

# Cristo es la verdad<sup>1</sup>, fundamento de una enseñanza católica

por Laurent Lafforgue

(Poissy, sesión anual de la ADDEC<sup>2</sup>, el 19 de noviembre del 2009)

Para comenzar, he de precisar que no tengo ningún título para hablar ante Vds. más que la petición de M. Brincard y el hecho paradójico de haber podido observar a distancia la situación de la enseñanza, sin estar implicado en ella.

No tengo conocimiento directo de la enseñanza confesional: fui escolarizado en una escuela, un colegio y un instituto públicos antes de entrar en la Escuela Normal Superior de París. Después he sido investigador en matemáticas.

No tengo familia, por lo que el problema de escolarizar a los hijos en una escuela digna de ese nombre no se me plantea.

Aunque mis padres no fueran practicantes, frecuenté la catequesis, después las capellanías de la escuela y del instituto. Más tarde fui “animador” de la capellanía de mi antiguo instituto y de otro más.

Fuera de la investigación matemática, una parte considerable de mi vida la he consagrado a la lectura —lectura de textos literarios, filosóficos o religiosos— y a la meditación de esos textos. Además siento en mí la necesidad de no separar radicalmente la fe católica, la literatura, las matemáticas y la filosofía. Eso me vuelve original y extraño tanto entre los matemáticos y científicos como en los ambientes llamados católicos. Esa extrañeza es en definitiva mi principal título para hablar ante Vds. Espero aportarles un punto de vista externo, diferente de aquél al que están acostumbrados.

Al expresarme sin estar investido de ninguna autoridad, espero que mi propósito —que puede sorprender y chocar— sea recibido y juzgado únicamente por su contenido.

Para encarar seriamente la cuestión de la enseñanza, es indispensable darse cuenta de la crisis de transmisión que vivimos. Esa crisis afecta a la transmisión de la vida, la transmisión de la fe, la transmisión de la racionalidad, la transmisión de la cultura y la transmisión de los conocimientos.

La pérdida de la transmisión de la fe es constatable por cada uno de nosotros en su propia familia y en su entorno. Basta tener ojos para ver que la asistencia a las iglesias se ha hundido y sigue deteriorándose. La mayoría de los fieles son personas mayores que los años se van llevando y sólo son reemplazados parcialmente por otros más jóvenes. En cada generación el número de sacerdotes, religiosos y religiosas, es proporcional al número de cristianos y manifiesta el estado real de la evangelización en nuestro país. En fin, Vds. conocen mejor que yo cuál es el estado de la fe en los centros llamados católicos, tanto entre los alumnos y sus familias, como entre los profesores y los responsables de esos centros. En pocos decenios los fieles católicos han pasado a ser una pequeña minoría, de la que una parte quizás ni siquiera sabe muy bien lo que cree, y que disminuye en cada generación.

La pérdida de la transmisión de la vida se manifiesta del modo más brutal y objetivamente insoportable en las estadísticas oficiales del aborto: casi 250.000 cada año,

<sup>1</sup>*Jesús le dijo: Yo soy el Camino, la Verdad y la Vida.* (Jn 14, 6)

<sup>2</sup>(N. del T.) Siglas de la *Alliance des Directeurs et Directrices de l'Enseignement Chrétien*, Alianza de Directores y Directoras de la Enseñanza Cristiana.

o sea uno de cada cuatro niños que van a nacer. Además esa realidad no tiene nada de escandalosa para la opinión dominante; al contrario, las voces de los poderes políticos y mediáticos proclaman sin cesar el buen fundamento del pretendido “derecho al aborto” y no tienen dudas sobre lo que su ejercicio significa en concreto. Incluso entre los fieles católicos franceses, no está claro que las personas para las que el aborto sigue siendo un escándalo no sean una minoría dentro de la minoría. El rechazo a transmitir la vida —manifestado en el aborto y las otras formas de destrucción de la familia, que nuestros legisladores acompañan y fomentan— representa un suicidio lento de las personas y del pueblo francés. Sin duda ese suicidio resulta de una desesperanza tan profunda como inadvertida: una desesperanza que consiste en dudar del valor de la vida. Parece que nuestras sociedades ya no se representan la vida más que a través de la imagen que de ella dibuja la ciencia moderna, es decir como un conjunto de mecanismos; lo que lleva a negar la realidad de la vida. Ésta se refugia, por fuerza y como reacción, en un subjetivismo arbitrario, emocional e impulsivo.

La pérdida de la transmisión de la racionalidad se concreta en la descomposición del lenguaje. Esa descomposición se manifiesta a gritos a cualquiera que compare, con un intervalo de un siglo e incluso de algunos decenios, cuadernos escolares, libros de texto, artículos periodísticos, emisiones de radio, circulares administrativas, textos legales, discursos políticos u obras literarias o pretendidamente tales. Supongo que la destrucción del lenguaje que vemos y en la que participamos colectivamente, procede de la pérdida de la preocupación por la verdad. Toda palabra pronunciada o escrita tiene relación con la verdad; si nos convencemos de que la verdad no existe y que ya no tendemos hacia ella, despojamos al lenguaje de su razón de ser más profunda y lo abocamos a perder en cada generación un poco de su estructura y de su riqueza.

La pérdida de la transmisión de la cultura afecta sobre todo a su corazón, que es la cultura clásica: la cultura de la Grecia y la Roma antiguas y, en nuestro país, la del siglo XVII. La marginación y la consiguiente destrucción de la transmisión de las humanidades clásicas probablemente comenzaron con la reforma de la enseñanza de 1905 —vivamente denunciada en su época por el siempre clarividente Charles Péguy— y no han hecho más que acelerarse a lo largo de las reformas de la V República. Aunque parezca extraño, las generaciones de escritores franceses que apenas han aprendido griego y latín, ni han estudiado a los autores del Gran siglo, interesan al resto del mundo, por más moderno que sea, incomparablemente menos que sus antepasados formados en las humanidades clásicas. Sin duda el conocimiento íntimo de modelos clásicos lleva a situarse naturalmente en un nivel de universalidad y de profundidad que es muy difícil de alcanzar por las propias fuerzas.

