

VALORACION DE LA DIDÁCTICA LULIANA

(Conclusión.)

METODOLOGÍA ESPECIAL

Hemos dicho (*) que en Lull la Pedagogía es una medicina del alma engendradora de una verdadera *theosobeia* o religiosidad en orden a destinos eternos, es decir, una verdadera Pedagogía de orden sobrenatural, a cuya magnificencia quedan asidas buena parte de las soluciones geniales que da a diversos problemas de la Pedagogía de orden natural, por aquello de que «el orden sobrenatural no se opone, sino que perfecciona el orden natural en la educación»; esta *theosobeia* hace de la Pedagogía luliana una Pedagogía de *primera intención*, es decir, que lleva al hombre a hacer aquello para que fué creado, o sea para amar y servir a Dios. «Por razón del orden y desorden en que cae el hombre por razón de las dos intenciones, sucede que los hombres justos son ordenados haciendo que os sirva la primera intención, y ordenan a la segunda en amar lo conveniente; mas los hombres pecadores son desordenados porque fijan la primera intención en amarse ellos mismos, y la segunda en amaros a vos» (32). Esta Pedagogía comienza por las cosas generales para descender a las especiales, y auxiliada por el *Arte general*, culmina en la imitación de las virtudes divinas.

En este auxilio del *Arte*, en este descender de las cosas generales a las especiales, nos dejó Lull todo un es-

(*) Véase REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA, números 13 y 14.

(32) LULLIO.—*Libre d'intenció*, pág. 1, pár. 14. Ed. Mallorca. 1935.

pléndido tratado de Metodología especial de las diversas disciplinas, en el que pone en acción los principios más idóneos para cada una de ellas, muchos de los cuales pasan en la actualidad por verdaderas novedades.

A causa de ese tener en cuenta el principio pedagógico aristotélico de partir *ex praecognitis*, es decir, de las cosas conocidas a aquellas que lo son menos, su didáctica de la Religión es sumamente adaptada a la mentalidad infantil. En ella se plantean problemas como éstos: ¿por qué no hay profetas? ¿Por qué los profetas hablaron tan oscuramente? ¿Por qué los judíos no se hacen cristianos? ¿Por qué los Apóstoles, siendo tan pocos, convirtieron a tantos, y ahora tantos cristianos no podemos convertir a los infieles? En tiempo de los Apóstoles se hacían muchos milagros, y después se hicieron otros muchos, ¿por qué? (33). Otras muchas muestras de su habilidad didáctica podrían ponerse; pero basta lo dicho para comprender hasta qué punto procuraba hacer razonada y atractiva la primera fundamentación de las verdades religiosas.

En los tiempos en que todavía se leía con absoluta fe el libro *Animalia*, de Aristóteles, y se admitían errores de los más crasos en las ciencias de la Naturaleza, por pretender enseñarlas por un método deductivo absolutamente ineficaz, Lull aconseja la observación en ellas. «Félix preguntó: ¿por qué razón son las nubes de diversos colores? A que respondió el hijo del rey que una agua pasaba por donde había muchas piedras coloradas y ella lo parecía, y después pasaba por donde había muchas piedras blancas, y ella lo parecía también, diversificando sus colores según los parajes por donde pasaba y los nuevos accidentes que recibía» (34). En la página 135 de la misma obra expone «por qué naturaleza las bombollas de agua suben hacia arriba en el agua de la fuente»; así-

(33) LULLIO.—*Félix*, págs. 80, 82, 84 y 93. Ed. Mallorca. 1750.

(34) LULLIO.—*Félix*. Ed. citada, pág. 131, apartados cuarto y quinto.

mismo sobre la explicación de la germinación en las cuatro estaciones (35).

En su fineza didáctica recomienda también la experimentación en estas ciencias: «Un hombre preguntó a un filósofo qué era viento, y el filósofo se lo explicó; pero como el hombre no pudiese entenderlo por razones, hizo el filósofo traer delante de sí un pellejo lleno de aire y después hizo poner encima de él una piedra de mucho peso, la que a poco rato reventó el pellejo e hizo salir por los costados el viento que contenía con gran estrépito» (36). Véase de ello otro ejemplo: «Señor, dijo Félix, la luz que se engendra en el aire que parece ser fuego cuando relampaguea, ¿qué es? Un discípulo había hecho aquella cuestión a su maestro, el cual, para responderle, tomó un pedazo de estopa y mojó la mitad de ella y la otra mitad dejó enjuta, y pegándola después fuego, éste quemó la estopa hasta la parte que estaba mojada, y de allí no pasó; con lo que dió a entender que el fuego en su región por la abundancia de su gran calor quema en las nubes los vapores cálidos y secos, pero no puede quemar los que tienen gran abundancia de humedad y frialdad» (37). Transcribimos otro ejemplo, a riesgo de ser abundosos, para mostrar que la observación que Lulio predica al estudiar las Ciencias Naturales no es un caso incidental. «En las ciudades habitan los filósofos para que los cinco sentidos corporales se ejerciten en recibir los diversos objetos y obras que en ellos se representan; pues viéndoles y oyéndolos se multiplica la sabiduría en el hombre; y así, habéis de saber que una vez sucedió que un filósofo, después de haber estudiado, se fué a pasear fuera de la ciudad, y vió un buey que comía mucho en un campo de trigo (después) se salió de él... y se puso a masacar todo aquello que había comido. El filósofo se subió

(35) Obra citada, págs. 137 y 138, hasta apartado sexto.

(36) Obra citada, pág. 136, apartado segundo.

(37) Obra citada, págs. 128 y 129, apartado sexto, tomo I.

a una alta montaña, y allí adelantaba e inventaba nuevas ciencias, guardando el mismo ganado para observar cosas del instinto y naturaleza de los animales» (33).

Además, al estudio de la Filosofía natural (Ciencias Naturales) le concede Lull un gran valor práctico para mejor cuidar la salud, con lo que otorga a estas ciencias un valor, no ya práctico, sino especulativo: «Después estudió Lógica, Retórica y Filosofía natural, con que entendiese más fácilmente la Medicina, para saber conservar con entera salud su cuerpo» (39).

Respecto al estudio del Derecho, muéstrase reservado, subordinando su opinión al uso que de él se haga: «Not do consell, fil, que aprenes dret civil, car pocs son aquells que ben vege usar; e per assó es perill apendre tal sciencia, on quax tóts aquells qui la aprenen n'usen mal: en per not desconsay que n'aprenes, car gran mercé n'aurás si ben vols usar» (40).

Y Lulio, el que para muchos fué simplemente un nigromante entregado a prácticas ocultas, se muestra reservado sobre la utilidad de la enseñanza de la Astrología, cuyas consecuencias pueden ser alteradas por la voluntad divina, y que no debe enseñarse al niño: «Astrología es demostrativa sciencia per la qual ha conxensa que les corses celestials han senyoria e operacio sobre los corsos terrenals... Mas car Deus qui es subira sobre tota creatura e vertut, apodera tots pòders veda moltes vegades als corsos celestials que no obren en los terrenals segons lur vertut. Amable fil, not consell que aprenes esta art, car de gran maltret es y fácilmente se por errar» (41).

La Geometría está caracterizada en la didáctica lulliana por su signo práctico: «Geometría es doctrina de formes inmovables montiplicadas en humana pensa», pre-

(38) Obra citada, págs. 113 y 114, apartados 12 y 13.

(39) *Blanquerna*, cap. IV, pág. 30.

