



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN FILOSOFÍA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOSÓFICAS

Traducción y educación en la filosofía de Martin Buber

Tesis que para optar por el grado de Doctor en Filosofía,

presenta

Renato Huarte Cuéllar

Tutora: Dra. Silvana Rabinovich (IIFL, UNAM)
Revisoras: Dra. Julieta Lizaola Monterrubio (FFyL, UNAM)
Dra. Erika Lindig Cisneros (FFyL, UNAM)
Lectores: Dra. Ana María Martínez de la Escalera (FFyL, UNAM)
Dr. Jorge Armando Reyes Escobar (FFyL, UNAM)

México, D.F, Ciudad Universitaria, junio de 2014

Esta tesis se desarrolló con el apoyo de una beca para estudiantes del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACyT



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

לשומר הצעיר שלימדה אותי על בובר אפילו לפני שקראתי אותו

Ich (ge)danke . . .

Agradezco enormemente a mi familia con todo y sus transformaciones por el apoyo eterno.

También a todos los amigos que estuvieron ahí y fueron parte de esta tesis de alguna manera. Cada uno(a) sabe lo importante que fue en ese momento dado. Algunos grandes pensamientos vienen desde ese lugar cálido del corazón.

En especial agradezco a Silvana Rabinovich por estar ahí “señalando el camino” y estar siempre cuando uno la necesitaba, además de abrirme el paladar al pensamiento buberiano y su traducción.

A Julieta Lizaola y Erika Lindig, por ser parte importante de este proceso como parte del Comité Tutor, por sus observaciones sinceras y discusiones en este proceso tan especial de cuatro años.

A mis atentísimos lectores Ana María Martínez de la Escalera y Jorge Reyes por sus cautas observaciones que hicieron de esta tesis un mucho mejor trabajo.

A los estudiantes, con quienes he tenido discusiones intensas que, en parte se encuentran plasmadas en este trabajo.

A la “Cooperativa tesista”. Mostrando lo más vulnerable de nuestros trabajos, pude encontrar muchas veces un camino para resolver eso que parecía irresoluble.

A mis colegas de la Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación (ALFE) por poner en práctica eso que llamamos filosofía de la educación.

A Laura Velasco, pro siempre tener las puertas abiertas de su oficina y apoyarme desde la Mediateca y hasta las clases frontales del alemán.

A la Universidad Hebrea de Jerusalén, en especial al Centro Melton, quien me ofreció una beca para realizar una estancia de investigación en el primer año del doctorado. A todos mis profesores en Har Hatzofim.

A la UNAM, a mis profesores, aquí y más allá, quienes me han ido forjando en distintas disciplinas. A los administrativos que auxiliaron a que este proceso fuera más fluido.

A Violeta Palombo por el auxilio creativo para la portada de este trabajo.

A todos los que involuntariamente haya podido olvidar . . .

Índice

Introducción		9
Capítulo 1 - <i>Übersetzung</i>: traducción en la filosofía buberiana		15
1.1 <i>El lenguaje en la filosofía buberiana</i>		15
<i>La retórica de Buber</i>	18	
<i>La influencia de Fritz Mauthner</i>	23	
<i>La influencia de Wilhelm Dilthey</i>	30	
<i>La influencia de Franz Rosenzweig</i>	37	
<i>Leitworte - palabras guía</i>	51	
1.2 <i>Traducir</i>		60
<i>Los cuentos jasídicos</i>	61	
<i>Una nueva traducción de la Biblia</i>	68	
Capítulo 2 - <i>Über das Erzieherische</i>: sobre el acto de educar en la filosofía de Martin Buber		75
2.1 <i>Sobre “lo educativo”</i>		79
2.2 <i>Sobre la educación del carácter</i>		86
2.3 <i>Sobre la educación nacional</i>		91
Capítulo 3 - <i>Zwischen</i>: “entre” traducir y educar		97
3.1 <i>Zwischen</i>		97
<i>¿Qué es el hombre</i>	98	
<i>Aristóteles y Agustín</i>	105	
<i>De Cusa a Pascal</i>	108	
<i>Hegel y Marx</i>	110	
<i>Feuerbach y Nietzsche</i>	113	
<i>La crisis de nuestro tiempo: Heidegger y Scheler</i>	116	
<i>“Perspectivas”</i>	126	
3.2 <i>Entre Daniel y Yo y tú</i>		134
3.3 <i>Entre traducción y educación</i>		149
Conclusiones		161
Obras consultadas		169
Anexo 1 – Traducción del texto “Sobre lo educativo” de Martin Buber		173
Anexo 2 – Traducción del texto “Martin Buber como educador” de Ernst Simon		205

Introducción

Emprender un proyecto de tesis en torno a Martin Buber es una *experiencia* en todo el sentido de la palabra. Elaborar este proyecto implicó no sólo el contacto con textos sino un espacio dialógico en la acción. En el semestre 2010-1 (agosto a diciembre de 2009) tomé el curso “Heteronomías de la traducción” impartido por Silvana Rabinovich en donde se abordaba la “traducción” como problema filosófico y literario en autores como Benveniste, Meschonnic, Rosenzweig, Lévinas, Buber, Crepon, Khatibi, Cixous, entre otros. Como promesa bíblica, el trabajo de ese seminario encontraría un filón en Martin Buber como autor que no sólo tradujo la Biblia del hebreo al alemán, sino que además es un elemento importante de su filosofía, como descubriría más tarde.

Por otra parte, en los últimos diez años he estado trabajando distintos autores de lo que en el último siglo se ha llamado “Filosofía de la educación” impartiendo distintos cursos y seminarios en la Facultad de Filosofía y Letras y en otros espacios latinoamericanos y mundiales en donde la aproximación filosófica al fenómeno educativo es fundamental no sólo para poder repensar los actos y discursos educativos, sino también para devolver a la filosofía lo que siempre tuvo de suyo, la posibilidad de encuentro con el otro.

El primer año del doctorado coincidió con una estancia de investigación en el Centro Melton de la Universidad Hebrea de Jerusalén, de octubre de 2010 a julio de 2011. Parte del trabajo a realizar, además del rastreo bibliográfico, fue el de tomar cursos en la universidad en la que Buber dio clases. Para mi sorpresa sólo pude localizar un curso en

todo el catálogo de cursos de ese año. Esto considero es un indicador de la relevancia que se le da a su pensamiento, al menos en la universidad en la que dio clases desde 1938 hasta su muerte en 1965. No obstante, en los distintos espacios de conferencias, ponencias y otras actividades académicas me llevó la grata sorpresa de que es mucho más trabajado en los Estados Unidos y en América Latina. En Jerusalén, aproveché para seguir los consejos buberianos de estudiar árabe y perfeccionar el hebreo, que me sirvió para poder tener un mayor acceso a traducciones y a una vivencia en la tierra bíblica, llena de conflictos, pero también de posibilidades.

En este cruce de caminos y una vez que se ha escrito este trabajo, la reflexión regresa al principio del proceso de escribir una tesis. En este sentido, a pesar de altas y bajas, encuentros y desencuentros con la filosofía buberiana y sus múltiples contextos, lo que me ha acompañado en este proceso es justamente la traducción del texto “Über das Erziehersiche” que leímos en el curso sobre educación en Sartre, Buber y Levinas con el profesor Yonatan Cohen. Desde el principio, cotejar esta traducción revisada por el propio Buber permitió algo que no es tan común que es llevar a la práctica algo que se discute en teoría; en este caso, una traducción.

De regreso en México, este mismo texto en su original me llevó a estudiar alemán en la Mediateca del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras del CELE bajo la orientación de Laura Velasco. Primero como asesorías y luego en los cursos generales, tuve un acercamiento al alemán. Desde ahí cobra sentido la traducción que el lector encontrará

como anexo. Un trabajo que siguió su propio camino y que me permitió tener un diálogo mucho más detallado y fino con ciertas ideas buberianas.

Enfrentar los textos buberianos “en traducción” me permitió aproximarme a su filosofía desde su propia propuesta “en la lengua” y no desde una traducción plana y con un único sentido. Leer este texto en sus distintas traducciones: al portugués, francés, inglés y hebreo, fue algo que me permitió ir experimentando el estado dialógico de la traducción que se expone en la tesis. Por otro lado, el paso natural era la aproximación al alemán como la lengua “original” del pensamiento buberiano. En este contexto, el texto traducido fue brindando las posibilidades de decir y de articular una verdadera experiencia buberiana. La traducción, no está hecha desde el lugar del “traductor experto” que “domina” la lengua, sino desde el acto de traducción como búsqueda dialógica con el autor del texto y como búsqueda dialógica de cualquier posible lector de este texto.

Sin embargo, lo que se presenta a continuación es una tesis que busca articular un par de palabras. El lector podrá preguntarse: “¿Sólo dos palabras?”. Habría que ser cautos en este sentido. Como procuraremos mostrar, a partir de las críticas que para la época de Buber habían hecho algunos pensadores, las palabras no se entienden como unidades estructurales del lenguaje. Esto es lo que pensarían algunos lingüistas de finales del siglo XIX al tratar de establecer una “ciencia del lenguaje”. Gracias al pensamiento de distintos autores, como veremos, las palabras tienen relación entre ellas y, desde ese contexto, es que tienen una potencia; “pueden” decir cosas, pero no ellas solas sino en conjunto con las otras. Como veremos, en la traducción bíblica que afrontó Buber junto con Rosenzweig la

disposición de las palabras en hebreo no era fortuito. Algunas palabras fungen como “palabras guía” para poder realizar una lectura u otra. Lo que buscaremos hacer como tesis central es que al tomar las palabras “traducción” y “educación” dentro del pensamiento buberiano y ponerlas en relación dialógica, buscaremos tener una vía de entrada a la filosofía de Martin Buber y las implicaciones en distintos niveles.

Así, el lector se encontrará un primer capítulo que parte de la retórica buberiana, de la forma en la que nuestro autor concebirá su actuar dentro de las tradiciones, frente a autores y textos que le antecedieron pero, sobre todo, con respecto a su propia labor, en especial como recolector de los cuentos jasídicos y como traductor de la Biblia hebrea. Buber, en este sentido retoma discusiones interesantes de la filosofía del lenguaje a partir de Franz Mauthner, un amigo crítico de teatro y crítico del lenguaje, así como de Wilhelm Dilthey, su maestro en la universidad. También veremos qué relación guarda el pensamiento de su amigo Franz Rosenzweig con respecto a la traducción de la Biblia, tarea que emprendieron juntos. Concluimos el primer capítulo con la explicación de la base que sustenta la tesis: las *Leitworte* o palabras guía.

En el segundo capítulo se presentan las posibilidades de abordar la palabra “educación” en la filosofía buberiana. A partir de tres textos en donde explícitamente Buber hace referencia al acto, fenómeno, hecho educativo, veremos las implicaciones en su pensamiento. Hablar de su texto “Sobre lo educativo” (traducido como el primer anexo de este trabajo) pondrá de relieve qué entiende Buber por educación. En los otros se abordarán dos aspectos interesantes que vinculan la educación, por un lado con el papel del

educador en “Sobre la educación del carácter”. Por su parte, en “Sobre la educación nacional” se abre la perspectiva a su vinculación con un nacionalismo que Buber verá desde la perspectiva profética y no desde la forma en que se entiende como parte de los Estados-nación modernos.

Finalmente, en el tercer y último capítulo, el lector podrá encontrar, antes que nada, el desarrollo de la noción del “entre” (*Zwischen*) en la filosofía de Martin Buber a partir de realizar un recorrido por la antropología filosófica en su libro *¿Qué es el hombre?*. Esta preposición que parecería una palabra menor, sirve como base para entender su filosofía dialógica, sobre todo a partir del recorrido que hace por distintos filósofos desde la Antigüedad y hasta los autores contemporáneos suyos. Una vez que se ha puesto esto de relieve, mostraremos esta relación *entre* dos textos buberianos: *Daniel*, cinco diálogos de juventud, y *Yo y tú*, la obra cumbre de su filosofía dialógica. Esto permitirá esbozar algunos aspectos que puedan indicarse *entre* traducción y educación. Se esbozarán algunas implicaciones de educar y traducir como actos dialógicos en esta transición de ambos textos, así como poner de relieve el diálogo antes mencionado con otras tradiciones, en especial las tradiciones taoísta, budista, cristiana, entre otras, para ver la crítica que se le puede hacer a Buber. De esta manera, lo que se busca no es dar cuenta de toda la filosofía buberiana, sino más bien servir de puerta a partir de la cual se pueda entrar al pensamiento de un autor importante para varias tradiciones. *Entre* traducir y educar se dan ciertas posibilidades a manera de palabras guía que pueden orientar una lectura de su pensamiento.

Capítulo 1 - *Übersetzung*: traducción en la filosofía buberiana

Lo que singulariza al mundo humano es, por encima de todo, que en él ocurre entre ser y ser algo que no encuentra par en ningún otro rincón de la naturaleza. El lenguaje no es más que su signo y su medio, toda obra espiritual ha sido provocada por ese algo.

Martin Buber. *¿Qué es el hombre?* p. 146

1.1 El lenguaje en la filosofía buberiana

Haber nacido en Viena a finales del siglo XIX y haber pasado su infancia en la finca del abuelo en la zona de Galitzia (hoy Polonia) fue fundamental para el pequeño Martin Buber. A una temprana edad ya sabía hablar alemán, polaco, hebreo e idish, estos dos últimos gracias a las enseñanzas de su abuelo. Haber estudiado y dado clases en Alemania y Palestina (después Israel) también marcaría su vida. Haber sido discípulo de Georg Simmel y de Wilhelm Dilthey y a la vez ser un gran conocedor de la tradición judía y sus lenguas lo marcarían. Haber traducido la Biblia hebrea al alemán, junto con su amigo Franz Rosenzweig, y haber compilado los cuentos jasídicos serán tareas que lo acompañarían toda la vida.

Si bien no se pretende dar cuenta de la biografía de Martin Buber en este momento, los anteriores señalamientos buscan ser una muestra de por qué considero la vida y la obra

buberianas como un “cruce de caminos”. Como indica Maurice Friedman, Buber parecerá un tanto extraño para cualquiera que se aproximara a él¹ en el sentido de que siempre habrá algún aspecto de su pensamiento que resulte extraño. No obstante, considero que eso es lo que le permitiría ir trazando una filosofía del diálogo. Para los oídos alemanes, siempre habría algún elemento de la tradición judaica que extrañaría los cánones establecidos en la tradición germana. De igual manera, tanto en los círculos más ortodoxos del judaísmo, así como las voces académicas preponderantes a los que Buber se enfrentaría al llegar a Palestina a finales de la década de los treinta, ciertos elementos filosóficos occidentales le permitirían repensar la propia tradición judía y mostrarla de otra manera.

En ese sentido, en torno al lenguaje Buber retomará elementos importantes de la tradición filosófica alemana hasta ese momento, principalmente a partir de la tradición romántica y hermeneútica de finales del siglo XIX siguiendo las lecturas que de Nietzsche hizo de joven y su interpretación de Schleiermacher a partir de las clases con Dilthey para ir desarrollando una postura propia. También será importante lo que la propia tradición alemana había asumido en torno a los cuentos populares como la recopilación de los hermanos Grimm o el papel de la “lengua nacional” que, por ejemplo, Wilhelm von Humboldt establecería un siglo antes.

Lo que buscaremos en este capítulo en especial será ir mostrando en qué medida Buber se apropia de ciertos aspectos de la reflexión en torno al lenguaje y en qué puntos se distancia

¹ Maurice Friedman. *Encuentro en el desfiladero*. Vol. 1. p. 10- 11

o matiza su propia postura. Este será un punto importante de partida para lo que se pretende mostrar en el presente trabajo y en el pensamiento buberiano en general.

Comenzaremos con un fragmento biográfico para posteriormente argumentar el papel del lenguaje en el pensamiento de Buber. Nos dice Maurice Friedman, el más prolijo traductor buberiano al inglés, su biógrafo e íntimo amigo:

Para Buber, la maravillosa variedad de los lenguajes humanos era un prisma que fragmentaba y a la vez conservaba la luz blanca del habla humana. Pero ya en su niñez advirtió que esa variedad tenía su precio. Una y otra vez rastreaba una palabra o estructura de palabras de un idioma a otra para descubrir que se había perdido algo que aparentemente se conserva en una sola lengua. No se perdían solamente los matices sino el significado mismo. El precoz *Wunderkind*, que sin duda era un muchacho aislado y solitario, elaboraba conversaciones bilingües entre un alemán y un francés y más adelante entre un hebreo y un romano antiguo.[...] “Eso influyó profundamente en mí – afirma Buber – y a lo largo de mi vida me ha conducido a una comprensión cada vez más clara.” En efecto, aquí está contenida la esencia de la comprensión dialógica, no como definición precisa, comunicación técnica ni empatía subjetiva sino como “inclusión”; vivencia el otro lado de la relación sin perder conciencia del propio ni de la tensión polar entre el propio y el otro.²

Buber hablaba alemán, hebreo, idish, polaco, inglés, francés e italiano además de leer español, latín, griego, holandés y otros idiomas. En este contexto y más allá de lo anecdótico, en este primer apartado revisaremos lo que la palabra “traducción” implica para el pensamiento buberiano. Para tal fin, primero hemos de partir de lo que Paul Mendes-

² Maurice Friedman. *Op. cit.* p. 21-22.

Flohr, un estudioso de la obra de Martin Buber, identifica como la retórica buberiana para entender más allá de esta pluralidad de lenguas en las que se movió durante toda su vida, el lugar de la traducción.

La retórica de Buber

Según explica Paul Mendes-Flohr, para entender la retórica buberiana³, es necesario, además de la revisión la manera en que Martin Buber escribió sus textos y lo que ello implicó, también entender su propia interpretación de lo que a la sazón sucedía en los medios intelectuales europeos, sobre todo alemanes y austríacos, tanto antes de la “Gran Guerra”, en el período entre guerras y en la posguerra. Para Buber, así como para otros pensadores del siglo XX, la forma de escribir no era fortuita. Como veremos a continuación, la retórica buberiana, será la manera en que Buber hace consciente su propia forma de escritura que, a lo largo de su vida, fue cambiando.

Si hiciéramos un recorrido por distintos momentos en los que Buber escribe, nos daríamos cuenta de que, tal vez como otros pensadores de finales del siglo XIX y principios del XX, existe una reacción ante sus propios escritos, ante la propia forma de ir apuntando su propia escritura. Sobre todo, llama la atención el hecho de que la gran mayoría de escritos buberianos se encuentran dispersos. La gran mayoría de sus publicaciones serán artículos de revistas o periódicos, transcripciones de conferencias, o bien cartas, escritos sueltos, etc.

³ Paul Mendes-Flohr. “Buber’s Rhetoric” en *Martin Buber. A Contemporary Perspective.* p. 1-24. La traducción de las citas al castellano es mía.

En realidad son pocos los escritos que se publicaran a manera de libro. Más bien podemos encontrar ensayos que han sido traducidos y reunidos en diversas ediciones. En alemán podemos encontrar sus obras reunidas, pero en castellano tenemos distintas compilaciones y ediciones que, si bien pueden inclusive repetir algunos escritos, no son exhaustivas. Eso dificulta un trabajo “sistemático” del autor; pero justamente, considero que Buber escribió de tal manera con la intención de ir en contra de una forma de escribir más apegada a la academia. Este sería un primer elemento de la retórica buberiana. Si los escritos a los que había tenido acceso en las distintas universidades centraban el rigor más en la forma que en el contenido, parecería que Buber procura escribir de otra manera. Prácticamente en ninguno de sus trabajos cita, a veces ni siquiera los versículos bíblicos.

Esta actitud no debe ser mal entendida. Buber podía citar y profusamente lo hizo en el trabajo que sirvió para poder ingresar como profesor a la Universidad Hebrea de Jerusalén, *El reino de Dios*, que por lo menos en su versión hebrea contiene más de 60 hojas de notas, citas y referencias.⁴ Más bien Buber ve en el texto otra posibilidad, otra potencia. Con el lenguaje se podrá hacer mucho más que sólo fijarse en la forma.

Según sabemos de su vida, Buber había leído a Nietzsche a temprana edad y, en particular el *Zarathustra*. Esta obra, el “mayor presente jamás obsequiado a la humanidad, [...] lo

⁴ Se cuenta que el propio Buber no utilizaba citas, ni referencias, ni notas a pie de página fuera de lo que hoy conocemos como el libro *Königtum Gottes* (traducido como *El reino de Dios*) ya que fue el escrito con el que logró obtener la habilitación como profesor en la Universidad Hebrea de Jerusalén a partir de la ayuda que varios colegas lograrían para ingresar a una universidad con estrictos cánones. Entre las personas que ayudaron a Buber estuvieron Yehuda Magnes, Shmuel Yosef Agnon, Samuel Hugo Bergman y Gershom Scholem. El escrito tenía más de 148 notas al pie de página, sólo porque era necesario para encontrar una plaza a partir de que Buber emigrara forzosamente de la Alemania nazi y se refugiara en Palestina a partir de 1932. Para un recuento detallado *Cfr. Idem.* p. 7-9.

avasalló y lo poseyó, despojándolo de su libertad durante mucho tiempo.”⁵ Con los años esta fuerte influencia lo llevaría a escribir su posicionamiento y distancia con respecto a lo planteado por el autor nacido en Basilea en libros como *Daniel*, que según Mendes-Flohr puede ser definido como “la respuesta elíptica judía a Nietzsche.”⁶

Este “espíritu libre”, en términos nitzscheanos, alejado de las normas académicas de su momento sería buscado por algunos pensadores de finales del siglo XIX y los albores del XX. Este es el caso de Martin Buber que sostenía que su propia escritura debía relajar los cánones de la academia germana imperante en las universidades de la época. Así, sabemos que Buber pertenecía a este “temperamento de la época”⁷ en donde era preferible escribir para revistas o casas editoras vinculadas a movimientos sociales con posibilidad de una acción directa en grupos humanos y no en manuales en donde había que tener un aparato crítico riguroso que cercaban las ideas a un grupo selecto. Esta es una actitud que desde joven rechazará Martin Buber:

Sus lealtades iniciales estaban ligadas al neo-romanticismo del *fin de siècle*, luego al *Jugendstil*, y sólo después, al expresionismo. [...] Cada uno de ellos nació de una protesta contra el idealismo filosófico y sus presupuestos epistemológicos, y la demanda concomitante por ‘las-cosas-mismas’ en lugar de sus meras formas conceptuales. / Los devotos de estos movimientos habían aprendido de Nietzsche (y de otros) que el impedimento básico para un conocimiento pleno y esencial del mundo es el lenguaje. El lenguaje proveía las imágenes con las que representamos nuestra experiencia del mundo. Sin embargo, estas imágenes no

⁵ Maurice Friedman. *Encuentro en el desfiladero*. Vol. 1 p. 38-39.

⁶ Mendes-Flohr. *Op. cit.* p.19.

