Literary Judges of the Day» que, además de la lista original de Lubbock y la recepción, crítica y propuestas de mejora elaboradas por una serie de destacadas figuras de la época, incluiría la contrapropuesta del autor, y otras contribuciones adicionales sobre el tema (AA. VV., 1886). Entre las personalidades que revisaron críticamente y sugirieron alternativas a la lista de Lubbock, se incluían autoridades políticas de alto nivel como el príncipe de Gales o el primer ministro William Ewart Gladstone; famosos hombres y mujeres de letras como John Ruskin, Thomas Carlyle, Matthew Arnold o Benjamin Jowett; científicos como Herbert Spencer; autoridades eclesiásticas como el cardenal John Henry Newman; además de actores, novelistas, dramaturgos, editores, libreros, bibliotecarios y profesores. Precisamente, Frederic William Farrar fue uno de los ilustres victorianos que *Pall Mall Gazette* invitó a dar su opinión sobre los «Best Hundred Books» de Lubbock; al igual que el cardenal Newman, invitado en calidad de autoridad religiosa.

una serie de reglas sobre la elección del objeto de la misma (Farrar, 1898, p. 4; 1892, p. 212)¹¹.

Las reglas que ofrece el reverendo tienen que ver fundamentalmente con la necesidad de medir o refrenarse en la práctica de la lectura. Para empezar, Farrar ve en la ambición de algunos por conocerlo todo, y en el consiguiente deseo por adquirir toda la literatura por completo, un cierto exceso. Nuestras limitadas capacidades y nuestra breve existencia en el mundo, insistirá, hacen imposible cumplir con las exigencias para el dominio de las grandes cantidades de saberes que integran todas y cada una de las materias de estudio. En consecuencia, a aquel que aspire a cultivarse por medio de los libros, Farrar le recomienda que se decida primero por el tema o los temas sobre los que, en la medida de sus posibilidades, desee estar bien informado; que escoja aquellos textos que traten sobre el mismo, y que, mayormente, renuncie a leer sobre todo lo demás (Farrar, 1898, p. 4-5). El alcance limitado del aprendizaje humano, por capacidad o por caducidad, no es para Farrar, sin embargo, el único motivo ni el que más urge a una cierta constricción a la hora de abastecerse de literatura con fines educativos. En segundo lugar, el *Dean* de Canterbury exhorta al lector, con independencia de la materia de estudio a la que escoja dedicarse, a tomar en consideración que no todas las publicaciones que tenga al alcance realmente contribuyan al conocimiento del mismo ni a la educación que supuestamente podría derivarse de él. Debería, en consecuencia, aplicarse una cierta dieta, esto es, seleccionar bien las letras de las que se nutre, con el fin de evitar al máximo de padecer de cierta «indigestión mental». Esto es, expuestos como estamos a infinitud de lecturas de todo tipo, resulta indispensable tomarse un tiempo para examinarlas y considerar su eventual provecho o perjuicio antes de adentrarse en ellas y tomar e incorporar consigo algunas de sus enseñanzas; para, una vez examinadas, no tener que perder el tiempo con libros inútiles, sin sentido y sin categoría, con piezas escritas sin propósito alguno, y, para, si fuera el caso, desprendernos de ellos, arrojarlos a la basura (Farrar, 1898, pp. 6-7; 1892, p. 212)¹².

En la doble exigencia planteada por Farrar para la constricción lectora, la prensa merece una atención especial. Por un lado, mientras considera necesarios los periódicos, en la medida que nos permiten estar al corriente de los principales

¹¹ Tanto Frederic Harrison como John Lubbock en sus homónimos textos *The choice of books* toman de igual manera el problema de la proliferación del mercado del libro como el motivo que precipita el consejo en la elección de libros (HARRISON, 1886, pp. 4, 12; LUBBOCK, 1890, pp. 70-71). En conjunto son una buena muestra de una constante en la era victoriana: la preocupación de las élites sociales, bajo cualquiera de sus filiaciones, por el contenido de la lectura que ocupa el ocio de la clase trabajadora (LYONS, 1999).

