

EL DECLIVE DE LA UNIVERSIDAD *

Prof. Dr. Dr. h. c. WINFRIED BÖHM

Universität Würzburg
Alemania Federal

¿Tiene que considerarse una provocación especial el hecho de que un ponente de este Congreso ose hablar del declive de la Universidad, a la vez que se exponen y recapitulan las largas e ilustres historias de la Universidad en sus minuciosos y gloriosos fragmentos? ¿No tenemos, por el contrario, que mantener delante de nuestros ojos un increíble progreso de la Universidad, un progreso que desde los modestos comienzos de la Universidad en el Medievo prosigue sin detenerse hasta nuestro presente? ¿No nos ha mostrado Solla Price a través de sus trabajos estadísticos que hoy día existen más científicos que en todo el pasado histórico? Justamente desde hace unas decenas de años y desde los países de alto desarrollo ¿no se han transplantado también universidades al llamado Tercer Mundo, desplegándose allí vigorosamente? ¿Las universidades en todo el mundo no han captado para sí un espacio vital en el que se exigen cada vez más titulaciones académicas, con lo que el influjo en la realidad cultural y en la vida social y política es progresivamente más fuerte? ¿Y no es el creciente número de estudiantes, que hoy pueden disfrutar de la educación superior, un hecho positivo tan inequívoco que hablar del declive de la universidad pueda interpretarse como una posición reaccionaria? ¿No deberíamos pues mejor hablar eufóricamente del definitivo avance de la Universidad y suprimir las lamentaciones sobre el declive?

Pues bien, habida cuenta nuestro conocimiento del tema, parece claro que no podemos hablar aquí del declive de la Universidad en un sentido *cuantitativo*. No es necesario decir que con frecuencia un arreglo culminado superficialmente con una flor puede soportar una ruina interior. Todos los historiadores conocen suficientemente estos fenómenos. Hablaremos, pues, del declive de la Universidad en un senti-

* Traducido del alemán por José Ortega Esteban.

do *cualitativo*. Pero con ello surgen justamente las primeras dificultades. ¿Se puede hablar del declive de la Universidad globalmente, en términos generales? ¿No sería mucho mejor considerar, que el desarrollo de los diversos tipos de universidad ha sido diferente y que evidentemente resulta problemático querer introducir en un mismo recipiente la Universidad del idealismo alemán con la universidad napoleónica francesa o la anglo-americana? Por otra parte, el desarrollo de la Universidad desde el medievo hasta hoy no sigue un proceso tan rectilíneo que en general se pudiera describir como una declinación continua, y si eso fuera realizable se invertiría a la historia del poder inclusive de falsificarse. Finalmente hay que pensar que de declive sólo se puede hablar certeramente si antes se muestra la situación ideal en la que es medido el siguiente desarrollo y si se refieren claramente los criterios con los que ese declive pueda ser diagnosticado.

Hemos sido completamente conscientes de estas y otras dificultades cuando nos comprometimos a estudiar este complejo y provocativo tema. Por ello, queremos empezar diciendo que es nuestro deseo delimitar y precisar nuestras reflexiones y la tesis, o mejor, la hipótesis que queremos presentar aquí, en la medida de lo posible. Todos sabemos que la historia de la Universidad puede afrontarse desde muchas perspectivas. La mayoría de las veces se trata de la historia de las universidades como una parte o sección de la historia de la educación (Erziehung) y la enseñanza (Unterricht). Entonces, tanto educación (Erziehung) como enseñanza (Unterricht) se interpretan como conceptos iguales, pudiéndose entonces presentar por un lado teoría y praxis de la enseñanza en un plano y por otro lado los métodos, los contenidos y los fines y más allá su influjo sobre la personalidad de los estudiantes y en otra parte los determinantes factores sociales y políticos, etc., etc. El historiador de la cultura deberá investigar las cotidianas costumbres de los profesores y estudiantes, el historiador del Derecho, los Estatutos, organización y administración de las universidades, el historiador social, sus asuntos socioeconómicos. En una conferencia, incluso en un libro, es imposible considerar a la vez y con el mismo peso todas esas perspectivas, y a causa de la deseable claridad e inteligibilidad de una tesis es aconsejable ceñirse a una sola perspectiva y afilarla más que aplanarla.

La perspectiva de esta exposición se dirige hacia la *idea de la Universidad*, tal cual se articuló y se encarnó concretamente en la Universidad medieval. Mi tesis viene a decir que esa universidad medieval lleva su idea de universidad hacia una formalización paradigmática cuyo sucesivo desarrollo trae rápidamente el efecto de anteriores degeneraciones y continuas épocas de declive, y que algunas épocas revelan por el contrario ensayos y esfuerzos que intentan no sólo reformar las caducas univer-

tidades sino también en ciertos intervalos temporales hacerlas alzarse hacia sus altos ideales. O, dicho de otra forma, la universidad medieval nace del suelo de la Escolástica, cuyo grandioso esfuerzo, razón y fe, fue hacer una síntesis de la antigua racionalidad y el cristianismo. Cuando la Escolástica, más tarde, degenera hacia el verbalismo y formalismo, los humanistas tratan de reformar la Universidad zafándola de las palabras y conduciéndola hacia las cosas. Cuando la antigua formación cae exhausta en el historicismo y gramaticismo y la enseñanza universitaria deviene un simple discutir, los representantes de una nueva filosofía y ciencia, como Bacon, Leibniz, Thomasius, entre otros, quieren hacer volver a la Universidad a su verdadera vida y colocan en lo más alto las necesidades prácticas de los *Estudios*. Frente a una estrecha universidad de formación profesional, Humboldt concibe una nueva Universidad, que entiende la ciencia no como algo acabado y como algo necesario y aplicable, sino como una permanente búsqueda, como una inacabable investigación, que los científicos asumieran como la más alta moral y característica formación. En el siglo XIX, cuando el rápido desarrollo de las ciencias naturales en su orientación positivista y la enorme expansión cuantitativa de las universidades condujo a la nada la concepción humboldtiana, entramos nosotros en la, hasta hoy día, controvertida discusión relativa a la reforma de la Universidad, en torno a la cual nos vemos hoy enfrentados.