En fin, la pérdida de la transmisión de los conocimientos resulta principalmente de la desestructuración y el empobrecimiento de los contenidos de las diferentes enseñanzas que han ocurrido en los últimos decenios. La revolución de la enseñanza en el sentido de una pretendida nueva pedagogía que ya no estaría centrada en la transmisión de contenidos estructurados, ha sido deseada y organizada por las personas que progresivamente han tomado el poder en la Educación nacional a partir de los años sesenta. La encarnación más pura de su ideología se encuentra en el sistema de los IUFM<sup>3</sup> y los CFP<sup>4</sup>. Siento con amargura tener que citar los CFP junto con los IUFM pero, a juzgar por los testimonios que he recibido, la pretendida formación que se da en ellos no es menos perversa que la

---

<sup>3</sup>Los IUFM (Institutos universitarios de formación de profesores), que forman a los futuros profesores de las escuelas públicas, han sustituido desde 1990-1991 a las antiguas “Escuelas normales”.

<sup>4</sup>Los CFP (Centros de formación pedagógica) son el equivalente de los IUFM para la enseñanza católica “concertada”.

de los IUFM. El “padre” de los IUFM, M. Meirieu, es articulista de la revista “La Vie” desde hace años, y uno de los principales inspiradores de la revolución de la enseñanza, Jean Piaget, da nombre, parece ser, a una sala del “Secretariado general de la enseñanza católica”. Es un hecho —muy doloroso para mí pero comprobado— que muchos de los destructores del principio de transmisión de los conocimientos han surgido de ciertos medios cristianos, aunque sospecho que la mayoría jamás han tenido fe.

De hecho, estoy convencido de que las cinco pérdidas de transmisión que he revisado —en lo tocante a la fe, la vida, la racionalidad, la cultura y los conocimientos— están ligadas. Con más precisión, todas proceden de la pérdida de la fe.

Enfrentados a la perspectiva de una descristianización total de Francia y de una extinción pura y simple de la civilización francesa, no podemos dejar de poner en cuestión los fundamentos de lo que estamos acostumbrados a pensar y hacer en materia de educación e instrucción. Es natural poner en cuestión sobre todo los últimos decenios y, pues estamos en 2009, los desarrollos que se han dado al Concilio Vaticano II. Esto reclama algunas precauciones:

Primeramente, para ser fieles a la Iglesia de Cristo, hemos de recibir en la fe los textos de ese Concilio igual que los de los precedentes. No se trataría de rechazar esos textos sino por el contrario de leerlos con renovada atención. Tal lectura lleva a darse cuenta, más de una vez, de que algunas evoluciones presentadas como puestas en práctica de las decisiones de los Padres conciliares fueron directamente contrarias a la letra de los textos. Sólo daré un ejemplo que me parece importante: el artículo 116 de la Constitución sobre “la Sagrada liturgia”. Afirma: *“La Iglesia reconoce el canto gregoriano como el propio de la liturgia romana; en igualdad de circunstancias, por tanto, hay que darle el primer lugar en las acciones litúrgicas.”* Preguntémonos cuántas instituciones católicas, cuántos de sus coros, cuántas parroquias conceden el primer lugar —o simplemente un lugar, por modesto que sea— al canto gregoriano en los actos litúrgicos.

En segundo lugar, no olvidemos que el Concilio Vaticano II fue convocado por el beato Juan XXIII para afrontar una descristianización de Europa y de Occidente en marcha desde hacía unos siglos. Sus consecuencias se habían dejado sentir de forma dramática en la Revolución francesa, después en los totalitarismos del siglo XX y en el nihilismo que les ha sobrevivido. Hemos de lanzar una mirada crítica sobre nuestras escuelas y sobre aquellas —a menudo católicas o de otras confesiones cristianas— que frecuentaron en los últimos siglos tantos hombres que posteriormente fueron enemigos de la Iglesia y de Cristo.

En tercer lugar, al lanzar esa mirada crítica, hay que guardarse de pensar que los hombres son simplemente el producto de su educación y que su destino está inscrito en las enseñanzas que reciben. En materia de educación la peor tentación consiste en soñar en una escuela que garantizase que sus alumnos no llegasen a ser más tarde “malos”. Quizás sea a esta tentación a la que han sucumbido los educadores de los últimos decenios: construir una escuela del bien —un bien que se llama “derechos humanos”, tolerancia, paz, solidaridad, acción social y humanitaria, escucha del otro, compartir, compromiso, respeto, ecología, etc.

La razón de ser de la escuela es enseñar la verdad. Ahora bien, según la propia promesa de Cristo, *“la verdad os hará libres”* (Jn 8,32). La libertad es un riesgo. No hace desaparecer la posibilidad del mal, por el contrario la exacerba, igual que magnifica las posibilidades de conocer y servir al bien supremo y verdadero que es Dios revelado en Jesucristo.

Si es cierto que hemos de poner en cuestión lo que nos hemos acostumbrado a pensar y hacer, ¿cómo proceder? ¿Cómo salir de un pensamiento acomodado? ¿Cómo concebir y realizar una acción más fiel a Cristo?

En mi opinión, no siguiendo el principio del primado de la acción que domina nuestro mundo desde hace varios siglos bajo la doble forma de la política y la economía. En efecto, la Sagrada Escritura no dice como Goethe: “*Al principio era la acción.*” Dice: “*Al principio era el Logos —el Verbo, la Palabra.*” Se trata de la Palabra eterna de Dios, por tanto de una palabra que no viene de nosotros y frente a la cual la actitud adecuada es la escucha.

Incluso con el único fin de refundar la escuela, debemos, mucho antes de soñar en concebir e iniciar ninguna nueva acción, e incluso antes de comenzar a reconstruir un pensamiento, ponernos a la escucha de la Palabra de Dios encarnada en Cristo.

Eso incluye en primer lugar la participación en los oficios litúrgicos y los sacramentos, al igual que la oración personal, pero soy laico y no soy el más indicado para hablar de ello.