¹² Farrar utiliza recurrentemente las imágenes del conocimiento o de la sabiduría como alimentos de la mente o del alma (FARRAR, 1898, p. 204). La imagen, acompañada como aparece también en el reverendo, de una llamada a la necesidad de examinar la bondad de aquello de lo que pretendemos nutrirnos, a riesgo de infligirnos ciertas dolencias, se remonta, al menos, a la advertencia de Sócrates sobre la enseñanza de los sofistas al joven Hipócrates, en la escena introductoria del *Protágoras* de Platón (313a-314b).

acontecimientos del mundo contemporáneo, observa también que a menudo les dedicamos demasiado tiempo, y que el tiempo invertido a diario en ello sustrae la dedicación que deberíamos destinar a pensar; por lo que recomienda no invertir en ellos más de cinco o, a lo sumo, diez minutos, lo que cree suficiente para hacernos con todo lo que deberíamos saber. Y es que lamentablemente lo más provechoso que puede obtenerse de ellos es la opinión de gente pretendidamente lista repleta de los lugares comunes que ya pueden encontrarse en el discurso público sobre los asuntos de interés general. Por no decir que, cada vez más, los periódicos andan llenos de simples chismorreos, calumnias y escándalos, que nada bueno producen más allá de malicia, envidias y odio (Farrar, 1898, pp. 8-11). En cualquier caso, Farrar está dispuesto a reconocer que de casi cualquier lectura se podría obtener algo de utilidad y de provecho, pero recomienda que, ante la posibilidad de que no seamos lectores lo suficientemente hábiles como para reconocerlo y obtenerlo, o como para no tener que hacerlo sin dedicarle un excesivo tiempo, mejor nos abstengamos a la hora de intentarlo (Farrar, 1898, p. 8)¹³.

Por encima de todo, Farrar insiste en que no debemos caer en la tentación de leer a conciencia y por curiosidad un mal libro, entendiendo por mal libro un libro corrupto y lujurioso, un auténtico emisario del mal, del tipo que corrompe la atmósfera moral (Farrar, 1898, p. 11). Pues del mismo modo que sostiene que en tantas ocasiones un buen libro ha sido para algunos chicos el motivo principal de éxito, la pista a seguir para el descubrimiento de la realidad, el sostén para un carácter noble o el principal alimento para una vida feliz (Farrar, 1898, p. 12), alerta también de lo contrario, esto es, que bastan solo cinco minutos de lectura de un mal libro para contaminar hasta tal punto nuestra alma que nos lleve a años de angustia y de amargura (Farrar, 1898, p. 13)¹⁴. Así que no duda en ofrecer a los chicos el siguiente y definitivo consejo:

Turn with horror, with loathing, with contempt, from books which are stained through and through the passions of dishonor; turn from stories of pickpockets and footpads, daubed with tawdry attractiveness; turn from literature alike all paltry malice and of revolting brutality; turn from silly snippings of coarse slang and vulgarest jocosity; above all, turn from the deadly and plague-bestprinkled garbage of demoralization and obscenity. (Farrar, 1892, p. 212)

¹³ En la misma línea, Frederic Harrison consideraba preferible no leer en absoluto que leer cualquier cosa corriendo el riesgo no solo de leer algo intelectualmente pobre o moralmente perverso, sino de adquirir el hábito de hacerlo (HARRISON, 1886, p. 6).

¹⁴ En estos mismos términos parece expresar refiriéndose a la selección literaria Basilio de Cesarea, siguiendo muy probablemente el tratamiento de Sócrates de la poesía en *La república* de Platón, en el discurso *A los jóvenes: cómo sacar provecho de la literatura griega* (I, 6, 7; IV, 2).

4. «Great Books» II: la antesala al Gran Libro de Dios

La acelerada proliferación del libro y de la prensa escrita, si bien es cierto que habría puesto al alcance del público abundantes cantidades de literatura poco edificante, habría asegurado también, reconoce Farrar, la diseminación y el acceso a libros de gran estatura intelectual y fuerza moral que antes de la irrupción de la imprenta solo podían leer algunos privilegiados. Tal es la presencia de grandes libros en el mercado editorial que toda una vida no bastaría para leerlos todos, ni tan solo para leer todo lo publicado en una determinada rama del conocimiento. Sin embargo, en parte por ignorancia, en parte por pusilanimidad, la atención por lo general prestada a los grandes libros y el provecho que podríamos obtener de ellos seguiría siendo mucho menor que el papel que otorgamos en nuestras vidas a libros más bajos (Farrar, 1898, p. 14; 1886, pp. 34-35). Para convencer, pues, a los jóvenes del beneficio que podrían obtener del estudio de determinada literatura el deán de Canterbury recurre a la autoridad y el buen testimonio de estadistas y hombres de ciencia. Benjamin Franklin, Jeremy Bentham o Charles Darwin –amigo personal del reverendo–¹⁵ sirven a Farrar para mostrar las ventajas que algunos de estos libros habrían supuesto en el desarrollo de la conducta, de la virtud política, del trabajo intelectual o, en general, de una trayectoria vital y profesional (Farrar, 1898, pp. 16-23). Si esto ha supuesto la lectura de grandes libros a estas célebres figuras, también Farrar considera que