(40) *Doctrina pueril*, cap. LXXVI. «De la ciencia del Derecho»

(41) *Doctrina pueril*, cap. LXXIV.

cisando a continuaci3n la manera de usar el astrolabio, que, como es sabido, es una especie de teodolito antiguo para hallar las alturas de lugares inaccesibles: «Per esta art ha hom conexensa de laltca e de la lunyoria dels alts munts; e per les mesures que la humana pensa pot multiplicar inmaginalment, ha hom conexensa de la granea de Deu qui es mayor que tot lo mon» (42).

Respecto a la Ret3rica, afirma que «es hablar bella y ordenadamente», y que «muestra c3mo el hombre debe hablar y qu3 palabras deba decir primero, cu3les al fin y en el medio; y por la Ret3rica, las palabras que son largas parecen breves» (43).

Al hablar de la L3gica, muestra el entusiasmo de quien hizo de esta disciplina el eje de su did3ctica, y, por lo tanto, de su apolog3tica: «Querido hijo: Por la L3gica sabr3s conocer los g3neros, las especies, las diferencias, los accidentes que son llamados los cinco universales, y por este conocimiento sabr3s ir de las cosas generales a las especiales y de las cosas especiales sabr3s elevar tu entendimiento a las cosas generales. Por medio de la L3gica sabr3s comenzar, sostener y concluir lo que digas, y por la L3gica te librar3s de que alguien te pueda engan3ar con palabras sofisticas y enga3osas, y, en fin, por la L3gica ser3s 3til en todas las otras ciencias» (44). Estas palabras retratan perfectamente la jerarqu3a tan grande que concede a esta disciplina, que, n3 s3lo fu3 el eje modular de su *Arte*, sino tambi3n la ciencia de que se sirvi3 en sus discusiones con los doctores mahometanos a fin de convertirlos, que plasm3 en su *Liber de ascensu et descensu intellectus*, y que, en una palabra, inform3 toda su did3ctica, que es lo mismo que decir su vida, porque Lull, ya l3 hemos dicho, es didacta por excelencia.

Al lado de las disciplinas integradoras del *trivium* y del

(42) *Doctrina pueril*, cap. LXXIV, p3gs. 132-134.

(43) Obra citada, cap. LXXIII, p3gs. 130-132.

(44) Obra citada, cap. LXXIII, p3gs. 130-132.

quadrivium, es decir, junto a las artes teóricas coloca las prácticas, de lo cual trataremos más extensamente en otro lugar al hablar de la orientación y formación profesional, siendo consecuente con aquella intención de su Pedagogía de educar para la vida: «En qualque terra on sia pot viure maestral; e per assó los serraïns han molt bona manera en assó que tot hom per ric hom que sea, per tot assó nos lexa de mostrar a son fill alcun mester; per so que si li fallia la riquea, que pogués viure por son mester. Pus segura riquea es enreiquir son fill per alcun mester, que dexarli diners y possessions: car tota altra riquea desempara hom, de mester en fora. On per assó, yat consell tu aprenques alcun mester, per lo qual poguesses viure, si mester era. Burgués deriva dels mesters damunt dits; car en primer será son linatge en alcun mester e aurá goanyat tant, que son ancessor sera burgués, e en lo burgués comenserá a declinar son linatge, per so car burgués despen e no guanya, e ha fills, e cascú está ociós e vol esser burgués, e la riquea no pot a tuyt bastar» (45).

LA DIDÁCTICA EN LA PEDAGOGÍA SOCIOLÓGICA LULIANA

Quedaría incompleta la consideración de la didáctica luliana si sólo nos atuviéramos a la descripción de la que deriva de la tendencia psicológica; réstanos tratar de la didáctica que es secuela de la faceta sociológica y científica de su Pedagogía, advirtiéndole, una vez más, que todos estos aspectos que apreciamos en la Pedagogía del mallorquín son más bien accidentales que substanciales, es decir, afectan más a la forma que al fondo; constituyen todas ellas diversas caras que nos muestra el edificio sólido y finamente estructurado de la Pedagogía del beato.

«Todo el plan luliano de *ordenación* de las costum-

(45) *Doctrina pueril*, cap. LXXIX, pág. 147.

bres consiste en instaurar la paz en los varios ámbitos del cuerpo social mediante el vínculo del amor entre el príncipe y su pueblo, entre padres e hijos, entre marido y mujer, entre los parientes, vecinos y extraños, entre los amigos, entre los enemigos. Proclama Lull la excelencia del ideal de pobreza de los ermitaños y de las Ordenes mendicantes, y estima que sólo es lícito el amor a las riquezas cuando éstas son poseídas por la *segunda intención*; «los hombres que adquieren y guardan las riquezas, dice, y después las distribuyen y las dan a vuestros servidores y a vuestros loadores por vuestro amor, éstos aman las riquezas por la segunda intención». La razón y la causa por la cual los hombres justos aman las riquezas sensuales por la segunda intención, es porque aman a vos por la primera intención y se aman a sí mismos y a su prójimo por la segunda intención. Por el contrario, quienes se aman a sí mismos por la primera intención y a Dios por la segunda y aman las riquezas sensuales y a Dios igualmente por una misma intención, éstos son ladrones, falsos e injustos y están llenos de todos los vicios. Y añade que el amor de los pobres es cosa excelente aun en medio de los harapos miserables y rotos y de la estrechez de la comida, en tanto que el amor de los malvados ricos se halla en gran vileza y corrupción, aunque ellos vistan bien y tengan untadas sus manos con la grasa de los manjares succulentos. Conocida es la crisis religiosa de los siglos XII y XIII y principios del XIV, crisis motivada por la ola de mundanidad que invade las jerarquías eclesiásticas y por la corrupción de las costumbres en el clero no regular. Ella provoca por contraste el nacimiento de un conjunto de sectas (albigenses, fraticelos, lolardos, begardos, etcétera), parapetadas a veces en la letra y el espíritu del Evangelio, francamente subversivas algunas de ellas. Un ansia general de reforma, surgida dentro del seno mismo de la Iglesia católica, explica la aparición de las Ordenes mendicantes y la rápida propagación de actitudes y movi-

mientos audaces, como el del joaquinismo y el de los espirituales. Extraordinariamente sensible ante esas conmociones religiososociales, Lull se siente poseído de un afán formidable de reforma social, inspirada en un ideal de perfección absoluta. El doctor iluminado encarna como pocos el espíritu aventurero y visionario de la época; pero si las singulares condiciones de su psicología le impiden caer en la rebelión demagógica y en la herejía, por otro lado su integridad doctrinal empuja la vación que él tiene de la cristiandad renovada por el Evangelio hacia la región serena, pero inocua, de la utopía» (46).

Son debidos los anteriores párrafos a la insigne pluma de quien mejor ha estudiado la obra luliana; la mejor introducción que cabe a la consideración de la Pedagogía sociológica del beato mallorquín. Los medios de que se vale el educador para interiorizar las virtudes sociales son de dos clases: directos e indirectos; los primeros son de gran interés, pero no son menos importantes los segundos, entre los cuales figura en primer lugar el influjo del medio. Lull, el infatigable viajero, debió conocer bien su actuación, toda vez que vivió bajo muchos cielos distintos y advirtió hasta qué punto es fautor del carácter de los individuos y cómo actúa hasta sobre su moralidad. Este conocimiento (el del medio sobre la educación) constituye la base pedagógica sobre la que asienta la educación de Félix y de Blanquerna, los cuales, si bien son impulsados por un elevado ideal que les incita al apartamiento y a la observación de las maravillas del mundo con el fin de aspirar al premio eterno, no por ello dejan de estar enmarcados continuamente por el ambiente que constituye su verdadero educador; de vez en cuando tropiezan con quien hablar o se recluyen en alguna comunidad o sufren aventuras de diversa índole, pero siempre está la Naturaleza hablando o por boca del bosque, del río, de

(46) Doctores CARRERAS y ARTAU.—*Historia de la Filosofía española*, páginas 629-630.

la fuente, de los animales, para instruir a nuestros protagonistas.