Sin embargo, ya que al principio de esta conferencia me presenté como un lector, quizás no esté tan mal situado para afirmar que es indispensable, para cada uno de nosotros, consagrar más tiempo a la lectura de Cristo que al clamor mundano. Cada semana de nuestra vida hemos de consagrar más horas a leer las Escrituras, los comentarios que pertenecen al tesoro de la Iglesia y los textos de la tradición y del magisterio de la Iglesia que hablan directamente de Cristo, que a prestar oído a las voces mundanas que, a través de todos los medios de comunicación, asedian nuestros espíritus. En particular de los *media*, incluyendo los que se dicen cristianos: la mayoría —en todo caso todos aquellos cuya difusión pasa de algunos millares— expresan mucho más el espíritu del mundo que el de Cristo y su Iglesia, y contribuyen a secularizar cada vez más las almas.

No digo que no haya que leer ni escuchar esos *media*, o a los que no se reclamen cristianos. Solamente digo que debemos consagrarles menos tiempo que a las Escrituras y a la tradición de la Iglesia. Añado que también debemos consagrar menos tiempo a los *media* y a los libros mediocres que llenan los estantes de las librerías, que a los grandes autores incluso no cristianos, e incluso abiertamente anticristianos. Más vale leer a Nietzsche que casi todos los artículos de “La Vie”, “La Croix”, “Le Pèlerin” y otros periódicos cristianos desbordantes de buenos sentimientos, pues la calidad del pensamiento es un criterio muy valioso en el camino de la verdad, que es Cristo.

Entre las lecturas directamente relacionadas con Cristo, algunas parecen particularmente adecuadas para nutrir a las personas encargadas de la educación.

En las Escrituras, pensemos ante todo en los libros sapienciales del Antiguo Testamento. Esos libros contienen los principios necesarios para concebir una verdadera educación.

El programa del libro de los Proverbios<sup>5</sup>, anunciado desde los primeros versículos, es el de “*adquirir sabiduría y disciplina, para entender los discursos profundos, para obtener una disciplina acertada —justicia, equidad, rectitud— para procurar habilidades a los simples, saber y reflexión a los jóvenes.*” (Prov 1, 2-4) ¿No es eso ya mucho, más de lo que dan la mayoría de las escuelas?

El Eclesiastés expresa las dudas que una sabiduría mundana no puede dejar de plantear: “*Y terminé por desengañarme de todo el trabajo que me fatigó bajo el sol. Pues hay quien trabaja con sabiduría, ciencia y acierto, y tiene que dejarle su parte a uno que*

---

<sup>5</sup>En la “Biblia de Jerusalén” la introducción a ese libro señala que el Nuevo Testamento lo cita al menos 14 veces y alude a él otras veinte.

*no ha trabajado: también eso es vanidad y grave desgracia. Entonces, ¿qué saca el hombre de todos los trabajos y preocupaciones que lo fatigan bajo el sol? Sus días son dolorosos y su tarea es penosa, y de noche no descansa, ¡también eso es vanidad!*” (Qo 2, 20-23) ¿Quién no se siente reflejado en el desengaño que le aplasta?

El libro de la Sabiduría exalta la Sabiduría en términos conmovedores: *“La amé más que a la salud y a la belleza, y la preferí a la luz, pues su resplandor no tiene ocaso.”* (Sb 7, 10) Este único versículo contradice él solo a todas las voces del mundo. ¿Oímos por ahí que la Sabiduría es más digna de amor que la salud y la belleza? Sin embargo el libro de la Sabiduría prueba que es verdad; pues nos es imposible citar ningún texto profano que cante himnos a la salud o a la belleza comparables al himno a la Sabiduría de los capítulos 7 y siguientes.

En fin, el Eclesiástico nos muestra el camino para no perdernos y encontrar la sabiduría allí donde ha levantado su tienda, en la Revelación: *“El creador del universo me ha dado una orden, el que me ha creado me ha hecho levantar mi tienda, Él me ha dicho: Habita en Jacob, sea Israel tu heredad.”* (Si 24, 8)

En mi opinión, los responsables educativos cristianos deberían releer periódicamente estos libros, dedicarse a conocer sus comentarios más profundos y meditarlos.

En segundo lugar, aunque sea difícil porque las referencias disponibles sean insuficientes, hay que intentar estudiar al menos algunas de las más bellas realizaciones de la Iglesia en materia educativa. A lo largo de su historia, la Iglesia ha dado a luz a miles de congregaciones educativas e instituciones de enseñanza que representan un legado a la humanidad tan notable y valioso como el arte que ha desarrollado. Las escuelas monásticas —estudiadas por Dom Jean Leclercq, citado por Benedicto XVI en su discurso al Collège des Bernardins— merecen ser tan conocidas como el arte románico. Las universidades, nacidas de las escuelas episcopales medievales a partir de los siglos XII y XIII, cuentan entre las más geniales realizaciones de la Iglesia, igual que sus hermanas las catedrales góticas. Las congregaciones educativas de la Contrarreforma y de la Edad clásica —los Jesuitas, las Ursulinas, los Hermanos de La Salle y tantos otros— han dado al mundo modelos educativos no menos admirables que las obras maestras del arte barroco. En nuestra época, me impresiona la joven Comunidad monástica de S. Juan, fundada sobre el estudio y la enseñanza de lo que su fundador, el Padre Marie-Dominique Philippe, llamaba “las tres sabidurías”: filosófica, teológica y mística. También admiro al movimiento “Comunión y Liberación”, fundado por Don Luigi Giussani, cuyo carisma propio versa sobre la relación de la fe y la cultura en todas sus dimensiones humanas.

También me parece esencial leer a los Padres de la Iglesia —incluyendo la perspectiva de la educación. Ellos dieron a la fe sus primeros desarrollos intelectuales y sus fundamentos. Enfrentados como nosotros a una sociedad y a un Estado hostiles, supieron hablar al mundo sin rendirse al mundo, purificar la cultura e inculturizar la fe. Al parecerse nuestra situación cada vez más a aquella, muy difícil, que conocieron, podemos leerlos y meditarlos con la disposición de aprender de ellos.