En mi conferencia me apoyaré estrictamente en datos históricos, pero, justamente, confieso preliminarmente que mi interés intelectual aquí no es puramente histórico y yo espero que nadie reprochará a un pedagogo, que no sólo está interesado en la historia sino también en la teoría y filosofía de la educación, si, más allá del análisis histórico, se pregunta por las salidas y soluciones que tienen y deben ser propuestas en la presente situación para propiciar una reforma de la Universidad.

Pues bien, una vez que he establecido las premisas, quiero empezar llamando la atención y el recuerdo a mi generoso público sobre la idea medieval de Universidad en su pragmática particularidad y en su ejemplar carácter. Empecemos por el nombre. Paul Oskar Kristeller y otros, nos han enseñado, en relación con esta cuestión, que la palabra *universitas* originariamente no fue utilizada (como todavía a veces se cree) en el sentido de *universitas litterarum*, sino como *societas* («ayuntamiento») de profesores y alumnos, como así llamara a esta antigua y gloriosa universidad de Salamanca Alfonso X el Sabio.

Una de las más antiguas universidades, la de Bolonia, que por otra parte, como sabemos, sirvió de modelo a la de Salamanca, surgió en el siglo XII como un gremio de estudiantes que, como decían sus estatutos, nombraban, pagaban y elegían a su único rector. Se sabe también

que en el siglo XIII y en el XIV un conjunto de universidades han nacido del peregrinaje de toda una *societas* de estudiantes y profesores a otra ciudad. Este es el caso, por ejemplo de la insigne universidad de Padua. Si miramos más cerca esa *universitas magistrorum et scolarium o studentium* nos encontraremos con unas inusuales características. Las universidades medievales son sociedades en las que todas las capas, posiciones y clases sociales de todos los países y pueblos europeos participaban en igualdad de derechos, sin considerar su cuna o su origen nacional. El carácter internacional de esa orientación aparece claramente desde el principio, articulándose esas universidades en naciones, sin que nación se identificase con nuestra actual nacionalidad (*Staatszugehörigkeit*), como muestran claramente los ejemplos de las universidades de París, Salamanca, Padua, Praga, Leipzig, etc. Solamente la universidad de Neapel hizo una excepción, en cuanto que Federico II ejerció presiones al *Studium* de la universidad del propio país. Todas las universidades fueron internacionales y el trasiego de universidad a universidad fue característico tanto para profesores como para alumnos. No deja de ser sorprendente para el medievo el hecho de que fuera irrelevante el origen social. La situación era tan singular que se unían indiferencialmente en las universidades hombres de la nobleza con burgueses y campesinos, ricos y pobres, distinguidos y sin nombre en una corporación común, la *universitas*. Esto sucedía en un tiempo en que en el Monacato, las viejas abadías benedictinas y los conventos cistercienses y premostratenses casi exclusivamente estaban abiertos a los nobles; y los historiadores saben que la misma Hildegard de Bingen se había irritado porque tanto los monjes como las monjas de diferentes clases sociales tenían que vivir en el mismo convento y sin embargo no se estabulaban juntos a los asnos, a los carneros y a los machos cabríos. Ya en las primeras universidades había un gran número de estudiantes pobres. En la universidad de Colonia cada cinco, uno era pobre. De la universidad de Wittenberg se decía en 1564 que allí solamente se entregaban al estudio los niños que provenían de la gente pobre. Para los estudiantes pobres había becas y subvenciones que con el nombre de bolsas han continuado hasta nuestros días. De entre el número de estudiantes pobres que llegaron al más alto rango, podemos citar un par de nombres, como Enea Silvio Piccolomini, más tarde Pío II, o el pobre Fischersohn Nikolaus von Kues que llegaría a cardenal y príncipe del Reino. Y como algo todavía más chocante en el nivel del origen social, se puede referir, que las universidades también quebraban el habitual orden eclesiástico establecido. A la Universidad concurrían clérigos, monjes y laicos en igualdad de derechos, perteneciendo, como Tomás de Aquino dice en 1255, no a un *collegium ecclesiasticum*, sino a un *collegium scholasticum*. Ya avanzada

la Edad Media, se diversifica tanto el significado de la palabra laico que pronto no designa ya al que no pertenece a la clerecía, sino el que no está integrado en la universidad. La mayoría de las veces sorprende ciertamente que las universidades tengan su propio estatuto jurídico y que con él justamente formen su propio *status* al lado de otros; y siempre que las libertades de esa libre condición se ven amenazadas por las instancias estatales o eclesiásticas, prefieren irse a otra parte, a ajustar sus enseñanzas. Es interesante reseñar cómo hasta el mismo papa Honorio III en 1217 exigía a los estudiantes de Bolonia abandonar la ciudad antes que constreñir su libertad escolar.