Many a sad and useless man might both have *been* good and *done* good, –might both have been happy as human life permits and a source of happiness to others, –if he had learned to take delight in the great thoughts of the wisest and holiest mankind. (Farrar, 1898, p. 15)

A pesar de todo esto, como sucederá con otros representantes de la tradición de los grandes libros –y muy a pesar de que se les atribuyan recurrentemente intenciones canónicas–, el deán de Canterbury no demuestra intransigencia o inflexibilidad alguna para con la lectura de otros libros que no sean propiamente obras maestras, más bien al contrario. Aunque considera que los grandes libros tendrían que centrar gran parte de la atención del estudiante, considera que no hay que renunciar a leer otros libros que bien pueden ser útiles o necesarios para acceder a los anteriores (Farrar, 1898, p. 26)¹⁶.

Pero ¿qué entiende Farrar por «grandes libros»? En primer lugar, el reverendo se refiere aquí a los libros que habrían gozado de una popularidad permanente y

¹⁵ Dícese que fue a propuesta de Darwin que Farrar pasó a formar parte de la Royal Society, habiéndole causado una gran impresión la obra del reverendo *The Origin of Language, based on Modern Researches: an Essay*, publicada en 1860. Al mismo tiempo, Farrar fue el encargado de pronunciar el sermón en el funeral del científico (RAPPLE, 1995, p. 67).

¹⁶ Esta posición es fácilmente identificable con la obra del comparatista norteamericano George Edward WOODBERRY, *The Appreciation of Literature* (1907), que tuvo una gran influencia en el plan-teamiento en Columbia de los cursos de grandes libros del *college* neoyorkino.

universal, libros cuyo alcance e influencia habrían sobrevivido a los innumerables y enormes cambios por los que habría pasado la humanidad a lo largo de toda su historia. La razón de dicho alcance e influencia: la capacidad de determinados libros de satisfacer la voluntad y movilizar los sentimientos del corazón humano (Farrar, 1886, pp. 35-36; 1898, pp. 14-16)¹⁷, una capacidad que Farrar contempla como la máxima expresión de la transcendencia del hombre con respecto a la vida salvaje. La idea que tiene Farrar de grandes libros no se reduce a la creación literaria, sino que también incluye otros géneros, propios de la ciencia o de la historia¹⁸. Sin embargo, Farrar dedicará mayor atención a la literatura imaginativa, la poesía en el sentido genuino del término, y en menor grado a la historia y a la filosofía, puesto que es a través de éstas, en mayor medida, que ve acontecer los pensamientos más profundos que pueden inundar el corazón de la humanidad y que, en consecuencia, mayores y mejores efectos pueden tener en el comportamiento y la conciencia moral del individuo¹⁹. Es este género de literatura especialmente en el que se puede encontrar el remedio a las vicisitudes de la vida ordinaria (Farrar, 1898, pp. 16-19) y su lectura la que puede proveer con mayor felicidad a los jóvenes: «And what reading would be more likely to purify and ennoble than that of the poets who teach us, most sweetly, and with the clearest insight, the great in conduct, and the pure in thought» (Farrar, 1898, p. 44).