⁷ *Ibidem.* p. 10

son idénticas al mundo, sino que son la forma de articular lo percibido. Nietzsche sostenía que el lenguaje no es otra cosa sino “retórica”.⁸

Para Buber era necesario romper, al igual que Nietzsche, con esta idea del lenguaje que se centraba primordialmente en su estructura, buscando una jerarquización y clasificación de las lenguas en distintos aspectos, como pueden ser las familias lingüísticas, las formas de habla según estratos sociales, entre otros. Y no quiere decir esto que Buber negara estas diferencias. Simplemente la pretensión de un estudio académico del lenguaje, impediría encontrar otras posibilidades. A partir de esto se cuestionan, por ejemplo, las divisiones entre el lenguaje filosófico y el poético. Tal vez por ello, muchos de sus escritos de juventud, así como su obra en general, son consideradas piezas filosófico-poéticas.

El ejemplo clásico es el ensayo *Daniel* de 1913. Al respecto, podemos indicar la importancia de este texto para entender la transición del misticismo⁹ al diálogo en la filosofía de Martin Buber. Como veremos en el capítulo 3 de este trabajo, ya *Daniel* es una búsqueda existencial, una respuesta a los problemas que Nietzsche ha planteado en torno a la vida misma y estos “primeros” diálogos buberianos quieren comunicar estas inquietudes, buscan ser sinceros para con el posible lector.

Otro ejemplo interesante es lo dicho por Jorge Luis Borges en una conferencia sobre la metáfora impartida en Harvard en 1967 sobre las obras de Buber. Le llegaban “como poemas maravillosos” y al enterarse de que las obras buberianas tenían contenidos

⁸ *Ibidem.* p.10 La traducción del inglés es mía.

⁹ Maurice Friedman. “Translator’s Introduction” en *Daniel. Dialogues on Realization.* p.3-8

filosóficos sostuvo: “Puede que yo aceptara aquellos libros porque los acogí como poesía, como sugerencia o insinuación, a través de la música de la poesía y no como razonamientos.”¹⁰ El lenguaje en general y en la obra de Buber en específico tiene ritmo (aunque en prosa), resonancia, que, siendo sinceros con esa forma de mirar la propia vida, estarán entre la filosofía y la poesía, entre una tradición y otra.

Esto tiene que ver con la concepción del lenguaje del propio Martin Buber. La retórica buberiana consiste entonces en cobrar consciencia de los usos que se le dan al lenguaje. Un segundo elemento de la retórica en torno a la obra de Martin Buber es la actitud frente a los textos y narrativas ajenos, primordialmente aquéllos fundamentales dentro de una tradición, ya sea propia o ajena. Por ejemplo, en el caso de Buber claramente es su postura frente a los cuentos jasídicos y a la Biblia hebrea. En este sentido parecería ser que también hubo un cambio a lo largo de su vida en este segundo aspecto.

Para poder dar cuenta de manera más puntual de la transformación en el pensamiento buberiano en torno al lenguaje, será necesario pasar por otros autores y momentos con los cuales entrará en diálogo. Para comenzar, es preciso señalar que la idea particular de los límites estructurales del lenguaje en Buber en la etapa de madurez se le pueden atribuir a la influencia que el filósofo checo Fritz Mauthner, un novelista y poeta que se ganaba la vida como crítico de teatro, tuvo en él.¹¹ Comencemos por ver la influencia que tuvo Mauthner en Buber.

¹⁰ Jorge Luis Borges. *Arte Poética*. p. 48 en Rabinovich, Silvana. “Martin Buber”. *Pensamiento de los confines*. p. 114

¹¹ Mendes-Flohr. *Op. cit.* p. 11

La influencia de Fritz Mauthner

Fritz Mauthner es un autor poco conocido en los medios académicos en términos generales hasta hoy en día, salvo tal vez por algunas personas que han podido rescatar no sólo su obra, sino la importancia e influencia de la misma en otros autores. Pero esto, tal vez no debería extrañarnos. Parecería ser que él mismo así lo quería. Nació en Horice, Bohemia, en 1849 en una familia judía. Estudió jurisprudencia pero muy pronto prefirió dedicarse a la literatura. Eso lo llevó a interesarse por el lenguaje. Se mantuvo lejos de la vida académica pero cerca de diversos grupos literarios (sobre todo en torno al teatro) y de crítica social. Trabajó durante varios años en una *Crítica del lenguaje*, perdida hasta el día de hoy¹², e inclusive en 1906 publica un texto sobre Spinoza. Más adelante también publicaría junto con Hedwig Straub, un *Diccionario de filosofía*. Sus estudios estarán dedicados básicamente a lo que él denomina una crítica del lenguaje en el siguiente sentido:

Mauthner considera que la crítica del lenguaje no es un análisis lingüístico, sino la puesta en duda radical de la capacidad del lenguaje para reflejar la realidad. En su *Diccionario de filosofía*, señala: “La filosofía es teoría del conocimiento, la teoría del conocimiento es crítica del lenguaje, y la crítica del lenguaje es trabajar en la idea liberadora de que las personas, con las palabras de sus lenguas y con las palabras de sus filósofos, nunca irán más allá de una representación icónica del mundo.”¹³

Esto quiere decir que, sin importar el tipo de lenguaje, el lenguaje se ha heredado. Es la carga que cada palabra trae y todas ellas en conjunto, que nos predeterminan. Como las

¹² Adan Kovacsics “Introducción” en F. Mauthner. *Contribuciones hacia una crítica del lenguaje*. p. 9

¹³. *Ibidem*. pp. 11-12

palabras ya determinan el mundo, no lo podemos conocer realmente. Si nuestro conocimiento del mundo es a través del lenguaje, entonces el lenguaje lo ha distorsionado, deformado.¹⁴

En 1910 publicó varios escritos monográficos en torno a la base epistemológica de los planteamientos nietzscheanos de lo que denominó “la superstición de la palabra”¹⁵. Creemos, según Mauthner, en que podemos usar las palabras, analizarlas y comprenderlas. Pero, en realidad, nuestra aproximación a las palabras es con otras palabras. Esto es lo que en la tradición filosófica se ha entendido como comprensión del mundo (*Weltanschauung*). En este sentido sigue a Nietzsche al sostener que todo lenguaje es metafórico. Mauthner rescata esta idea nietzschiana que sostiene no poder conocer la realidad a partir del lenguaje.¹⁶

Fritz Mauthner sostendría que el lenguaje, fuera el filosófico o el lenguaje cotidiano, está regido por esto que llamaba *principium individuationis*¹⁷, es decir, un aislamiento de la conciencia debido a este aislamiento del mundo debido al lenguaje. Este principio gobierna nuestras percepciones del mundo a través de fenómenos individualizados que se encuentran separados en unidades discretas de espacio y tiempo. Según Mendes-Flohr, esto equivaldría a lo que Schopenhauer llamaría la “agonía de la individuación”¹⁸, ese

¹⁴ *Ibidem* p. 12

¹⁵ F. Mauthner. *Wörterbuch der Philosophie*. p.xii en *Idem*.

¹⁶ Gershon Weiler. *Mauthner's Critique of Language*. pp. 298-306 en *Idem*.

¹⁷ Kovacsics *Op. cit.* p. 12

¹⁸ *Idem*.

aislamiento mutuo de los hechos de la existencia humana, es decir, el aislamiento de la experiencia humana debido al principio de individuación.

Mauthner sostiene que la naturaleza del lenguaje es inherentemente arbitraria debido al aislamiento antes mencionado. El lenguaje sólo podría dar cuenta de lo percibido por los sentidos y esto, se da de manera casual y aleatoria o accidental (*Zufallssinne*) permitiendo percibir sólo un cierto rango de cualidades del mundo. Por lo tanto, todo lenguaje es parcial. El lenguaje tendría una función pragmática, en dado caso, en tanto convención social. Pero lo que es importante resaltar es que en ningún caso, según él, se puede tener una base epistémica en el lenguaje o en cualquier lengua particular para poder sostener que se tiene un acceso a la “verdad”. El lenguaje genera en nosotros religión, dice . Es famosa la frase de Mauthner: “Los dioses son meras palabras y las palabras actúan como dioses”.¹⁹

El único libro de Mauthner sobre el lenguaje traducido al castellano hasta este momento *Contribuciones a una crítica del lenguaje*, es apenas el primer tomo de tres que componen su obra más importante del mismo nombre (*Beiträge zu einer Kritik der Sprache*) y que con lo que contamos es sólo la parte del primer tomo: “Esencia del lenguaje” que apareció junto con la otra parte “Sobre psicología” en 1901. No obstante, ya desde esta primera parte hay planteamientos muy revolucionarios que más bien explicarían el nexo entre las ideas del siglo XIX referidas a una crítica del lenguaje *sui generis* al ser una interpretación de Nietzsche, con algunos pensadores de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, como será el caso de Martin Buber.

¹⁹ *Idem.*

El traductor del libro de Mauthner, José Moreno Villa, es un refugiado español llegado a México que ya da una traducción castellana en 1911. Adan Kovacsics lo reedita en 2001 y en su introducción señala lo siguiente:

El pensamiento de Mauthner viene de Mach y de Nietzsche. Compartiría con Mach la oposición a todo universalismo y esencialismo; sólo aceptaba lo fenoménico y la misma definición que Mach utilizaba para los cuerpos, las cosas y el yo (“complejo de sensaciones”), por ejemplo, él la aplicaba al lenguaje. [...] Por otra parte, Mauthner fue un gran lector y admirador de Nietzsche, quien anticipó muchos de sus pensamientos. Frases como las que encontramos en *El crepúsculo de los ídolos* podrían perfectamente hallarse en Mauthner (“El lenguaje, por su origen, pertenece a la época de la forma más rudimentaria de la psicología... *Eso* ve agentes y acción en todas partes: eso cree, en general, en la voluntad como cause; cree en el “yo”, en el yo como ser, en el yo como sustancia y proyecta la fe en la sustancia-yo sobre todo [sic.] las cosas... Mucho me temo que no nos desprendemos de Dios porque aún creemos en la gramática...”).²⁰

Basado en las propuestas de Spinoza²¹, hace una crítica de la lingüística como “ciencia del lenguaje”. Parte del punto que el idioma individual de un hombre nunca será del todo igual al que otro cualquiera, inclusive si hablasen “la misma” lengua. Esto es una construcción de los estados modernos para lograr el control de los individuos. A esto Mauthner llama la superstición lingüística. Según Kovacsics, como judío alemán, se sentía parte del “pueblo alemán” aunque “también era consciente de que este ‘pueblo’ jamás lo admitiría

²⁰ *Ibidem.* p.11

²¹ “*Natura sane nationes non creat sed individua*” (Spinoza. *Tract. Theol. Pol.* XVII) citado en *Ibidem.* p. 35

plenamente en su seno.”²² Siendo de la región eslava de Austria, aprendió al mismo tiempo alemán como lengua de los funcionarios y de la cultura; checo como lengua de los trabajadores domésticos y campesinos y como lengua de la antigua Bohemia y un poco de hebreo como lengua de los textos sagrados judíos y como fundamento del *Mausheldeutsch* (o yiddish en el propio judeoalemán).²³ Esto sirvió de base para que Mauthner tuviera como encomienda personal realizar una crítica del lenguaje. Es preciso aclarar que para él, hacer una crítica del lenguaje no era un mero adorno sino un acto filosófico y a la vez político.

Ante la pregunta de cuál sería la esencia del lenguaje, Mauthner contesta tajantemente: “no existe el lenguaje; esta palabra no es más que una pálida abstracción que casi no corresponde a nada real.”²⁴ Y si el lenguaje humano es una convención, éste no nos permite llegar a ninguna verdad. No obstante, en tanto en el lenguaje se da la estructura social, la función liberadora de la crítica del lenguaje permitiría también liberar al ser humano de las estructuras sociales. Aunque pareciera una contradicción, la propuesta mauthneriana tiene sentido en tanto se comprenda que, según él, no tenemos acceso inmediato al mundo ni siquiera por medio de los sentidos, sino por medio del lenguaje. No podemos tener “verdades” absolutas y sin embargo hacer una crítica del lenguaje sería la forma de hacer un análisis de esa construcción del mundo. Ya que el mundo se ha construido a través del lenguaje, entonces la función crítica sería percatarnos de las

²² *Ibidem.* p. 10.

²³ *Idem.*

²⁴ *Ibidem.* p. 34.

estructuras que han sido creadas por el lenguaje mismo, aunque dicha tarea no sea total. Al final de cuentas, hablamos del lenguaje con palabras.

Aunque las obras de Mauthner fueron ignoradas por la academia de su tiempo, como ya hemos dicho, parecería ser que tuvo una influencia seminal en la obra de Ludwig Wittgenstein y en otros pensadores de la época.²⁵ Precisamente en el *Tractatus lógico-philosophicus* es el único nombre que da y es para distanciarse: “Toda filosofía es ‘crítica del lenguaje’. Eso sí, no en el sentido de Mauthner”²⁶

Buber conoció a Mauthner a partir de un amigo común: Gustav Landauer, quien habría publicado en 1903 en Berlín una obra sobre el trabajo del crítico de teatro: *Skepsis und Mystik. Versuche im Anschluss an Mauthners Sprachkritik* (que puede ser traducida como: *Escepticismo y misticismo. La experiencia tras la crítica del lenguaje de Mauthner*). Este escepticismo epistemológico del lenguaje sería muy bien resumido por Landauer en este libro: “El lenguaje no puede servir para traer el mundo más cerca de nosotros.”²⁷

Tal vez un elemento particularmente interesante en Mauthner, a diferencia de otros autores de finales del siglo XIX, sea el identificar después de una desarticulación casi total, ¿qué quedaría después de la “demolición” a partir de la crítica que propone?

La crítica buberiana queda a un solo paso de poder dar respuesta a esa pregunta. Buber coincidiría con el escepticismo de Mauthner, pero no podría aceptar que el lenguaje fuera

²⁵ A. Janick y S. Toulmin. *Wittgenstein's Vienna*. pp. 131-135.

²⁶ L. Wittgenstein. *TLP* 4.0031 citado por A. Kovacsics en F. Mauthner. *Op. cit.* p.11

²⁷ Gustav Landauer. *Skepsis und Mystik*. p. 3 citado en Mendes-Flohr. *Op. cit.* p. 11

una “mera” convención social. Para él, la palabra continuaría siendo un vehículo precioso y sagrado.²⁸ En las propias palabras de Buber:

La creación de la palabra es para mí la creación de un proceso misterioso de la vida del espíritu, aunque debo confesar que desde mi perspectiva no existe una diferencia esencial entre lo que llamo aquí la producción de la palabra y lo que ha sido llamado la emergencia del Logos. El devenir de la palabra es un misterio que sucede en el hombre del mundo-del-poetizar (*weltdichtenden*), del mundo-del-pensar (*weltdenkenden*) y del mundo del descubrir.²⁹

Si bien en Mauthner hay una imposibilidad epistemológica del lenguaje, deja indicadas dos posibilidades: la poesía y el silencio. Dice Fritz Mauthner: “Retener el contenido de concepto de la palabra es imposible a la larga; por ello es imposible el conocimiento del mundo por medio del lenguaje. En cambio es posible retener el contenido del sentimiento de la palabra, una arte de la palabra, la poesía. [...] Sería tiempo de aprender a callar.”³⁰ Parece que Buber retoma esta idea, que irá desarrollando a lo largo de su vida. Para el caso del autor nacido en Viena, tiene que haber alguna posibilidad que vincule a los seres humanos a través del lenguaje, pues será algo que lo caracteriza. No obstante, esta idea de Mauthner de la poesía y el silencio no debe ser descartada del todo para el pensamiento buberiano.

Si bien lo que más había preocupado a los académicos del siglo XIX era la presencia del lenguaje, i.e. sus palabras, sus formas, sus estructuras, sus disposiciones, etc.; parece que

²⁸ Mendes-Flohr. *Op. cit.* p. 13.

²⁹ *Ibidem.* p. 14

³⁰ A. Kovacsics en *Ibidem.* p. 12.

ahora resulta importante sus pausas y su melodía como vivencia. Esto será retomado por Buber, quien lo integrará con otros elementos para elaborar una postura propia.

El segundo autor a revisar es Wilhelm Dilthey. De él, Buber retomará otros elementos. Abordaremos brevemente la influencia del filósofo y hermeneuta germano a continuación.

La influencia de Wilhelm Dilthey

Wilhelm Dilthey (1833-1911) fue maestro de filosofía de Martin Buber entre los años 1898 y 1890 en la Universidad de Berlín. Dilthey estudió teología siguiendo las líneas del padre, quien era un cristiano protestante. Más tarde también estudiaría en las universidades de Heidelberg y Berlín con personajes como Kuno Fischer, un antecesor del neokantismo alemán, así como con Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher a quien llamara la atención la investigación histórica diltheyana sobre la Iglesia católica, ya que su propia investigación radicaba en las formas de interpretación de los textos, sobre todo los bíblicos. Dilthey sorprendería profundamente a su maestro Schleiermacher al grado de incluirlo en el “círculo hermenéutico”, un círculo de intelectuales en torno al problema de la interpretación.

El proyecto de Schleiermacher buscaría dar cuenta de la hermenéutica textual. En este sentido, buscaría realizar un estudio de las posibles interpretaciones del texto y de las formas de aproximación y lectura de los mismos. Dilthey se incorporaría a esta

investigación y ganaría gran popularidad en torno a este círculo. Llega a ser tan respetado que sería el encargado de escribir la biografía de Schleiermacher tras la muerte del maestro.

Dilthey continuó su proyecto académico. Impartió clases en distintas universidades como la de Kiel, Breslau y Basilea. Sin embargo, desde 1882 se instala permanentemente en la Universidad de Berlín hasta su muerte. La principal aportación de Dilthey a la filosofía tal vez sea su distinción entre las *Naturwissenschaften* o ciencias de la Naturaleza y las *Geisteswissenschaften* o ciencias del Espíritu y de la división que propone entre ellas dado su método. Para Dilthey, las primeras tendrían un método en donde se podría describir, mientras que para las segundas, sólo se podía interpretar y, por ende, explicar. Abogó por el método histórico en las ciencias del Espíritu como posibilidad de conocimiento. A continuación revisaremos brevemente los elementos que Dilthey aportaría a la reflexión filosófica en torno al lenguaje en el joven Buber.

Para Wilhelm Dilthey, la idea de *Erlebnis* o experiencia interna o afectiva no conduce a un aislamiento de la experiencia como en el caso de Mauthner. La *Erlebnis*, según el filósofo hermeneuta del siglo XIX sirve como principio para distinguir las ciencias del espíritu (*Geisteswissenschaften*) de las ciencias naturales (*Naturwissenschaften*) de la siguiente manera. El espíritu (*Geist*) cobra manifestaciones en la vitalidad de las sociedades humanas a través de un proceso histórico y cultural específico. Puede existir un espíritu objetivo a partir de las formas diversas en que la “comunidad” haya objetivado en el mundo sensible. Esto se ve reflejado en las formas de vida, en las acciones culturales que llevan a cabo las sociedades: las costumbres, el derecho, el estado, la religión, el arte, las ciencias y

la filosofía.³¹ Dilthey sostiene que “la estructura de cada parte del mundo espiritual está condicionada por la conexión que existe entre el carácter teleológico de la estructura de la vida anímica, de la exigencia de *perfeccionamiento* en ésta así nacida, y su expresión en las *normas* y por otro lado en el *desarrollo*, dispuesto en este carácter teleológico.”³² Estos son conceptos fundamentales de todas las ciencias del espíritu. En lo individual cada sujeto capta este espíritu común como algo interno. No hay manifestación vital exclusivamente individual. En dicha manifestación también se da una expresión de algo espiritual por analogía. Dilthey continúa diciendo lo siguiente: “El espíritu objetivo y la fuerza del individuo determinan conjuntamente el mundo espiritual. Sobre la comprensión de ambos descansa la Historia.”³³

A partir de esta frase podemos entender la forma en la que Dilthey resuelve el problema de la experiencia individual y el espíritu objetivo. Es decir, hay una relación que está dada entre lo que Dilthey llama el espíritu del individuo y el espíritu colectivo. Me atrevería a decir que de una manera dialéctica, el individuo frente al colectivo va determinando el transcurrir de la historia. Además, en sentido contrario, la historia sólo puede ser entendida a partir de estos dos “espíritus”.

Los individuos no se distinguen por diferencias cualitativas sino por momentos singulares. Es por esto que las ciencias del espíritu deben ser inductivas a través de una comprensión. Hacer un estudio desde las ciencias del espíritu en tanto estudio histórico es, para Dilthey,

³¹ Dilthey. “La comprensión de otras personas...” p. 232.

³² Dilthey. *Fundamentación de un sistema de pedagogía*. p. 33

³³ Dilthey. “La comprensión...” p.237

una comprensión adecuada del objeto de estudio de las ciencias del espíritu y no una copia de un modelo de las ciencias de la naturaleza. Dicha comprensión frente a su objeto está determinada por su objetivo, “consistente en encontrar una conexión de vida en lo dado”³⁴.

Esto sólo se puede hacer desde un vivir propio ya que no existe otra forma de realizarlo. Esta tarea de comprender a partir de un yo propio es denominado por Wilhelm Dilthey como “transferencia”. Según Dilthey: “El alma recorre los caminos habituales en los que, alguno otra vez, gozó y sufrió, deseó y actuó en situaciones parecidas.”³⁵ Esta transferencia es inductiva y a partir del razonamiento por analogía con lo propio.

En este acto de vivir nuevamente se posibilita una libertad a partir del arte, por ejemplo, (en donde el espíritu encuentra la experiencia estética). A la vez, en este tipo de actividades se da la conciencia histórica, ya que sólo desde la vitalidad es que se puede explicar y comprender (*Verstehen*). Esta re-vivencia del otro se da a partir de una genialidad personal que denomina “interpretación”. Ésta se puede definir como la comprensión técnica de las manifestaciones de vida permanentemente fijadas.

Para Dilthey, la vida espiritual sólo encuentra en el lenguaje su expresión perfecta, exhaustiva y que, por lo tanto, hace posible una captación perfecta, así también la interpretación se completa con la de los vestigios de existencia humana que se contienen en

³⁴ *Ibidem.* p. 234-239

³⁵ *Ibidem.* p. 238

las obras escritas. Este arte constituye la base de la filología. Y la disciplina correspondiente se llama *hermenéutica*.”³⁶

La vida es entendida por Dilthey como la interacción entre las personas bajo las condiciones del mundo exterior. Este conjunto de relaciones entre las interpretaciones del individuo con el exterior debe ser captado independientemente de esta “trama con respecto a los cambios de tiempo y lugar. Empleo la expresión ‘vida’ y ciencias del espíritu limitándolo a lo humano.”³⁷ La realidad vivible (*Sachverhalt*) debe estar fundada en la intención de los procesos dinámicos de los seres humanos hacia un efecto exterior. La vida es el fundamento de todas las figuras y sistemas singulares que se presentan en ello. Por eso lo que Dilthey llama nuestro “vivir” es nuestro entender o comprender (*Verstehen*), nuestra expresión y nuestra consideración comparada.³⁸

Estos elementos son retomados de cierta manera por Buber. Nuestro autor rescata de su maestro la idea de que la experiencia es eminentemente más que sólo los datos sensibles. Dilthey introduciría esta división en los tipos de experiencia. *Erfahrung* es la experiencia del mundo fenoménico a partir de los sentidos, pero *Erlebnis* “es el encuentro inmediato con el flujo concreto de vida, que es anterior temporal y lógicamente a toda la experiencia sensible y a la reflexión racional.”³⁹ Para Dilthey, la *Erfahrung* podría llegar a describirse. Es la base sobre la cual se puede describir, por ejemplo, el mundo natural. En cambio, la

³⁶ *Ibidem*. p. 241

³⁷ *Ibidem*. p. 253

³⁸ *Ibidem*. p. 254

³⁹ Dilthey, Wilhelm. “Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie” en *Gesammelte Schriften*, V. p.170. citado en Mendes-Flohr. *Op. cit.* p. 16

Erlebnis, en tanto experiencia “interna” nos permitiría dar un sentido a la vida humana, a la historia y a las ciencias del Espíritu en su totalidad.