Pero Lullio no se atiene sólo al *medio*—que hace de didacta inconsciente de la educación social—, sino al mismo sujeto que tiene en pos de sí aptitudes sociales que no piden sino una educación apropiada para manifestarse y seguir su evolución natural.

La moderna Pedagogía sociológica considera cuatro tendencias sociales fundamentales: la tendencia a la agrupación, la simpatía, los esfuerzos ejecutados para agradar a los otros y las acciones realizadas con los demás para un fin común y para el bien de los demás o altruismo. Tendencias que se han de desarrollar como otros tantos medios. En Lull, la consideración sobre la sociedad religiosa, familiar y política es la base en que se asienta para hacer toda una didáctica de la educación social finísima. La sociedad religiosa, cuyo fin a través de mil austeridades es la salvación del alma, se le ofrece como el ambiente ideal para desarrollar una Pedagogía de la primera intención, mas luego ni aún en ésta encuentra terreno apropiado para sus ansias de perfección, y entonces constituye el aislamiento absoluto, con la subsiguiente privación de todo trato social, el ambiente ideal para unirse con el Amado, meta final de todos sus esfuerzos «Dijo el Amigo a su Amado que le diese la paga del tiempo que le había servido. Tomó en cuenta el Amado los pensamientos, deseos, llantos, peligros y trabajos que por su amor había padecido el Amigo, y añadió el Amado a la cuenta la eterna bienaventuranza, y se dió a Sí mismo en pago a su Amigo» (47).

Dijimos que el ambiente social ideal para Lull lo constituye la sociedad religiosa, y aun al estudiar este tipo de vida considera con justeza y precisión los elementos pedagógicos antisociales que, como la timidez, envidia,

(47) *Blanquerna*. «Libro del Amigo y del Amado», pág. 173.

terquedad y rencor, provocan, dentro de las comunidades, desvelos y preocupaciones al superior, y que Lull siempre resuelve con la predicación del amor, tanto a Dios como a nuestros semejantes, así como por la renuncia de todo lo que nos es grato por amor de El. Utiliza también la sugestibilidad como palanca que favorece las relaciones sociales, sugestibilidad cuya eficacia aumenta ante la amenaza de un gran premio o de un gran castigo, cuales son la gloria y la condenación eternas. Ahora bien; «aunque es el *Blanquerna* una novela utópica, no es fantástica y fuera de las condiciones de este mundo, como la *República*, de Platón, o la *Utopía*, de Tomás Moro. Aparece Lullio como más práctico y de más recto sentido que los que han dado a fabricar ciudades imaginarias. No hay una sola de las reformas sociales, pedagógicas o eclesiásticas propuestas por Lullio cuyo fondo no esté dado en alguna de las instituciones de la Edad Media y de su patria catalana, ninguna de las cuales intenta destruir sino avivar. Ciertamente es que, a través de las peripecias de la novela, y mezclados con sus raptos y efusiones místicas y con la exposición popular de su Teodicea, va persiguiendo el beato Ramón los propósitos y preocupaciones constantes de su vida: la liberación de Tierra Santa, la enseñanza de las lenguas orientales, la polémica con los averroístas y el querer probar, por razones naturales, los dogmas de la fe. Pero todo esto, con ser más o menos aventurado e irrealizable, pertenece, sin duda, a la esfera más alta de la especulación y de la actividad humanas; es, en cierto modo, independiente de la utopía y de la fábula novelesca, la cual, a decir verdad está cifrada en los ejemplos de perfección que en sus respectivos estados nos dan *Evast*, *Aloma* y *Blanquerna*» (48). Sirvan estas palabras del gran polígrafo español para terminar de matizar el valor de esta didáctica de lo social del ma-

(48) MARCELINO M. Y PELAYO.—Prólogo al *Blanquerna*, pág. XL.

llorquín. Lull está plenamente encuadrado en su tiempo, no es un visionario; su Pedagogía, por tanto, está firmemente asentada en la realidad; su didáctica, en consecuencia, no es una elaboración puramente cerebral, de gabinete de estudio, sino adquirida en la convivencia con sus paisanos y con los extranjeros, con el hombre, en suma.

Todos los estamentos sociales son traídos a colación en el *Blanquerna*: el estado matrimonial, de que se trata en el libro primero; el estado religioso en las mujeres, en la parte primera del libro segundo; el estado de religión en los hombres, en la segunda parte del libro segundo; el estado de prelación en obispos y arzobispos, en el libro tercero; del apostólico señorío que reside en el Padre Santo y los cardenales, en el libro cuarto; del estado de la vida eremítica, en el libro quinto.

Sobre el estado matrimonial, al que se dedican veinticuatro capítulos, trátase «de las santas cautelas que deben observar los que buscan mujer para casarse»; del «recato y moderación cristiana en el día de bodas»; de cómo no deben afligirse los casados por verse privados del fruto de bendición, y luego se propone «utilísima doctrina para la buena educación de los niños», y de cómo deben examinarlos antes de darles estado (orientación profesional), y posteriormente señala el estado religioso como régimen de vida en el que no se debe entrar sin decidida vocación. «Sin mucho acuerdo y madurez.» Sobre el estado religioso en las mujeres dedica Lull veintitrés capítulos, del 25 al 48, ambos inclusive; respecto al estado religioso en los hombres, del 49 al 67, ambos inclusive; sobre el estado de prelación en obispos y arzobispos, del 74 al 84; respecto al apostólico señorío, del 87 al 102, y reserva los restantes, hasta terminar el libro, para la consideración de la vida eremítica y la mística, de los cuales hablaremos más extensamente en otro lugar.

LA DIDÁCTICA EN LA PEDAGOGÍA CIENTÍFICA LULIANA

Decir Pedagogía científica no es lo mismo que decir Pedagogía meramente instructiva; pero se aproximan mucho ambos conceptos, sobre todo cuando los Spéncer o los Basedow claman contra la educación decorativa y defienden la utilitaria. Dicen que la finalidad de la educación es prepararnos a vivir una vida completa, y que, en consecuencia, las ciencias que más contribuyen a ese fin deben ser el objeto de los primeros estudios: «La vida está constituida por un conjunto de actividades, y las ciencias que más directamente satisfagan esas actividades, las que más favorezcan su ejercicio, serán las preferidas, porque alcanzarán un *valor relativo* superior a las demás» (49). El primer lugar de esta escala de valoración relativa lo ocupan los conocimientos que tratan de la propia conservación (Higiene, Medicina, etc.); en segundo lugar tenemos los conocimientos científicos que el educando ha de dominar para subvenir a sus necesidades del mañana; en tercer lugar, dentro de la antedicha escala, tenemos la educación de nuestros hijos y la dirección de nuestro hogar; en cuarto lugar, el hombre es ciudadano, y por ello se le ha de capacitar con la *historia interna* de su país; en quinto lugar, debemos dedicar nuestra atención a la estética. Ahora bien; la dirección científica así entendida, tanto por Spéncer como por Basedow o por Youmans, está tarada de un vicio de origen, el positivismo, que pretende excluir del campo de la ciencia todo lo que no se funda en la experimentación.