Estas propiedades características de las universidades medievales nos indican claramente que el surgimiento de la universidad no puede ser del todo aclarado sólo con factores socio-económicos. Tales respuestas académicas a estas preguntas resultan insatisfactorias incluso, si el origen de las universidades se conexiona con el de la apertura del comercio y tráfico que supusieron las cruzadas, con el comienzo de la sociedad económica o el capitalismo temprano, con las mejoras de las ciudades o el perfeccionamiento de la economía agraria, etc. etc. Todos estos factores han sostenido y contribuido al nacimiento de la universidad, pero no han sido la causa exclusiva y fundamental. Esos factores socioeconómicos, así como los concretos intereses profesionales o la necesidad de la formación profesional, no fueron decisivos en el nacimiento de la Universidad. Por supuesto, que en la Edad Media, se buscaba en la Universidad lo mismo que hoy: llegar a ser jurista, teólogo o médico para después con esos conocimientos y posibilidades lograr un oficio remunerado. En este sentido, las universidades medievales son naturalmente también estados de formación profesional. Incluso algunas de las más antiguas universidades se centraron en determinados estudios profesionales, como por ejemplo la universidad de Montpellier en relación con la medicina. Pero sorprende que muchos de los estudiantes de las universidades no querían llegar a ser teólogos, médicos o juristas. Incluso más tarde, cuando la Facultad de Artes se segregó de esas tres grandes facultades, muchos estudiantes no siguieron en esas altas facultades, sino que se contentaron con el estudio de las Artes. En la universidad de Colonia, en relación con la cual existen las mejores estadísticas, pertenecían en la primera mitad del siglo XV más del 70 % de todos los estudiantes a las facultades de Artes. Dos decenas eran juristas y las otras dos decenas se repartían entre teólogos y médicos.

Si se busca la verdadera razón del nacimiento y naturaleza de la Universidad como nueva corporación, se encontrará no en cualquiera de las razones estatales, eclesiásticas o socio-económicas, ni tampoco en las necesidades de formación profesional, aun siendo motivos importantes. El

auténtico motivo para el nacimiento de la universidad medieval hay que verlo, como dice Herbert Crundmann (*Vom Ursprung der Universität im Mittelalter*. Berlin, 1957) en «los intereses docentes y científicos, en el deseo de saber y conocer». Consideremos un par de ejemplos. En relación con los fundadores de la universidad de Bolonia se dice del Magister Guarnerius que fue el primero en la ciudad que enseñó Derecho. Era laico y *Magister artium* y sus intereses no se dirigían hacia una sola ciencia, estaba tan interesado en las sùmulas de la temprana teología escolástica como en las ciencias jurídicas. Su verdadera acción revolucionaria consistió en que, antes del final del siglo XI, empezó a pronunciar lecciones sobre el libro del derecho romano de Justiniano; Guarnerius y sus alumnos comenzaron, desde sí y de su propia autoridad, a estudiar el libro de derecho del emperador, esto es, sin los mandatos eclesiásticos o estatales. Es digno de indicarse, que ese *Corpus iuris* por su extensión, dificultad y complejidad era muy poco útil en la práctica y, en efecto, nunca y en ninguna parte fue usado como un moderno código. Guarnerius y sus estudiantes, por tanto, podían estudiar con el derecho romano aquello que les era común, antes de comenzar a practicar. Más tarde, en el siglo XV y el XVI, introdujeron progresivamente los estudios de Derecho en la jurisdicción germana y en otros territorios. Pero, y esto debe ser acentuado, esa denominada recepción europea del derecho romano tuvo sus *consecuencias*, pero *no fue la causa* de los estudios de Derecho enseñados en las universidades. Cuando después el derecho romano era válido como derecho imperial y pudo ser utilizado para las exigencias del imperio, no fue por ello por lo que las universidades lo habían estudiado y aprendido. Así, este ejemplo nos muestra que el nacimiento del estudio del Derecho y por tanto de la universidad de Bolonia tiene su origen en intereses científicos y en los deseos de saber y conocer; de no ser así, apenas se hubiera vuelto en siglos al *Codex Justinianus*. En cualquier caso, el surgimiento de ese *Studium* no nació de las voluntades de cualquier praxis, ni de los intereses estatales, eclesiásticos y económicos en su aplicación, sino más bien en los deseos espontáneos de saber de los juristas.

El segundo ejemplo se refiere a la universidad de París y es muy parecido. En París todavía no se había formado ninguna corporación universitaria, cuando, no lejos de la escuela catedralicia de Notre Dame, en la orilla izquierda del Sena, en la Abadía de Santa Genoveva, como nacida de raíces silvestres crecía una nueva escuela, cuyos sabios profesores impartían estudios teológicos por su cuenta, sin contar con la administración eclesiástica, ni bajo su mandato. La posición científica de esos profesores iba más allá de la normal formación profesional teológica. A menudo sus fronterizas posiciones entraban en conflicto con las autori-