Los grandes libros son, según Farrar, el producto bien de los más notables genios individuales, los más sabios y santos, bien de la eclosión en ciertos individuos del riquísimo cúmulo de sabiduría acumulada a lo largo de los siglos. En cualquier caso, los más sabios y santos son los que han sido capaces de descifrar mediante el intelecto la belleza, la maravilla y el poder del universo (de Dios) y los grandes libros no son más que las obras escritas donde ha podido quedar plasmado dicho desciframiento (Farrar, 1886, p. 15). El Héroe como hombre de letras de Thomas Carlyle, a quien Farrar cita para identificarse con su concepción

¹⁷ Resulta conveniente notar que la definición que ofrece aquí de «grandes libros» no coincide del todo con algunas manifestaciones anteriores del reverendo. En su contribución crítica a la lista de los *Best Hundred Books* de John Lubbock, Farrar le pedía aclarar qué entendía el autor por «los cien mejores libros»; si se refería a aquellos que supuestamente disfrutarían de un valor eterno e intrínseco o si estaría pensando simplemente en aquellos que más habrían gustado o que habrían sido leídos por un mayor número de gente. Y bajo la indicación de que existirían libros que habrían dejado de leerse y casi habrían caído en el olvido precisamente debido a su gran valor, estaría sugiriendo que la actualidad sempiterna de una obra no sería una prueba necesaria de su grandeza (AA. VV., 1886, p. 14).

¹⁸ Farrar considera que, si el objetivo final de la lista era el de proporcionar lo indispensable para lograr una cultura integral, la propuesta de Lubbock quedaría incompleta en cuanto a la recopilación de lo más relevante en relación con los hechos o la explicación de los fenómenos, echando en falta historias, biografías, así como libros de ciencia (AA. VV., 1886, p. 14).

¹⁹ Como se apunta en el cuerpo del texto, que Farrar, en su propio consejo a los jóvenes sobre la selección literaria, haga hincapié en la literatura imaginativa, por encima de la literatura científica, es una expresión más de su convicción según la cual el cometido prioritario de la educación es la inculcación de la moralidad. Este énfasis en la prioridad moral de la lectura puede encontrarse también en la tradición positivista de los grandes libros, empezando por el propio Auguste Comte y la *Bibliothèque* y siguiendo por Frederic Harrison (PASCUAL, 2024).

fichteano de la Historia como «libro divino de la revelación» (Farrar, 1886, p. 45), expresa a la perfección aquello que el reverendo ve en los artífices de los grandes libros:

The Hero is he who lives in the inward sphere of things, in the True, Divine and Eternal, which exists always, unseen to most, under the Temporary, Trivial: his being is in that; he declares that abroad, by act or speech as it may be, in declaring himself abroad. His life, as we said before, is a piece of the everlasting heart of Nature herself: all men's life is, –but the weak many know not the fact, and are untrue to it, in most times; the strong few are strong, heroic, perennial, because it cannot be hidden from them. The Man of Letters, like every Hero, is there to proclaim this in such sort as he can. Intrinsically it is the same function which the old generations named a man Prophet, Priest, Divinity for doing; which all manner of Heroes, by speech or by act, are sent into the world to do. (Carlyle, 1840, pp. 251-252)²⁰

Aunque en el aspecto instructivo hay otra razón, intrínsecamente ligada a la anterior, para la lectura de los grandes libros. Y es que precisamente porque si en los grandes libros encontramos la mejor expresión humana de la obra divina, esto les hace necesariamente la mejor puerta de entrada a los Libros de Dios (Farrar, 1898, pp. 26, 47)²¹. Así lo demuestra san Pablo en la Carta a los Corintios, cuando cita a Menandro, o en la Epístola a Tito, sirviéndose de la poesía de Epiménedes (Farrar, 1898, p. 30). Este es el impagable valor de los grandes libros de la literatura pagana: «The reading of all other books will fail in its best object if it does not enable him to read and understand the Book of books» (Farrar, 1886, pp. 26, 30). Y es que, por encima de cualquier otro libro, si hay uno al que Farrar recomendaría dirigirse para la adquisición de la verdadera sabiduría y comprensión, este no es otro que el Libro de Dios (Farrar, 1892, pp. 213-214).

Además de la felicidad y la instrucción que proveen los grandes libros, Farrar añadirá un tercer elemento, la compañía. Son unas palabras de John Ruskin en *Sesame and Lilies* las que le permiten insistir en la idea de que las grandes obras maestras de la literatura y del pensamiento nos brindarían la oportunidad de estar en comunión, de entrar a formar parte de la sociedad de los más grandes espíritus²²:

²⁰ Las palabras de Carlyle sobre el hombre de letras como héroe parecen estar inspiradas en las *Lecciones sobre el destino del erudito y sus manifestaciones en el ámbito de la libertad* (*Über das Wesen des Gelehrten, und seine Erscheinungen im Gebiete der Freiheit*) dictadas por Johann-Gottlieb Fichte en 1806.