Tratar de encontrar algo parecido en Lull sería locura, por varias razones: primero, porque los momentos históricos en que se desarrolla un Spéncer y él mismo son profundamente distintos; en efecto, toda la irreflexividad

(49) SPENCER.—*Educación intelectual, moral y física*, pág. 42

estaba impregnada en el Medievo de una fe profunda, y la doctrina positivista no había nacido; segundo, porque aunque ya existiera esta tendencia filosófica, no hubiera encontrado eco en la personalidad luliana, que desborda con mucho esta enteca concepción. Sin embargo, su Pedagogía no deja por eso de ser científica, es decir, no deja de dar un destacado lugar a aquellas ciencias o conocimientos por los que postulan los pedagogos científicos de hoy. «Cuando se habla de que el método de la educación debe ser rigurosamente científico, se tiene—contra el sentir del bienaventurado maestro—una verdadera superestimación de la ciencia, la que—al decir de Messer—se ha querido igualar prácticamente a la divinidad pretendiendo que da solución a todo, y que por esto debe ser la directora de nuestra vida, imprimiendo en la Humanidad una huella profunda en la fecundación de aquel *sentido de la vida*, de que hablan Keyserling y tantos más ¡Nada menos como si la ciencia pudiese demostrarnos realmente los objetivos verdaderamente importantes de la vida! Ramón Lull no aceptaba esta superestimación de la ciencia positivista, a la que relegaba en sus propias lindes.» «La razón del entendimiento no es, en verdad, la única, y, por ende, la suprema fuerza estimativa del hombre, que es la *decisiva*. Y el valor pedagógico supone una fuerza decisiva. La razón, al decir de Ramón Lull, es «luz de la vida», solamente luz. De esta suerte, ni la ciencia y las categorías científicas del *corpus* luliano pedagógico, ni los mismos procedimientos científicos fueron un fin para Ramón Lull, sino medios discretos y aprovechables condicionalmente a las circunstancias, en la profesión educadora. Ramón Lull supeditaba la instrucción a la educación; y con esto hacía de la ciencia un mero, aunque provechosísimo auxiliar» (50). En este sentido, que no en otro,

(50) SUREDA BLANES.—*Ideas filosóficopedagógicas lulianas*, cap. V, páginas 31 y 32.

puede hablarse de la faceta científica de la Pedagogía luliana.

Tenemos, en primer lugar, dentro de esta didáctica, la importancia que el mallorquín concede a la Higiene; en el *Félix* nos da consejos estimabilísimos sobre el cuidado del cuerpo: «La experiencia en que el hombre puede conocer si la digestiva está en buena disposición en su cuerpo, es considerando en su oficio o ejercicio muchas veces, y si se siente ligero o pesado, triste o alegre, experimentando si la expulsiva es bien ordenada y en que los manjares son más fáciles de cocer (digerir) y expeler; asimismo, debe el hombre considerar sobre su dormir, velar, etcétera, porque todas estas cosas son señales por las cuales debe tener conocimiento de la digestiva» (51). «Además, has de saber que para conservar la juventud es mucho más conveniente la vestidura ancha que la estrecha, porque (para que) el aire pueda participar con la superficie del cuerpo, y con su calor ayudarle a arrojar los vapores que la potencia digestiva apetece expeler» (52). En el *Blanquerna* también nos da consejos estimabilísimos: «Vestiales su madre de manera que en el invierno no sintieran en algo el frío, y en el estío el calor, para que los elementos de que el cuerpo se compone concordasen bien con el tiempo.» Dice luego: «A los niños, por las mañanas se les había de dar (sólo) un mendrugo de pan, y no más, porque, o no se críen golcsos o no pierdan la gana de comer en la mesa, pues el pan a secas no sabe tanto a los muchachos, que opriman y fuercen las operaciones de la Naturaleza por la demasiada comida» (53). Predica también la conveniencia del ejercicio corporal: «Exercitura es, fill, occasio de sanitat: car si trebayes en dejun, la calor natural fortificara la digistio et muntiplicará en los

(51) *Félix*, cap. VII, núm. 8.

(52) *Félix*, cap. IX, núm. 10.

(53) *Blanquerna*, págs. 28 y 29.

membres, e consumará alcuna mala humor engenrada per indigistio, la qual porgará per suor e per vapor» (54).

Ahora bien, de acuerdo con esa concepción armónica que Lull tiene de la educación, no aconseja lo anterior por un mero narcisismo corporal; ya dijimos antes que todas estas recomendaciones tiene un valor de medios a fin de alcanzar la salvación del alma, supremo objetivo. sino a condición de que, conservando bien el cuerpo, pueda éste ser soporte fiel de otras actividades superiores a las meramente fisiológicas: «Amable hijo: Los hombres deben amar mucho a sus hijos, y por esto deben ser diligentes en atender a que crianzas se acostumbren y se inclinan cuanto al cuerpo, porque, por las costumbres del cuerpo se ceban las del alma, y por las del alma, las del cuerpo» (55).

Lullio, siguiendo el sentir de la Pedagogía científica actual, aconseja que el alumno aprenda aquellos conocimientos que le pueden convenir para subvenir a las necesidades del mañana. «Los hombres ricos que a sus hijos *no les obligan a hacer cosa alguna*, los crían en ociosidad; no hacen lo que deben para que sepan recordar entender y amar; porque la ociosidad, el olvido, la ignorancia y mala voluntad concuerdan y andan juntos, y por esto suelen ser los hijos de los ricos mal criados, perezosos, flacos, necios y malgastan lo que los padres les dejan, porque no tienen modo de saberlo guardar y defender de hombres falsarios, traidores y embusteros» (56).

Esta capacitación en oficios útiles tiene en Lull, no sólo una finalidad estrictamente utilitaria (subvención de futuras necesidades), sino también como medio de educación moral: «Cuidaban, asimismo, de dar a los niños huérfanos oficio, porque, llegando a la mayor edad, no fue-

(54) *Doctrina pueril*, cap. LXXVIII. «De la sciencia de Medicina», número 15. Palma de Mallorca, 1906.

(55) *Doctrina pueril*, cap. XC. Salamanca, 1742.

(56) *Doctrina pueril*, cap. XC. «De la educación». Salamanca, 1742.

se la pobreza ocasión de caer en algún pecado» (*Blanquerna*, pág. 26). He aquí cómo la teleología pedagógica matiza de distinta manera la mesología, pues aunque hay métodos que parecen idénticos en un educador que en otro. a poco que se les estudie se advierte su distinto matiz, debido al diverso fin que con la educación se pretende alcanzar. Spéncer habla de «la actividad que, proveyendo a las necesidades de la existencia, contribuye indirectamente a su conservación» (57). Lull dice: «Teníala ocupada para que la ociosidad no fuese ocasión de que le vieran algunos locos y malos pensamientos que pudiesen inducirla a cometer alguna liviandad o desenvoltura» (58).