dades eclesiásticas. Las historias de las vidas de Abelardo y Gilberto de la Porrée nos muestran ejemplos estremecedores. En el proceso contra Abelardo Inocencio II trae a colación un edicto de un emperador romano del siglo V que prohibía como sacrilegio las controversias abiertas sobre la fe cristiana, ya que sobre las decisiones tomadas y las disposiciones rectamente establecidas (recte dispositio) no está permitido discutir-las o investigarlas más. Esa argumentación y juicio no pudo hacer interrumpir la investigación teológica. Todo lo contrario: Abelardo en su escrito «Sic et non» mostraba una junto a otra las posiciones opuestas de la Biblia, de los Padres de la Iglesia y del derecho eclesiástico, para provocar en sus estudiantes «ad maximum inquirendae veritates exercitium», pues la única llave del saber es preguntar continua y constantemente. Justamente este cuestionamiento de la tradición y la autoridad ha guiado la formación del método dialéctico y escolástico que ha caracterizado a las universidades medievales. Con lo cual ocurrió en la Teología algo muy similar al descubrimiento del Código de Justiniano para la Jurisprudencia. La nueva Teología asumió esto a partir del siglo XII en las traducciones latinas de los escritos de Aristóteles sobre Filosofía de la Naturaleza y Metafísica. Tampoco esa recepción de Aristóteles participó de intereses profesionales, políticos o prácticos. La Iglesia estaba en contra. Qué otra razón puede haber sido la causa de esa recepción de Aristóteles sino el interés científico y el deseo de saber y conocer los que se manifiestan en ese proceso. Cuando en 1229 la universidad de París hizo huelga a causa de la prohibición del estudio de Aristóteles, la universidad de Toulouse, curiosamente una fundación papal, llamó a los escolares parisinos para que pudieran continuar allí libremente sus preocupaciones científicas.

Como nosotros sabemos, el interés científico por Aristóteles (y naturalmente por otros filósofos antiguos árabes y judíos) fue empleado pronto contra otras disposiciones y prohibiciones eclesiásticas y supuso, también para Alberto Magno y Tomás de Aquino, los dos maestros en París, una valiente temeridad, la de conectar la filosofía «impía» de Aristóteles con la fe cristiana. Dante, quien seguramente no estudió en una universidad, ha reflejado en las figuras de su poema la fundamental *raison d'être* de la universidad medieval: la posibilidad de contemplar, pensar, investigar y enseñar lo que se ama y desea, la voluntad de buscar la verdad.

Sólo cuando el origen de la Universidad se entiende a partir de ese espontáneo deseo de saber y conocer la verdad, se aclara el hecho de que el *Studium* fuera la tercera fuerza libre e independiente junto al *Sacerdotium* y al *Regnum*. Junto al Estado y la Iglesia, al lado de la Realeza y el Papado, la Universidad juega un papel de potencia de igual

rango, significado y necesidad. A menudo esas tres funciones se relacionan radicalmente con las tres básicas tendencias del hombre: el *amor dominandi*, el *amor habendi* y el *amor sciendi*. Sólo pocos saben que ya el emperador Federico Barbarossa en 1158 tomó bajo su especial protección a los estudiantes boloñeses de Derecho, porque por su *amore scientiae* habían renunciado a su tierra y a las riquezas. Tolomeo de Lucca, hermano de orden y amigo de Tomás de Aquino, escribe en su «Espejo de príncipes» que en todos buenos reinos tienen que estar reunidos tres poderes: la *secularis potestas*, el *divinus cultus* y la *sapientia scholastica*. En el momento más álgido de la crisis universitaria parisina de 1229, el entonces papa Gregorio IX había advertido al rey francés que impidiera que de las tres hojas de flor de lis de su escudo desapareciera una, ya que las tres hojas de la *potentia*, de la *bonitas* y del *studium litterarum* debían estar juntas como la divina Trinidad.

Cuando nos encontramos al final de esta corta referencia al origen de la universidad, y antes de que nos hagamos otras preguntas sobre esta nueva institución, quedan patentes tres cosas: su *internacionalidad* o lo que es lo mismo su *universalidad*, su *autonomía* frente al Estado y la Iglesia y su origen en el *espontáneo deseo de saber y conocer*. La preparación profesional no es un camino de tan gran peso como para poder explicar exclusivamente el origen de las universidades medievales. Y hay que decir que el saber, el campo científico, no es algo cerrado y hermético en el mundo, sino que sirve para alcanzar una mejor praxis en las actividades profesionales del hombre. Cuando yo digo deseo de saber implico a la *praxis*, es como si dijera que la ciencia antigua no se resuelve en una simple teoría contemplativa, sino que lo que no hace es constreñirse a una simple *poesis*, esto es, a una utilidad pragmática o a un uso técnico (v. Winfried Böhm. *Theorie und Praxis*. Würzburg, 1985).

Si nosotros, desde esta visión general de la universidad medieval, nos preguntamos de donde proviene o puede provenir el declive de la Universidad, aparece obligadamente la siguiente respuesta: la Universidad declina cuando traiciona sus tres características constitutivas: la universalidad, la autonomía y el conocimiento y cae en la provincialización, en la instrumentalización y en la politización. La Historia nos aporta tan gran número de ilustraciones de este declive, que en el espacio de esta comunicación es imposible reseñar, a no ser a grandes rasgos. Debemos, por tanto, centrarnos en unas pocas líneas sobre los ejemplos más significativos. En general, esa decadencia se muestra a la vista cuando la grandiosa síntesis de la filosofía antigua y, naturalmente, la Teología y la manifestación cristiana, que juntas habían amistosamente formado la escolástica, se fragmentan de tal modo que el método escolástico deviene en un simple esquema formal. Pero, cuando la decadencia de la

Universidad cobra una grotesca forma es cuando la secularización del pensamiento medieval cae en un vacío de pensamientos escolásticos, encerrándose frente a toda cultura y frente a todos los movimientos de pensamientos nuevos.