Por ejemplo, he aquí tres frases simples de S. Agustín que exponen el primer principio de una antropología trinitaria para fundamentar la educación: *“Cuanto más fácil y fiel sea la memoria de un niño, más penetrante su inteligencia, más ardiente su gusto por el trabajo, más hay que felicitarse de los dones naturales que ha recibido. (...) Cuando se habla de esas tres cosas, los dones naturales, la ciencia, el uso que se hace de ella, el primer punto a considerar son las posibilidades de la memoria, de la inteligencia y de la voluntad. En segundo lugar hay que examinar los conocimientos adquiridos por la memoria y la inteligencia, el punto al que ha llegado el alma a fuerza de voluntad. En*

*tercer lugar, el empleo que de ellos hace la voluntad.*"<sup>6</sup>

El estudio de las realizaciones de la Iglesia en materia educativa no es el único que nos puede inspirar. Pienso particularmente en la tradición judía, y por varias razones:

La primera, y la más fundamental porque es teológica, es que existe un misterio de Israel y que ese misterio es inseparable del misterio de la Iglesia. La Iglesia nació dentro del pueblo judío. Posee con él lazos escriturarios, teológicos, históricos y humanos sin equivalente en la historia de ninguna religión. Ya que *"Los dones y la llamada de Dios son irrevocables"* (Rm 11, 29) y que *"no sostienes tú [el pagano convertido al cristianismo] a la raíz [judía], sino que la raíz te sostiene a ti."* (Rm 11, 18), los cristianos han de prestar gran atención a lo que vive y hace el pueblo judío, en su asombrosa diversidad. Esto es particularmente cierto en el terreno de la educación y de la transmisión, a las que ese pueblo concede más importancia y cuidado que ningún otro.

Su talento para la educación constituye la segunda razón para que los cristianos estudien su tradición y se comparen con ella. Permítanme que lea unas líneas de un amigo matemático, judío ucraniano de origen, padre de siete hijos y que ahora es un católico muy profundo: *"El que alguna vez haya gustado la paz, la simplicidad, la amabilidad y la dulzura de tal familia [judía religiosa] no las olvidará jamás. No se improvisa el papel de padre de tal familia —durante años uno se prepara para su futura paternidad estudiando la Thora y los tratados pertinentes del Talmud, discutiendo sin cesar las cuestiones familiares difíciles con sus profesores y sus compañeros, con una asiduidad que nosotros no encontramos más que en el medio profesional..."*<sup>7</sup> Reconozcamos que, en comparación, casi todos los cristianos son unos *amateurs* en la educación de sus hijos. Ese padre de familia judío, al contrario, no ha desdeñado estudiar durante varios años en una yeshiva, en Israel, incluso cuando ya era cristiano. Le he preguntado lo que los cristianos deberían estudiar prioritariamente para ser auténticos educadores, y me ha respondido citándome inmediatamente los libros sapienciales del Antiguo Testamento, evocados hace un momento. Al igual que él pienso que los cristianos tendríamos mucho que aprender de los Judíos —y particularmente de los judíos ortodoxos— en materia de educación.

Los frutos de la educación en las familias judías se manifiestan en una extraordinaria fecundidad intelectual. Por una paradoja a la que nos hemos habituado, pero que no debería dejar de asombrarnos de tanto que redobla el misterio del pueblo judío y de la Iglesia, los Judíos han llegado a ser mejores servidores que los cristianos de esa institución eminentemente cristiana que es la Universidad. Como he podido constatar entre los matemáticos, la contribución de numerosas personas judías a una rama del conocimiento tiene por efecto, más allá de la creatividad propia de cada una de esas personas, elevar el nivel general y arrancar a todo el mundo de la mediocridad. Y la mediocridad —al menos intelectual— marca con demasiada frecuencia la vida de las parroquias, las capellanías y, me temo, las instituciones católicas. Un mejor conocimiento de la tradición judía y una relación lo más directa y regular posible con representantes de escuelas judías, constituiría un potente medio de guardarse de la mediocridad, que es indigna del servicio de Cristo.

En fin, aún podemos aprender de la tradición judía otra lección: no confiar en el Estado, sea el que fuere, ni en ningún poder secular. Nosotros los franceses lo necesitamos aún más porque idolatramos el Estado desde la Revolución, Luis XIV o quizás desde antes. El pueblo judío, por el contrario, ha aprendido a pasar del Estado, y a guardarse de las administraciones, en una situación de minoría blanca de una sociedad y unos poderes

---

<sup>6</sup>S. Agustín, *De la Trinidad*, trad. de J. Agaesse, Études augustiniennes, 1991, Libro X, §17, pág. 153.

<sup>7</sup>Extracto de: Édouard Belaga, *Las virtudes heroicas de la paternidad de S. José y la exégesis rabínica de las promesas hechas a los patriarcas de Israel*, un texto que, espero, algún día sea libro.

hostiles, que ha sido la suya desde hace mucho tiempo. Una situación que ya es también la nuestra, aunque no nos hayamos acostumbrado a ella ni hayamos sacado las consecuencias necesarias. Pero no se trata de coyunturas históricas: como el pueblo judío, la Iglesia está en contradicción con toda sociedad y con todo Estado por razones teológicas. Los libros históricos del Antiguo Testamento contienen, a propósito del propio Estado hebreo, una crítica virulenta no sólo del régimen monárquico sino del Estado en general. Siguiendo al notable filósofo Rémi Brague, citemos el versículo 8, 15 del primer libro de Samuel: “Él [el rey] os exigirá diezmos de vuestros campos y vuestras viñas y se los dará a sus eunucos y a sus esclavos.” He aquí el comentario de Rémi Brague: “La palabra traducida por “eunuco” puede designar a un funcionario no castrado. La tomo en el sentido fuerte. El papel de los eunucos en la administración de un Estado es un hecho sociológico bien comprobado, por ejemplo en la China de Confucio, la Persia sasánida, o en Bizancio. Pero su mención en el sentido estricto recibe una profundidad inusitada si se considera literalmente el texto hebreo. Éste habla de “vuestras simientes (zera) y vuestras viñas”. El Estado da la simiente al que ya no puede producir; pone lo fecundo al servicio de lo infecundo para asegurar a éste una posteridad artificial.”<sup>8</sup> En sí, el Estado no tiene ninguna fecundidad, y no es capaz más que de captar —secándolas— las fuentes de la fecundidad que, en última instancia, vienen de Dios. Ahora bien, la educación apunta a volver fecundos los espíritus y las almas, y tiene una necesidad vital de ser ella misma objeto de la fecundidad, concretamente por la creación de nuevas escuelas. Los cristianos pueden ser fecundos en materia de escuelas en la medida en que se vuelvan hacia Cristo, que es la fuente de la vida. Pero si en sus cabezas y en sus corazones prefieren el collar del Estado o de una administración al dulce yugo de Cristo, se condenan a la esterilidad. Así, un sólo versículo de la Escritura basta para esclarecer la evolución histórica de la escuela republicana: resultado de la captación por el Estado de los modelos de los Hermanos de La Salle y de los Jesuitas, frutos de la fecundidad de la Iglesia, se ha convertido en una sombra de sí misma en apenas más de un siglo a pesar de los recursos cada vez más colosales que se le proporcionan y de la dedicación de innumerables profesores.