Respecto a la educación de la familia y la dirección del hogar, Lull escribe admirablemente en los primeros capítulos del *Blanquerna*, de los cuales ya hemos hablado; sin embargo, es de justicia consignar que no es un apolo-gista del hogar, no parece haber intuido con claridad que hay muchos caminos de llegar al cielo, y que la educación recta de la familia puede ser uno de ellos. Ciertamente que no llevó nunca una vida hogareña, que nosotros sepamos; primero, como privado de un rey, gozó del boato de una corte, en la que brilló como astro de primera magnitud; luego, aun después de su matrimonio, y habiendo tenido hijos, no se consagró a ellos; posteriormente, su vocación se despierta de manera irresistible, y lleva hasta el fin de sus días una vida de renunciamento y abnegación, que sella finalmente con el martirio. Aquí está, a nuestro parecer, el lado débil de su didáctica de la Pedagogía sociológica.

Respecto a la capacitación del ciudadano, otra vez refulge el mallorquín como educador de primera fila, tanto por los consejos que da al primero de todos, el príncipe, como por los que enseña a sus subordinados. Dicen a este respecto los doctores Carreras y Artáu: «En el

(57) *Educación intelectual, moral y física*, pág. 21. Ed. Sempere.

(58) *Blanquerna*, pág. 19. Ed. Aguado. Madrid, 1883.

opus luliano encontramos un conjunto de ideas dispersas acerca del ideal y de la educación del príncipe *El príncipe debe tener la primera intención en ganar mérito en su oficio por obra de la fe, y la segunda intención debe tenerla puesta en su oficio.* (*Libre d'intenció*, parte V, capítulo XXVIII: *De Princep*, párrafo segundo, pág. 60). *La cosa mejor del mundo es que el príncipe sea hombre de mucha convicción y entendido y lleno de buenos hábitos* (*Libre de contemplació en Deu*, tomo III, pág. 52; tomo IV, páginas 359-370.) Como Platón, suspira Lulio por el tipo del príncipe sabio, educado en la Filosofía: *Conviene que el príncipe sea sabio..., y por eso en otros tiempos eran sabios los príncipes que hacían aprender a sus hijos la Filosofía, porque es la ciencia general que ilumina el entendimiento de los hombres para conocer las verdades de las cosas* (59). La persona del príncipe es intangible en tanto en cuanto se hace amar y respetar por sus súbditos; pero en cuanto hace dejación de estas virtudes que le deben ser inherentes, debe ser objeto de odio. De todos modos, del opus luliano rezuma una intensa idea de pacifismo, que tiene sus raíces en la mística. En el *Libre de contemplació en Deu* (60) da reglas para que el hombre que está en guerra pueda tener paz y concordia con sus enemigos: «Todo hombre que quiera tener paz y huir de inquietud debe mirar cuál de las potencias domina sobre la otra, y si encuentra que su sensualidad está sobre su intelectualidad, debe bajar su sensualidad y subir su intelectualidad hasta su lugar, porque nunca el hombre tendría paz con su enemigo si fuese obediente a su sensualidad y desobediente a su intelectualidad»; lo cual es una magnífica regla para favorecer la tendencia social positiva del autodomínio o *self-control*, como dicen los ingleses. «Cuando dos hombres están en guerra por alguna

(59) *Arbre de sciencia. Arbre imperial*, vol. I, pág. 31C. (*Historia de la Filosofía española*, pág. 615.)

(60) Tomo IV, págs. 310-318.

cosa sensual y ambos son esclavos de la potencia sensitiva y desobedientes a la potencia racional, tenemos la peor guerra que puede darse. En este caso, el que quiere la paz es preciso que, con su racionalidad, mortifique la sensualidad, a fin de que sea amante de su enemigo. Si por esta manera tampoco surge la paz, convendrá que combata con su enemigo, pero no sensualmente, sino intelectualmente; esto es, con razones necesarias y por derecho. Si ni aun así consigue su objetivo, probará a combatirle en su sensualidad hasta vencerla, a fin de que, por la mortificación de la sensualidad, sea mortificada la mala voluntad que está en la intelectualidad. Y si, por tratarse de un enemigo a la vez poderoso y que no admite razones, resultan ineficaces las maneras antes expuestas, no queda otro consejo para quien desea la paz que, venciendo a sí mismo, abandone la cosa sensual que es causa de la guerra a su adversario y huya de su presencia. El que quiera tener paz y concordia en la guerra intelectual deberá concordar su memoria y su entendimiento y su voluntad con los de su adversario, y de este acuerdo hecho entre las dos almas sobrevendrá la paz y la concordia entre los cinco sentidos espirituales de una y otra parte. Cuando se está en guerra intelectual y sensualmente, el que quiera la paz búsquela primeramente en las cosas intelectuales, haciendo a la potencia racional dueña de la potencia sensitiva, y si no se puede pacificar con su enemigo en las cosas intelectuales, busque la paz en las cosas sensuales, mortificando a éstas en su fuerza y naturaleza, a fin de que de este modo sea pacificada la naturaleza intelectual» (61). Como se advierte por las anteriores líneas, todo el deseo luliano se cifra en instaurar la paz entre los distintos estamentos sociales mediante el vínculo del amor.

(61) Doctores CARRERAS y ARTAU.—*Historia de la Filosofía española*. páginas 627 a 629.

CONSECUENCIAS DIDÁCTICAS QUE SE DERIVAN DE LA SIMPLIFICACIÓN PROGRESIVA DEL «ARTE»

El *Arte general* tuvo una etapa de formación progresiva, que parte del *Arte abreuçada d'atrobare veritat* hasta el *Ars generalis ultima*; esta gestación está marcada por el signo de simplificación, y es de interés hacer algunas observaciones sobre ello a fin de señalar si este proceso se debe a exigencias pedagógicas o de otra índole, y en el caso que se deba a las primeras, matizar hasta qué punto nos retratan la calidad del pedagogo y, además, precisar si este afinamiento y mejor estructuración del *Arte* lleva pareja una sutilización de la didáctica luliana.

Aunque Lulio se inspiró originariamente en la lógica oriental, apenas se puso en contacto con los medios intelectuales de Occidente, para exponer y divulgar su *Arte*, hubo de adaptarse a la terminología de la lógica occidental. A pesar de esta adaptación, Lulio tiene un concepto de la lógica que difiere de la reinante en la época pues mientras en el Medievo pugna la lógica por convertirse en disciplina propia e independiente, el mallorquín la subordina a la Teología y, además, aspira a convertirla en un instrumento popular asequible, aun en aquellos que no saben árabe ni latín.

Este intento de popularización de conocimientos, de hacer asequible al pueblo aquel *Arte*, que ante todo tenía un fin de salvación, es el que nos dice que este proceso de simplificación del *Arte* y ese buscar nuevos caminos distintos de ese *Arte*, cuales son los que nos muestra en el *Arbol de la ciencia*, obedece, ante todo, a fines pedagógicos. Su *Arte* no alcanzó rápida popularidad; en unos versos se queja el mallorquín de que los lectores pasen por encima de sus libros como gatos por encima de brasas; cuando advierte esto, sus luchas interiores alcanzan un grado de intensidad inenarrable, pues

creyendo su obra producto de la revelación divina, ¿cómo es que no se lee? Además, ¡qué responsabilidad si él no pone todos los medios a su alcance para que ésta obtenga la divulgación a que es merecedora! La simplificación de su *Arte* obedece, pues, además de a motivos de maduración de su propio pensamiento, a causas pedagógicas.