En torno a la *Erlebnis*, Buber sostiene que lo que su maestro entiende como imágenes y símbolos en tanto lenguaje de la poesía y el arte no buscan analizar o describir la *Erlebnis*, sino *comunicarla*:

Él [el hombre] no miente cuando habla de la unidad que ha experimentado en imágenes, sueños, visiones, que tartamudea sobre la unidad [...] Ésta es su insurrección, la insurgencia del que habla, relacionado en su insurrección con la del poeta [...] Y sin embargo, el deseo de decir del extático no es una mera impotencia y tartamudeo; es toda la fuerza y la destreza. Quiere crear un memorial al éxtasis [...] traer lo atemporal a la bahía del tiempo; quiere crear para la unidad sin multiplicidad una unidad de toda la multiplicidad.⁴⁰

Buber parece ir más allá del habla (*Sprache*) como la base primordial del lenguaje. Para Buber, lo primordial del lenguaje radica en su potencia, en su capacidad de decir. Junto con el decir viene la creación, que es más importante que la estructura, como hemos visto.

Si coincidimos en que se puede trazar una línea de la crítica del lenguaje de Mauthner en Buber, entonces habría que dar una respuesta a lo que Mauthner llama lo poético o el silencio. En el caso de Buber, considero que esa es la brecha que posibilita el uso de estas palabras en un sentido místico como veremos o, inclusive, en un sentido dialógico. Lo que importa de las palabras no sólo es su estructura, como hemos visto, sino su sonoridad, sus

⁴⁰ Buber. *Ecstatic confessions*. p. 10 y ss. La traducción es mía

silencios y cadencias; lo que se dice pero también lo que no se dice. Lo dialógico, como gran propuesta de la filosofía buberiana, puede llegar a reconocer la más profunda de las experiencias que compartimos el uno con el otro. El poder de la palabra al utilizar lo alegórico del mito *evoca* el diálogo (*Ge-sprach*). Esa vitalidad que se expresa, como indica Buber en el epígrafe del capítulo, es lo común entre dos individuos humanos. El lenguaje es verdadero medio de comunicación entre los hombres.

Según Mendes-Flohr⁴¹, para Buber, la *Erlebnis* es traicionada por el discurso a menos que sea capaz de evocar en los otros, de quienes escuchan, una propia experiencia cognitiva. La experiencia debería ser entonces aquella que posibilite el diálogo. El discurso verdadero a través del testimonio personal sincero es lo fundamental para Buber como él mismo nos narra: “Fui testigo de la experiencia y apelé a la experiencia [...] Digo a quien me quiere escuchar, que eso es su experiencia. Después de recolectarla, lo que sea imposible de recolectar; úsala como experiencia.”⁴²

La experiencia es fundamental y el lenguaje es posibilidad de transmitirlo. En este punto se distancia del planteamiento diltheyano. Para Buber, no sería posible mantener una distancia entre la *Erlebnis* y la *Erfahrung*. Ambas formas de experiencias, según podemos interpretar del pensamiento buberiano, tendrían en su base una intencionalidad vital por la comunicación que, en el caso de los seres humanos, es el lenguaje. Por eso, en el caso de Buber la palabra no es concepto. La palabra una invocación de realidad primaria que pulsa

⁴¹ Mendes-Flohr. *Op.cit.* p. 18.

⁴² Buber. “Reply to my Critics” en Schillp, Friedman y Buber (eds.) *The Philosophy of Martin Buber*. p. 693. La traducción es mía.

en el umbral que es la palabra. Esto nos remite nuevamente al epígrafe del capítulo. Esto quiere decir que la palabra no es determinación, no es propiamente lo que resumiría la experiencia esencialmente, sino más bien la vía de acceso a la experiencia misma que, en el caso de Buber, siempre es comunicable. De ahí la importancia del lenguaje como vía de comunicación dialógica.

Es en este tenor que en el proyecto de traducción de la Biblia que emprendió originalmente con Franz Rosenzweig la palabra viva es la única que puede tal vez ser preservada y que puede volver a encender el discurso poético.⁴³ Eso también está implicado en la traducción de los cuentos jasídicos, de manera dialéctica, en donde las ideas y los temas juegan el uno con el otro, como se verá más adelante.

En este sentido, la última influencia de la que se hará mención es justamente la de Franz Rosenzweig que, más que un maestro, fue un amigo según el propio Buber. A continuación abordaremos la relación entre Martin Buber y Franz Rosenzweig.

La influencia de Franz Rosenzweig

Hablar con el cuidado necesario de la relación que hubo entre Rosenzweig y Buber ameritaría otro trabajo. No obstante, es preciso ver qué relación guardó el pensamiento del primero en el segundo y viceversa, ya que hablar de su relación podría llamarse de otras maneras y no de “influencia” como lo indica el nombre del apartado.

⁴³ Cfr. Buber y Rosenzweig. *Scripture and Translation*.

Rosenzweig (1886-1929), ocho años menor que Buber, lo conoció por primera vez gracias a la discusión que tendrían Buber y Hermann Cohen antes de la Primera Guerra Mundial hacia 1913, un año después de que Rosenzweig decidiera abrazar nuevamente el judaísmo tras una época de duda y acercamiento al cristianismo. Rosenzweig era discípulo de Cohen y había desarrollado con él una tesis en torno a la noción del Estado en Hegel, siendo él mismo un gran crítico del idealismo alemán.

Rosenzweig se acercará en varios momentos a Buber como editor de *Der Jude*, sobre todo a partir de 1921 cuando le hace llegar el manuscrito de *La estrella de la redención*. Buber lee el texto y le agrada e inclusive lo llega a comparar con *Yo y tú*.⁴⁴ Fueron encontrando puntos de coincidencia, como la renovación de la lectura bíblica, aunque también encontrarían diferencias en sus pensamientos. Sirva de ejemplo que Buber tenía especial interés en relatar los cuentos jasídicos como elemento religioso concreto en un momento histórico determinado, tal vez como influencia del historicismo diltheyano. Para Rosenzweig la importancia de la eternidad era fundamental para el judaísmo y más bien haría un estudio de cómo realizar una historia de la filosofía desde los conceptos de Dios, hombre y mundo.

Otro ejemplo no menos importante es la toma de postura frente al movimiento sionista. Si bien Buber fue un gran crítico del movimiento desde finales del siglo XIX inclusive con Herzl mismo, nuestro autor participó activamente en él desde su juventud y hasta sus

⁴⁴ Friedman. *Op. cit.* p. 236

últimos días en Israel en la década de los sesenta. En cambio, Rosenzweig era declaradamente no sionista, en tanto sostendría que con este movimiento el peligro de que el pueblo judío regrese a su tierra pudiera llegar a dar por terminada la condición de exilio, más allá del poder vivir en la misma tierra bíblica. Sólo esta diferencia ameritaría otro trabajo de suyo.

No obstante, el diálogo entre ambos personajes fue aumentando al grado que intercambiaban cartas y visitas muy a menudo. Llegó a desarrollarse una amistad bastante cercana. Rosenzweig había fundado la escuela de adultos para judíos que no conocían su propia tradición. El nombre de esta escuela en alemán era la Freies Jüdisches Lehrhaus. En ella, Buber dictó una serie de conferencias en torno a “La religión como presencia” a la par que ya preparaba los dos primeros apartados de *Yo y tú*.⁴⁵ La reacción de Rosenzweig a la presencia de Buber puede ser entendida a partir de una carta escrita a un amigo: “Es en asuntos intelectuales la persona más honesta y en asuntos humanos la más auténtica que conozco [...] soy parco en superlativos.”⁴⁶ Buber, por su parte, llegó a compartir partes de su *Gog en la tierra de Magog* (*Gog und Magog* en alemán) con Rosenzweig durante la época en que ya este último estaba casi paralizado.

Pero tal vez años antes, la empresa más grande que emprenderían juntos fue la traducción de la Biblia hebrea al alemán. Dicha tarea no comenzó ni por idea de Buber ni por idea de Rosenzweig. Lambert Schneider, un joven cristiano quien había leído el “Antiguo testamento” en la universidad, quería leer la traducción hecha por un judío, “alguien que

⁴⁵ *Ibidem.* p. 239

⁴⁶ *Idem.*

conociera el texto original y a la vez supiera utilizar el idioma alemán como un medio poderoso de expresión. Para entonces, Martin Buber era el judío alemán a quien los intelectuales respetaban por sus aportes a la cultura alemana y a la vez como representante del judaísmo.”⁴⁷ Schneider le escribió por carta a Buber y lo fue a visitar en su casa en Heppenheim y narra cómo se dio la respuesta buberiana ante la solicitud de traducir la Biblia hebrea. A continuación se reproduce lo que Schneider reporta:

Entonces tomó del estante la Biblia de Lutero, la abrió al azar, leyó un pasaje en voz alta y luego tradujo el mismo pasaje del hebreo para demostrar que mi opinión se justificaba. Pero al mismo tiempo aclaró – sin la menor grandilocuencia – que semejante empresa requería una cantidad de trabajo y una responsabilidad colosales, y dijo que o podía aceptar una tarea que lo ocuparía durante años. Lo dijo con tanta sencillez y franqueza que no hice el menor intento de insistir y me paré para despedirme.

Afuera, el sol jugaba entre las primeras hojas verdes de los árboles. En la calle y la casa reinaba una gran quietud, y Buber, parado junto a su escritorio, habló nuevamente. Su negativa no era terminante, pero quería conversar sobre el asunto con su amigo Franz Rosenzweig. Semejante pedido de un joven cristiano era una señal que no podía descartar sin más. Dijo que en pocos días me daría su respuesta definitiva y me estrechó la mano. Volví a la estación ferroviaria de Heppenheim convencido de que mi plan había fracasado, porque me parecía que sus palabras sólo tenían por objeto levantarme el ánimo durante el regreso en tren a Berlín. Sin embargo, ocho días más tarde, el contrato de traducción ya estaba firmado. No había sido un discurso de consolación sino una respuesta profundamente sincera. En ese

⁴⁷ *Ibidem.* p. 249

primer encuentro con Martin Buber aprendí el significado de las palabras escuchar y responder.⁴⁸

Hasta aquí la breve parte anecdótica. ¿Por qué seleccionar a Franz Rosenzweig para establecer una traducción que duraría años? Sin lugar a dudas, era una petición que tocó profundamente a Buber, por lo que el propio Schneider relata. Lo que buscaremos hacer a continuación es dar cuenta de algunos elementos que podrían dar respuesta a la pregunta realizada líneas arriba. Es decir, nos aventuraremos en dar una respuesta a partir de los textos de Rosenzweig: el prólogo a *Iehuda Halevi. Noventa y cinco himnos y poemas* y “La Biblia y Lutero”⁴⁹. A partir de estos dos textos, considero se pueden dar suficientes elementos para responder por qué Buber seleccionó a Rosenzweig para traducir la Biblia al alemán, al mismo tiempo que daremos cuenta de esta “influencia” o esta relación que existe entre el pensamiento de ambos traductores.

El prólogo que acompañaría la versión bilingüe de los poemas e himnos comenzó siendo una introducción en la primera edición de 1924 que fue aumentando el número de poemas, así como la explicación de su intención al traducir los poemas del filósofo-poeta hispano judío. Con este texto va estableciendo su visión de Lutero como traductor, así como las nociones de traducción que se deben seguir para llevar a cabo traducciones de poemas, en este caso específico, del hebreo.

⁴⁸ *Ibidem.* pp. 250-251

⁴⁹ Franz Rosenzweig. *Lo humano, lo divino y lo mundano.* pp. 289 – 311 y pp. 341-369 respectivamente

Rosenzweig comienza diciendo que quien no sea poeta en su lengua no podrá traducir poesía en otra. Para este momento, ya se había puesto de moda la traducción de los grandes textos de la Antigüedad, en especial los de los griegos y romanos. Sin embargo, Rosenzweig ya condena, por un lado, la idea de traducir la poesía como la prosa (a partir del debate que se había dado décadas antes entre Friedrich Nietzsche y Ulrich von Wilamowitz Moellendorf, el mayor helenista alemán de finales del XIX y principios del XX); además del hecho de referir los textos al alemán como “lengua destino”. Esta germanización buscaba hacer al lector alemán contemporáneo de una fácil vía de acceso a los textos en esta idea de ampliar su bagaje cultural. Al respecto, sostiene Rosenzweig:

Se malinterpreta la tarea de traducir justamente cuando se la ve como germanización de lo extranjero (*Eindeutschen*). Yo pretendo una germanización en este sentido si como comerciante recibo un pedido de Turquía y lo envío a la oficina de traducción. Pero en caso de recibir una carta de un amigo turco, la traducción de oficina yo no me bastaría. ¿Por qué? ¿Por qué no sería suficientemente precisa? No, resultaría exactamente tan precisa como la de la carta comercial: no se trata de eso. Será lo suficientemente alemana, pero no lo suficientemente turca. No escucharé a la persona, su tono, su opinión, el latido de su corazón. Pero, ¿eso es posible? ¿No se le exige acaso a la lengua algo imposible con esta tarea de reproducir el tono extranjero en su extranjería, es decir, no germanizar lo extranjero, sino volver extranjero lo germánico?⁵⁰

Rosenzweig, para responder, apelará a que esta forma de traducir entumece una lengua ya que nada le exigiría. Se borraría la posibilidad del decir, que se asemeja al habla cotidiana, al habla de la calle. Una traducción hecha de esta manera haría que en alemán perdiera la

⁵⁰ *Ibidem.* p.293

potencia de lo que pretende traducir y, por otro lado, le arrebataría a la otra lengua el derecho a existir. “La lengua tendrá, luego de que ha hablado, un rostro distinto del anterior. El traductor se asume como portavoz de la voz extranjera, a la que vuelve inteligible sorteando el abismo del espacio o del tiempo. Si la voz extranjera tiene algo para decir, la lengua debe verse luego distinta de como era antes.”⁵¹

Rosenzweig aboga por una “unidad esencial de todas las lenguas.”⁵² Si bien existen diferencias entre ellas, esta unidad estaría dada en el momento en que los seres humanos pueden agrandar el territorio de la lengua y modificar la lengua propia a partir de las otras lenguas. Franz Rosenzweig no veía que la tarea del traductor sea “llenar” estos huecos que existen entre las lenguas, sino más bien darle continuidad que permitiría el cambio al que hemos hecho referencia. Ya al principio de “La Biblia y Lutero” nos dice:

Quien habla, traduce su pensamiento a eso que espera sea comprendido por otro, y por cierto no otro genérico y virtual, sino ese otro bien definido, el que tiene ante sí y cuyos ojos se abrirán o cerrarán según el caso, Quien oye, traduce palabras que resuenan en su oído, en su intelecto, o dicho concretamente: en el lenguaje de su boca. Cada uno tiene su propio idioma. O más bien, si todo hablar no fuera ya dialógico, si hubiera en verdad un hablar monológico (como al que se creen con derecho los lógicos, esos monológicos en potencia), cada uno tendría su propio idioma.⁵³

A partir de lo anterior, parece claro que Rosenzweig comparte esta idea de que no hay un proceso de comunicación perfecto con un emisor, un receptor y un mensaje que pasa de

⁵¹ *Ibidem.* pp. 293-294

⁵² *Ibidem.* p. 294

⁵³ *Ibidem.* p. 343

manera intacta. Ya el que habla traduce y también el que escucha. No parece haber un sistema de comunicación lineal y sencillo aún en una misma lengua. Sin embargo, en este hablar y en este escuchar se amplía la posibilidad de mi lengua, se extranjeriza, se vuelve capaz de escuchar al otro y su voz. En ese sentido, Rosenzweig dice que para Lutero, la nueva provincia es la Biblia⁵⁴ porque tiene su propia historia dentro de la historia de la lengua alemana; “él tuvo el coraje de introducir en el alemán el tipo de construcción sintáctica del hebreo ya en ese entonces ciclópeo para la conciencia lingüística alemana culta, y creó de este modo una obra que trasciende la conciencia lingüística de aquel entonces;”⁵⁵

La traducción emprendida por Lutero, según Rosenzweig, no tomó el diccionario como base de la traducción. Dejó extrañarse por la lengua de las escrituras. Para el prologuista a los poemas de Iehuda Halevi en la lengua hay palabras, no vocablos.⁵⁶ Los vocablos se buscan en el diccionario y se pueden intercambiar por las palabras extranjeras. En cambio, las palabras tienen “contornos” en las frases. En el encuentro con cada palabra, el contorno de la misma va indicando el camino, que se va trazando dejando escuchar lo que en la otra lengua se dice. Así se pueden traducir las palabras en un texto. Así tradujo Lutero la Biblia ya que era necesario para un verdadero renacimiento incorporar un texto que es extrañamiento, inclusive en el hebreo mismo, pero en este caso, en el alemán en particular.

⁵⁴ *ibídem.* p.295

⁵⁵ *Idem.*

⁵⁶ *Idem.*

En lo que respecta a Iehuda Halevi, Rosenzweig sostiene que la propia cadencia y ritmo del hebreo no ha sido respetado en versiones anteriores. Este estilo, sigue Rosenzweig, se ha llamado “estilo mosaico”. Para él, la poesía hebrea de Halevi es una poesía judía del exilio.

En sus propias palabras:

Toda la poesía judía en el exilio se niega a ignorar su condición de estar exiliada. Eso sucedería si, como otra poesía, incorporara el mundo de manera inmediata. Porque el mundo que la rodea es exilio y debe seguir siendo el suyo. Y en el momento en que abandonara esta postura, en el que se abriera a la afluencia de este mundo, y ese mundo se convirtiera en su hogar, dejaría de ser exilio. Pero este exilio del entorno se logra con la permanente actualidad de la palabra escrita. Con ella, otro presente desplaza al circundante y lo rebaja al grado de apariencia, y más exactamente, de alegoría. [...] Si un poeta judío define la cristiandad y el Islam a través de Edom e Ismael, entonces no está comentando el presente desde la escritura, sino la escritura desde el presente.⁵⁷

Esta traducción propuesta busca hacer eso con el poeta medieval, traerlo como experiencia de traducción al alemán de la época de Rosenzweig como posibilidad de un nuevo renacimiento de la traducción y el enriquecimiento – extrañamiento del alemán para poder entablar un diálogo con distintos momentos y tradiciones. Hablar de la escritura desde el presente conecta al lector a otros ámbitos de la vida ya que resulta un texto potente, es decir, que puede tener efectos en otros ámbitos de la vida, la Reforma protestante como ejemplo. Pocos han sido los que han sido capaces de comprender la posibilidad de la traducción en este sentido. Lutero será tal vez el más importante para Rosenzweig.

⁵⁷ *Ibidem.* p. 302

De lo que Rosenzweig menciona con respecto a la traducción de la Biblia de Lutero, me permitiré dar continuidad a lo ya expuesto hasta este momento con dos elementos que considero importantes para el desarrollo del presente trabajo, a saber, la forma de extrañamiento del alemán ante el hebreo y las pausas, silencios y repeticiones en la Biblia hebrea.

Ambos temas están conectados el uno con el otro. El gran acierto de Lutero fue regresar al texto hebreo a la vez que, como otros⁵⁸ no se busca una ciencia rigurosa de las “sagradas escrituras” sino develar lo que el texto tiene de humano. No se busca necesariamente un alemán claro y moderno, sino uno que se deje afectar por el texto hebreo. El alemán claro y moderno mata al sonido original como un oficial militar marchando, dice nuestro autor. Como ejemplo, Rosenzweig cita algunos pasajes en torno al Mar Rojo en el libro de “Éxodo” (14 a 19). Hay un ir y venir en estos pasajes que estilísticamente fueron traducidos “para quedar bien en el estilo alemán como: “entonces varió . . . su posición”, “llevó . . . a seguro”, “inician la persecución” y “llevó . . . a confusión”, que en el original hebreo se traducen como “se alejó”, “retrocedió”, “van detrás” y “atemorizó”.

Pero volcado sobre todo el relato, sin distinciones, falsea el sonido y con ello también la ‘música’. La traducción científica dejará sin duda que las aguas “refluyan”, pero justamente para ese “fuerte realismo sensorial”, el original debe declinar su responsabilidad, pues generalizadamente dice “volver”. Y asimismo, es un falseamiento en la dirección contraria

⁵⁸ Rosenzweig cita a una serie de especialistas entre los que destaca Kautzsch. *Ibidem*. p. 358

cuando la edición bíblica, allí donde el original por una vez se vale de giros ornamentados al detalle, como en la curiosamente no relatada descripción del descenso de Dios al monte de la revelación: “entonces el sonido de la trompa fue haciéndose continuamente más creciente” (19,19), lo reemplaza por un simple “fue cada vez más poderoso”. Cuando Lutero traduce de este modo, no quede por debajo de sus propias exigencias; cuando la ciencia moderna cree que docn eso ha interpretado el contenido del texto, desnuda su falta de pretensión científica.⁵⁹

Ahí Lutero no sigue, según Rosenzweig, sus propios principios de traducción; como sí lo hace en el caso de las ausencias y repeticiones en el texto. Así como ya san Jerónimo se percató y en ese sentido Lutero también, ciertas características de las lenguas semíticas tendrán una resonancia diferente en las lenguas, por ejemplo, indoeuropeas. En este caso Rosenzweig retoma la idea de las potencialidades de un verbo en hebreo que, aún en infinitivo, tienen un sentido preciso y muchas veces realzan la palabra que la acompaña. Como ejemplo, nos da el ejemplo del libro de “Éxodo” (2,19) cuando las siete hijas de Jetro balbucean vivazmente la respuesta a su padre: “sacó agua, sacó agua para nosotras”.⁶⁰ También usa el ejemplo de Moisés en el mismo libro (5,23) cuando le dice a Dios: “liberar . . . no has liberado a tu pueblo”. Según Rosenzweig, “ahí se da precisamente ese vivo realce de la palabra de acción, portadora de respuestas, y la fuerza expresiva de ese reproche sólo surge, también en alemán, cuando se la duplica. Sólo como cuando en el lenguaje del

⁵⁹ *Ibidem.* p. 360

⁶⁰ *Ibidem.* p. 363

derecho la duplicación tiene un sentido jurídico de todo preciso, usual en el derecho: valor válido, conciliación conciliatoria, pago pagado.”⁶¹

Esas repeticiones fueron mantenidas, en la mayoría de los casos por Lutero quien, según Rosenzweig, hacían renacer las escrituras en alemán. Además, no era usual para alguien en el siglo XVI en la tradición germana lo que Lutero hizo cuando no pudo encontrar palabras para traducir las que encontraba en el hebreo. Lutero pone en el prólogo al Antiguo Testamento de 1523 “innovaciones inadmisibles en el idioma” como *beherzigen* (tomar a pecho), *behändigen* (entregar en propias manos), *erspriesslich* (provechoso) e inclusive algo impensable en ese momento que parece que para el tiempo de Rosenzweig dejó de ser tan poco común para el alemán: *starke Hand* (fuerte mano) siguiendo el hebreo de Éxodo (3,19). En palabras de Rosenzweig: “Más allá de la comprensión de Lutero está el recurso principal, ya utilizado ocasionalmente por San Jerónimo, de trasplantar retoños vivientes de la lengua hebrea en un idioma occidental.”⁶² Ese recurso principal también incluye la capacidad de respiración, las pausas y los silencios que necesariamente acompañan a una lengua en su lectura en voz alta, en el habla, que es cadencia y, como habíamos relatado con anterioridad, también forma de enunciar, tiempo presente, de toda lengua y todo hablar.