La toma de conciencia de esas realidades, a la luz de las Escrituras, debería llevar a los responsables de las instituciones católicas a considerar con simpatía y con el mayor interés las escuelas católicas “no concertadas” que fundan y dan vida valerosos pioneros y obreros de la transmisión. En la medida en que los fundadores de esas escuelas, sus directores y sus profesores no están sometidos al Estado, al precio de grandes sacrificios por su parte, les es más fácil estar injertados en Cristo como los sarmientos en la viña, y convertirse así en fuentes fecundas. Su pobreza y su necesario abandono a la Providencia divina son preciadas riquezas. A mi parecer, son la mejor oportunidad para una vida nueva de la Iglesia de Francia y para la misma Francia.

Llegados a este punto de mi conferencia, podría terminar. Dado que no tengo ninguna responsabilidad educativa, quizás fuera lo más conveniente. Corresponde a las personas responsables determinar si verdaderamente están injertados en Cristo por la escucha de la Palabra de Dios, la recepción de los sacramentos, la oración y las lecturas meditadas.

Sin embargo desearía arriesgarme a sugerir algunos principios.

En primer lugar he de precisar que no estoy de acuerdo con el título<sup>9</sup> con el que se anunció mi exposición: me fue dado después de que tontamente preguntara sobre qué

---

<sup>8</sup> *La ley de Dios: Historia filosófica de una alianza*, Gallimard, 2005, página 61.

<sup>9</sup> “La misión específica de la enseñanza católica es transmitir una concepción de la persona humana a la luz de la fe cristiana. ¿Qué significa enseñar y educar en una escuela católica?”

tema debería hablar. En efecto, no creo que *“la misión específica de la enseñanza católica es transmitir una concepción de la persona humana a la luz de la fe cristiana”*. La misión de toda enseñanza es dar al espíritu el alimento que necesita para crecer y para vivir, que es la verdad. Además, hablar de “especificidad de la enseñanza católica” es un contrasentido porque “católica” significa universal. La Iglesia católica merece su nombre de universal porque es la Iglesia de Cristo y, según el depósito de la fe que ha recibido y del que es la guardiana, Cristo es la verdad. La misión de las escuelas católicas es enseñar la verdad, reconocida en la persona de Cristo.

Esto significa en primer lugar que una enseñanza auténticamente católica ha de consagrar a la enseñanza religiosa, directamente relacionada con Cristo, al menos tanto tiempo como a la que más. Igual que la enseñanza de la lengua es necesaria, pues toda enseñanza se expresa en la lengua, ha de existir una enseñanza directamente relacionada con Cristo, y las otras enseñanzas han de distinguirse de ella sin separarse. Para tal enseñanza sugiero cinco o seis horas semanales, o sea una hora diaria de clase, a partir del uso de razón hasta el fin de la secundaria.

La experiencia muestra la conclusión que sacan la mayoría de los niños cuando ven que sus padres piensan en Cristo a lo más una hora por semana, en la misa del domingo, y su escuela nominalmente católica consagra a una pretendida “clase de religión” una horita semanal más o menos voluntaria y a menudo carente de contenido cristiano: su conclusión lógica es que los adultos que los educan y que se llaman cristianos no conceden más importancia a Cristo que a las materias más marginales de la enseñanza profana. Lo que de hecho se enseña a esos niños es que Cristo no es la piedra angular y que se puede pasar de Él. No es sorprendente que la mayoría de ellos termine por abandonar la Iglesia. Lo único asombroso es que algunos permanezcan fieles a pesar de todo: y me parece que se debe totalmente a la acción del Espíritu Santo.

Si algunos se espantan de la carga que podrían representar cinco o seis horas semanales de enseñanza religiosa añadidas a las enseñanzas profanas, hagamos notar que, actualmente en Francia, las escuelas religiosas judías consagran precisamente cinco o seis horas semanales al estudio de la Thora y de sus comentarios. No parece que eso dañe a sus alumnos en el aprendizaje de las materias profanas, más bien al contrario. Son numerosos los grandes universitarios judíos, contados entre los mejores representantes de su disciplina, que deben su primera formación intelectual y humana a escuelas talmúdicas que frecuentaron durante su infancia y adolescencia; conozco personalmente algunos que son matemáticos.

Antes de dar algunas ideas acerca del posible contenido de tal enseñanza religiosa, quisiera exponer dos o tres principios generales.

El primero es que, en mi opinión, esa enseñanza religiosa ha de ser una verdadera enseñanza, con transmisión de un contenido rico y estructurado, objeto de controles del conocimiento. No incluyo en ella ni la eventual participación en los oficios y los sacramentos, ni la oración personal, ni acciones caritativas inspiradas por el amor de Cristo.

El segundo principio es que a mi juicio esa enseñanza debería ser obligatoria en las instituciones católicas. En efecto, no presupondría la fe y dejaría al fuero interno adherirse a ella o no, como toda enseñanza. Por el contrario, pienso que la participación en los sacramentos o en las acciones caritativas no debería ser impuesta puesto que pide la libre adhesión del alma en la fe: cuando los niños son pequeños, su libertad la ejercen sus padres, que deciden en su nombre, y luego por ellos mismos.