²¹ En palabras de Basilio de Cesarea: «Si se pretende que la doctrina del bien se nos quede imborrable, nos iniciaremos ya en lo profano para luego, percibir los misterios de las sagradas enseñanzas. Y una vez que estemos acostumbrados a ver, como si dijéramos, el sol reflejado en el agua, dirigiremos así nuestra mirada a la luz misma» (*A los jóvenes*, II, 9).

²² Esta idea, a la que John Lubbock dedicaba también de forma íntegra la conferencia titulada «On the pleasure of reading», y que este recoge en la expresión «the friendship of books», habría sido explotada mucho antes por el fundador del Working Men's College, Frederick Dennison Maurice (1874).

All the higher circles of human intelligence are, to those beneath, only momentarily and partially open. We may, by good fortune, obtain a glimpse of a great poet, and hear the sound of his voice; or put a question to a man of science, and be answered good-humouredly. We may intrude ten minutes' talk on a cabinet minister... or snatch, once or twice in our lives, the privilege of throwing a bouquet in the path of a princess, or arresting the kind glance of a queen. And yet these momentary chances we covet... while, meantime, there is a society continually open to us, of people who will talk to us as long as we like, whatever our rank or occupation;—talk to us in the best words they can choose, and of the things nearest their hearts. And this society, because it is so numerous and so gentle, and can be kept waiting round us all day long,—kings and statesmen lingering patiently, in the plainly furnished and narrow anterooms, our bookcase shelves,—we make no account of that company,—perhaps never listen to a word they would say, all day long!. (Ruskin, 1865, pp. 13-14)

En definitiva, un hombre que vive en esta alta sociedad va por el mundo con los ojos abiertos a la maravilla y con la mente receptiva a la inteligencia. Pero, además, o mejor dicho, por consiguiente, creará en Dios, en el hombre, en la conciencia y en el deber (Farrar, 1898, 25).

5. Bibliografía

- AA. VV.: *THE BEST HUNDRED BOOKS: CONTAINING AN ARTICLE ON THE CHOICE OF BOOKS BY MR JOHN RUSKIN, a Hitherto Unpublished Letter by Thomas Carlyle and others. Pall Mall Gazzete «Extra», n.º 24*, London, Pall Mall Gazette Office, 1886.
- ADLER, M. J.: *Philosopher at Large. An Intellectual Autobiography*, London, Weidenfeld and Nicolson, 1977.
- BALL, F.: «The Taunton Commission, and the Maintenance of the Classical Curriculum in the Grammar Schools», *Journal of Educational Administration and History*, 11(2) (1979), pp. 8-12.
- BEAM, A.: *A Great Idea at the Time: The Rise, Fall, and Curious Afterlife of the Great Books*, New York, Public Affairs, 2008.
- BLOOM, A.: *The Closing of the American Mind: How Higher Education Has Failed democracy and Empoverished the Soul's of Today's Students*, New York, Simon and Schuster, 1987.
- BUCHANAN, S.: *Poetry and Mathematics*, Philadelphia and New York, Lippincott, 1962.
- CARLYLE, T.: *On Heroes, Heroe-Worship, and the Heroic in History*, London, James Fraser, 1841.
- CARNOCHAN, W. B.: *The Battleground for the Curriculum: Liberal Education and American Experience*, Stanford, Stanford University Press, 1993.
- CARNOCHAN, W. B.: «Where Did Great Books Come from Anyway?», *The Book Collector*, 48 (1999), pp. 352-371.
- CURTIS, S. J. y BOULTWOOD, M. E. A.: *A Short History of Educational Ideas*, 4.^a ed., London, University Tutorial Press, 1966.
- DEAN, B.: *Masculinity and The New Imperialism. Rewriting Manhood in British Popular Literature, 1870-1914*, Cambridge, Cambridge University Press, 2014.
- EAGLETON, T.: *Literary Theory: An Introduction*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1983.