La trayectoria de la evolución del *Arte* es como sigue: nacen ya los procedimientos expresivos y plásticos típicos de él en el *Libre de contemplació en Deu*; en la última parte de la antedicha obra se esboza ya un arte de encontrar y conocer la verdad y falsedad, para lo cual conviene que en tal búsqueda se presenten figuras sensuales con las cuales sepa mostrar las intelectuales y por este medio pueda el hombre abrir y dirigir su entendimiento a fin de encontrar qué cosa sea verdadera o falsa; señalamos ya antes lo que significa en el *Arte* del beato «formar cámaras», es decir, hacer combinaciones con los principios oportunos hasta plantear bien el problema; ahora bien, en esta fase primera del *Arte* no basta el recto planteamiento del problema, es preciso para resolver el problema que se trate, que esté libre de pecado el que busca la verdad, o sea: *la solución está fuera de la «cámara»*. Ya en el *Art abreujada d'atrobare veritat*, la lógica por analogía, cuyo comentario hicimos anteriormente, es desplazada cada vez más por la silogística, aunque no se pierde el prístino sentido teológico-místico. (El *Ars magna primitiva*, dicen los doctores Carreras y Artáu, puede ser calificada de *Arte* mística de predestinación) Dicen los antedichos escritores que en este periodo de evolución del *Arte* la *cámara* sirve no sólo para *proponer* cuestiones, como en el *Libre de contemplació en Deu*, sino que contiene además la *solución*, como en las premisas del silogismo está implícita la conclusión» (62).

Tras el *Arte abreujada d'atrobare veritat* surgen tres

(62) *Historia de la Filosofía española*, pág. 370.

obras, que constituyen el epílogo del proceso del *Arte* luliano: el *Arbre de sciencia*, la *Lógica nova* y el *Ars generalis ultima*, pasando por tratados como el *Ars demonstrativa* y la *Tabula generalis*.

En todo este proceso Lull aspira a reducir todos los conocimientos humanos a un corto número de principios; pero, al querer aplicar dichos únicos principios, los horizontes de cada disciplina particular se ensanchan ilimitadamente, con lo que el *Arte* deja de ser simple y asequible a todas las gentes, como era su deseo.

Dicen los insignes comentadores de Ramón Lull tantas veces citados: «En resumen: el esfuerzo inintermitido de Lull para la simplificación y perfeccionamiento lógico de su *Arte* se traduce en los siguientes resultados: 1.º Reducción del número de atributos o dignidades divinas a nueve. 2.º Reducción del número de figuras a cuatro, bien entendido que alguna de ellas es abreviación de la correspondiente figura del *Ars magna primitiva*. 3.º Institución del «Alfabeto» como trámite del *Arte*. En el *Arte demonstrativa* el alfabeto consta de veintitrés letras; más adelante quedará reducido a las nueve letras siguientes: B, C, D, E, F, G, H, I, K. Cada letra representa uno o más principios del *Arte*. Se trata de un nuevo recurso mnemotécnico; y por eso Lull recomienda encarecidamente al «artista» que aprenda el alfabeto de memoria: «cordetenus scire oportet». 4.º El alfabeto halla su natural complemento en la «Tabla», del mismo modo que se parte del abecedario para construir la frase. Pero la tabla luliana es un instrumento lógico que permite descubrir las soluciones de las diversas cuestiones formuladas con sólo atender a los significados de las letras y aplicarlos a la proposición, ora afirmando o negando, ora concordando los principios y las reglas o evitando su contrariedad. La tabla se compone de 84 columnas, formadas por las combinaciones matemáticas de las letras. 5.º Fiel a su propósito inicial de hacer del *Arte general* un «ars solvendi quaestiones de

omni re scibili», a medida que aumenta el número de las cuestiones planteadas siente Lull la necesidad de agruparlas y sistematizarlas. De ahí la institución de los *nueve sujetos*, que son: Dios, Angel, Cielo, Hombre, la Imaginativa, la Sensitiva, la Vegetativa, la Elementativa y la Instrumentativa. Los *nueve sujetos*, «escala y compendio» de los seres del Universo, constituirán más adelante una columna del segundo alfabeto, o sea del compuesto de nueve letras. 6.º Como resultante de esa persistente labor simplificadora, el *Arte* luliano, sin perder su carácter primordial, esto es, el ser un instrumento para resolver cuestiones trascendentes y de toda clase, adquiere una factura predominantemente lógicomatemática» (63).

Pero como ni aun de este modo logra popularizar *su Arte*, en el *Arbre de sciencia* intenta el camino de la lógica simbólica en lugar de la silogística, a la que se había dado carta de naturaleza en el *Art abreuçada d'atrobare veritat*, como ya hemos dicho. En el *Arbol de la ciencia* prescinde en gran escala del método lógico-matemático y se intenta la unificación del saber mediante la reducción de todas las ciencias a la Teología. En la *Lógica nova* continúa, no obstante, manteniéndose en el punto de vista inicial. «Por lo demás, gracias al refuerzo de los principios y de las reglas del *Arte general*, aplicados ahora a la lógica, la demostración será más eficaz y, por otro lado, el hábito de recordar arraigará mejor y se hará más tenaz. Aunque muy atenuadamente, apela Lull en esta obra al recurso del simbolismo del *Arbol* y hace aplicaciones a la enciclopedia de las ciencias. No en balde escribe la *Lógica nova* después de haber compuesto el *Arbre de sciencia*» (64). El *Ars generalis ultima* cierra el proceso del *Arte general* luliano.

(63) Doctores CARRERAS y ARTAU.—*Historia de la Filosofía española*, página 401, núm. 8.

(64) Doctores CARRERAS y ARTAU.—*Historia de la Filosofía española*, página 424, párrafo segundo.

El esfuerzo perfectivo de la didáctica luliana consiste en procurar dar cada vez más y más afinadamente una estructura orgánica a sus lecciones, a fin de grabarlas en la mente de los alumnos y de mantener vivos los conocimientos ya transmitidos; de ahí la preocupación constante que Lull revela por estructurar mejor su *Arte*, a fin de que los alumnos, por indoctos que fueren, interioricen pronto los conocimientos, «y con los principios en debida forma enseñados y aprendidos por el *Arte* podrán después usar de las ciencias según les fuese necesario: porque con los principios bien ordenados y enseñados por el *Arte* en una ciencia, puede el hombre usar de otros principios y servirse de ellos en otras ciencias» (65). La enseñanza del *Arte* tiene tres grados, porque puede ser aprendido en dos, en cuatro o en seis meses, respectivamente, según que el entendimiento del escolar sea óptimo, mejor o simplemente bueno, con lo cual Lull tiene en consideración la constitución intelectual del alumno como factor discriminante. En toda esta gestación del *Arte* adviértese el deseo constante de perfilar más y más lo que hoy llamamos *grados formales de la instrucción*, con la diferencia, con respecto al concepto que de ellos se tiene actualmente, que se parte de abstracciones y conceptos generales, en lugar de tomar como punto de arranque un material concreto de conocimiento, sea éste externo o interno; en efecto, conceptos generales son los que informan medularmente su *Arte*; así, en el «Alfabeto» del mismo figuran como elementos primordiales *principios absolutos*, como Bondad, Grandeza, Eternidad, Poder, Sabiduría, etcétera, a los cuales se les define en las *definiciones* y son relacionados por reglas que implican las *categorías* de la Filosofía, como *Utrum*, *Quid*, *De quo*, o de la materialidad. *Quare*, o de la causalidad, *Quantum*, o de la cantidad, etc., etcétera.

(65) *Blanquerna*, cap. LXII, págs. 294-295.