El tercer principio es que la enseñanza religiosa debería situarse al mismo nivel

intelectual que las enseñanzas profanas, es decir a un nivel que se corresponda con las capacidades de comprensión y asimilación de los niños y los adolescentes. A mi juicio, hoy en día esas capacidades están muy subestimadas en las instituciones llamadas católicas al igual que en la enseñanza pública. A juzgar por mi propia experiencia y por cierto número de testimonios que me han llegado, parece que la organización actual de los catequismos, capellanías y “clases de religión” de las instituciones católicas, está afectada más que la de ninguna enseñanza profana por una espantosa tendencia al infantilismo y a la infantilización. Sobre este punto, también creo que sería saludable aprender a conocer las exigencias intelectuales que predominan en las escuelas religiosas judías y en las escuelas católicas “no concertadas”.

Abordemos ahora el contenido de la enseñanza religiosa.

Comienzo por una negación: a mi juicio, el contenido de tal enseñanza no debe ser moralizador. Se trata de transmitir el tesoro de la Iglesia; y ese tesoro no es una moral, aunque su asimilación sea susceptible de producir grandes efectos en el comportamiento de las personas.

El tesoro de la Iglesia consiste ante todo en las sagradas Escrituras. Prioritariamente se trata de leer el Nuevo Testamento y el Antiguo Testamento, y de profundizar en su sentido, que es inagotable.

Para profundizar en el sentido de las Escrituras, es indispensable conocer y estudiar sus grandes comentaristas, desde los Padres de la Iglesia hasta nuestros días, pasando por los monjes medievales como S. Bernardo de Clairvaux, Sto. Tomás de Aquino y muchos otros. Hay que enseñar la tradición de la interpretación de los cuatro sentidos de la Escritura, heredada de los rabinos y desarrollada por la exégesis cristiana medieval puesta de manifiesto por Henri de Lubac<sup>10</sup>:

P: *peshat*, el sentido literal.

R: *remez*, la alusión, la insinuación.

D: *derash*, la parábola, la interpretación figurada.

S: *sod*, el secreto, los misterios divinos, el sentido profético<sup>11</sup>.

Los comentarios más profundos de las Escrituras siempre se desarrollan aclarando unos pasajes con otros, en particular tejiendo lazos —alegóricos y otros— cada vez más estrechos entre el Antiguo y el Nuevo Testamento. Es lo que hicieron los monjes medievales y que ya no sabemos hacer más que de manera borrosa y grosera, a falta de conocer suficientemente la Biblia y la tradición de sus comentarios. Ahí hay un campo inmenso para la enseñanza, de una riqueza inagotable.

Además de las Escrituras y sus comentarios, y en estrecho contacto con ellos, el tesoro de la Iglesia también comprende los grandes textos que nos han sido legados por los Padres de la Iglesia, por sus Doctores, por sus santos, por sus místicos, por los Concilios y por los papas. También aquí hay materia para una enseñanza más adecuada que ninguna otra para alimentar el espíritu y el alma.

Pero el tesoro de la Iglesia no sólo contiene textos.

Éstos son huellas escritas dejadas por la historia de la Iglesia, esposa y cuerpo místico de Cristo. Hay que enseñar la historia de la Iglesia en todas sus dimensiones, a mi juicio primero de manera cronológica y estructurada. Esta historia echa sus raíces en la Historia sagrada, es decir en la historia del pueblo de Israel, y se desarrolla a lo largo de los siglos

---

<sup>10</sup> *Exégesis medieval. Los cuatro sentidos de la Escritura.* Éditions Aubier-Montaigne, 1959, 1961, 1964. Éditions du Cerf, 1993. Reedición prevista en los tomos XVII, XVIII, XIX y XX de las Obras completas en 50 volúmenes del Cardenal Henri de Lubac.

<sup>11</sup> Tomo esta descripción del texto de Édouard Belaga citado anteriormente

produciendo frutos admirables que piden ser objetos del aprendizaje: vidas de santos que son una enseñanza por sí mismas, fundación de órdenes monásticas, misiones en el mundo entero, estudios dogmáticos, teológicos y filosóficos, fundación de universidades, obras en favor de los pobres, fundación de hospitales, contribuciones excepcionales a las artes, a las letras y a las ciencias, desarrollo del derecho. La historia de la Iglesia también incluye numerosas y graves faltas de los cristianos, individuales y colectivas, que no se ha de temer enseñar sin disimulo: el hecho de que los cristianos, miembros de la Iglesia, estén expuestos al mal, es una gran verdad teológica.

En fin, me parece indispensable estudiar el arte sacro: el canto gregoriano, la música sagrada, el arte románico, el arte gótico, el arte católico del Renacimiento y el arte barroco cuentan entre las más grandes realizaciones del genio humano, son dones que la Iglesia, inspirada por el Espíritu Santo, ha dado a la familia humana. Las obras maestras son catequesis maravillosas cuando se explican. Sin olvidar que la belleza es un alimento esencial del alma, del que está sedienta, particularmente en el mundo actual cruelmente carente de ella. No se trata de levantar un culto a la belleza sino de estudiarla como una manifestación gloriosa del espíritu de Cristo, *“el más bello de los hijos de los hombres”* (Sal 44, 3).

Como ven, las cinco o seis horas semanales de enseñanza religiosa, que al principio pudieran parecer ridículamente excesivas, se presentan estrictamente como un mínimo cuando se piensa en las diferentes enseñanzas —más ricas y nutritivas que cualquier enseñanza profana— que se pueden desarrollar en relación directa con la persona de Cristo.

Sin embargo quisiera terminar esta conferencia con las enseñanzas profanas.

El utilitarismo es impotente para fundarlas sólidamente. Su justificación última radica en su relación indirecta con Cristo, que voy a evocar. En efecto, la experiencia de estos últimos decenios muestra que se desfondan cuando ya no se ponen en relación con lo absoluto, con la verdad absoluta, para la que estamos hechos, que los niños esperan sin conocerla y cuyo olvido desanima a los profesores, sean conscientes o no.

Por otra parte, el hecho de que la relación de las enseñanzas profanas con la verdad absoluta, que es Cristo, no sea más que indirecta, sutil, y no se imponga, refleja la relación de Dios con su creación: Dios ha creado el mundo con su Palabra y lo mantiene en la existencia, pero Dios es un Dios oculto, que proporciona al hombre el espacio de la libertad.

Entre las enseñanzas profanas, la más esencial es la de la lengua, que hace del hombre un ser racional y relacional.