Hasta aquí, algunos elementos del pensamiento de Rosenzweig, al que tendría que dedicársele un trabajo más minucioso. Sin embargo, parece que ya aparecen elementos importantes que llevarían a Buber, un conocedor de la obra de su amigo, a escogerlo para emprender la tarea de traducir la Biblia hebrea al alemán. Franz Rosenzweig no vería

⁶¹ *Idem.*

⁶² *Ibidem.* p. 364-365

terminada la obra que emprenderían juntos ya que el 10 de diciembre de 1929 moriría a causa de la enfermedad degenerativa que comenzara a atacarlo desde hacía ocho años antes. No obstante, Buber dio continuidad a esta obra y narra la importancia de su amigo: “Durante estos años de sufrimiento, nada he admirado tanto en Rosenweig como su sonrisa. Era parte de la autenticidad de la criatura. No era soberbia ni resignada sino llena de fe y de presencia. Los chistes que aparecían en cada página de sus comentarios sobre mi traducción original eran enteramente naturales y a la vez oraciones de gratitud.”⁶³

Buber leyó el salmo 73 en el funeral de Rosenzweig y fueron las únicas palabras dichas en el acto. Cuatro palabras de este mismo salmo serían seleccionadas por Buber mismo para su propio epitafio: “*Va’aní tamid immaj*” (Salmo 73: 23) que él mismo traduciría como “*und doch bleibe ich stets bei dir.*”⁶⁴ Según Buber,⁶⁵ en el hebreo este pasaje tiene dos *Leitworte* o palabras guía. La “palabra que rige” es *levav*, “corazón”, que aparece seis veces (en los versículos 1,7,13 y 21 y dos veces en el 26), llevando a Buber a colocar este salmo bajo el título “El corazón decide”. La segunda palabra guía es “*immaj*” que se repite tres veces. Para ilustrar la función, Illman cita los versículos 21 a 25 en la traducción de Buber:

Wenn aufgor mein Herz,
ich mirs schneiden liess in die Nieren,
dummwar ich und erkannte nicht,
ein Vieh bin ich *bei dir* gewesen.
Und doch bleibe ich stets *bei dir*,
Meine rechte Hand hast du erfasst.

⁶³ Martin Buber. “Für die Sache der Treue” citado en Maurice Friedman *Op. cit.* p.266

⁶⁴ Karl-Johan Illman. “Buber and the Bible: Guiding Principles and the Legacy of His Interpretation” en Mendes-Flohr *Op. cit.* p.90 En español se puede traducir: “Y yo siempre estaré contigo”

⁶⁵ Martin Buber. *Recht und Unrecht: Deutung einiger Psalmen, Werke, II*, pp. 971-983 citado en K-J. Illman *Idem.*

Mit deinem Rate leitest du mich,
und danach nimmst du mich in Ehre hinweg.
Wen habe ich im Himmel!
aber *bei dir*
habe ich nicht Lust nach der Ende.⁶⁶

Illman nos muestra a través de las cursivas que él incluye, cómo Buber respeta las tres veces en que se repite “*bei dir*” (traducible por “contigo” aunque también “en torno a ti”, “en tus proximidades”, entre otras posibilidades). Según él, para el alemán sólo en una ocasión (v. 23) sonaría natural. Estas serían palabras guía porque van marcando los momentos en que hay un cambio de situación en el salmo. Sirva este pequeño ejemplo “de muerte” – la suya y la de Rosenzweig – como muestra de lo que las palabras guían permitirían. Veremos con mayor detenimiento las palabras guía en el siguiente apartado.

Hemos visto en estos últimos tres apartados tres influencias de distintos personajes en la vida de Martin Buber. De Fritz Mauthner, retomará la idea de la imposibilidad de la lengua para comunicar, a excepción de la literatura y el silencio. También que la lengua es la forma de estructurar a los seres humanos en sociedad. La lengua también es la estructura de la política. De Wilhelm Dilthey retomará la idea de la experiencia interna o *Erlebnis* para cuestionar su comunicabilidad para llegar a un dialogismo. De Franz Rosenzweig retomará la idea de la traducción como ampliación del terreno de la posibilidad de una lengua y la traducción como hecho dialógico. Decir que sólo existieron estas tres influencias directas en la filosofía del lenguaje de Martin Buber sería una exageración, sobre todo si reconocemos que Buber se encontraba tanto en Alemania como en Palestina-Israel en un

⁶⁶ Illman. *Op. cit.* p. 91. Justamente se optó por no traducir para reflejar la traducción buberiana.

medio del ámbito cultural y académico de una riqueza supina. Hacer este rastreo tendría que hacerse con mayor detalle y a partir de distintas líneas más específicas dentro del pensamiento buberiano. Si hemos visto estas líneas de influencia y crítica, pasemos ahora a ver la propuesta básica de la tesis, la idea de los pares de palabras.

Leitworte - palabras guía

¿Cómo poder hablar de un par de palabras? ¿No sería esto muy poco para establecer un planteamiento filosófico? Si nos remitimos a lo que se estilaba a finales del siglo XIX y principios del XX en los medios alemanes, tal vez la respuesta a la última pregunta sería negativa. En efecto, “sólo” dos palabras no bastarían, en la mayoría de los casos ni siquiera para armar una frase completa.

No obstante, si hemos sido claros en lo que el pensamiento de Martin Buber respecta en torno al lenguaje, a las lenguas, la gran aportación de Buber, junto con otros, en especial desde la tradición bíblica del judaísmo, es que el lenguaje no es sólo estructura. Así como en la traducción bíblica, hay pausas, silencios, presencias y ausencias que también dicen. Las palabras en su contexto dicen, pueden decir. Esto es que un par de palabras, puestas en el camino pueden decir no sólo por ellas mismas – se volverían una entrada de diccionario – sino lo que *entre* ellas dos pueden decir.

En el presente apartado buscaremos dar cuenta qué son estas palabras guía que pueden agruparse para el pensamiento buberiano y de esta manera dar un sentido a la tesis presentada de que *entre* la palabra ‘traducción’ y la palabra ‘educación’ hay una posibilidad de acceso a la filosofía buberiana. Comencemos por ver cómo Buber entiende estas *Leitworte* o palabras guía.

Martin Buber comienza su famosa obra “Yo y Tú” de la siguiente manera:

Para el ser humano el mundo es doble, según su propia actitud doble.

La actitud del ser humano es doble, según la duplicidad de las palabras básicas que puede decir.

Las palabras básicas no son palabras sueltas, sino pares de palabras.

Una palabra básica es el par yo-tú.

La otra palabra básica es el par yo-eso, en el que se puede introducir la palabra él o ella en lugar de eso sin cambiar la palabra básica.

De ahí que también el yo del ser humano sea doble.

Pues el yo de la palabra básica yo-tú es distinto al de la palabra yo-eso.⁶⁷

¿Por qué pares de palabras? ¿Cómo explicar la dualidad a partir de estas palabras? ¿Qué entiende Buber cuando habla de “palabras básicas”?

Hemos visto cómo podría entender Buber la palabra, nunca como concepto, sino como posibilidad de comunicación de la *Erlebnis*, de esa experiencia interior que no aísla sino

⁶⁷ Buber. “Yo y tú” p.12

tiene la capacidad de evocar, de comunicar, de entrar en diálogo. Entonces, ¿por qué pares de palabras?

Dan Avnon⁶⁸ analiza cómo Martin Buber es un intérprete de la Biblia hebrea, cuestión que no puede ser separada de su función como traductor. Para explicarlo se basa en el modelo de las “palabras guía”:

La traducción [de la Biblia hebrea al alemán] estuvo basada en la identificación de Buber con una serie de principios hermenéuticos (que inicialmente desarrolló con Franz Rosenzweig) que guiaron el trabajo del redactor final de la Escritura. El principio más importante era el de *Leitwort*, la palabra guía. El principio de la palabra guía postula que el texto bíblico usa ciertas palabras de manera tal que busca despertar la atención del lector hacia posibles conexiones de interpretación entre pasajes disparatados en el texto bíblico. Estas palabras guía constituyen el código hermenéutico para leer, una estrategia literaria que apunta hacia niveles escondidos de significado que se abren y son revelados al lector atento. [...] En palabras de Steven Kepnes, la técnica de la palabra-guía ‘se volvió un principio para la traducción y, junto con otras técnicas, un principio de interpretación’.⁶⁹ Este principio hermenéutico se encuentra en el núcleo de los estudios de Martin Buber sobre la Biblia y es considerado una de sus contribuciones más significativas al discurso académico contemporáneo sobre la Biblia.⁷⁰

⁶⁸ Dan Avnon. “*Limmud and Limmudim: Guiding Words of Buber’s Prophetic Teaching.*” en Mendes- Flohr. *Op. cit.* p. 101

⁶⁹ Steven Kepnes. “The Text as Thou: Martin Buber’s Dialogical Hermeneutics and Narrative Theology.” en Mendes- Flohr. *Op. cit.* p.48

⁷⁰ Dan Avnon. *Op. cit.* p. 101-102

En su último período, Martin Buber incluyó principios hermenéuticos atribuidos al Redactor de la Biblia. “Leer los textos de Buber bajo la asunción que ellos también incluyen palabras guía nos permite apreciar la unidad esencial de sus propios trabajos, una perspectiva muchas veces ausente en muchas interpretaciones existentes del legado literario de Buber.”⁷¹

En el texto introductorio de Buber a su traducción a la Biblia lo pone de esta manera: “Por un término rector, hay que entender una palabra o una raíz que se repite teniendo sentido en el seno del texto, de una serie o de un conjunto de textos: de manera tal que en esa serie de repeticiones, uno puede ver cómo se abre o se aclara un sentido, o ese sentido se vuelve un no-sé-qué más evidentemente patente.”⁷²

Esto quiere decir que estas palabras a lo largo del texto bíblico no son fortuitas, sino que son simbólicas tanto en su repetición, como en su ausencia. El lector atento es quien logra descubrir e interpretar lo que posiblemente el texto pueda decir al respecto. El traductor que no esté atento a este tipo de “omisiones” del texto, podrá estar tentado a “completar” el texto en proceso de traducción.

El texto bíblico está lleno de estas “señales” que se pueden ir encontrando en distintos pasajes. Prestar un oído atento y entrar en una relación con el texto es lo que se requiere para poder darle un sentido en otra lengua, aunque en un mismo sentido. El caso del profeta Isaías puede ser usado como ejemplo de una conexión de estos pares de palabras en

⁷¹ *Idem.*

⁷² Buber. *Une nouvelle traduction de la Bible*. 5, p. 47 La traducción es mía.

el texto bíblico y la relación de Buber con ellos. Siguiendo esta idea de las palabras guía, lo profético estaría dado como símbolo, por ejemplo, en la palabra *limmud* o en *limmudim* (el plural en hebreo de *limmud*) que aparece seis veces en la Biblia: cuatro en Isaías y dos en Jeremías. Esta palabra puede ser traducida como discípulo (al tener la raíz *l.m.d*) pero en su propia interpretación estará la dificultad de su traducción.

Éstas son palabras guías que aparecen tanto en la Biblia – y de ahí su importancia de aparición como marcas en la parte de los “Profetas” – así como en la obra del propio Buber, quien fue muy cauto de no llenar ese hueco interpretativo al traducir y que el uso de palabras y términos permiten entender *limmud* como una palabra guía para dirigir al lector a la posibilidad de continuidad en el proceso del profeta Isaías. Esto quiere decir que traducir esa palabra dependerá no sólo de su primera acepción; ni siquiera sólo del contexto en el que aparezca, sino del número de veces que se repita y el contexto general de lo que esto pueda llegar a decir.

Las ausencias y presencias de la referencia de un *limmud* estarían dando un sentido a la lectura bíblica ya que no simplemente sería un continuador de esa cadena profética, de aquéllos que han entendido la enseñanza como una combinación de encontrarse en un estado de anticipación, un estado de inactividad (“Esperaré a YHVH” Isaías 25:9 y 40:31)⁷³ con una actividad interior, en el sentido de nuestra palabra “discípulo”. Más bien, la idea del *limmud* en la Biblia podría referir a alguien que está escuchando algo, que tiene una voz interior de escucha a la divinidad.

⁷³ *Ibidem.* p. 108.

Estas “marcas” en el discurso, y justamente en la parte de los profetas, nos anuncia la posibilidad de continuidad de lo profético. *Limmudim* no serían discípulos, sino “personas con una capacidad profética de continuidad”. A esto estaría haciendo referencia el discurso profético y es ese sentido el que Buber recupera, no sólo para los tiempos bíblicos, sino para los tiempos en los que vivió.

Esta capacidad de continuidad de lo profético se podría llegar a materializar, a dar la continuidad propuesta en la interpretación de Isaías, por ejemplo, también en el sionismo de Buber, al menos como posibilidad de búsqueda de la autodeterminación como pueblo, no desde un nacionalismo reacio y monolítico, sino desde la posibilidad de encontrar en la comunidad una esperanza profética de escucha y puesta en marcha. Esto está haciendo referencia a la postura que tuvo Buber con respecto a su visión del sionismo como movimiento profético. Más allá de entender al “Estado judío” como la regularización del pueblo judío en su patria, como lo concebiría, entre otros, Theodor Herzl; para Buber el sionismo implicaría la posibilidad profética de regresar a un lugar desde el cual se pudiera regresar al imperativo profético de múltiples maneras. La capacidad de escucha de quien tiene el oído bien atento, bien podría también estar haciendo referencia a los jóvenes que trabajaban en un *kibbutz* o granja colectiva basada en principios socialistas en la tierra de Palestina, posteriormente Israel. Para Buber, a pesar de que la gran mayoría de estos jóvenes pioneros encontrarían su identidad a través de concepciones no religiosas o sin ninguna intención de vincularse con los aspectos del culto en la tradición judía sino más

bien culturales y agrícolas, Buber sostendría que la idea utópica de redimir y redimirse en la tierra sería un acto profético.⁷⁴

Regresando al ejemplo bíblico, si esta reorientación en el entendimiento de que las personas, al comprender el “sello de la ley o entendimiento” del versículo entonces no hay aislamiento del individuo, sino el entendimiento de que se es parte del todo y ese estado no es sólo una convención social vista pragmáticamente, sino una relación de renovación constante con la divinidad. En palabras buberianas: “Cuando una cultura ya no está centrada en un proceso de vida y de relaciones que se renuevan constantemente, se congela en un eso-mundo que puede ser roto sólo intermitentemente por la irrupción destellante de los hechos de espíritus solitarios.”⁷⁵ Eso es lo profético.

Por eso, “Isaías considera una reorientación en la trasmisión de la enseñanza hacia una forma más privada e íntima de asociación – primordialmente por grupos de *limmudim*”⁷⁶ Esos grupos proféticos son el “entre” (*Zwischen*), elemento central de la filosofía buberiana. Este “entre” es la capacidad profética de romper la individualidad y entender la comunidad dialógica. En una comunidad, la relación entre individuos infunde una esfera interpersonal, el “entre”, con una energía refinada que es el “entre” mismo.⁷⁷

⁷⁴ Cfr. Martin Buber “Sionismo verdadero y falso” en *Sionismo y Universalidad*. pp. 263-290)

⁷⁵ Buber. “Yo y tú” p. 103. Comentado por Dan Avnon “Know Thyself: Socratic Companionship and Platonic Community” en *Political Theory*, XXIII:2 pp. 306-308.

⁷⁶ Avnon “*Limmud...*” p. 111.

⁷⁷ *Ibidem*. p. 119

El sionismo para Buber correspondería a la creación de una entidad política que pudiera dar cuenta de lo profético. Es por eso que no bastaría importar modelos europeos del siglo XIX de “catástrofe profética” como los que presagia Isaías, sino considerar un esquema *comunitario* – y en ese sentido verdaderamente político – a partir de los principios expresados en la Biblia. “Esa es la justificación última del sionismo. De manera similar a los *limmudim*, que existen como un testimonio viviente y patente de la *Torah* o Pentateuco, los verdaderos pioneros deben aguardar pacientemente, listos para transmitir la enseñanza de quien la busque. La convicción, abierta al lector atento al aceptar la guía indirecta del *Leitwort* [palabra guía] es la base del origen del entendimiento buberiano del sionismo como la manifestación moderna de la enseñanza profética.”⁷⁸

Considero que esta es la aportación buberiana que funge como síntesis de lo que hemos abordado hasta este momento. Más allá de ser dos simples palabras, las palabras guía podrán dar sentido a una intencionalidad. *Entre* dos palabras puede haber un acceso a un pensamiento y eso es lo que nos proponemos en el presente trabajo.

Buscaremos, a continuación, utilizar dos palabras “traducción” y “educación” como *Leitworte*, cuidando no entenderlas como “lemas” en tanto propagandas estáticas – así una posible traducción – sino como palabras guía. Desde esta perspectiva hermenéutica, poner frente a frente dos palabras nos permite desentrañar el “entre” posible cifrado en el lenguaje no para definir las o situarlas clara y distintamente, sino más bien como una puerta de entrada al pensamiento buberiano, buscando actualizarlo. Esto no quiere decir que sea

⁷⁸ *Idem.*

“viejo” en el peor sentido del término o que se encuentre caduco. Al igual que todo pensamiento sincero, el pensamiento de Martin Buber, desde mi perspectiva y a pesar de que no se le considere en demasiados cursos, tesis o colecciones de filosofía, se actualiza constantemente. Dicha actualización depende no sólo de individuos, sino hermenéuticamente de interpretaciones personales.

Lo que haré a continuación es mostrar un sentido buberiano a “traducción” y “educación” y ver la relación que guardan en distintos ámbitos del pensamiento del autor de “Yo y tú”. Así como Buber explica en los diálogos de *Daniel*⁷⁹ esta diferencia entre polaridad y unidad que podemos, como se ha visto, también entender a partir del lenguaje; así sería una entrada a partir de las *Leitworte* o palabras guía, en donde cada persona que tome en serio el pensamiento y planteamientos buberianos se permita establecer un “entre” que permita dar un sentido a la filosofía de Martin Buber también para el aquí y el ahora, para el filosofar en español y los problemas que nos aquejan hoy. Ese sería la palabra “entre”, abordada en el tercer capítulo, que pretendo mostrar entre “traducción” y “educación”.

Tal vez sea necesario partir de intereses personales para poder tener así no sólo a entender el pensamiento de un autor sino vivirlo y experimentarlo. Así como Buber explica en los diálogos de *Daniel*⁸⁰ esta diferencia entre polaridad y unidad que podemos, como se ha visto, también entender a partir del lenguaje; así sería una entrada a partir de las *Leitworte* o palabras guía, en donde cada persona que tome en serio el pensamiento y planteamientos

⁷⁹ Buber. *Daniel*. Sobre todo los dos últimos diálogos: “Sobra la polaridad” y “Sobre la unidad” p. 101-144

⁸⁰ *Idem*

buerianos se permita establecer un “entre” que permita dar un sentido a la filosofía de Martin Buber también para el aquí y el ahora, para el filosofar en español y los problemas que nos aquejan hoy. Esa sería el “entre” que pretendo mostrar entre “traducción” y “educación”.

No estaríamos tomando “traducción” y “educación” como conceptos, sino como palabras, como un par de palabras para poder *actualizar* (en el más buberiano de los intentos) lo que estas dos palabras pueden significar y así dar una lectura el pensamiento de Martin Buber en los albores del siglo XXI. A continuación abordaremos las dos palabras en el contexto buberiano. Primeramente la palabra “traducir” y, posteriormente en otro apartado, “educar”.

Como nota aclaratoria, hay que tener cuidado en cómo abordar estas dos palabras, ya que sería muy fácil realizar una “Filosofía del lenguaje” o la “Filosofía de la educación”. Así como sostiene Joaquín Xirau en *Filosofía i educació*⁸¹, es preciso pensar la aproximación filosófica como una unión, en este caso, con lo educativo para entender lo que ahí se posibilita. En contra de posturas como las neokantianas mexicanas del siglo XX, hablar de filosofía de la educación sería hablar de un sistema articulado de conceptos para clasificar, entender y analizar el “fenómeno educativo”. Más bien J. Xirau propone ese “i” (en catalán) o ese “y” (en castellano) que vincula y que articula permitiendo que la filosofía misma o la tradición filosófica se vea afectada por lo que, en este caso, la educación le devuelve como experiencia de lo cotidiano a partir del encuentro con el otro y viceversa.

⁸¹ En *Obras completas*. Tomo II *Escritos sobre educación y sobre humanismo hispánico*. p. 376-380. Hay traducción al castellano por Carmina Galicia Fuentes en la tesis *Filosofía y educación en Joaquín Xirau*. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2010.

Así, en estricto sentido no estaríamos haciendo Filosofía de la educación y, análogamente, tampoco Filosofía del lenguaje.

1.2 Traducir

Martin Buber emprendió dos grandes proyectos de traducción a lo largo de su vida. El primero fue el de recopilación, interpretación y traducción de los cuentos jasídicos y el segundo fue la labor que hizo junto con Franz Rosenzweig de hacer una nueva traducción de la Biblia hebrea como se ha mencionado anteriormente.

Si bien ambas labores no fueron labores del todo idénticas, trataré de mostrar cómo ambas pueden aportar algo significativo a entender “traducir” como una palabra importante para la filosofía buberiana en general y no como un acto técnico de “pasar de una lengua a la otra”. Esto nos permitirá entender el acto de traducción en el sentido del pensamiento buberiano.

Los cuentos jasídicos

El jasidismo es tal vez la expresión de misticismo judío más importante de los siglos XVIII, XIX y XX en general, aunque se podría sostener que será la expresión mística judía más importante de todo el mundo en estos tres siglos. Tras una época en que el misticismo estuvo ligado al falso mesianismo de Shavtai Tzvi en el siglo XVII, una forma vívida de judaísmo en Europa Central y del Este tendría muchos seguidores y sería una expresión

muy popular que encuentra su continuidad hasta nuestros días. En la versión castellana de *El rabí de la buena fama*, el segundo libro de Buber sobre el jasidismo, la nota introductoria dice: “Martin Buber es considerado como el redescubridor del jasidismo, habiendo vuelto a crear aquel pasado místico en el alma del judío moderno.”⁸²

Es preciso aclarar que al haber vivido con su abuelo, un gran sabio a su vez de la tradición judía, durante su infancia, Buber mismo recuerda con asombro la fascinación que las historias de estos personajes le provocaron. Todavía siendo muy joven se dio a la tarea de recopilar estos cuentos sobre los grandes *tzadikim* (del hebreo, “justos” más que sabios – líderes de los *jasidim* o “piadosos”) que se remontaban a la vida del fundador del jasidismo moderno, el Baal Shem Tov (“El que posee el nombre bueno”) en el siglo XVIII. Esta historia será retomada más adelante en el capítulo dos de esta tesis. Ahora lo que nos interesa es ver cómo concebía Buber la idea de este acto de compilación y traducción de los cuentos jasídicos.