Semejante triste evolución la vemos reflejada en las universidades de Francia, más en concreto en la de París. Cuando esas universidades desaparecieron en las revueltas de la Revolución Francesa, hacía ya largo tiempo que habían muerto, dejando de ser universidades en el sentido indicado. El repudio del Protestantismo por la Sorbona había supuesto a la vez un repudio del Humanismo y un rechazo de lo que el Renacimiento significaba. Bajo la égida de una reaccionaria facultad de Teología, la universidad de París había rehusado las novedades científicas y la vida intelectual. George Gusdorf resume en forma precisa: «cette attitude systématiquement réactionnaire la condamne à la stérilité pour deux siècles et demi, jusqu' au jour de sa suppression par la Revolution française» (George Gusdorf: *L'Université en question*. Paris, 1964, p. 31 ss.).

De la misma forma que el Humanismo, se desarrollaba también la filosofía de la Ilustración, el alza de las investigaciones científiconaturales en el siglo XVIII, la expresión de una visión racional del mundo, la Enciclopedia, y todo ello al margen e incluso en contra de la Universidad. Las universidades estaban dogmática y tradicionalmente entumecidas y sólo se leían los escritos de D'Alembert o Diderot para hacer un esquema plástico. En relación con la investigación y el incremento del saber vivo apenas había alcanzado las huellas. La situación real de la ciencia del tiempo y la enseñanza de la universidad estaban distanciados. El «Discours de la Methode» lograba su entrada en el recinto universitario después de 70 años de su publicación y, todavía en 1772, estos, después de un siglo del experimento de Otto von Guericke, se escribe un manuscrito de una lección de la Sorbona con el título «Vacuum est impossibile». Sobre la obtusa formación de los médicos y juristas se habían lanzado también violentas quejas.

En Alemania, donde las universidades habían sido fundadas por príncipes o ciudades, el peligro de ser instrumentos en las manos de los príncipes y los Estados estuvo siempre latente desde el principio, sobre todo cuando adormecían o paralizaban sus tres constitutivas características: universalidad, autonomía y espontánea búsqueda del saber. Quien quiera hacerse un vivo cuadro de cómo ese peligro era real, puede volver a leer los relatos de Gottfried Wilhelm Leibniz o los de Christian Thomasius sobre las universidades prusianas del siglo XVII y XVIII. Leibniz llama establecimientos monjiles, que no se ocupan sino con quimeras huecas, por lo que se tendría que cerrar el camino de esas

viejas escuelas monacales a los jóvenes, ya que en ellas llenan sus cabezas de saberes innecesarios. Cuando Thomasius en 1687 osó utilizar en una lección la lengua alemana e incluso una obra del jesuita español Baltasar Gracián, le participó la facultad que era imposible tratar una materia filosófica en alemán y que utilizara solamente el latín. Escojo este ejemplo para mostrar cómo las universidades alemanas estaban alejadas de la praxis humana, ya que el libro de Gracián era un libro práctico, escrito en un lenguaje que la gente entendía.

Si nosotros hablamos aquí de la *provincialización* de la Universidad como un indicio de su declive, se debe entender esta provincialización en un doble sentido: uno, como la oposición de la Universidad al desarrollo del espíritu internacional y por otra parte, una reducción de sus tareas al ámbito nacional y local, por ejemplo: reducirse a la formación de funcionarios de la Administración o del Estado.

No creemos se necesite traer aquí, en relación con esto, nuevos ejemplos, ya que cualquier historiador puede encontrarlos, además de que no será difícil a cualquier mente crítica darse cuenta de que este peligro amenazó a la Universidad durante toda su historia y que esta amenaza no ha pasado sino, todo lo contrario, ha aumentado.

El segundo peligro que amenaza a la Universidad y que promueve su declive es la *instrumentalización*, su *utilización*, o lo que es lo mismo, la orientación de la investigación y de la enseñanza diferente de los fines indicados, sean ellos estatales, sociales, económicos o ideológicos. Ejemplos históricos de cómo la Universidad ha podido estar al servicio del sistema religioso, nos lo muestra aquí y allá la Reforma y la Contrarreforma. No sin sentido se quejaba antaño Erasmo de Rotterdam cuando decía que las escuelas y universidades decaían cuando comenzaba a dominar el luteranismo.

Una especial y burda forma de utilización de la Universidad es la *profesionalización*, esto es, la reducción de la actividad universitaria a la preparación de determinados oficios. Por supuesto, que la Universidad no tiene que formar de pasada en los oficios académicos, pero supone una enorme coartación y empobrecimiento si la enseñanza universitaria se limita a la preparación profesional y se constriñe la investigación a favor de la enseñanza, lo que va siendo poco a poco una regla. Que esta tendencia hacia la profesionalización cada día es más fuerte nos es en el presente patente, ya que cada vez se agolpan más oficios en la Universidad, codiciosos de formación académica. Y así, es hoy especialmente grande el peligro de la profesionalización, es un hundir a las universidades en altas escuelas de oficios.

La auténtica raíz de la instrumentalización de la Universidad está en el carácter pragmático de las ciencias nuevas. Francis Bacon bajo el lema