El aprendizaje de la lectura y la escritura, de la estructura de la lengua —es decir de la gramática—, de la flexión de sus verbos, de su vocabulario y de sus posibilidades expresivas casi ilimitadas, no es independiente de la enseñanza religiosa cuya posibilidad he evocado. Es su condición. El conocimiento de la lengua es indispensable a la escucha de la Palabra de Dios, y su profundización es indispensable al del sentido de las Escrituras y al aprendizaje de lo que he llamado tesoro de la Iglesia.

En su discurso al Collège des Bernardins, Benedicto XVI exaltó el lazo entre el estudio de la lengua y la escucha de la Palabra de Dios. Lo ilustró con el ejemplo de los monjes medievales, citando un libro de Dom Jean Leclercq de título elocuente, *“El amor a las letras y el deseo de Dios”*<sup>12</sup>. Es porque buscaban a Dios por lo que los monjes estudiaron letras, incluyendo la literatura profana: ese estudio les parecía necesario tanto

---

<sup>12</sup>Reedición en Éditions du Cerf, 2008.

para penetrar las sutilezas de las Escrituras y los comentarios de los Padres, como para responder al don de Dios elevando hacia Él una alabanza cuya expresión fuera la más fuerte, la más bella y la más profunda posible.

El estudio de la literatura por los monjes se secularizó a partir del final del Medioevo y del Renacimiento, dando origen al modelo del “honnête homme”<sup>13</sup> en sentido clásico y a la gran literatura europea. Pero la literatura está en peligro de perderse, como vemos en la enseñanza y por doquier, si su lazo con el misterio del Logos encarnado en la persona de Cristo se olvida.

En efecto, el lazo entre la lengua y la escucha de la palabra de Dios no es sólo un condicionamiento material. En última instancia descansa sobre el hecho de que toda palabra verdadera es un destello del Logos, y que el Logos es Dios.

Concretamente, ha de enseñarse la literatura profana y su historia, no como si fuera un ejercicio formal sino como una expresión fundamental del hombre en busca de lo que verdaderamente es. Baudelaire escribió en unos versos admirables:

*“Car c’est vraiment, Seigneur, le meilleur témoignage  
Que nous puissions donner de notre dignité  
Que cet ardent sanglot qui roule d’âge en âge  
Et vient mourir au bord de votre éternité!”*<sup>14</sup>

El segundo tipo de enseñanza en relación indirecta con Cristo es la de los trabajos manuales y las enseñanzas técnicas.

Nuestra Europa, que cada día rechaza más su marca judeocristiana, reserva el trabajo manual a sus capas sociales inferiores, a los inmigrantes dispuestos a todo y a las personas a las que púdicamente se les llama “con fracaso escolar”: en resumen a los que no tienen más remedio. En efecto, comparte el espíritu de los antiguos griegos y latinos para los que el trabajo era la parte de los esclavos. Ésta es a mi juicio la razón más profunda por la que Europa y particularmente la Francia laica pierden poco a poco su artesanado y su industria, después de haber disuelto sus mundos rurales.

También sobre este tema, Benedicto XVI recordó en el mismo discurso al Collège des Bernardins que la Revelación bíblica se compromete con una dirección muy diferente. Igual que los grandes rabinos y a ejemplo de S. Pablo, los monjes han vivido y siguen viviendo según el principio de S. Benito: “*Ora et labora.*” “*Reza y trabaja.*”

El trabajo no es sólo humano sino divino. Forma parte de lo que en el hombre manifiesta que ha sido creado a imagen y semejanza de Dios. Prolonga la obra creadora de Dios. Como recordó Benedicto XVI, Cristo mismo dijo: “*Mi Padre siempre está manos a la obra y yo también lo estoy.*” (Jn 5, 17).

Los niños necesitan aprender a trabajar con las manos y el cuerpo —sobre la materia inerte o en un jardín. El valor de ese trabajo se les desvela si se les hace estudiar, igual que a los alumnos de enseñanzas técnicas, los pasajes de las Escrituras y de sus comentarios que señalan en él —y muy particularmente en el trabajo manual— una imitación de Dios y una configuración con Cristo, el hijo del carpintero. Esa configuración se magnifica

---

<sup>13</sup>(N. del T.) Noción esencial de la moral mundana en el s. XVII: hombre de mundo, agradable y distinguido tanto por sus maneras como por su carácter y conocimientos.

<sup>14</sup>(N. del T.) Última estrofa del poema “*Los faros*”, *Las flores del mal*:

“Es realmente, Señor, el mejor testimonio  
Que podríamos dar de nuestra dignidad  
¡Ese ardiente sollozo que rueda por los siglos  
Y muere a la orilla de vuestra eternidad!”

cuando se ofrece a los alumnos la ocasión de realizar objetos hermosos, incluso objetos hermosos susceptibles de servir al culto divino.

Estrechamente ligado al trabajo corporal, y desarrollado a partir de él, está el aprendizaje de las artes. Necesariamente consiste en el aprendizaje de técnicas, como la del canto, tan necesarias en la liturgia y la oración.

El tercer tipo de aprendizaje en relación indirecta con Cristo es el de la humanidades, por tanto del griego, del latín y de los grandes autores clásicos. Aquí la relación es paradójica porque el encuentro de la Iglesia y la cultura grecolatina se desarrolló al principio en el contexto de persecuciones violentas por parte de autoridades paganas impregnadas de esa cultura; por otra parte, los actores de la descristianización de Francia y de Europa en los últimos siglos a menudo fueron hombre cultos que, aunque debieran a la Iglesia gran parte de su cultura, se volvieron contra la Iglesia en nombre de la cultura.

Sin embargo, la Iglesia jamás dejó de considerar que su difícil encuentro con la cultura clásica fue providencial, querido por Dios, y que es parte integrante de su tradición. Eso fue expresado de nuevo y articulado por Benedicto XVI, en términos particularmente fuertes e impresionantes, en su discurso a la Universidad de Ratisbona. La herencia griega críticamente purificada forma parte de la fe cristiana en el sentido de que no actuar “según el Logos”, es decir según la razón, es contradictorio con la naturaleza de Dios.