Aunque nació en Viena, vivió durante muchos años en la granja del su abuelo que se encontraba en la región llamada Galitzia en lo que entonces era el norte del Imperio Austro-húngaro. Ese territorio, que hoy en día corresponde a Polonia, Bielorrusia y Ucrania, era una zona en donde había una concentración de judíos bastante importante que hasta antes de la Primera Guerra Mundial rondaba los tres millones de personas. Esos judíos, a diferencia de los que habitaban las ciudades alemanas o del centro del Imperio como Viena no eran ricos y vivían humildemente en los *shtetlaj* (en idish, “pueblitos”). Fue en esta zona

⁸² A. Spivak. “Martin Buber y el jasidismo” en M. Buber. *El rabí de la buena fama*. p.5

donde encontraron el jasidismo como una forma vibrante de llevar su judaísmo. A diferencia de ellos, los judíos alemanes y del “Oeste” u occidentales – como el caso de Moisés Mendelssohn – ya desde finales del siglo XVIII habían adoptado las costumbres generales en la forma de vida como la vestimenta, la comida, el ocio, etc. Habían dejado de hablar el idish o judeoalemán y hablaban en un alemán “propio” y culto. Buber más bien conocía el judaísmo de los pequeños poblados, gracias a su abuelo y a la región en donde había habitado como niño. Sin embargo, Buber conocerá al judaísmo alemán a través de su vida adulta mientras iba a la universidad y mientras vivió en Heidelberg o Frankfurt.

Aunque por su labor sionista tuvo que abandonar temporalmente esta idea de la recopilación de cuentos jasídicos, después de los Congresos Sionistas en Basilea hacia finales del siglo XIX, Buber se dedicó fervientemente a dicha recopilación a lo largo de su vida en diferentes momentos. Según sus propias palabras, su intención era "transmitir a la vida de nuestra época la fuerza de una vida pasada de fe."⁸³ Tal vez lo que pretendía Buber era justamente darle a los oídos de los judíos alemanes y al público occidental en general una forma distinta de entender la vida misma desde esta forma de misticismo judío. Años después ya en Jerusalén, su antiguo discípulo y quien llegara a ser profesor emérito de la Universidad Hebrea de Jerusalén, Gershom Scholem, le criticaría arduamente esta forma de presentar los cuentos jasídicos. Scholem sostendría que la forma en la que Buber presentó los cuentos jasídicos y el jasidismo en general no tenía una perspectiva histórica ni se trataba de una “recopilación de datos”⁸⁴ de una manera antropológica y que más bien había

⁸³ Martin Buber, "Interpreting Hasidism," *Commentary* 36 (1963) 218.

⁸⁴ Para ver un resumen de la discusión Cfr. S. D. Kepnes “A Hermeneutic Approach to the Buber-Scholem Controversy” *Journal of Jewish Studies* 38 (1987) pp. 81-98.

sido una forma de hermenéutica peculiar para dar sustento a su propio pensamiento. Es decir, lo que Scholem criticaba de Buber era esta idea de que en realidad había utilizado los cuentos jasídicos y había realizado una interpretación que “servía” a los intereses del proyecto filosófico buberiano. Además, Scholem presentaba a Buber como un académico de bajo nivel y sin una comprensión profunda del jasidismo. Lo acusaba de editar partes y de acomodar los cuentos de tal manera que tuvieran un hilo conductor que le sirviera de manera personal y no por regiones como se solían presentar. Buber y algunos otros académicos sostienen que lo que Martin Buber quería hacer era presentar una nueva interpretación de los cuentos jasídicos del pasado que pudieran volver a ser relevantes para el lector contemporáneo.

Buber, desde una edad muy temprana, ya había sostenido el interés de traducir los cuentos de Najman de Bratslav. En julio de 1906 sostiene: “En general no pretendo reunir nuevos hechos, sino simplemente dar una nueva interpretación de su coherencia, una nueva presentación sintética de los místicos judíos y de sus creaciones.”⁸⁵

Al respecto, Steven D. Kepnes⁸⁶, retoma este acto de Martin Buber de compilar y traducir los cuentos jasídicos. Kepnes sostiene que Buber comienza haciendo un acto hermenéutico y lo defiende de ataques como el de Gershom Scholem de no ser un académico serio o de querer desvirtuar el “folklore” judío de Europa del Este. Además, Kepnes vincula la hermenéutica buberiana “primera” con las influencias de Dilthey y propone que en Buber

⁸⁵ M. Buber. *Briefwechsel aus sieben Jahrzehnten* (ed. G. Schaefer; Heidelberg: Lambert Schneider, 1972) 1. 244

⁸⁶ S. D. Kepnes. “Buber as Hermeneut: Relations to Dilthey and Gadamer” en *Harvard Theological Review*. 81, 1988. p. 193-213

hay una hermenéutica propia distinta después de la redacción de “Yo y Tú”: una hermenéutica dialógica, la contribución de Buber a la hermenéutica.⁸⁷ Abordaremos estas dos posturas de manera muy breve para ver cómo se puede entender la traducción como un acto hermenéutico, por una parte, además de que muchos de estos elementos serán retomados y ampliados en el capítulo dos, en el apartado sobre jasidismo.

Si retomamos la idea de Kepnes de que existe un panorama de la hermenéutica de Dilthey y de Schleiermacher, veríamos que lo que ellos proponen es que la idea máxima de comprensión o entendimiento (*Verstehen*) es la interpretación.⁸⁸ Según Ricoeur, Dilthey tendría una visión “romántica” de la hermenéutica al creer que es posible regresar a la intencionalidad original del autor de un texto. Esta herencia parece provenir del maestro de Dilthey, Schleiermacher. Desde esta perspectiva, se establece la triada de elementos diltheyanos de la siguiente forma: un individuo tiene una experiencia de vida (*Erlebnis*) que es expresada en un escrito y entonces hay otro individuo que interpreta dicho escrito. Esta última interpretación es el entendimiento.⁸⁹

Según Kepnes, este principio de interpretación puede ser visto en Buber cuando sostiene, por ejemplo en “El jasidismo y el hombre moderno”, que como un cuenta cuentos folklorista “estaba obligado a reconstruir el acontecimiento puro,[...] el acontecimiento de vida”⁹⁰ de los maestros jasídicos. En el prólogo de *Los cuentos de Rabi Najman*, Buber sostiene haber realizado una “recreación, [...] un contar de nuevo. [...] No he traducido los

⁸⁷ *Ibidem.* p. 194

⁸⁸ *Ibidem.* p. 198

⁸⁹ *Ibidem.* p. 195-196

⁹⁰ M. Buber. “Hasidism and Modern Man” en *Hasidism*. p.26

cuentos sino que los he recontado.”⁹¹ Es por estas afirmaciones buberianas que Kepnes sostiene que las nociones diltheyanas de *Nachbilden*, recrear, y *Nacherzählen*, volver a contar, están presentes en las primeras versiones de los cuentos jasídicos de Buber. En lo que respecta a *La leyenda del Baal Shem* de 1908 nos dice:

La he recibido y la cuento de nuevo. No la he transcrito como una pieza literaria. No la he elaborado como un material famoso. La he contado de nuevo como quien nace posteriormente. Llevo en mí la sangre y espíritu de aquellos que la han creado, y desde mi sangre y espíritu ha brotado de nuevo. Pertenezco a una cadena de narradores, un eslabón entre eslabones; cuento de nuevo historias viejas y, si llegaran a sonar nuevas, es porque lo nuevo ya estaba dormitando en ellas desde que fueron contadas por primera vez.⁹²

Kepnes sostiene, en oposición a esta postura primera de Buber, la idea de una hermenéutica dialógica. Esta consistiría en entender al texto como un “Tú” con el cual es posible entrar en diálogo, sin necesariamente creer que se pueda llegar a ese sentido “originario” del texto o ese sentido “originario” dado por el autor del texto. Esto queda ilustrado con el siguiente pasaje de “Yo y Tú”:

El trabajo producido es una cosa entre las cosas mismas, capaz de ser experimentado y descrito como una suma de cualidades. Pero de vez en cuando puede ser recibido por el que lo tome (*empfangend Schauenden*) en toda su forma corpórea. / Una y otra vez aquello que

⁹¹ M. Buber. *The Tales of Rabbi Nachman* (t. M.Friedman NY, Horizon, 1956) i

⁹² M. Buber. *The Tales of the Baal Shem*. (NY, Schocken, 19679) 10

tiene el estatus de objeto debe hacerse presente y entrar en el estado elemental del cual provino, para ser visto y ser vivido en el presente por los hombres.⁹³

Que la cosa pueda brotar al presente como un “Tú” es la forma de materializarse y dar forma, presentarse como un “Tú” dialógico con el cual se puede entrar en contacto. Especialmente la obra de arte es una forma de apelar a esa relación dialógica. Según Kepnes, Buber estaría resaltando el papel dialógico del arte y además afirmaría que existe la posibilidad de llegar a entrar en contacto con la obra de arte. Buber, en su ensayo “Diálogo”, nos dice lo siguiente: “Todo arte es desde su origen esencialmente dialógico. Toda la música llama a un oído y no al del músico exclusivamente, toda escultura a un ojo y no al del escultor, la arquitectura llama al paso al momento de entrar en un edificio. Todos dicen, a quien los recibe, algo (no un “sentimiento” sino un misterio percibido) que puede ser dicho sólo en este único lenguaje.”⁹⁴

En ese sentido habría un Buber más cercano a un hermeneuta “romántico” hacia el principio de su recolección de cuentos jasídicos y otro más dialógico en una edad más avanzada. Esto es lo que en el primer apartado hemos denominado la retórica buberiana. Aquí parece claro que la actitud de Buber es por lo menos congruente con su propuesta al momento de transmitir o presentar los cuentos jasídicos a una cultura “occidental”. Aquí la función de traducir no es explícita, tal vez porque el propio Buber no veía solamente en los cuentos jasídicos una traducción.

⁹³ M. Buber. “Yo y Tú” 10, 40. La traducción es mía.

⁹⁴ M. Buber. “Dialogue”, 25.

Como procuraré mostrar en el siguiente capítulo, aunque no sea definida como una traducción *strictu sensu*, “traducir” como palabra clave, también será un elemento importante en los cuentos jasídicos. Ahora corresponde abordar el otro gran proyecto de traducción buberiana: la traducción de la Biblia hebrea.

Una nueva traducción de la Biblia

Ha habido distintas traducciones de lo que en hebreo se conoce como *Torá* (*Torah* en algunos casos, según la transliteración) o Pentateuco, desde la Septuaginta en la Alejandría helénica, hasta las más famosas contemporáneas como pueden ser las cristianas que incluyeron tanto la versión hebrea como la cristiana: la realizada por Lutero al alemán en el marco de la reforma protestante del cristianismo del siglo XVI, y la encomendada por el Rey Jaime I de Inglaterra, la famosa “versión autorizada”, publicada en 1611.

En la tradición judía, las traducciones del hebreo tal vez más importantes, por su relevancia histórica y filosófica, son las realizadas al alemán por Moisés Mendelssohn en el siglo XVIII y la que realizaron Martin Buber y Franz Rosenzweig en el siglo XX. Los contextos de ambas traducciones son evidentemente distintos. En el caso de Mendelssohn será la *Haskalá* o Ilustración judía, en el caso de Buber y Rosenzweig será el siglo XX con toda su complejidad: las dos guerras mundiales, el sionismo, la cultura judía en Alemania, la

creación del Estado de Israel y las relaciones hacia los años cincuenta del siglo XX de una nueva relación entre Alemania e Israel.⁹⁵

Es preciso comentar que la traducción llevada a cabo por Buber y Rosenzweig tuvo su primera aparición con *Génesis* en 1925, cuando Buber tenía cuarenta y siete años y Rosenzweig ya estaba muy enfermo. Después de la muerte del segundo, en 1929 Buber le daría continuidad a la tarea, interrumpida entre los años 1932 y 1949 debido a la Segunda Guerra Mundial y a la emigración de Buber hacia Palestina. Una vez instalado en Jerusalén, a donde había llegado en 1938 forzado a emigrar por el régimen nazi, finalmente logró publicar la traducción en su totalidad en 1961. Buber tenía para entonces ochenta y un años.⁹⁶

Según Marc de Launay, uno de los traductores de Buber al francés, la idea de la traducción de Rosenzweig y Buber era la de llegar a un público deseoso de aprender mejor el alemán, además de familiarizar a los judíos alemanes de nuevo con la Biblia hebrea, “de hacerlos escuchar una voz judía originaria que los sorprendiera y llamara su atención hacia una especificidad judía en la que la asimilación y una ‘secularización’ no fueran las únicas perspectivas diferentes.”⁹⁷ Como se ha visto en el apartado correspondiente, en el caso de Rosenzweig, la traducción podría ayudar a ofrecer una nueva vía a las fuentes judías y de esta manera hacer “despertar” a los judíos alemanes hacia la verdadera esencia del

⁹⁵ M. Launay. “Présentation” en M. Buber. *Une nouvelle traduction de la Bible*. p. 7

⁹⁶ *Ibidem*. p. 7-8

⁹⁷ *Ibidem*. p. 8

judaísmo; dar un nuevo sentido a la tradición judía basada en sus fuentes, perdida según él, y mostrar de manera más fiel la tradición judía a los no judíos.

Buber, sionista a diferencia de Rosenzweig, buscaba a través de la traducción bíblica dar un nuevo sentido al nacionalismo judío, inspirado en las voces bíblicas y no en los modelos políticos y sociales occidentales en los cuales parecía basarse el movimiento sionista, sobre todo la vertiente del sionismo político. Como se ha esbozado en líneas anteriores, este nacionalismo debe ser entendido desde sus *Caminos de utopía* cuando aclara en la idea del *kibbutz* o granja colectiva establecida como grupos a lo largo de Palestina y luego Israel: “En efecto, la tarea genuina, reestructuradora, de las nuevas comunidades aldeanas empieza con su *federación*, es decir, con su unión bajo el mismo principio que rige en su estructura interna.”⁹⁸ Esta estructura debe ser el cuestionamiento interno así como el externo. El *kibbutz* como posibilidad de diálogo entre comunidades en una tierra para dos pueblos ⁹⁹Si ya se estaba emprendiendo una tarea tan ardua como de llevar al pueblo judío hacia la tierra bíblica, bien valdría la pena regresar a ciertos principios de la lectura del libro que estaba dando origen, supuestamente, al movimiento.

No obstante, para ambos, el público al cual querían llegar sería, en primera instancia, a los alemanes, tanto judíos como no judíos. Su gran adversario: la crítica bíblica que se había puesto de moda desde el siglo XIX en distintos medios académicos alemanes y que, a su

⁹⁸ Buber. *Caminos de utopía*. p. 178

⁹⁹ Cfr. M. Buber. *Una tierra para dos pueblos*

parecer, quitaba lo esencialmente bíblico en su original hebreo, perdido en las traducciones anteriores.¹⁰⁰

En ese sentido, ambos traductores buscaban reestablecer el carácter oral del texto bíblico, en donde se pudiera dar seguimiento de indicaciones rítmicas en los versículos. Se trataba de reestablecer una voz en sus propios ritmos. Con esa voz, el texto debía suscitar de nuevo la discusión y el comentario en torno a los problemas que aquejaban a los lectores de ese momento: volver el texto oral milenario actual. La propia tarea de traducir la Biblia significaba partir de otra forma de comprender el lenguaje. Según Marc de Launay:

Lo que descubrieron [Rosenzweig y Buber] al traducir, no era un simple documento que reflejaba un momento de una historia obsoleta, sino la sedimentación muy compleja de múltiples reflexiones sobre las condiciones de posibilidad de una vida enmarcada por una ley, reflexiones que, de buena manera, pudieran reivindicar el nombre de sabiduría. / Por el simple hecho de recuperar una voz en sus ritmos, Buber y Rosenzweig vuelven a dar al lenguaje una potencia a la cual se había renunciado a reconocerle al volverlo un instrumento constantemente cambiante de una comunicación en cada caso sometida a determinaciones específicas: invirtieron la perspectiva historicista en su intento por mostrar en qué medida un texto generalmente juzgado arcaico guardaba verdad.¹⁰¹

Buber mismo, en su introducción a esta “nueva traducción de la Biblia”, no sólo dará el sentido general de la traducción en su versión final, sino que además explica su concepción

¹⁰⁰ Launay. *Op. cit.* p.9

¹⁰¹ *Ibidem.* p. 16

de traducir y el papel del traductor. Sobre lo primero hablaremos en el siguiente capítulo. A continuación abordaremos el segundo aspecto como marco general para procurar entender lo que significa “traducir” para la filosofía buberiana.

Para Buber, si se toma a la “Escritura”¹⁰² como un “texto religioso”, como parte del espíritu abstracto, ella deja de tener el significado que le es propio. Es preciso entenderla como una realidad que abraza la vida. No es un texto en el que haya “que creer”. “La seguridad de la creencia ya no es accesible al ‘hombre de hoy’[...] Sin embargo, no le está negado dar muestra de apertura en su creencia.”¹⁰³ Cuando un ser humano toma esto verdaderamente en serio, entonces puede abrirse a este libro y dejarse tocar por su razonamiento justo a donde estas ideas pueden llevarlo. Puede, sin prejuicio ni reserva, hacer que reciba todas las fuerzas y esperar lo que verdaderamente ha de sucederle. Es una ingenuidad adoptada nuevamente.¹⁰⁴ Es como si regresara a la escuela y olvidara todo: la forma de leer y escribir, la forma en que entiende los conceptos “religiosos” y “científicos”, como si olvidara toda forma de ensoñación o espejismo. Es adoptar este texto y permitir que este mismo libro devenga nuevo.¹⁰⁵

Buber aclara que, en este contexto, la tarea del traductor es una tarea particular de transposición renovadora de la Escritura, “que salió a la luz en nuestra época y condujo nuestra labor, resultó en el descubrimiento que las distintas épocas que, en muchos

¹⁰² Es importante señalar que Buber usa el término “Escritura” para referirse a la *Torá* o Pentateuco ya que rechaza el uso del término “Biblia” u otras posibles traducciones.

¹⁰³ M. Buber. *Une nouvelle traduction de la Bible*. p. 22

¹⁰⁴ *Ibidem*. p. 23

¹⁰⁵ *Idem*.

aspectos, transformó la Escritura en un palimpsesto.”¹⁰⁶ Continúa Buber diciendo que justamente esta nueva lectura contiene partes teológicas y literarias a la vez. Entrar en contacto con ese texto es leer en voz alta eso que se encuentra en el libro. El que esté dispuesto a leer esta traducción escuchara la palabra que le llega sin prejuicios y su propia contemporaneidad hará del libro un “receptáculo hospitalario”¹⁰⁷ Desde esta perspectiva, el texto permite ser una revelación que se actualiza en el cuerpo humano y en la voz humana, de manera específica: en *tal* cuerpo, en *tal* voz. Justamente, una Escritura que es llamada también en hebreo *Mikrá* (lo que puede ser leído) tiene que poder dar sentido a quien lo lea. De forma distinta, no tendrá sentido. Todo el humanismo que guarda quedará perdido, enmudecido, adormilado.

Esta “brecha” entre lenguas no es infranqueable, pero tampoco puede ser vista como una labor técnica o mecánica. En ese sentido, la tarea del traductor tiene una tarea fundamentalmente irrealizable por sí mismo como “autor”, como alguien quien tiene la “capacidad” y “domina” una lengua.

Buber parte de la idea de que las sensibilidades de las lenguas son diferentes, así como las representaciones y la manera de desarrollarlas, tanto en las invenciones como en los movimientos, tanto en las pasiones como en su música.¹⁰⁸ De esta manera, en tanto uno se acerca a los límites de la lengua de la que se tiene permiso de traducir, “el traductor debe sin cesar ensanchar sus límites, recibiendo sólo lo que provenga de ellos mismos, y

¹⁰⁶ *Ibidem.* p. 24

¹⁰⁷ *Idem.*

¹⁰⁸ *Ibidem.* p. 28-29

solamente de la boca de sus centinelas más altos, la lección sobre lo que le será permitido o no.”¹⁰⁹ Como traductor, es preciso dejarse llevar por los propios ritmos y músicas que vienen implícitos en cada lengua.

El traductor no puede simplemente repetir un sonsonete que le es dado por la lengua que habla, de una forma que ya es conocida a algo preestablecido, sino debe realizar “el esfuerzo de crear, en la lengua regida por otras leyes a las que será traducida, una correspondencia, correspondencias. La estructura de los sonidos del alemán nunca reproducirá la estructura de las sonoridades del hebreo; sin embargo, si se desarrolla un impulso análogo, ejerciendo un efecto similar, ella puede responderle en alemán, si se germaniza.”¹¹⁰ El alemán quedaría entonces afectado a una lengua extranjera no occidental. Esto implicaría tener una posibilidad dialógica a nivel cultural.

Hemos expuesto los principales argumentos que de Buber en la versión final después de haber concluido la traducción de los cinco libros de la Biblia hebrea. Sin lugar a dudas, queda aún pendiente realizar una comparación entre los textos introductorios de Rosenzweig (del primer libro antes de su muerte) y el de Buber de la obra completa. No obstante, creo que los vasos comunicantes han quedado establecidos, sobre todo en el entendido de que ambos autores realizaron una traducción dialógica.

Si la palabra ‘traducción’ ha quedado esbozada de esta manera, corresponde a continuación describir la otra palabra seleccionada como palabra guía: “educar”.

¹⁰⁹ *Ibidem.* p. 29

¹¹⁰ *Ibidem.* p. 31

Capítulo 2 - *Über das Erzieherische*: sobre el acto de educar en la filosofía de Martin Buber

Parafraseando a Aristóteles, “educar” se dice de muchas maneras. Y literalmente hay una infinidad de posibilidades de decir “educar” según las distintas lenguas y las distintas culturas en el devenir histórico. Inclusive en una misma lengua hay varias formas de referirnos a lo que entendemos por educación. No es el caso del castellano ni del inglés, por ejemplo. Es así que, por ejemplo en el latín clásico, existe la doble raíz *educare* y *ex-ducere* que han coincidido en el educar, *educate*, *éduquer*, etc. de las lenguas romances contemporáneas y otras que adoptaran palabras latinas como el inglés.

De la primera raíz, *educare*, viene una conformación externa de ciertas normas y principios o patrones bajo los cuales hay que encaminar al individuo. En el caso de los romanos de la época de la República y el Imperio, el cuerpo y el alma debían seguir ciertos principios para ser considerados “educados”. En contrapartida, el uso de la palabra, o más bien, el sufijo y la palabra *ex-ducere*, tenían un sentido que podríamos decir hasta contrario. El verbo *ducere* implica canalizar, encaminar, dependiendo del sufijo que se le soliera añadir. Así, de las palabras latinas *con-ducere*, *de-ducere*, *pro-ducere* tenemos sentidos cercanos a nuestras palabras conducir, deducir, producir, por ejemplo. En el caso del sufijo *ex*, el verbo cobra el sentido de externalidad, de manifestación que va de un punto originario hacia otro. Con *exducere*, se solía llamar a esta parte de conducir hacia el exterior, hacer patente lo que cada individuo llevaba “dentro del alma”. En este sentido, había una imposibilidad de imposición, sólo una guía, un encaminamiento, hacia lo que el individuo

“traía consigo”. Cómo ambas raíces llegaron a unirse en una sola palabra, educar, es algo que requeriría un estudio más cuidadoso y detenido.