«saber es poder» ha escrito el evangelio de esas novedosas ciencias. No es este el lugar para hablar sobre la teoría de la ciencia pragmática. Pero es necesario poner de manifiesto algunas implicaciones de estas ciencias para la Universidad. Que el saber es utilizable, es indiscutible; pero este hecho debe a la vez ser relativizado por las cuestiones: *qué saber, en qué sentido y a qué fines, es utilizable*. Estas preguntas nos dejan inmediatamente enfrentados ante una substancial diferencia entre el saber técnico y el saber práctico, esto es, ético. El saber técnico incide en la pregunta de los principios y normas que deben guiar una realidad empírica. La utilidad de este saber estriba, por regla general, en que con la ayuda del conocimiento de algunos principios y leyes se pueden crear instrumentos y producir bienes, que ayudan a satisfacer las materiales necesidades humanas. El saber ético incide en la cuestión de los principios, según los cuales debemos actuar, en caso de que queramos levantar nuestra vida por encima del simple azar o la pura veleidad. La utilidad del saber ético está muy limitada por su conexión con la satisfacción de las necesidades materiales. Se puede incluso decir que esas cuestiones éticas en relación con la verdad, el sentido y la humanidad de nuestra actividad, cuestionan por sí mismas la satisfacción de las necesidades, de las que se puede así mismo dudar que puedan ser en sí mismas una satisfacción de las necesidades en el sentido de la vida humana. La utilización de la Universidad implica casi necesariamente una sobrevaloración del saber técnico. Cuando domina la ciencia técnica y cuando la sociedad política, que financia hoy día la *Big Science*, se ponen a disposición de una perspectiva fáctica, entonces prospera fácilmente la ciencia ética en el simple remolino de la política-poder (Thomas Hobbes y Adolf Hitler han contribuido con brillantes ejemplos, el uno como teórico y el otro como práctico). Ciencia, investigación, estudio y enseñanza se fundamentan, pues, solamente en una justificación simbólica: el progreso y la progresiva atención a las necesidades materiales del hombre. Julien Benda (*Der Verrat der Intellektuellen*, 1927) ha llamado a esto una traición de la inteligencia al espíritu. Cuando el profesor se presenta a sus estudiantes solamente como agente de una utilización social, educador y educando devienen necesariamente extraños.

Las múltiples quejas que en todos lugares se escuchan, de que estudiantes y profesores no tienen ya entre sí una relación personal, no se deben tanto a la sobrecarga de las universidades cuanto a esa instrumentalización o utilización de la Universidad. Quien desee profundizar en esta cuestión, sólo tendrá que preguntarse, con qué frecuencia hoy en las discusiones de política escolar y en el debate de las reformas de los estudios se habla todavía de la *verdad*. La palabra y el hecho han desaparecido. Por el contrario impera la opinión de que los estudios sirven a la profesión, que tienen que ser cercanos a la praxis y que la investigación tiene su fin en su

utilidad, que no sólo es aceptada en el mercado de las vanidades, sino también vendida en la feria de Hannover. Mas ¿qué tiene que ver el oficio, la práctica y la aplicabilidad con aquel conocimiento y búsqueda espontánea de la verdad? La respuesta es: nada o en cualquier caso, muy poco. La Universidad es hoy, como dice un reciente trabajo en relación con la historia de las universidades alemanas, «un coloso de organización, que se sostiene con vida mediante una transfusión estatal de dinero y una respiración artificial boca a boca de la política partidista» (Gerd Roelleke: *Entwicklungslinien deutscher Universitätsgeschichte*, Bonn, 1984, p. 6).

Un oyente norteamericano le gustaría preguntarse a esta altura de mi exposición por qué todo esto ha de entenderse como un fenómeno de decadencia, mientras que para la universidad norteamericana no presenta otra cosa que una lustrosa naturalidad. La universidad de los Estados Unidos de hecho ha de entenderse, si prescindimos de algunas excepciones formadas según el modelo europeo, no de otra manera sino como pragmatista. La razón es sencilla: las universidades norteamericanas carecen de una historia centenaria como las europeas. En relación con las universidades norteamericanas es válido, *mutatis mutandis*, lo que el gran historiador Frederic Jackson Turner ha dicho sobre el origen del pragmatismo americano. Era la filosofía de una sociedad pionera, que impregna de tal manera aún hoy el pensamiento americano que todas las corrientes intelectuales, que se han importado a Norteamérica, o tienen una perspectiva pragmática o se olvidan fácilmente. En la visión de estas universidades G. W. Pierson ha dicho excelentemente: «If we next ask where the American people got the idea that they needed universities at all. the rough answer is: the needs were domestic, but the ideas or devices were imported» (*The Modern University*, ed. Margaret Clapp, Ithaca N. Y.; 1950, p. 63).

El tercer peligro de la Universidad y a la vez la tercera fuerza que mantiene su caída, es la *politización*. Ya hemos referido anteriormente, cómo la Universidad surgió como una tercera fuerza autónoma junto al Estado y la Iglesia. Cuando aquí hablamos de politización, nos referimos a la renuncia de esa autonomía y su esclavitud a uno de los dos poderes: Estado e Iglesia. El peligro de que la universidad caiga bajo la esclavitud de la Iglesia, es hoy menor que nunca. En relación con la dependencia de la Universidad al Estado, la Historia nos ofrece numerosos ejemplos y el presente no nos ofrece menos. Podemos recordar la universidad del fascismo o del nacionalsocialismo o mirar a las universidades de los estados totalitarios. Todavía tengo presente una charla de hace unos años con un colega sudamericano en una dictadura militar. Como le preguntara la razón de que mantuviera un cierto libro de texto

de Pedagogía General de estrechos principios escolásticos, hecho en la época de Tomás de Aquino o Buenaventura, que el moderno desarrollo de las ciencias de la educación había descalificado, me respondió que tenía siete hijos que mantener y no quería arriesgar o perder su plaza de profesor de universidad.

Politización se puede llamar hoy día también a aquellas tendencias que someten a la Universidad no sólo a los intereses de la Iglesia sino también a los de la sociedad, de las necesidades, etc.

Cuando la investigación científica tiene que legitimarse de tal modo que tenga continuamente que demostrar su relevancia social, entonces se acaba con los deseos espontáneos de conocimiento y saber. Esto adormece los nervios vitales de la universidad europea.