Claro es que el que estos conceptos generales se utilizan al comienzo de la instrucción no quiere decir de un modo terminante que se parta de lo abstracto y no de las cosas conocidas, como debe hacerse en la buena Pedagogía, pues puede concederse a esta utilización un valor puramente instrumental y admitirse que, luego, en la aplicación de los ejercicios prácticos, comienza la verdadera enseñanza con la mostración de algún material concreto de conocimiento. De todos modos, es un mal comienzo didáctico, debido a un vicio de origen de su Pedagogía, vicio derivado tanto del empleo de la lógica simbólicomatemática como de la demostración *per aequiparantiam*.

Este vicio queda paliado o desaparece casi totalmente en el *Arbor scientiae*, en que se desvía de los procedimientos más típicos del *Arte general*. El alumno puede obtener en esta obra gran provecho si parte de los *frutos* hasta llegar a las *raíces*; es decir, si parte de las cosas conocidas para llegar a las abstractas. Pero antes de entrar en esta cuestión conviene demos algunas ideas de la composición de esta obra. «Una intuición feliz, el simbolismo del árbol, en cuyas partes «todas cuantas cosas existen son significadas»—según lee en el prólogo—, inspira a Lull el «proceso de este libro.» «El recurso del árbol, utilizado débilmente en el *Ars magna primitiva*, y que anima muchas de las producciones poéticas lulianas y da el título a alguna de las obras filosóficas, alcanza en el *Arbre de sciencia* su máximo desarrollo trascendente. En dieciséis partes o árboles está dividida esta obra. Los catorce primeros libros tienen contenido propio; los dos últimos son complementarios o auxiliares de los árboles anteriores. Son los siguientes: el árbol *elemental*, que es una cosmogonía; el árbol *vegetal*, que es la Botánica; el *sensual* es un estudio objetivo y subjetivo, a la par, acerca de la percepción exterior; el *imaginal* es un tratado de la sensación y de la imaginación; el *humano*, donde Lull habla de la unión del alma y el cuerpo, de la memoria,

de la inteligencia, de la voluntad, de la Gramática. de la Retórica, de la Filosofía, de la Música, de la Jurisprudencia y de otras cosas; el *moral* es el conocimiento de las virtudes y de los vicios; el *imperial* es la política; el *apostólico* o jerarquía eclesiástica; el *celeste* es la Astronomía y aun la Astrología; el *angélico*, que trata de los ángeles; el *eternal*, que trata de la gloria y del infierno; el *maternal*, donde María está considerada Madre de los hombres; el *cristiano*, donde el autor explica la unión de la naturaleza humana y divina en Jesucristo; el *divino*, especie de Teodicea; el de los *ejemplos*, en que explica los precedentes con ejemplos; el de las *cuestiones*, donde se formulan cuatro mil cuestiones en que el autor da la solución de los principales problemas religiosos y filosóficos, así remitiendo al lector a tal cual parte del árbol, como explicándolo con claridad.

Cada árbol consta de *raíces* o principios esenciales de cada una de las materias que representa: el *tronco*, que significa conjunción; las *ramas*, los *ramos*, las *hojas*, las *flores* y los *frutos* o cosas individuadas.

Observemos, tomando como ejemplo el árbol *imperial*, cuál es la estructura de éstos. Las raíces del árbol imperial quedan implicadas en la persona del príncipe; el tronco es el régimen del príncipe, en cuyo régimen están dispuestos en potencia los regímenes de los hombres. Las ramas están formadas por los barones, duques, burgueses, jueces, abogados, etc., etc. Los ramos son las virtudes que el príncipe debe poseer. Las hojas son las leyes y costumbres precisas para la ordenación del reino. Las flores son los órdenes causados por la justicia y la paz de las gentes. El fruto es la paz.

Por este esbozo que damos de la estructura del *Arbol de la ciencia* se comprende que es posible realizar de un modo más correcto los grados formales de la instrucción, hasta llegar a la aplicación que Lull resume en el «árbol cuestiona!». Aquí, como «no hay la obsesión de las razo-

nes necesarias», como «el lógico ha cedido el sitio al metafísico, que, más que demostrar, se esfuerza ahora en explicar, en interpretar o, usando su terminología, que hará fortuna entre los lulianos del Renacimiento, en investigar, mostrar y declarar los secretos naturales» (66), el pedagogo, en consecuencia, resulta de una calidad más elevada al mostrar libremente, sin las trabas de su *Arte*, parte de su fresca espontaneidad pedagógica.

¿Qué tipo de instrucción se pretende suministrar por medio del Arte y del Arbol de la ciencia, elemental o superior?

He aquí una pregunta de cuya respuesta pende en buena parte la valoración de la didáctica de Lull. Si se suponen conocidos los elementos del saber de la época, por los lectores de estos libros, la finalidad de ellos será de unificación del saber, de subsunción y síntesis de una concepción total del Universo, en cuyo caso cobrará su validez, máxima en el ambiente universitario, como hoy diríamos, no en la enseñanza elemental o media. Ahora bien; remitiéndonos a los textos del mallorquín, encontramos una tendencia popularizadora de la cultura, que intenta llevar a todos los ámbitos del cuerpo social los conocimientos contenidos en sus libros. En la *Vida coetánea* se dice que «puesto en gran angustia (ante el fracaso de sus libros), y tras larga deliberación, resolvió que era preferible condenarse él solo a que se perdiese aquella *Arte* con la cual muchos podrían salvarse» (67). Este término, *muchos*, ¿se ha de interpretar como muchos de los dotados simplemente de buena voluntad e inteligencia, claro es, o muchos de los capacitados por su preparación para entenderlo? Dice Sureda Blanes que «con su ideal de democratización de la sabiduría tuvo la audacia de entender la instrucción sabia hasta las últimas estratifica-

(66) Doctores CARRERAS y ARTAU.—*Historia de la Filosofía española*, páginas 420-421.

(67) Páginas 17 y 20.

ciones de la sociedad, escribiendo para todos los estamentos y condiciones de la vida» (68).

Pero una cosa es querer y otra poder. El querer un bello ideal como éste, dignifica al que lo quiere, pero no basta; para la valoración pedagógica del lulismo, es preciso saber qué medios puso el beato para conseguir aquel deseo y calibrar éstos debidamente. Por lo primero, no pasa de ser un utopista; por lo segundo, advertiremos, además, un buen pedagogo. Se puede ser un distinguido filósofo y un mal maestro. La actitud filosófica desemboca muy frecuentemente en Pedagogía, pero no siempre, y aunque se traduzca en ésta, puede ser una mala traducción.

Es indudable que el indocto no puede penetrar en modo alguno ni en el *Arte* ni el *Arbol de la ciencia*; le faltan los fundamentos más precisos para ello, tanto de Ciencias Naturales como de Antropología, Lógica, Ontología, Moral, Cosmología y Psicología, por no citar otras disciplinas. Estas pueden suponerse adquiridas, y, de hecho, hay párrafos del *Blanquerna*, del *Félix* y de la *Doctrina pueril* donde se da esto a entender.

En el *Blanquerna* dice Lull: «Después estudió Lógica, Retórica y Filosofía natural, con que más fácilmente entendiese la Medicina, para saber conservar con entera salud su cuerpo» (69); es decir, considera el estudio de estas disciplinas como cosa necesaria sin citar para nada su *Arte*; y aunque en esta obra se retratan, como ya dijimos, las costumbres de la época, también es una novela utópica donde Lull expone su ideal educativo, y dentro de éste pueden figurar las anteriores líneas como una admisión de la necesidad de adquirir conocimientos previos al estudio de su *Arte*. Suposición que avala el hecho de que se hace alusión a sí mismo en algunas de sus obras, llamándose el «loco juglar», en las que indica la manera de demostrar por medio de su *Arte* que dice contiene un mé-

(68) *Ideas filosóficopedagógicas lulianas*, cap. VIII, pág. 39.