En el caso del alemán, se tienen tradicionalmente las palabras *Bildung* y *Erziehung*. La primera puede ser traducida de múltiples maneras, tanto como cultura, educación, civilización, formación, etc. Es el término que hacía referencia a la forma de educar al espíritu (*Geist*) tanto de manera individual como colectiva. Cada pensador dentro de la tradición alemana le iría dando su sentido, que tendría que ser estudiado cuidadosamente en otro trabajo. Por su parte, *Erziehung* tenía un sentido más vinculado a un saber práctico, enseñable o lo que conocemos como “educación en amplio sentido”. Parece ser que justamente los conceptos alemanes quisieron heredar los principios de la *Paideia* griega y helénica en general para construir la idea de *Gymnasium*.¹¹¹ Hacer un estudio más detallado requeriría otro espacio. No obstante, esto se discutiría entre los ilustrados y más adelante entre románticos e idealistas. El caso tal vez paradigmático sea el que le da Kant a estas dos palabras y que no sólo serán fundamentales para la organización de su propuesta pedagógica (*Über Pädagogik*)¹¹² sino que son estos dos términos los que dan cuerpo a su obra: “Sobre la educación física” tiene una relación directa con *Erziehung* y “Sobre la educación moral” con *Bildung*. Si bien Kant vincula ambos términos y uno no puede ser entendido sin el otro, los distingue y los vincula con distintos principios del desarrollo de la educación humana.

¹¹¹ Wolfgang Mann. “The Past as Future? Hellenism, the *Gymnasium*, and *Altertumswissenschaft*.” En R. Curren (Ed.) *The Blackwell Companion to Philosophy of Education*. p. 143-160

¹¹² Kant. *Pedagogía*. p.7

En el caso de Martin Buber, si bien abreva de la tradición alemana de filosofía, parece tener una visión distinta del asunto. Además de su actividad educadora, ya fuera como profesor universitario en Alemania o en Palestina/Israel o ya fuera como educador de adultos en el régimen nazi entre 1933 y 1938, Buber deja plasmadas varias ideas fundamentales para pensar y entender lo educativo. Además de los distintos ensayos dedicados a la educación de manera manifiesta, existen otros textos que, de manera tangencial abordan el asunto. De hecho, como se verá en el siguiente capítulo, justo la propuesta de la presente tesis será ver cómo no existe esta manera “tangencial” recién mencionada, sino que es una vía de acceso a la filosofía buberiana.

Según Ernst Simon, un amigo y colega de Buber desde la época de juventud, sostiene en el artículo “Martin Buber como educador” (REF a la traducción) publicado en 1958 que afirma que uno de los siete pilares de la obra buberiana es el hecho educativo, junto con la traducción bíblica, el jasidismo, la lucha política dentro del sionismo, la antropología filosófica, la filosofía social y las religiones comparadas. No obstante, la educación, a diferencia de las otras, es una actividad permeada de las otras, como explica Simon. En sus propias palabras:

Casi no hay un año de trabajo de Buber sin la presencia de sus discursos y pronunciamientos pedagógicos, programas e instituciones educativas. Estos siempre se dieron en años de crisis mundial en general y del pueblo judío en lo específico, con gran relevancia y densidad para ese momento. Sin embargo, sería equivocado concluir que, dado el orden que se le ha dado aquí, su doctrina educativa se encuentre en la cima de su

sistema de pensamiento. Buber no tiene un sistema de pensamiento y nunca atribuyó ser filósofo en este sentido. Las distintas esferas de aplicación de su pensamiento, dispuesto en diversas capas y profundamente penetrante, no se “siguen” lógicamente una de otra. Su sucesión está determinada biográficamente más que teóricamente; fue dictada por la objetividad de la vida y de las situaciones históricas. Todas por igual, inclusive si aparentemente éstas se dieron después de los eventos, están basadas en fundamentos bíblicos, o más bien, en los fundamentos proféticos y todo está vivificado e inspirado por la voluntad pedagógica de llevar al individuo a la decisión, de mover al pueblo judío hacia la realización de la estructura puesta en él, de dar a la humanidad el consejo necesario para su preservación y salvación.

De esta manera, no hay un acto educativo concreto aislable que pueda servir de base para realizar un estudio. Más bien lo que propone Ernst Simon es que la vida de Martin Buber fue entendida como un conjunto de actos educativos de distintas maneras y en distintos niveles. A nivel profético, la idea es hacerse responsable de uno mismo, pero siempre a partir y tomando en cuenta a los demás. Esta educación profética sería la enseñanza bíblica por excelencia, la enseñanza en comunidad.

Si viéramos otros aspectos de su vida, llegar a ser “el maestro” del judaísmo para adultos en Alemania junto con Otto Hirsch y Louis Baeck se debió a un impulso a la educación de adultos desde la escuela que dirigía Rosenzweig. También es de mencionar el conjunto de conferencias que dictaría para círculos judíos y para público en general. Como podemos ver del final de la cita, el mensaje educativo buberiano no sólo es para un pueblo – si bien no

existe una educación universal sino siempre específica – el mensaje y base de la propuesta educativa tendrá como objeto a toda la humanidad.

Hacer un rastreo más específico de los actos educativos buberianos requeriría de un esfuerzo mayúsculo si lo que plantea Simon es correcto. Sin embargo, una tarea menos titánica y aun así interesante es plantear ciertos textos de donde se pueda hacer patente esta descripción de la palabra “educación” dentro de la filosofía de Martin Buber. Para tal efecto, se han tomado como referencia tres textos. El primero es “Sobre lo educativo”, “Sobre la educación del carácter” y, finalmente, “Sobre la educación nacional”. De estos tres textos se puede tener una idea de las distintas esferas que se tocan cuando hablamos de “educar”.

2.1 Sobre “lo educativo”

Martin Buber fue invitado a dar la conferencia inaugural en Heidelberg en agosto de 1925. Dicha conferencia llevaba por título “Sobre las fuerzas creadoras del niño”. Esta conferencia fue publicada un año después con el título “Über das Erzieherische”¹¹³. Este texto ha sido traducido a varias lenguas. En hebreo, el título es “Sobre el hecho educativo”¹¹⁴. Esta es la única traducción revisada por Buber. Por su parte, Moacir Gadotti en su traducción portuguesa prefiere traducir “Sobre la función educadora”¹¹⁵. Paul Kegan

¹¹³ M. Buber. *Reden über Erziehung. Unveränderete Neuauflage*. Heidelberg, Verlag Lambert Schneider, 1986.

¹¹⁴ M. Buber “Al hama’ase hahinuchi” en *Besod Siah*. Jerusalem, Bialik Institue, 1959. p. 237-261. (hebreo)

¹¹⁵ M. Buber. “Da função educadora” (Über das Erzieherische). *Reflexão*. Año VII No. 23, mayo / agosto 1982. Instituto de Filosofia, PUC, Campinas. p. 5-23.

en la versión al inglés preferirá sólo llamar al texto “Education”¹¹⁶. Al no encontrar traducción al castellano, me di a la tarea de realizar una propia (ver anexo de este mismo trabajo). Opté por el título “Sobre lo educativo” no sólo por ser más fiel a la forma adjetiva *Erzieherische* del alemán, sino porque considero que esa forma “poco específica” de llamar a “lo educativo” refleja de mejor manera lo que Buber sostiene a lo largo del texto. Veamos a continuación qué es lo que ahí manifiesta nuestro autor.

Buber comienza por decir que hablará del desarrollo (*Entfalten*) de las fuerzas creadoras del niño. “Ellos creen obviamente que la educación ha fracasado en su tarea hasta el día de hoy porque ha buscado como meta desarrollar algo que no se encuentra en el niño o ha considerado y promovido otro tipo de fuerzas en el niño fuera de la creadora.”¹¹⁷

En una crítica al sistema educativo alemán de su tiempo, aclara que hay fuerzas innatas en los seres humanos que son desaprovechadas por el sistema que se centra exclusivamente en la capacidad intelectual. La fuerza más importante en el ser humano es la fuerza creadora. Buber expresa lo siguiente:

Quiero referirme a la existencia de un instinto autónomo, inderivable de otros instintos, y el cual me parece caber dentro del nombre de “instinto de autor”, o el deseo de estar en el origen de alguna cosa. El hombre, el hijo del hombre, quiere hacer cosas. No es el simple placer de ver una forma nacer a partir de una materia que, momentos atrás, daría todavía la impresión de no tener forma. Lo que el niño desea es su participación en el devenir de las cosas; quiere ser el sujeto del proceso de producción. El instinto del que hablo no debe

¹¹⁶ M.Buber. “Education” en *Between Man and Man*. Nueva York, Routledge, 1947. p.98-122

¹¹⁷ M.Buber “Sobre lo educativo” p. 166. Las referencias son sobre la traducción anexa.

confundirse tampoco con el pretendido instinto de la ocupación de la actividad, que, por otro lado, considero que no existe (el niño quiere construir o destruir, manipular o pegar, y así, pero nunca “estar ocupado” en algo). Lo que es importante es que por medio de la acción propia y con toda la intensidad nazca alguna cosa que no existía, algo que no “era” hacía un segundo.¹¹⁸

Buber sostiene que cuando un niño dice “yo”, en realidad no está diciendo “yo y no tú”, sino más bien “yo también”. Como ejemplo de esto podemos ver esta fuerza infantil de querer participar de aquello que no era, de manifestar su propia fuerza característica. Esto es lo que hay privilegiar en la educación. Buber pone el ejemplo de las clases de arte en donde en lugar de dejar que el desarrollo de las fuerzas creadoras del niño se manifiesten, se impone una forma de copiar un modelo, unas ramas secas, por ejemplo. Se limitan estas fuerzas creadoras del individuo.

Buber no distingue entre educador, profesor, etc. por una razón muy específica: para él sólo hay verdaderos educadores. Éstos son definidos de la siguiente manera:

Tiempos hubo en los que la vocación específica de ser educador, de ser profesor, no existía y no había necesidad de existir. Un maestro vivía – filósofo o herrero, por ejemplo; sus colegas y sus aprendices vivían con él. Aprendían también sin darse cuenta, ni ellos ni él. Aprendían sin darse cuenta del misterio de la vida en la persona. El Espíritu los visitaba. Cosas semejantes se ven todavía, en cierta medida, ahí donde hay espíritu y hay personas. Pero ellas están confinadas a los límites de la espiritualidad y de la personalidad, se volvieron excepción, se dan “en las alturas”. La educación que es intención, es, inevitablemente,

¹¹⁸ *Ibidem.* p. 167

vocación. Ya no podemos voltear hacia atrás frente a la escuela como realidad, ni a la técnica como realidad, y sin embargo, podemos y debemos ayudar a su realidad, por una íntima participación, para que se vuelva completa. Debemos empeñarnos en la humanización perfecta de su realidad.¹¹⁹

Al parecer Buber sostiene una forma de entender la educación como una intención que le es esencial al ser humano, es la vocación de entrar en relación con los otros. Para Buber, la educación es la humanización. Tal vez quepa aclarar a qué se refiere en la cita anterior, en el hecho de que dicha humanización debe ser “perfecta de su realidad”. Según lo manifiesta en la conferencia, el niño es una realidad. Cada niño nace en un contexto histórico, familiar, social, cultural, político específico, pero a la vez cada niño que nace, en cada segundo, es la posibilidad de cambio de esa misma realidad histórica, familiar, social, cultural, política, etc. De ahí la importancia que le dé en la primera parte de su conferencia al desarrollo o liberación de las fuerzas creadoras del Niño¹²⁰.

Educar es mediar la realidad para que se desarrollen esas fuerzas. Todos los elementos, tanto naturales como sociales, deben ser puestos de tal manera para que dicho desarrollo sea posible. En esta selección del mundo por parte del educador, siempre afectiva, es necesario que la fuerza creadora sea recibida por el niño. La intervención del profesor tiene que ser total, con todo su ser. Según Buber: “La influencia oculta que emana de la totalidad del ser, tiene, en contraposición, la fuerza que unifica. El mundo, como he dicho, actúa

¹¹⁹ *Ibidem.* p. 174

¹²⁰ Moacir Gadotti traduce Niño como esta posibilidad de renovación, a diferencia de “niño” con minúscula que se referiría a los niños particulares. Ni en alemán, porque todos los sustantivos llevan mayúscula, ni en hebreo, porque las mayúsculas no existen, se puede hacer esta distinción. Se sugiere revisar este punto en la traducción que aparece como anexo en donde no se sigue a Gadotti.

sobre el niño como naturaleza y como sociedad. Los elementos lo educan – el aire, la luz, la vida en la planta y en el animal. Y las circunstancias sociales lo educan también. El verdadero educador representa uno y otro. Sin embargo, su presencia, delante del niño debe ser como la de uno de los elementos.”¹²¹

Y ahí Buber advierte que la presencia del educador debe ser siempre activa pero cuidando de no ser impositiva. Siempre se debe cuidar el no sobrellevar la acción del educador y su intencionalidad sobre los actos del educando. Debe siempre haber espacio para la experiencia en donde se desarrollen las fuerzas creadoras del niño. El educador que logra hacer esto, está dando el rostro de libertad. El verdadero educador es el educador sincero, que, como veremos en los siguientes apartados de otros textos buberianos, es aquel que logra ver al otro en el rostro y hay una profunda responsabilidad con él/ella. En el momento en el que esto se alcanza, como un relámpago, se llega a la libertad. A continuación uno de los pasajes tal vez más poéticos de la conferencia:

Me gusta el rostro de la libertad que es el relámpago que ilumina. Su llama brota en las tinieblas y se extingue, pero volvió tu corazón invulnerable. Estoy dedicado a ella. Estoy siempre dispuesto a asociarme a la lucha por ella. Por la aparición del relámpago, el tiempo suficiente sólo para mirarlo sin que el ojo sufra por eso, como la vibración de una aguja inmovilizada por la presión, que ha quedado mucho tiempo inerte. Doy mi mano izquierda al rebelde y la derecha al hereje y ¡Adelante! Pero no confío en ellos. Saben morir pero eso no es suficiente. Amo la libertad pero creo en ella. ¿Cómo alguien puede creer en ella una vez que la han visto a la cara? Ella es, en un relámpago, el todo-es-interpretable, el todo-es-

¹²¹ *Ibidem.* p. 177

posible. Es por esto que luchamos, que volvemos sin cesar al combate, desde siempre, siempre victoriosos y siempre en vano.¹²²

Buber concluye la conferencia dando tres principales configuraciones de las relaciones dialógicas. A la primera la llama “configuración abstracta” y es la que se da, por ejemplo, entre dos personas que no están de acuerdo y que pelean. También el hecho de pelearse es una forma de reconocer al otro. Cada uno cobra conciencia de la legitimidad del otro, con la necesidad y el sentido del no ignorar. Hay una realidad entre ellos, existe la mutualidad. En esa perspectiva el ser humano en tanto persona espiritual hace la abstracción de la plena realidad de su ser y de su vida.¹²³

Esta primera relación, sin embargo, no es la ideal. La segunda configuración es la que entendemos como función educadora. Si lo único que puede hacer el verdadero educador es preparar de alguna manera los elementos, incluida ella o él mismo, entonces la experiencia del otro se va dando. Educarse sería lograr resignificar el conjunto de elementos desde su propia postura y no necesariamente adquirir como dada la mediación del supuesto educador. Aquí el peligro del educador arbitrario. Buber sostiene: “el nuevo fenómeno, la voluntad educadora, corre el peligro de degenerar en poder arbitrario, por el hecho de que el educador haya tomado el lugar del maestro, el educador se arriesga a proceder en la selección y ejercicio su acción por encima del educando, colocándose en su

¹²² *Ibidem.* p. 176

¹²³ *Ibidem.* p. 184

propio punto de vista y bajo el ángulo de la noción que tiene del alumno, y no a partir de su realidad.”¹²⁴

Más allá de esto, Buber habla de una tercera configuración de la relación dialógica, una en donde se pueda dar y recibir en mutualidad. El educador puede experimentar y el educado también. El educador se encuentra en ambos lados de la situación común. Nuestro autor sostiene que de darse este fenómeno “la relación educadora acabaría, a no ser que se transforme en amistad. // Amistad: tal es el nombre que damos a la tercera configuración de la relación dialógica, cuando se fundamenta en la experiencia concreta y mutua del involucramiento. En éste, las almas humanas se envuelven, verdaderamente, una a otra. (*Umfassung*)”¹²⁵

Este es tal vez el texto en donde más claramente expone lo que entiende por educar, esa responsabilidad que tal vez ni siquiera la forma verbal ayude. Si bien es disposición de elementos, hay una acción que también está limitada por el ser del otro en estos niveles dialógicos.

Esa responsabilidad es como un relámpago que llama al encuentro y responsabilidad con el otro. Por eso “lo educativo” aunque no sea muy definido, tal vez sea el mejor título para esta conferencia. “Educar” como verbo sería una acción generalmente cargada de intencionalidad de la misma manera que “educación” como sustantivo. En la tradición alemana en la que Buber está inserto (y creo que inclusive para nosotros lo sería también),

¹²⁴ *Ibidem.* p. 185

¹²⁵ *Ibidem.* p. 186

la posibilidad dialógica, el encuentro con el otro, etc. son lugares inciertos. Por eso considero que el título de la conferencia publicada lleva por título “Über das Erzieherische”. *Erzieherische* en realidad no es un término que exista, sino que es el adjetivo que Buber inventa a partir del sustantivo *Erziehung*. *Erzieherische* es ese espacio de posibilidad, de educabilidad en los términos en los que se ha explicado la relación mediada de Martin Buber. Por eso considero pertinente adoptar la traducción de “lo educativo” ya que sería, a mi parecer, la forma más adecuada de mostrar ese espacio de posibilidad del cual se habla en la conferencia.

Esto podrá ser corroborado con la traducción completa en el anexo de este trabajo. Ahora veremos lo que sucede con otros dos textos que complementan lo dicho por Buber en este texto.

2.2 Sobre la educación del carácter

Este texto es de 1939 y generalmente se compila con “Yo y Tú”.¹²⁶ A pesar de ser opacado por la obra cumbre buberiana, en este breve apartado se muestran algunos aspectos que considero que fueron puntualizados a diferencia de los que abordó en la conferencia de Heidelberg.

Para empezar, Buber hace una distinción entre la educación del carácter, ya que sostiene que la personalidad no se puede educar. “La personalidad es algo que esencialmente crece

¹²⁶ “Über Charaktererziehung” en este caso compilado en M. Buber. *Yo y Tú y otros ensayos*. p. 209-226

fuera de la influencia del educador, y el carácter, en cambio, es algo cuya formación el educador debe participar en calidad de tarea suprema. La personalidad es un logro, pero sólo el carácter es una tarea. A la personalidad se la puede cuidar y estimular; al carácter se lo puede y se lo debe educar.”¹²⁷ Buber remonta la palabra “carácter” hasta al original griego de “estampado” o “impresión” de la naturaleza, de la sociedad, etc. como hemos visto en “Sobre lo educativo”. Pero nuestro autor aclara: “Mas para concebir a un ser humano como una totalidad en lo real y en lo potencial sólo puede entenderse o como personalidad, o sea, como figura única, espiritual y corporal, sumada a las fuerzas que dormitan en ella, o como carácter, o sea, como la correlación entre la unidad natural de ese individuo y el producto de sus actos y actitudes.”¹²⁸ En ambos casos Buber plantea que la educación no puede darse como totalidad.

Al respecto, Buber rompe con una idea que me parece que no es exclusiva de Alemania en la primera mitad del siglo XX. Me refiero a esta idea de que no sólo el profesor tiene que saber aquel “contenido” el cual domina, sino que moralmente tiene que ser impecable, literalmente sin mácula. Al respecto sostiene Buber lo siguiente:

La educación no tolera la política. Aun si el estudiante no percibe la intención secreta, ésta produce consecuencias en el quehacer del docente y lo priva de la inmediatez, que es su fuerza. Sobre la totalidad del alumno sólo puede ejercer verdadera influencia la totalidad del educador, su íntegra y espontánea existencia. O se precisa que éste sea un genio moral para poder educar el carácter, pero sí debe ser un ser humano enteramente vital, que se comunica

¹²⁷ M. Buber. “Sobre la educación del carácter” p. 210.

¹²⁸ *Idem.*

directamente con sus congéneres. Su vitalidad se transmite y actúa en su mejor y más pura forma cuando él ni piensa en su propósito de influir a los demás.¹²⁹

Primeramente, una aclaración sobre la primera oración del texto. En este caso considero distinguir “la política” de “lo político”. Lo primero remitiría al conjunto de decisiones de personas en un puesto de poder considerando o no lo que la comunidad quiera. En cambio, la educación puede ser un acto político, haciendo uso del segundo término, ya que la educación es un acto de encuentro, de comunidad. Por esto la educación no tolera la política y, sin embargo, ella misma sería un acto político puesto en estos términos.

También resulta interesante, pues, que educar no sea enseñar. No se educa un contenido, sino se educa con todo el ser. Con todos los errores y virtudes, inclusive cuando ni siquiera hay una intencionalidad. En el siglo XX, el siglo de la didáctica y los objetivos precisos, sean generales o específicos, siempre se busca la homologación tanto en ritmo como en adquisición de ciertos contenidos que son deseados o esperados por algún tipo de autoridad. La propuesta buberiana reabre el sentido vinculado a un humanismo en todo el sentido de la palabra. Lo importante no es la intención pedagógica que se pueda tener sino el “encuentro pedagógico” que se produce. “Un alma que sufre en su propia existencia corporal, en medio de las contradicciones del mundo, en el seno de la sociedad humana, me confronta con una pregunta. En la medida en que procuro contestarle según mi saber y mi conciencia, la ayudo a desarrollar su carácter, que ha de superar esas contradicciones al lidiar con

¹²⁹ *Ibidem.* p.211

ellas.¹³⁰ Las contradicciones del ser humano contemporáneo se resuelven en la unidad personal. Para Buber, parecería que hemos olvidado que el ser humano es unidad y no sólo en sí mismo, sino como unidad de la vida, unidad del efecto, la unidad simultánea de ser, vivir y actuar.¹³¹ El que logra entender eso y llevarlo a cabo es el verdadero educador.

En este sentido Buber va en contra de los “valores” impuestos en los colectivos de manera abstracta y arbitraria. No existen valores incondicionalmente válidos por sobre los demás valores. “No debemos engañarnos; hoy estamos ante las ruinas del edificio a cuya cima llegó Kant. A los que vivimos hoy en día no nos ha sido dado proyectar una nueva construcción.”¹³² Esto quiere decir que la tarea pedagógica no reside en construir un nuevo ideal de ser humano porque todos los anteriores han sido rebasados. De ahí la metáfora del edificio. Lo que corresponde es entender que la educación no se puede basar en nuevas edificaciones sino en entender la relación de los educadores con otros seres humanos, en toda la complejidad que esto pueda implicar. De ahí la dificultad en el educar, en entender que en lo establecido en abstracto no se puede encontrar al otro ser humano. Sin importar los espacios, los tiempos, las condiciones generales, la relación dialógica es posible si se llega a la sinceridad. Buber cierra este ensayo diciendo: “El educador que ayuda a que los seres humanos vuelvan a alcanzar su propia unidad, ayuda así a que se sitúen de nuevo ante el rostro de Dios.”¹³³ Este elemento de lo humano frente a lo divino será abordado en el siguiente capítulo. No obstante, hay una vinculación clara entre el

¹³⁰ *Ibidem.* p. 213

¹³¹ *Ibidem.* p. 225

¹³² *Ibidem.* p. 218

¹³³ *Ibidem.* p. 226

fenómeno o hecho educativo y su propia idea de diálogo. Como veremos, en el diálogo verdadero con otros seres humanos, está también el diálogo con lo divino.