Señoras y señores, al llegar a la tercera y última parte de esta exposición, podemos preguntarnos, cómo puede ser parado ese declive y transformarlo en un encumbramiento. Entonces, se podría sencillamente insinuar que muy fácilmente, transmutando los fenómenos característicos de degeneración en sus correspondientes positivos. Esto es, en el lugar de la provincialización introducir la internacionalización, en lugar de la utilización y la politización de la Universidad, procurar la pura ciencia a su propio arbitrio, el arte por el arte. Semejante respuesta no sería, en efecto, ninguna solución, pues después de un examen crítico resultaría una simple burla. La Universidad como laboratorio internacional de ciencia pura no basta para solucionar el dilema de su declive. Se necesita sólo mirar a las numerosas y pequeñas universidades de provincias, cómo se esfuerzan en un asiduo contacto internacional. Estos contactos, en efecto, en general solamente sirven a un superficial pulimento de su imagen, pero cambian poco la pobre esencia de esas universidades. Por lo demás, es preciso crear primero esa orientación internacional. En las ciencias naturales y en la medicina ese *status* se ha alcanzado ya hace tiempo. Contra una Universidad, que no fuera otra cosa que un laboratorio elitista de la ciencia pura para sus propios deseos, hablan otros argumentos. Una tal orientación puede llegar a ser un riesgo estéril e infructuoso si se autodemarca el marco de sus preguntas. Estrictamente tomado ese marco podría ser solamente un sistema científico momentáneo y esa orientación *stricto sensu* podría preguntarse, no por otras cosas, que por su axiomática, por su lógica y su coherencia.

Semejante ciencia pura sería tan pura, tan purificada, que perdería su propia fuerza de explicación del mundo. Pero, realmente, cada ciencia aprovecha la ocasión para explicar el mundo, o, ajena al mundo, y no ganándolo, será apartada no tardando de la vida. Una universidad, laboratorio de esa ciencia pura, podría ser justamente peligrosa para la vida de los hombres, porque no daría razón de sus resultados y conse-

cuencias aplicativas. Adónde llegarían esos peligros, podemos intuirlo en las actuales discusiones sobre los dominios de la Genética y la Ecología. Tal Universidad al final tendría que enclaustrarse solipsísticamente y esconderse en su caracol académico, pues, no sería enseñable ni expresable. Carecería tanto de didáctica como de estética.

La respuesta a nuestra pregunta de cómo actuar en contra del declive de la Universidad, no puede ser eficaz en esta orientación, deberemos buscar otro camino. Ese camino se me muestra en la vuelta de la Universidad a sus orígenes, esto es, a ser un fenómeno cultural autónomo. Pero, si nos preguntamos, qué significa la palabra *cultura* en este contexto, miraremos a la triple expresión que fue conceptualizada a partir de Aristóteles en tres vocablos *verum, bonum et pulchrum* y que Kant ha subrayado en tres antropológicas y fundamentales fuerzas, la del conocimiento (Erkennen), la de la acción (Handeln) y la del gusto (Begehren). Nuestra tesis diría así: la Universidad y la actividad de todo científico ha de ocuparse en una de las tres siguientes opciones: científicamente de la verdad, *veritati*, ético-filosóficamente de la bondad, *bonitati*, y pedagógicamente de la belleza, *pulchritati*. La investigación, la enseñanza y cada una de sus actividades científicas deben tener presente tres problemas: en primer lugar, la pregunta acerca de lo que es verdadero, correcto y exacto, esto es, lo que nos aporte conocimiento, explicación, predicción; en segundo lugar, la pregunta relativa al *qui bono*, una pregunta que hoy día se suele hacer más bien negativamente: ¿a quién se puede dañar? ¿la fuerza para el poder? ¿la ciencia para la coacción de la Naturaleza, de los hombres y de la sociedad? El tercer problema se refiere a la presentación y comunicación de la ciencia: si la ciencia no es bellamente expresable (en forma estética, en el sentido de *aisthesis*), si no puede ser participada *clare et distincte* y si eventualmente implica las desvelaciones evaluables, los bloqueos afectivos y los camuflajes del yo, son preguntas que se invierten en sus propias contrarias.

En un congreso de historia como el presente no deberemos detenernos en estas reflexiones filosóficas, e ir en lo posible hacia argumentaciones históricas. No sería ciertamente más fácil construir mi tesis con materiales históricos. Por razones de tiempo deberé limitarme a un par de ejemplos, escogiendo las dos diferentes crisis culturales, pero de la misma época. En los diez primeros años del siglo XIX, se enfrentan tanto Condorcet en Francia como Humboldt en Alemania con una similar desolada Universidad. Con todo, ninguno de los dos, en modo alguno, piensan en restaurar la universidad medieval, prefieren introducir reformas, que justamente miradas son el núcleo de la universidad medieval: universalidad, autonomía, la ciencia como proceso de investiga-

ción. Yo menciono estos ejemplos porque juntamente ambos inciden en el proyecto ideal indicado. Es conocido cómo en Francia no se llevó a la realidad ni a ley la concepción universitaria de Condorcet, sino que Napoleón más tarde organizó una muy diferente universidad. En Alemania, el rápido desarrollo de las ciencias naturales y de la técnica en el siglo XIX, así como la expansión cuantitativa de las universidades alemanas, hizo imposible la realización de las ideas humoldtianas.