Concretamente, pienso que debemos interesarnos en el modelo de los “liceos clásicos” que aún existe en Italia. Cada ciudad italiana cuenta al menos con uno de tales liceos. Allí todos los alumnos estudian latín —cinco horas semanales a partir de quinto— y griego —cuatro horas semanales a partir de cuarto. También estudian filosofía —no por temas como en Francia sino recorriendo su historia— durante tres años, de segundo al terminal<sup>15</sup>. En contrapartida, y como no se puede hacer todo, estudian pocas matemáticas y casi nada de las ciencias de la naturaleza. Eso no impide que la mayoría de los matemáticos y científicos italianos que conozco hayan salido de liceos clásicos, al igual que casi todos los hombres de ciencia de Europa hasta la primera mitad del siglo XX: el aprendizaje serio de las humanidades capacita para estudiar cualquier cosa en la universidad.

No todos los alumnos están hechos para las humanidades, pero algunos lo están de forma eminente y podrían dedicarse a su estudio con gran provecho. Me gustaría mucho que existieran en Francia, como ocurrió durante siglos, al menos algunas instituciones católicas semejantes a los “liceos clásicos” de Italia. En ellos también podría hacerse posible el estudio del hebreo: con el griego y el latín, es lengua sagrada de la Iglesia.

El cuarto tipo de aprendizaje en relación indirecta con Cristo es el de las matemáticas y las ciencias modernas de la naturaleza.

La existencia de éstas reposa sobre la posibilidad que tiene el espíritu humano de desarrollar una racionalidad enteramente sometida a la necesidad, enteramente constreñida —que es la racionalidad matemática—, sobre la sumisión del mundo físico a esa misma necesidad, y sobre la capacidad dada al hombre de prestar atención a lo real, y en particular a lo real material.

El mundo físico obedece a una racionalidad porque Dios ha creado el mundo con su Palabra, que es sabiduría. Leemos en el libro de los Proverbios: “ *Yo, la sabiduría, habito con la habilidad y poseo la ciencia de la reflexión. (...) YHWH me creó, primicia de su obra, antes que sus obras más antiguas. Fui formada desde la eternidad, desde el principio, antes del origen de la tierra. Antes de los abismos fui engendrada, cuando no había manantiales de agua. Antes de que fueran colocadas las montañas, antes que las*

---

<sup>15</sup>(N. del T.) Último curso del bachillerato francés.

*colinas fui engendrada; antes de que hiciera la tierra y el campo y los primeros elementos del mundo. Cuando colocaba los cielos, allí estaba yo, cuando trazaba la bóveda sobre la faz del abismo, cuando sujetaba el cielo en la altura y fijaba las fuentes abismales, cuando ponía un límite al mar —y las aguas no traspasaban sus mandatos—, cuando asentaba los cimientos de la tierra, yo estaba a su lado como un capataz, yo era su encanto cotidiano, jugueteando en su presencia todo el tiempo, —jugueteando en la superficie de la tierra y gozando entre los hijos de los hombres.*” (Prov 8, 12-31).

La traza de la acción de la Sabiduría en la creación aparece bajo una forma impersonal como es la necesidad, por la razón teológica de que la creación no es Dios. El hombre es capaz de captar las leyes de esa necesidad porque ha sido creado a imagen de Dios. En fin, se puede hacer la hipótesis, siguiendo al notable filósofo y escritor Fabrice Hadjadj, de que la gran atención a lo real, incluyendo lo material, que ha fundamentado la ciencia moderna, superando a la ciencia griega, sigue a la profundización del dogma eucarístico: se ha “*pasado en la cristiandad latina de una lógica del símbolo a una lógica de lo real*”<sup>16</sup> cuando “*el efecto de la consagración del pan y del vino se ha definido como transubstanciación*” (en el cuarto Concilio de Letrán, en 1215).

Por eso las matemáticas y las ciencias modernas de la naturaleza están ligadas a Cristo, y hay que explicárselo a los alumnos. Pero creo que también se ha de enseñar que la sabiduría es más que la necesidad, que el mundo creado nos deja percibir además algo más que la mera necesidad y que lo real, incluso lo material, no se reduce a su objetividad mensurable ya que es sensible e impresiona nuestra carne. Pienso pues que la enseñanza avanzada de las ciencias modernas de la naturaleza debería ir acompañada de una enseñanza filosófica y teológica que expusiera sus fundamentos y presupuestos, y que mostrara sus límites constitutivos.

Al menos hasta dejar el colegio, lo que significa dejar el liceo para la mayoría de los alumnos, me parece razonable proponer una enseñanza de las matemáticas y de las ciencias limitada a la aritmética, la geometría euclidiana del plano y el espacio, y a los problemas técnicos y físicos que es posible resolver con esos medios elementales. En cuanto se propusieran problemas cuyo enunciado comporta una única cuestión y cuya solución exige un razonamiento en varias etapas que se ha de elaborar y redactar con cuidado, eso tendría un valor formativo, matemático y científico muy superior al de lo que actualmente se practica en los liceos bajo el nombre de matemáticas o de física, incluyendo la famosa “terminal S”<sup>17</sup>.

En contrapartida, es deplorable que las matemáticas y las ciencias de la naturaleza estén ausentes de las universidades católicas francesas y que muy pocos católicos sean investigadores en matemáticas, en física, y sin duda también en ingeniería. Me parece que esas disciplinas están mejor fundadas teológicamente, y se prestan más a la alabanza divina, que las pretendidas “ciencias humanas y sociales” que han invadido las universidades católicas mientras que, al transformar a los hombres en objetos, se oponen por definición a toda antropología cristiana.

De todas formas, lo esencial no es eso. Lo esencial es poner a Cristo en el centro de nuestra vida, de nuestras lecturas, de nuestros estudios, de nuestras enseñanzas y de nuestras investigaciones. Solamente en Él nuestras investigaciones, nuestras enseñanzas, nuestros estudios, nuestras lecturas y nuestra vida encontrarán su sentido y su unidad.

---

<sup>16</sup> *El Cordero místico: El retablo de los hermanos Van Eyck*, Éditions de L'Oeuvre, 2008, página 14.

<sup>17</sup> (N. del T.) Último curso del bachillerato de ciencias francés.