Tal vez convenga para concluir este apartado sobre la educación del carácter un ejemplo que da el propio Buber y que con esto aclare a lo que se refiere:

Un joven maestro, y no ya un seminarista que prueba su idoneidad, se encuentra por primera vez en forma independiente con su clase. Ésta pone ante sus ojos la imagen del universo humano, tan multiforme, tan contradictorio, y tan inaccesible. Y él piensa: “No he elegido a estos muchachos, estoy aquí y debo aceptarlos. Pero no como son ahora, en este instante, sino como *de veras* son, como pueden ser. ¿Mas cómo puedo detectar lo que hay en ellos, y cómo he de hacer para que eso cobre forma?”. Y los muchachos no se lo hacen fácil: hacen ruido, se portan mal, lo miran con una curiosidad desvergonzada. De entrada se le pide que ponga coto a los problemas, que formule reglas de ordenamiento, que imponga hábitos de comportamiento correcto, que diga que no a todo cuanto allí se le presenta, que comience de abajo. Y si se comienza de abajo, quizá no se sube: puede que todo baje. Pero entonces le llama la atención un rostro, y en él lee una duda distinta a la curiosidad generalizada. “¿Quién eres? ¿Sabes algo de lo que me afecta? ¿Me traes algo? ¿Qué traes?” Tales son, más o menos, los interrogantes que lee. Y el joven maestro, así pues, se dirige a ese rostro. No dice absolutamente nada relevante y significativo, sino que plantea una típica pregunta a modo de inicio: “¿Qué es lo último de lo que vieron en Geografía? ¿El Mar Rojo? Bueno, ¿qué es, entonces, el Mar Rojo?”. Y es evidente que en la pregunta hay algo no del todo común, pues la respuesta que recibe no es la típica respuesta escolar, sino que el muchacho le *cuenta*. Hace un par de meses estuvo en el Mar Rojo, y le cuenta al respecto. “Y todo me pareció”, agrega, “como si hubiese sido hecho un día antes del resto del mundo”. Es claro que por primera vez

se ha decidido a hablar del tema. Y al hacerlo, su rostro ha cambiado: ya no es tan caótico como antes. Y la clase se ha quedado en silencio. Todos escuchan. Ahora, tampoco la clase es un caso. Algo ha sucedido. El joven maestro ha empezado por arriba.¹³⁴

Algo altamente rescatable de este pasaje y del texto en su conjunto es la posición de educar: puede hacerlo cualquier individuo, más allá de títulos o de condiciones o lugares. La vinculación con el otro, el encuentro verdadero es lo que ya está de manifiesto en este texto. Hasta aquí hemos descrito lo que parecen los principales rasgos de la educación del carácter, que no de la personalidad. Veamos ahora lo que dice con respecto a la educación nacional.

2.3 Sobre la educación nacional

Buber comienza el ensayo “Sobre la educación nacional”, publicado originalmente en Israel¹³⁵, distinguiendo dos tipos de educación. Desde la primera educación significa extraer del niño lo que tiene dentro de sí para que de esta manera se sobreponga a las influencias turbadoras y para que logre llegar a ser él mismo. La segunda corriente implica modelar al niño para que se vaya formando según un esquema visualizado por el educador que sirva como directiva de su trabajo. No depende del don natural del individuo sino que trata de insertar al individuo en ese molde. Como hemos visto, aquí parece que Buber no sólo está siendo consecuente con lo que ha planteado en otros ensayos, sino que además

¹³⁴ *Ibidem.* p. 220-221

¹³⁵ En el libro *Harúaj vehametzit* (*El espíritu y la realidad*) p. 88-105. Traducido y compilado en *Sionismo y universalidad*. p. 111-129.

retoma esta larga tradición humanista que, como hemos visto en el caso del latín, parece seguir teniendo una fuerza importante. Para explicarlo, utiliza dos metáforas:

La primera corriente puede compararse al jardinero que fertiliza y riega la tierra, poda y sostiene las plantas tiernas y destruye la cizaña rancia de alrededor. Pero después que lo hace, si las condiciones atmosféricas son apropiadas se confía en el crecimiento natural de lo que está inherente en la semilla. / La segunda corriente puede llamarse la del escultor. Como Miguel Ángel, a veces vislumbra la forma escondida en el mármol bruto, pero es la imagen que existe en su alma lo que le guía a trabajar en la roca y que él anhela realizar en el material que está a su disposición.¹³⁶

Como desarrolla Buber, la primera perspectiva es más pasiva pero más humilde también. La segunda muestra mayor iniciativa pero tiene responsabilidades muy serias al asumir el control. No obstante, ambas formas de mirar la educación son formas individualistas. Según Martin Buber, estos dos modelos han estado presentes en distintas épocas históricas de la humanidad con características propias de una época pero similares en su conjunto.

Es después de la Revolución Francesa que la productividad cultural europea tuvo un declive que el modelo del jardinero individualista tomó las riendas. “Desde ese momento en adelante, la tarea de la educación ya no se determinó sobre la pauta de un ideal verdadero. La meta de la educación era producir una persona culta (*Bildung*), o sea un individuo que había adquirido una así llamada “cultura universal” (*allgemeine Bildung*).”¹³⁷

¹³⁶ M.Buber. “Sobre la educación nacional” en *Sionismo y universalidad*. p. 111

¹³⁷ *Ibidem*. p. 114.

La educación comenzó a estar basada en convencionalismos cada vez más próximos a la técnica. Buber atribuye un fracaso social al no poder dar sentido a esta actividad educadora. Se llegó a una finalidad homogénea que ha dirigido todos los esfuerzos hacia la técnica y no hacia las fuerzas originales. Distintos pensadores – Fichte en Alemania, Mickiewicz en Polonia y Mazzini en Italia, buscaron desarrollar la educación nacional. Ahora la finalidad de la educación era el propio estado nacional. Las normas que guían la educación son impuestas sobre una Nación, dice Buber, a partir de normas supranacionales de lo que se entiende por Estado desde la concepción europea de modelo de organización político social siempre en aras de una supuesta libertad. Si estos ideales no están bien encaminados la libertad se vuelve fatua y dominante para con los supuestos miembros libres de esa sociedad. En palabras de Buber:

La educación nacional es verdadera y creativa en tanto y en cuanto se esfuerce hacia un cierto modelo ideal de ser humano, el modelo liberador. Pero cuando ya se ha efectuado la liberación, el modelo ideal se esfuma y la educación nacional deja de ser verdadera y creativa. Es así como, si la educación desea ser fiel a su tarea y no deteriorarse en convencionalismos nacionalistas, debe fijarse un nuevo y más grande propósito. Los educadores no pueden proyectar este objetivo. Pueden, sí, derivar de la norma supranacional de su propio movimiento político una pauta que debe desarrollarse y expresarse especialmente en la educación. Porque el destino real de un país no *se decide* a través de la liberación nacional; solamente *depende* de esa liberación.¹³⁸

No obstante, en la segunda parte de este ensayo, Buber dice que el pueblo judío difiere de todos los demás en el sentido de que la tarea supranacional no le está dada como una

¹³⁸ *Ibidem.* p.118

finalidad de un proceso de liberación al cual aspira a llegar si cumple con ciertos cometidos. Más bien la liberación estuvo puesta al principio de su trayectoria.¹³⁹ Aquí Buber hace una reflexión del sionismo y de los principales actores, desde Moisés Hess, hasta Theodor Herzl.

Basados en los líderes espirituales del sionismo, ningún líder político pudo ignorar la idea de que el movimiento tiene en la base una idea redentora, e libertad que propugne por una liberación. No sólo esto, sino que hay una meta no sólo externa de liberación y de autodeterminación con respecto a otros pueblos, sino una meta interna. En palabras de Buber: “Nuestra tarea no se limitó a deshacernos de un yugo extraño, sino [sic.] *transformar la vida entera de un pueblo, interna y externamente.*”¹⁴⁰

La idea de educación nacional, en este escrito anterior a 1942, entonces cobra un nuevo cariz. Buber propone no sólo tener una idea de que la meta a alcanzar sea la de una idea nacional, sino la de un *humanismo nacional*.¹⁴¹ En eso consistiría la finalidad interna en la promesa de construir una nueva comunidad en Palestina. En realidad, es preciso hacer una lectura cuidadosa del nacionalismo buberiano. Este texto es una crítica a la idea de una educación homologada para todos los “ciudadanos” de un “Estado”. Más bien, aquí se ve el vínculo de la educación como proceso social frente a la comunidad y a la comunidad como destino y fuente de la verdadera educación comunitaria. El esfuerzo sionista debe darse no como un fin en sí mismo, sino teniendo en mente siempre el cumplir la vocación para la

¹³⁹ *Ibidem.* p. 120.

¹⁴⁰ *Ibidem.* p. 121

¹⁴¹ *Idem.*

cual sería creado, como hemos visto en el capítulo anterior, para garantizar la continuidad profética.

Buber muestra aquí su nexos con el jasidismo. En este ensayo, inclusive dice que el modelo de renovación judía en manos del jasidismo fracasó. “El jasidismo fue el único y gran intento en la historia de la diáspora de hacer realidad la elección original y fundar una comunidad verdadera y justa basada sobre principios religiosos. Este intento fracasó por varias razones. Entre otras, *porque no se dirigió a la independencia, a la autodeterminación del pueblo.*”¹⁴²

El proyecto del *jalutz*, el pionero que trabaja la tierra del *kibbutz* y al hacerlo redime la tierra y su propio destino, es visto por Buber como una posibilidad de redención en el pleno sentido. Como hemos esbozado previamente, para Buber el único experimento que podría llegar a acercarse al socialismo utópico era el *kibbutz*, el renacimiento del propio trabajo hebreo en las tierras de Eretz Israel (la tierra de Israel) como posibilidad de redención. Y aunque esta forma de redención no sea enarbolada para los propios pioneros en términos religiosos, se debe entender que en la forma de trabajar y vincular su existencia en colectivo es lo que permitirá la redención y la libertad prometida al pueblo judío *a priori* como condición básica de su existencia. Buber rechaza las formas preconcebidas rituales de religión. La verdadera re-religión en este caso es la redención con la intencionalidad correcta.

¹⁴² *Ibidem.* p.124

Pero, ¿qué haremos cuando una generación como al de hoy en día se ha alienado del contenido religioso de las formas? / Debemos proporcionarle una educación nacional y esto significa que debemos transmitir los pronunciamientos primordiales de su pueblo a sus oídos y también a sus corazones. Debemos superar el prejuicio de esta era que reclama que esos pronunciamientos pueden interesarnos sólo como historia literaria, como historia cultural, como historia religiosas [sic.], etc., y que la educación debe tratarlos como la creación más importante del país, como la fuente de estudio de su cultura antigua, o como el documento más antiguo de sus comienzos religiosos.¹⁴³

Estos elementos políticos y de la vinculación del individuo con el colectivo, también serán abordados en el siguiente capítulo. Cabe sólo mencionar que estos tres ensayos sobre educación de ninguna manera agotan lo que se puede decir en materia educativa con respecto a la filosofía buberiana. De los textos encontrados sobre este tema en castellano considero que son tres miradas que permiten dar una panorámica desde distintas perspectivas de lo que “lo educativo” significa para el pensamiento buberiano. No obstante, sería conveniente realizar un estudio no sólo sobre sus textos, sino sobre sus acciones educativas.

Una vez que hemos desarrollado lo que ambas palabras establecido habiendo dicho esto, podemos decir que *entre* las palabras “traducción” y “educación” aún se pueden decir muchas cosas. Pasemos pues al siguiente capítulo en donde se abordarán estas cuestiones, comenzando por aclarar lo que “entre” implica en la filosofía de Martin Buber para después ver qué hay *entre* traducción y educación.

¹⁴³ *Ibidem.* p. 128

Capítulo 3 - *Zwischen*: “entre” traducir y educar

3.1 *Zwischen*

Hablar de la palabra *zwischen* en alemán podría ser insignificante, una preposición más. Sin embargo, esta preposición, que equivale a “entre” en castellano, es fundamental para la filosofía buberiana. Hemos comenzado este trabajo por exponer un par de palabras: “traducción” y “educación”. Corresponde ahora trabajar no sólo lo que estas palabras pueden decir en su filosofía, sino lo que “entre” ellas existe y puede llegar a existir.

Primeramente revisemos esta palabra fundamental en la filosofía de Martin Buber. Diego Sánchez Meca ya ha trabajado esta preposición de la filosofía buberiana en su capítulo “La ontología fundamental del *Zwischen*” (CITA del libro MARTIN BUBER p. 133-150). Si bien la labor realizada pone de relieve la preposición *zwischen* como fundamental para el diálogo buberiano, considero que el autor español lo hace con respecto a la tradición filosófica alemana concluyendo con una comparación con G. Marcel.

En este apartado más bien me gustaría ver otras posibilidades y hacer una lectura desde la lectura de textos escritos por el propio Martin Buber. Si bien, como veremos a continuación, la palabra *zwischen* está presente en diversas obras escritas a lo largo de su trayectoria, el texto en donde considero esta palabra es desarrollada con mayor atención y

particular impacto es en el texto *¿Qué es el hombre?* como comentaremos a continuación.¹⁴⁴

¿Qué es el hombre?

El lugar que ocupa la discusión o, con mayor exactitud el capítulo final que lleva por nombre “Perspectivas” en esta clásica obra buberiana no es casual. La estructura de *¿Qué es el hombre?* consiste en presentar un estudio cuidadoso de antropología filosófica haciendo una revisión desde Kant hasta Scheler, haciendo una revisión de Aristóteles y Agustín de Hipona, pasando por Hegel y Marx, Feuerbach y Nietzsche y, finalmente, Heidegger y Scheler. Buber va tratando la antropología filosófica de cada uno de los autores en el final de cada uno de los apartados, coloca al filósofo en su papel dentro de la historia de la antropología filosófica, pero además, expone una crítica precisa de la visión de hombre que tiene. Al final de este recorrido por estos grandes pensadores, Buber realiza su propuesta. Es en este lugar en donde existe una explicación de la preposición “entre” no sólo como base de la filosofía buberiana, sino como parte de la historia de la antropología filosófica.

Si bien realizar un estudio cuidadoso de esta obra resultaría no sólo necesario sino muy interesante, a continuación me permitiré presentar algunos de los pasajes más representativos para que se pueda entender *zwischen* como una palabra fundamental de la filosofía dialógica buberiana.

¹⁴⁴ Buber. *¿Qué es el hombre?* México, FCE.

Buber parte del estudio de las cuatro preguntas básicas de la filosofía kantiana: 1) ¿Qué puedo saber?, 2) ¿Qué debo hacer?, 3) ¿Qué me cabe esperar? y 4) ¿Qué es el hombre? Buber pone en perspectiva las preguntas kantianas como un programa de toda la filosofía de una época y la respuesta del filósofo de Königsberg. Buber dice: “Kant ha sido quien con mayor agudeza ha señalado la tarea propia de una antropología filosófica. En el *Manual* que contiene sus cursos de lógica [...] distingue una filosofía en el sentido académico y una filosofía en el sentido cósmico (*in sensu cósmico*).”¹⁴⁵ Buber explica esta relación bastante conocida en la que la primera pregunta se responde con la metafísica, la segunda con la moral, la tercera con la religión y la cuarta con la antropología. Pero el detalle que Buber rescata de Kant es el siguiente: “En el fondo, todas estas disciplinas se podrían refundir en la antropología, porque las tres primeras cuestiones revierten en la última.”¹⁴⁶

Buber sostiene que, si bien quedó esbozado este programa de la antropología filosófica como lugar de convergencia de las otras tres preguntas, no contamos con ningún desarrollo profundo kantiano en la materia. Según Martin Buber, ni siquiera en los apuntes ni en las escasas obras publicadas antes de su muerte, existe un desarrollo propiamente. Parecería que Kant hubiera tenido dudas sobre plantear la antropología en tanto totalidad como una cuestión fundamental. No obstante, el programa ha quedado expuesto hacia los herederos kantianos y respuestas ha habido varias. Buber las irá exponiendo.

¹⁴⁵ *Ibidem*. p. 12.

¹⁴⁶ Kant citado en *Ibidem*. p. 12-13.

Primeramente, retoma de Martin Heidegger en su obra *Kant und das Problem der Metaphysik* de 1929 el énfasis en las tres primeras preguntas kantianas. Según Buber, en estas tres preguntas Kant trata de la *finitud del hombre*¹⁴⁷. El poder saber implicaría la limitación de algo que se da en potencia pero que no se ha cumplido todavía. La segunda pregunta estaría preguntándose por el límite humano ya que el *deber* hacer implica un desconocimiento actual y por tanto una limitación. En cuanto a la tercera, ante lo que *cabe esperar*, también habría una limitación temporal clara en la interpretación heideggeriana. Dice Buber: “La cuestión cuarta sería, pues, la pregunta por la ‘finitud del hombre’, pero ya no se trata de una cuestión antropológica, puesto que la preguntamos por la esencia de nuestra existencia. En lugar, pues, de la antropología, tendríamos como base de la metafísica la *ontología fundamental*.”¹⁴⁸

Haciendo una revisión del texto heideggeriano, coincide la crítica buberiana ya que desde la introducción Heidegger deja claro que está tratando de dar cuenta de Kant y sus preguntas para su propio proyecto ontológico. Dice Heidegger en su Introducción: “La siguiente investigación se propone la tarea de interpretar la *Crítica de la razón pura* de Kant como una fundamentación metafísica. El problema de la metafísica se enfoca pues como problema de una ontología fundamental.”¹⁴⁹

¹⁴⁷ *Ibidem*. p. 14

¹⁴⁸ *Idiem*.

¹⁴⁹ Heidegger. *Kant y el problema de la Metafísica*. p. XXIII

Pero lo que tal vez dé mayor sentido a esta crítica a Heidegger sea su postura frente a Kant y a la cuarta pregunta. Después del texto, en lo que aparece compilado como un Anexo, el autor alemán dice como respuesta a Ernst Cassirer del encuentro realizado en Davos, Suiza: Ella [la postura kantiana] exige el descubrimiento renovado y radical del fundamento de la posibilidad de la metafísica como suposición natural del hombre, esto es, una metafísica del *Dasein* dirigida hacia la posibilidad de la metafísica como tal, la que ha de plantear la pregunta por la esencia del hombre de forma que la sitúe *antes* de todo antropología filosófica y filosofía de la cultura.¹⁵⁰

Si bien esa discusión ameritaría una discusión aparte, deja clara la posición buberiana de respuestas a las cuatro preguntas kantianas en distintos sentidos. Buber se distancia de Heidegger en lo que corresponde a las preguntas kantianas, sobre todo en lo que respecta a la cuarta. Si partimos de una ontología fundamental según Buber, se ha desplazado el acento en las tres interrogaciones kantianas. La pregunta que se hace Heidegger es “¿Qué *puedo* conocer?” El énfasis heideggeriano es sólo en la posibilidad del conocimiento que limita al hombre y no en su posibilidad en general. Hay algo que puedo y algo que no puedo conocer.

Para Buber, lo esencial de la pregunta es “¿Qué *puedo* conocer?”. El énfasis ahí estaría puesto en que *puedo saber* algo y en este sentido puedo saber. “No se trata de mi finitud sino de mi participación real en el saber de lo que hay por saber.”¹⁵¹ De manera análoga, Buber criticará de la aproximación heideggeriana a las preguntas kantianas la insistencia en

¹⁵⁰ *Ibidem.* p. 237

¹⁵¹ *Ibidem.* p. 13-14

la finitud y no en la posibilidad de preguntarse por lo humano. Retomaremos la crítica buberiana a Heidegger en breve. Sin embargo, nuestro autor sostiene que Kant formuló la pregunta por el hombre de manera abierta y sin embargo respondió con la anticuada “antropografía de los siglos XVII y XVIII”¹⁵²

Todas las aproximaciones filosóficas kantianas a distintos aspectos de la vida humana pueden dar luz para su estudio dentro de los límites de la mera razón. En este afán, Kant habría podido abordar aspectos como la filosofía de la religión, la metafísica, la lógica, la ética, etc. Sin embargo, en Kant no hay una verdadera antropología filosófica, inclusive en sus propios términos, ya que ninguna de estas disciplinas reflexiona o puede reflexionar sobre la integridad del hombre. Según Buber:

O bien una disciplina filosófica prescinde del hombre en toda su compleja integridad y lo considera tan sólo como un trozo de la naturaleza, como le ocurre a la cosmología, o bien – como ocurre con todas las demás disciplinas – desgaja de la totalidad del hombre el dominio que ella va a estudiar, lo demarca frente a los demás, asienta sus propios fundamentos y elabora sus propios métodos. En esta faena tiene que permanecer accesible, en primer lugar, a las ideas de la metafísica misma como doctrina del ser, del ente y de la existencia, en segundo lugar, a los resultados de otras disciplinas filosóficas particulares y, en tercero, a los descubrimientos de la antropología filosófica. Pero de la disciplina de la que habrá de hacerse menos dependiente es, precisamente de la antropología filosófica; porque la posibilidad de su trabajo intelectual propio descansa en su objetivación, en su deshumanización, diríamos, y hasta una disciplina tan orientada hacia el hombre concreto como la filosofía de la historia, para poder abarcar al hombre como *ser* histórico tiene que

¹⁵² *Ibidem.* p. 16

renunciar a la consideración del hombre enterizo, del que también forma parte esencial el hombre ahistórico que vive atemperado al ritmo siempre igual de la naturaleza.¹⁵³

Esto quiere decir que la antropología filosófica no puede ser entendida como una disciplina más dentro de las múltiples posibles disciplinas en la filosofía. Para Buber, la antropología filosófica parte de otra forma de aproximación a la filosofía misma. Kant parece ser contradictorio. Por un lado abre la posibilidad de orientar todo el programa filosófico hacia la pregunta que subyace a todas las demás, aquella pregunta por el hombre. Por otro, Kant no puede desarrollar este programa ya que busca un sistema de disciplinas. Según Buber, la noción kantiana de la cuarta pregunta abre la posibilidad filosófica, pero, sin embargo, no la puede desarrollar. Tendrían que venir otros a darle respuesta. Tal vez sea por esta razón que no haya una cuarta crítica.

Para Buber, para que haya una antropología filosófica legítima tiene que existir no sólo la idea del género humano en abstracto, sino en concreto. En palabras de Buber: “Una antropología filosófica legítima tiene que saber no sólo que existe un género humano sino también pueblos, no sólo un alma humana sino también tipos y caracteres, no sólo una vida humana sino también edades de la vida”¹⁵⁴.