En la cuádruple concepción horizontal de la formación según Condorcet, el cuarto grado, estaba constituido por los llamados Liceos. Estos liceos Condorcet los concebía como establecimientos universales que en determinados momentos y obras llama: universidades no limitadas, enseñanza e investigación libre y no impedida. El tratamiento del saber superior se unía a una continuada progresión y renovación. Condorcet pone especial acento en el carácter dinámico y en la apertura del proceso de investigación e incremento de la ciencia. Ninguna instancia externa, ningún poder, le es permitido atribuirse, ninguna autoridad y competencia que limite el desarrollo de las nuevas verdades, o la enseñanza de cualquier teoría.

Wilhelm von Humboldt, que es considerado como el auténtico fundador y cabeza de la universidad de Berlín de 1810, ha resumido de forma precisa sus pensamientos en un conocido escrito en 1809. Sin que nos detengamos demasiado en los conceptos verbales, podemos decir que la *autonomía*, la *universalidad*, la *espontaneidad del saber y de la investigación* son los pensamientos cardinales de su reforma. Literalmente dice: «Was man höhere wissenschaftliche Anstalten nennt, ist von aller Form im Staate losgemacht (bebreit) und nichts anderes als das geistige Leben der Menschen die äußere Muße oder inneres Streben zur Wissenschaft und Forschung». El cometido del Estado es reducido a lograr los medios materiales y los supuestos externos, con los que pueda ser independiente y libre la investigación y la enseñanza. Al Estado se le asegura que sin su impedimento y sin que se mezcle las cosas marcharán mejor. La auténtica propiedad de una universidad estriba para Humboldt en «que ella mantenga la ciencia siempre como un problema inacabado y siempre investigable». Aquí coloca Humboldt la radical diferencia entre la escuela y la universidad. En tanto que la escuela transporta unos conocimientos fijos y petrificados y los escolares los reciben, la universidad en cambio es el lugar de los procesos no cerrados de búsqueda e investigación en el que el concepto de aprender en el sentido de simple recepción carece de sentido. Dos citas más de los famosos *Schulplänen* de Humboldt me gustaría todavía reseñar. En el *Littanischen Schulplan* de 1809 dice: «Der Universität ist vorbehalten, was nur der Mensch durch und in sich selbst finden kann: die Einsicht in die

reine Wissenschaft. Zu diesem Selbst Actus im eigentlichsten Sinne ist Freiheit notwendig und Einsamkeit hilfreich; und aus diesen beiden Punkten fließt zugleich die ganze äußere Organisation der Universität». Y en el *Königsberger Schulplan* del mismo año nos dice: «Darum ist auch der Universitäts-professor nicht mehr Lehrer, der Studierende nicht mehr Lernender, sondern dieser forscht selbst, und der Professor leitet seine Forschung und unterstützt ihn darin. Denn der Universitätsunterricht setzt nun in Stand, die Einheit der Wissenschaft zu begreifen und hervorzubringen, und er nimmt daher die kreativen Kräfte in Anspruch. Denn auch das Einsehen der Wissenschaft als solcher ist in Wirklichkeit ein kreatives Hervorbringen».

Me van a permitir Vds., que cierre mi conferencia con unos pensamientos del escrito «Misión de la universidad» del gran filósofo español José Ortega y Gasset. También Ortega piensa que la universidad medieval asumió un insignificante espacio en la formación profesional. En el centro de esa universidad tenía lugar un sistema de representaciones del Mundo y de la Humanidad, un repertorio de convicciones para orientar la vida; con otras palabras: una cultura universal. En la época moderna, gran parte de ese vital sistema de ideas orientativas sería asumido por la ciencia. Con ello se produciría en la universidad una nueva encarnación del bárbaro: el instruido pero no formado especialista. En las todavía, hoy, señeras reflexiones muestra Ortega y Gasset las fundamentales y no nivelables diferencias entre ciencia y formación profesional. Mientras la ciencia se dirija hacia una enseñanza aplicativa, la investigación será siempre problemática. Así a Ortega y Gasset le parece adecuado hablar de una triple dedicación de la universidad actual: la investigación científica, la de formación profesional y la agencia de colocación de una universal y orientadora cultura. Lo que aquí nos sorprende es el hecho de que aquí, igualmente que en el concepto medieval, se hable de una triplicidad de tareas y que, sin embargo, esas tres funciones hayan llegado a alcanzar semejante heterogeneidad. Con ello seguramente Ortega y Gasset describe la realidad de la Universidad en nuestro siglo. Pues, sin duda, se convoca a la consecución de la utopía, se quiere aspirar hoy todavía a una unidad de la imagen del mundo. La historia occidental tiene tres posibles visiones del mundo, Kant diría tres posibles proyectos metafísicos: el cosmocéntrico, el teocéntrico y el antropocéntrico. La visión del mundo en el presente se puede expresar, con Romano Guardini, como la crisis del final de la época moderna, en la que la duda y los límites de la visión antropocéntrica de la moderna ciencia se están continuamente aclarando. En una situación como la actual, en la que se busca una nueva visión del mundo y una nueva cultura universal, a la Universidad le pertenece descubrir y decidirse por el

auténtico sentido de la universalidad, de la autonomía y espontáneo deseo de conocer. En esta situación se puede decir: cuanto menor sea la materialización de la universalidad, de la autonomía y de la búsqueda del saber en la Universidad, cuanto menos se sirva a la triplicidad cultural del *verum*, del *bonum* y del *pulchrum*, tanto menor podrá ser una tarea de búsqueda de la verdad. Cuanto más provincial sea una universidad, menos servirá a su provincia, cuanto más politizada, menos servirá a la praxis humana de la *polis* y cuanto más utilitarista será menor su utilidad.