- ERSKINE, J.: *The Moral Obligation to Be Intelligent and Other Essays*, New York, Duffield and Company, 1915.
- ERSKINE, J.: *My life as a teacher*, Philadelphia and New York, Lippincott, 1948.
- FARRAR, F. W.: *Eric or Little by Little: a Tale of Roslyn School*, Edinburgh, Adam and Charles Black, 1858.
- FARRAR, F. W.: *Julian Home: A Tale of College Life*, Edinburgh, Adam and Charles Black, 1859.
- FARRAR, F. W.: *St. Winnifred's: or, The World of School*, Edinburgh, Adam and Charles Black, 1863.
- FARRAR, F. W.: *On Some Defects in Public School Education. A Lecture Delivered at the Royal Institution*, London, Macmillan and Co, 1867.
- FARRAR, F. W. (ed.): *Essays on a Liberal Education*, London, Macmillan, 1868.
- FARRAR, F. W.: «Thomas Arnold, D. D.», *Macmillan's Magazine*, 37 (1878), pp. 456-463.
- FARRAR, F. W.: «General Aims of the Teacher», en FARRAR, F. W. y POOLE, R. B.: *General Aims of the Teacher and Form Management. Two Lectures*, Cambridge, Cambridge University Press, 1883, pp. 1-33.
- FARRAR, F. W. *Treasure Thoughts from the Writings of Frederic W. Farrar*, editado por R. Porter, Boston, Lothrop and Co., 1886.
- FARRAR, F. W.: *Social and Present-Day Questions*, London, Hodder and Stoughton, 1892.
- FARRAR, F. W.: *Great Books*, New York, Crowell and Company, 1898.
- FARRAR, F. W.: *Eric or Little by Little: a Tale of Roslyn School*, New York and London, Garland, 1977.
- FARRAR, F. W.: *The Three Homes: A Tale for Fathers and Sons*, New York, Dutton and Co, 1996.
- FARRAR, R. A.: *The Life of Frederic William Farrar, sometime Dean of Canterbury*, New York, Crowell and Company, 1904.
- GOLDHILL, S.: *Victorian Culture and Classical Antiquity. Art, Opera, Fiction, and the Proclamation of Modernity*, Princeton and Oxford, Princeton University Press, 2011.
- HOLT, J.: «“Beastly Erikin”: Nature, God, and the Adolescent Boy», en HOLT, J.: *Public School Literature, Civic Education and the Politics of Male Adolescence*, Farnham, Ashgate, 2008.
- JAMIESON, A.: «F. W. Farrar and Novels of the Public Schools», *British Journal of Educational Studies*, 16(3) (1968), pp. 271-278.
- LACY, T.: «Dreams of a Democratic Culture: Revising the Origins of the Great Books Idea, 1869-1921», *The Journal of the Gilded Age and Progressive Era*, 7(4) (2008), pp. 397-441.
- LACY, T.: *The Dream of a Democratic Culture: Mortimer Adler and the Great Books Idea*, New York, Palgrave Macmillan, 2013.
- LAPORTE, Ch.: «Victorian Literature, Religion and Secularization», *Literature Compass*, 10/3 (2013), pp. 277-287.
- LUBBOCK, J.: «The Choice of Books», en Lubbock, J.: *The Pleasures of Life*, Part I, 18.^a ed., London, Macmillan, 1890, pp. 70-93.
- LYONS, M.: «New Readers in the Nineteenth Century: Women, Children, Workers», en CAVALLLO, G. y CHARTIER, R. (eds.): *A History of Reading in the West*, Amherst, University of Massachusetts Press, 1999, pp. 313-344.
- MILLER, A.: *A New Vision of Liberal Education: The Good of the Unexamined Life*, New York, Routledge, 2015.
- PASCUAL, À.: «La raíz positivista de los programas de Grandes Libros. Frederic Harrison y la recepción victoriana de la *Bibliothèque* de Auguste Comte», *Revista Internacional de Teoría e Investigación Educativa*, 2 (2024), en prensa.
- PRÉVOST, S.: «Dean Farrar's “Divine Crusade” and Victoria's “Little Wars”», *Cahiers victoriens et édouardiens* 66 (2007).

- RAPPLE, B. A.: «Dean Frederic William Farrar: Educationist», *British Journal of Educational Studies*, 43(1) (1995), pp. 57-74.
- SCOTT, P. G.: «The School Novels of Dean Farrar», *British Journal of Educational Studies*, 19(2) (1971), pp. 163-182.
- TRILLING, L.: «The Two Environments: Reflections on the Study of English», en Trilling, L.: *Beyond Culture. Essays on Literature and Learning*, New York, The Viking Press, 1965, pp. 209-233.
- WOODBERRY, G. E.: *The Appreciation of Literature*, 2.^a ed., New York, Harcourt, Brace & Co, 1921.