(69) Capítulo VII, pág. 30.

todo más excelente que los usuales en la época. Ahora bien; la invención de un método que sirva mejor que los ya existentes y coetáneos para la consecución de ciertos fines, no implica en modo alguno la suposición tácita de que sea posible prescindir previamente de los principios esenciales de las ciencias, los cuales habrían de adquirirse en los *estudios*. Además, habla en la *Doctrina pueril* de la Lógica y de otras disciplinas sin aludir a su *Arte*, como si el aprendizaje de aquéllas fuera el supuesto previo de ésta. Porque no olvidemos que las tres cosas que Ramón Lull pretendió con su *Arte* y con su *Arbol de la ciencia* son: la conversión de infieles, la propia salvación y el descubrimiento de la verdad, los cuales tres fines implican ya una base intelectual bastante amplia. Téngase en cuenta que en la conversión de infieles se habían de rebatir los sutiles argumentos que exponían los sabios infieles, y que para ello era preciso, por lo menos, el manejo fácil del silogismo; en la propia salvación se ha de ser muy diestro también en la Lógica, pues Raimundo bordea la creencia de que las verdades de la fe pueden y deben ser demostradas por razones necesarias, y en el descubrimiento de la verdad, siquiera este descubrimiento tenga un carácter de hallazgo recapitulativo de las verdades ya conocidas, también son necesarios unos sólidos cimientos intelectuales. Si estas razones no se admiten, ¿cómo va a resolver el no instruido cuestiones como éstas que se plantean al principio del *Arte*? Por ejemplo, en la figura primera del *Ars magna primitiva*: «De Dios y de las virtudes divinas», se implica una cuestión teológica, la de los atributos de la divinidad. En la dist. L. parte primera, de figura A, página 2, advierte Lull que esas «virtudes no son teológicas ni cardinales» ya que no son accidentales, sino esenciales; se ha de sobreentender un conocimiento previo de la Teología y la Ontología por el que estudia el *Arte*. En la figura segunda, del alma racional y sus potencias, se ha de suponer en el alumno un

conocimiento de los problemas de la Psicología. En la tercera figura T, de los principios y significados, se habla de figuras instrumentales o agentes y de pacientes u objetivas, etc., etc. Lo mismo ocurre en otros libros que jalonan la evolución del *Arte*, todo lo cual nos indica que al sujeto de la educación por medio del *Arte* le supone Lullio instruido en los principios esenciales del *trivium* y el *quadrivium*, sin los cuales la introducción en su *Arte* es imposible por falta de los instrumentos intelectuales más precisos. Ni que decir tiene que se presupone también el dominio de la lectura, escritura y el latín. En una palabra: las disciplinas que solían cursarse en los «estudios generales». En consecuencia, Lull se dirigía a personas en cierto modo formadas intelectualmente, y a éstas las instruía para la cristiana obra de la conversión de infieles, para que pensasen rectamente y para la propia salvación. En este sentido, en el de complementar los estudios que los alumnos hubiesen hecho anteriormente, darles fuerza y vigor por medio del *Arte* y del *Arbre de sciencia*, hacerles temibles combatientes de los hombres que estaban fuera del seno de la Iglesia, se puede afirmar que el beato pretendía popularizar, vigorizándolos, los conocimientos ya adquiridos. Este es el sentido y no otro que se le ha de dar al ideal luliano de democratización de la sabiduría. Yo diría mejor la mesocratización de la sabiduría. Porque era ya a la clase media, dada la preparación que presupone el estudio de su *Arte*, a la que se dirigía.

La fama de Lull como pedagogo no se deberá jamás a obras como el *Arte* en cualquiera de los grados de evolución en que se le considere, en que es prisionero de sus propios apriorismos y se manifiesta menos espontáneo de lo que es, dentro de su maciza obra, sino por aquellas otras por las que corre la fresca vena líquida de su intuición. Por libros como el *Félix*, el *Blanquerna*, la *Doctrina puéril* y también por el *Arbre de sciencia*, entre otros, mere-

cerá siempre ocupar un destacado lugar en la historia mundial de la educación.

BIBLIOGRAFIA

- AMÓS COMENIO.—*Didáctica magna*. Madrid, 1922.
 AVINYÓ (MOSSÉN JOAN).—*Moderna visió del lul·lisme*. Barcelona, 1929.
 CARRERAS y ARTAU.—*Historia de la Filosofía española de los siglos XIII al XV*. Madrid, 1939.
 GARCÍA HOZ.—*Sobre el maestro y la educación*. Madrid, 1944.
 — *Selección pedagógica*. Madrid, 1944.
 HERBART.—*Pedagogía general*. Madrid, 1935.
 LOMBARDO RADICE.—*Líneas generales de filosofía de la educación*. Madrid, 1928.
 LORENZO RIBER.—*Raimundo Lulio*. Barcelona, 1935.
 LULIO (RAIMUNDO).—*Libre de contemplació en Deu*. Palma de Mallorca, 1906-1914.
 — *Arbre de sciencia*. Palma de Mallorca, 1917-1926.
 — *Liber de ascensu et descensu intellectus*. Madrid, 1928.
 — *Blanquerna*. Madrid, 1881.
 — *Libre del Ordre de Cavalleria*. Palma de Mallorca, 1906.
 — *Doctrina pueril*. Salamanca, 1742.
 — *Libro de los mil proverbios*. Madrid, 1933.
 — *Félix de las maravillas*. Palma de Mallorca, 1750.
 — *Libro del Amigo y el Amado*. Madrid, 1903.
 — *Introducción del Arte Magna a todas las ciencias*. Madrid, 1783.
 MENÉNDEZ Y PELAYO.—*Historia de los Heterodoxos*, tomo I.
 MÜLLER.—*Introducción a la Filosofía*. Madrid, 1931.
 FASCUAL (P. ANTONIO RAMÓN).—*Examen de la crisis del P. Feijóo sobre Arte Luliana*.
 PFANDER.—*Lógica*. Madrid, 1933.
 ROUMA.—*Pedagogía sociológica*. Madrid, 1915.
 RUIZ AMADO.—*Didáctica general*. Barcelona, 1933.
 SPENCER.—*Educación intelectual, moral y física*. Ed. Sempere. Sin año.
 SUREDA BLANES.—*Ideas filosóficopedagógicas lulianas* (Extracto de la revista «Las Ciencias», año VI, núms. 3 y 4).

EMILIO HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ.

E. HERNANDEZ RODRIGUEZ: THE REAL VALUE OF LULLIAN
DIDACTICS.

The inspiring personality of Blessed Raymond Lully had an outstanding influence on European philosophy. However, the splendid didactic elements displayed in his abundant literary activity have not been thoroughly studied up to now. This neglected aspect of his thought is analyzed by the present writer. An original approach to many pedagogical problems appears in the *Ars magna*, yet even more interesting in this respect are other Lullian works in which the author, free from *a priori* principles and prejudices, freely expresses his educational ideals, showing how his inexhaustible «pedagogical eros», founded on a true «theosobeia», reached mystical heights.