Para que esto sea posible, la antropología filosófica no puede ser programa como ha sido entendido hasta ahora, es decir, no puede seguir siendo ajeno a su propia vida en tanto esto es lo que caracteriza como hombre. Lo que realmente es necesario para contestar al

¹⁵³ *Ibidem.* p. 17-18

¹⁵⁴ *Ibidem.* p. 18

programa kantiano es la superación del principio de individuación. Ya que la reflexión filosófica es reflexión del hombre mismo y el filósofo es una persona cognoscente de sí mismo, entonces “el filósofo que hace antropología, reflexiona sobre sí como persona.”¹⁵⁵ Pero, para tal fin, lo que el filósofo tiene que realizar es partir del principio de individuación no en el sentido de abstracción del ser humano, sino de la comprensión del ser humano en sus condiciones concretas. Esto es, en palabras de Buber, que:

el antropo-filósofo tiene que poner en juego no menos que su encarnada totalidad, su yo (*Selbst*) concreto. Y todavía más. No basta con que coloque su yo como *objeto* de conocimiento. Sólo puede conocer la *totalidad* de la persona y, por ella, la totalidad del *hombre*, si no deja fuera su *subjetividad* ni se mantiene como espectador impasible. Por el contrario, tiene que tirarse a fondo en el acto de autorreflexión, para poder cerciorarse por dentro de la totalidad humana. En otras palabras: tendrá que ejecutar ese acto de adentramiento en una dimensión peculiarísima, como acto vital, sin ninguna seguridad filosófica previa, exponiéndose, por lo tanto, a todo lo que a uno le puede ocurrir cuando vive realmente.¹⁵⁶

Desde esta postura, el antropólogo entiende que es a través de su vivencia que puede dar sentido al hombre desde su propia humanidad y no desde fuera de ella. De esta manera se podría alcanzar la totalidad buscada. Su humanidad no es otra que la humanidad del otro o de otras cosas. Como pone Buber: “En el momento de la vida no lleva otra idea que la de

¹⁵⁵ *Ibidem.* p. 20

¹⁵⁶ *Ibidem.* p. 21

vivir lo que hay que vivir, está presente con todo su ser, indiviso, y por tal razón crece en su pensamiento y en su recuerdo el conocimiento de la totalidad humana.”¹⁵⁷

Una vez que hemos expuesto el punto de arranque de la perspectiva antropológica buberiana, pasemos a realizar un breve recorrido por los pensadores que el propio Buber ha seleccionado como filósofos que han permitido aportar algo a la antropología filosófica. No por esto quedan fuera las críticas, como pretendemos mostrar.

Aristóteles y Agustín

Este recorrido por una selección de autores responde, según Buber, a una sensación de soledad en el ser humano que puede ser trazado en estos autores. Según nuestro autor, “Las épocas de la historia del espíritu en que le fue dado a la meditación antropológica moverse por las honduras de su experiencia fueron tiempos en que le sobrecogió al hombre el sentimiento de una soledad rigurosa, irremisible; y fue en los más solitarios donde el pensamiento se hizo fecundo.”¹⁵⁸ Para Buber, hay épocas de la humanidad en donde el hombre se ha sentido “en casa” y en otras ocasiones se ha sentido “a la intemperie”¹⁵⁹. En términos filosóficos, en el primer caso la antropología se presenta como parte de la cosmología. En el segundo, la noción de hombre se profundiza y prevalece un sentido de independencia del ser humano con respecto a su entorno.

¹⁵⁷ *Ibidem.* p. 23

¹⁵⁸ *Ibidem.* p. 24

¹⁵⁹ *Idem*

Según Bernhard Groethuysen, primer historiador de la antropología filosófica y “discípulo de mi maestro Wilhelm Dilthey” en palabras de Buber, es con Aristóteles que el *hombre* deja de ser problemático ya que cobra consciencia de sí como “él” y no como un “yo”. El hombre es comprendido a través del mundo del que es parte. Sin embargo, la fractura aristotélica reside en que el mundo no es comprendido desde el hombre. En palabras de Buber: “La tendencia de los griegos a concebir el mundo como un espacio cerrado en sí mismo culmina, con Aristóteles, en el sistema geocéntrico de las esferas.”¹⁶⁰ En la filosofía aristotélica surge una imagen óptica del mundo. Si bien en Platón, sostiene Buber, ya existían las ideas y las imágenes, no es sino hasta la filosofía aristotélica en donde el mundo es un conjunto de *cosas*, siendo el hombre una entre otras cosas. El hombre es algo captable por los sentidos y no un forastero como en la filosofía de Platón.¹⁶¹ Sólo a partir de este momento, la cuarta pregunta kantiana tiene sentido. El hombre ya no es parte del cosmos en tanto perceptor. Ha cobrado independencia para poder observar el mundo.

Buber pasa a la tradición cristiana en San Agustín, aunque deja ver la importancia de la tradición maniquea en su pensamiento. Para Agustín hay tinieblas y hay luz. La *gnosis* propuesta por el padre de la Iglesia rompe con la idea de unidad de la divinidad en los pueblos de la Antigüedad. El hombre se compone de cuerpo y de alma. Se encuentra dividido, según Buber, en dos reinos que son a la vez escenario y trofeo de la lucha entre los contrarios. En la escuela maniquea, de donde proviene Agustín, no hay hogar en el mundo. Según Buber, Agustín, “solitario entre las potencias superiores e inferiores, sigue siendo la dos cosas aun después de haberse guarecido en el cristianismo como redención

¹⁶⁰ *Ibidem.* p. 25

¹⁶¹ *Ibidem.* p. 26

que *ya ha tenido lugar*. Por eso planteó las cuestiones de Kant en primera persona, y no como un problema objetivado, al estilo de éste, a quien de seguro que sus oyentes del curso de lógica no le tomaron las preguntas como dirigidas directamente a ellos.”¹⁶²

Agustín crea un hombre que puede sorprenderse de sí mismo y lo que le ocurre a su alrededor, pero, a diferencia de Platón y Aristóteles, cuya sorpresa y maravilla (*thauma*) incluye al hombre como parte del cosmos, en el caso de Agustín, el hombre “no se puede comprender como parte del mundo, como una cosa entre las cosas, y como aquella otra sorpresa hace mucho que derivó en filosofar metódico, la suya se presenta como algo muy bonito e inquietante.”¹⁶³ Según Buber, esta perspectiva agustiniana permitirá que la fe se convierta en esta nueva mansión cósmica del hombre solitario, un hombre que devino solitario al sentirse separado del mundo.

Es así como el lector de la *Divina Comedia* recorría *in mente* lo que ya estaba acostumbrado desde hacía algunos siglos: el camino que va del infierno hasta el cielo pasando por el purgatorio. El lugar estaba diseñado ya desde el pensamiento agustiniano, que se convertiría en algo básico, según nuestro autor, para el pensamiento cristiano en los siglos por venir. “Otra vez tenemos un mundo cerrado, una mansión donde el hombre puede aposentarse. Este mundo es todavía más finito que el de Aristóteles, porque ahora entra también en el cuadro el tiempo finito, el tiempo finito de la biblia que toma la forma de tiempo cristiano”.¹⁶⁴

¹⁶² *Ibidem*. p. 27

¹⁶³ *Ibidem*. p. 28

¹⁶⁴ *Idem*

De Cusa a Pascal

Ya hacia la baja Edad Media, Buber identifica en Carolus Bovillus y ya antes en Nicolás de Cusa y posteriormente con Pico della Mirandola la pregunta por el hombre, que busca salir del constreñimiento de esa mansión segura que ha dibujado la Edad Media cristiana para sus seres humanos. Esta transición hacia el Renacimiento es el regreso a la pregunta por el hombre, pero desde ciertas características específicas. Básicamente, el ser humano resulta ya ser tan autónomo y consciente de su poder que no puede darse cuenta de la cuestión auténtica.¹⁶⁵ Según Buber, ellos pueden saberlo todo. En este sentido, la pregunta kantiana es inexistente. El hombre renacentista puede conocerlo todo. Bovillus exceptúa a Dios. Sin embargo, el mundo entero es posibilidad de conocimiento del hombre en tanto criatura hecha a imagen y semejanza divina. El mundo en tanto espacio de conocimiento es la nueva casa del hombre.

No obstante, llegará Copérnico a derrumbar los muros de esa casa estable. Para Copérnico y luego Kepler irrumpe hacia todos los ámbitos de lo humano lo ilimitable. Ya no hay un mundo cerrado en donde se pueda conocer. Bruno también es partícipe de esta ruptura de los muros de lo cognoscible que es dado por sentado. Esto llegará hasta oídos de Blaise Pascal, a quien Buber adscribe originalmente parte de este pasaje kantiano: “Pascal experimenta bajo la bóveda del cielo estrellado no sólo su sublimidad como le ocurrirá a

¹⁶⁵ *Ibidem*. p. 30

Kant después, sino, y con más fuerza, su carácter inquietante: *le silence éternel de ces espaces infinis m'effraie.*”¹⁶⁶

Para Buber, cuando se disipa una imagen del mundo, se acaba la *seguridad* en el mundo. Ahí comienza una nueva pregunta por el hombre. En ese momento aparece una crisis. Dicha crisis es colectiva aunque también individual. Ante la lectura de Kant a los catorce años, Buber acepta que tuvo una crisis al comprender lo que “espacio” y “tiempo” implicaban para las nociones humanas.¹⁶⁷

Dicha crisis pudo ser sorteada al entender la diferencia entre lo eterno y lo infinito. Esta distinción es fundamental para la filosofía buberiana: “ Por entonces comencé a vislumbrar que existe lo eterno, que es algo muy diferente de lo infinito, como también es muy diferente de lo finito y que, sin embargo puede darse una comunicación entre el hombre que soy yo y lo eterno.”¹⁶⁸ Como veremos en el apartado siguiente, esta es la diferencia que propondrá Buber en *Yo y tú*. La posibilidad de comunicarse con lo eterno es lo que caracterizará su filosofía dialógica. En este caso puesto como un diálogo entre Pascal y Kant, Buber sostiene: “La respuesta de Kant a Pascal se puede formular así: lo que te espanta del mundo, lo que se te enfrenta como el misterio de su espacio y de su tiempo, es el enigma de tu propio captar el mundo y de tu propio ser.”¹⁶⁹

¹⁶⁶ Pascal citado en *Ibidem*. p. 31. La frase en francés dice: “el silencio eterno de estos espacios infinitos me asusta”.

¹⁶⁷ *Ibidem*. p. 39

¹⁶⁸ *Ibidem*. p. 40

¹⁶⁹ *Idem*

Hegel y Marx

En lo que toca a Hegel y a Marx, Buber sostiene lo siguiente. Hegel, en sus escritos de juventud ya marca un interés por la pregunta antropológica kantiana. Buber rescata la idea de “la unidad del hombre entero” hegeliana de 1798 que apunta hacia una metafísica antropológica.¹⁷⁰ Sin embargo, cuando Hegel identifica lo interno con lo externo, pierde la posibilidad, según Buber, de expresar la pregunta por el hombre. Todo queda resuelto. La filosofía se vuelve sistema. El Estado perfecto se vuelve la consumación del Ser y de la metafísica en general. Esto implica la consumación del conocimiento. “Hegel trata de dotar al hombre con una nueva seguridad, trata de edificarle una nueva mansión cósmica. No es posible edificarla en el espacio copernicano y por eso Hegel la levanta sólo en el *tiempo*, que constituye ‘la potencia suprema de todo lo que es’.¹⁷¹” El sistema hegeliano es la tercera gran respuesta al pensamiento occidental de seguridad. La primera es la aristotélica que es cosmológica y la segunda es la teológica de Santo Tomás. La respuesta hegeliana es la logológica.

Al volver toda posible pregunta por el hombre una finalidad dada y segura, la historia, dice Buber, no puede acoger como hogar. Se ha superado la posibilidad de preguntar por el hombre. Este es el gran cambio en la filosofía hegeliana. El sistema hegeliano, como una gran casa es admirable y es sistemática, es grandilocuente y majestuosa, pero es inhabitable. Dice Buber que “el hombre real no acaba de entrar en ella.”¹⁷² Esto se da

¹⁷⁰ *Ibidem.* p. 42

¹⁷¹ Hegel. *Jenenser Realphilosophie*, 1805-1806 en *Ibidem.* p. 44

¹⁷² *Ibidem.* p. 45

porque el tiempo hegeliano ya no es cosmológico como solía serlo para los griegos. El tiempo ahora es mental. Para Buber:

El tiempo antropológico es real sólo en aquella parte que se llama pasado, [...] ya que el órgano para el tiempo antropológico a que me refiero es, esencialmente, la memoria, una memoria, ciertamente, abierta de continuo hacia el presente: en cuanto experimentamos algo *como tiempo*, en cuanto somos conscientes de la dimensión temporal como tal, entra ya en juego la memoria; en otras palabras: el puro presente no conoce ninguna conciencia temporal específica.¹⁷³

En este sentido la crítica buberiana es tal vez única ya que retoma esta noción de temporalidad y la articula con la noción mesiánica. Buber parte de dos visiones de mesianismo en la Antigüedad, el mesianismo persa, en donde habrá una victoria completa de la luz sobre las tinieblas y el mesianismo judío quien rechaza el mesianismo persa ya que concibe al ser humano como frágil, friable, contradictorio y problemático. Este individuo puede ayudar en dicha victoria como puede entorpecerla. La redención definitiva, según Buber, se impondrá por el poder redentor divino quien realiza la historia a través de los hombres que se resisten.

El mesianismo cristiano es diferente ya que parte de la asunción de que el hijo de Dios, el redentor, ya ha llegado. A nivel temporal, se sitúa la redención en un pasado. Esto permite que haya posibilidad de fe en un mundo venidero ya que este mundo, en gran medida, ha quedado irredento. Si bien el mesianismo hegeliano parte del mesianismo cristiano en su origen, más bien para Buber, el mesianismo de Hegel se ha secularizado. En palabras de

¹⁷³ *Ibidem.* p. 46

Buber: “En el sistema de Hegel, el mesianismo se ha secularizado, es decir, se ha trasladado de la esfera de la fe, en la cual el hombre se siente unido con el objeto de su fe, a la esfera de la convicción evidente, en la que el hombre considera y medita el objeto de su convencimiento.”¹⁷⁴ Esto está a la base de la imposibilidad de comprender una antropología filosófica plena en Hegel.

En el caso de Marx, también se parte de la dialéctica hegeliana y sus implicaciones, incluidas las antropológicas. Para Buber, lo que hace Marx en términos antropológicos es que realiza una reducción sociológica. “Lo que Marx pretende ofrecer a los hombres de su tiempo no es una imagen del mundo sino una imagen de la sociedad, mejor dicho: la imagen del camino a través del cual podrá llegar la sociedad humana a su perfeccionamiento.”¹⁷⁵ El mundo del hombre es la sociedad, dice Buber. La reducción marxista renuncia absolutamente a que haya un comienzo y un final. Al buscar una explicación materialista, la única certeza que Buber ve que se ofrece en la teoría marxista es el proletariado, la seguridad fundamental de que algo certero existe. “En situaciones parejas el hombre que persigue la renovación de la vida social, el hombre socialista, podrá participar en la resolución del destino de su sociedad únicamente si cree en su propio poder de decisión, si sabe que es ello lo que importa, porque sólo entonces actualizará en los efectos de su decisión la potencia máxima de su fuerza resolutive.”¹⁷⁶

¹⁷⁴ *Ibidem.* p. 48

¹⁷⁵ *Ibidem.* p. 50

¹⁷⁶ *Ibidem.* p. 53

La crítica buberiana al marxismo es mucho más amplia y habría que considerar por lo menos el texto clásico *Caminos de utopía* para poder establecer la distinción que hace Buber entre socialistas utópicos y marxistas y el papel que la utopía tiene en el desarrollo del pensamiento socialista primigenio y cómo se excluye a la utopía para apostar por la certeza “científica” que buscó el marxismo al desechar a los utopistas. No obstante, esto ameritaría mayor tiempo. De vuelta a *¿Qué es el hombre?*, Buber plantea que ante la incertidumbre por el destino del hombre dialéctico, la respuesta es una verdadera antropología en donde no hay nada que pueda evitar su derrumbe. No hay certezas en el futuro y desde ahí se debe responder a la pregunta por la esencia del hombre. Eso es lo que el marxismo no puede hacer ante la certeza del proletariado y la dialéctica marxista.

Feuerbach y Nietzsche

Feuerbach realiza una reducción antropológica incluso antes de que Marx haga esta reducción sociológica antes mencionada. En *Los principios de la filosofía del porvenir* de 1843, Feuerbach criticará a Hegel y no partirá del estudio del espíritu absoluto, la razón en abstracto, sino lo que Feuerbach denomina el ser real y entero del hombre. En palabras de Buber, si Hegel sigue el primer relato de la aparición del hombre del Génesis bíblico – en donde hay una creación del mundo y el hombre aparece sólo al final dándole sentido a su existencia por haber sido creado “a imagen de Dios – en el caso de Feuerbach, dice Buber, se está apelando a la creación del segundo capítulo del Génesis en donde no hay otro mundo más que el mundo del hombre. El hombre de Feuerbach es seguro y unívoco o al menos así pretende que sea. Según Buber, la filosofía de Feuerbach parecía llevarnos al

umbral desde donde se podría apreciar una nueva antropología y sin embargo no se logra desarrollar. ya en los escritos del maestro de Marx dice: “El ser del hombre se halla sólo en la comunidad, en la unidad del hombre con el hombre, una unidad que se apoya, únicamente, en la realidad de la diferencia entre el yo y tú”.¹⁷⁷

En este recorrido sigue con Nietzsche. De él rescata la idea de que el filósofo nacido en Basilea retoma al ser humano como problemático y dotado de una fuerza y pasión sin precedentes. Ahí radica la importancia de su antropología. Para Nietzsche, el hombre genuino es aquél que tiene conciencia de su voluntad de poder, dice Buber. ES un hombre que se debe crear, no uno que está dado. No es ninguna meta sino un camino. Es un animal que puede prometer. Sin embargo, parece ser que el filósofo que inspiró a que Buber escribiera su *Daniel* se ha quedado en esta etapa. Buber sostiene: “Como vemos, Nietzsche no nos ha ofrecido una fase positiva de su antropología filosófica. Pero al convertir, como ningún pensador antes, la problemática de la vida humana en el objeto propio del filosofar, ha dado un nuevo impulso a la cuestión antropológica.”¹⁷⁸ Sin embargo, si para Kant el problema del hombre es un problema límite, para Nietzsche es un problema marginal, un ser que se ha escabullido de la naturaleza para refugiarse en un rincón. No encuentra Buber una respuesta al problema tan magníficamente dilucidado por Nietzsche. En palabras buberianas: “No parece que al fijar esta meta se dé cuenta Nietzsche de cómo sería posible que un animal tan ‘malogrado’ como el hombre salga por sí mismo del turbio pantano en que vive.”¹⁷⁹

¹⁷⁷ Feuerbach en *Ibidem*. p. 58

¹⁷⁸ *Ibidem*. p. 67

¹⁷⁹ *Ibidem*. p. 69

En este tenor vendrá la propuesta buberiana con respecto al problema antropológico en Nietzsche. La salida es que el hombre conoce el mundo *con* otros hombres. La propuesta no es el mundo del ascetismo o de la renuncia absoluta y, por ende, del aislamiento. Para Buber, “el problema que Nietzsche descuidó, [es] el problema de que existe un ser semejante, con él no hace sino desplazarse desde el plano del ser de una especie al plano del devenir de esa misma especie.”¹⁸⁰ La respuesta de Buber a Nietzsche radica en la potencia real del hombre, la comunidad. Esta pregunta acuciosa kantiana ha sido muy bien elaborada por Nietzsche y, sin embargo, fuera del contacto con el otro, de la comunidad, no hay posibilidad de resolución. Así, sólo se seguiría dando un conocimiento fragmentario e insuficiente.

Hasta este punto Buber hace el recorrido por la “Trayectoria por la interrogación”, es decir, el primer capítulo del libro. En la segunda parte del mismo, “Los intentos de nuestra época”, básicamente abordará la crisis contemporánea que han producido aproximaciones inadecuadas desde la antropología filosófica para el siglo XX en el que escribe Buber, a saber primordialmente la de Heidegger y la de Scheler. A continuación procuraré dar un panorama general de esta perspectiva buberiana sin perder el objetivo de este recorrido. Este recorrido por la antropología filosófica permitirá, como se verá en el siguiente apartado, ubicar la palabra *zwischen*, “entre”, en la filosofía buberiana y así poder vincular lo que hasta ahora se ha planteado. Sigamos pues con la crisis en la época de Martin Buber.

¹⁸⁰ *Ibidem*. p. 70

La crisis de nuestro tiempo: Heidegger y Scheler

Buber parte de la idea de que el contexto es fundamental para la crisis que vive su momento al analizar las condiciones que el siglo XX (y finales del XIX) ofrece a la humanidad. El primer elemento a rescatar es que hay una disolución progresiva de las formas orgánicas que existían antaño y que permitían al ser humano identificarse como parte de un grupo social, una comunidad. La emancipación política del hombre, la creación del ciudadano, ha menoscabado formas como la familia, el gremio o la comunidad urbana o rural.

Frente al individualismo, se ha promovido la idea del comunitarismo. Buber sostiene que esto no es garantía de comunidad. El partido político, la unión o el sindicato son formas en las que se parte de ver al ser humano como individuo, como aislado del resto del mundo por el trayecto que se ha ofrecido, por la perspectiva de observar o humano y hacerse preguntas por ello.

Un segundo elemento que observa Buber es el devenir de las acciones humanas. Según explica nuestro autor, el ser humano vive en un mundo que es consecuencia de sus propios actos. Así, el hombre sufre en un mundo producido por él mismo. “Es incapaz de dominar el mundo que ha creado, quien resulta más fuerte que él, y se le emancipa y enfrenta con una independencia elemental; como si hubiera olvidado la fórmula que podría conjurar el hechizo que desencadenó una vez. Nuestra época ha experimentado esta torpeza y fracaso

del alma humana, sucesivamente, en tres campos diferentes.”¹⁸¹ El primero es el de la técnica. El segundo es el de la economía y el tercero es el de la acción política. Buber ve en el primero el papel de la máquina, que fue inventada para ayudarle en el trabajo y ahora lo desplaza. En la economía se amplió la base productiva para satisfacer necesidades pero ahora parece que aquello para lo que fue diseñada es justamente su carencia más profunda. Un mundo hambriento y sin posibilidades de estructurar un nuevo futuro es lo que parece prometer. En cuanto a la acción política, la Primera Guerra Mundial, vino a fallar con todo lo que parecía prometer el sistema de países. Este es el contexto en donde las propuestas de antropología filosófica buscan darse.

No puede dejar pasar de argumentar la propuesta de Edmund Husserl, “hijo de un pueblo que experimentó en la forma más grave y fatal la acción del primero de los factores aludidos la disolución progresiva de las viejas formas orgánicas de la convivencia humana, y pupilo también y supuesto hijo adoptivo de otro pueblo que conoció en la forma más grave y fatal la acción del segundo de los factores, el rezago del hombre tras sus obras.”¹⁸² Aquí Buber está haciendo referencia al judío ilustrado quien, según puede apreciarse en este pero sobre todo en otros textos, que junto con otros judíos alemanes renunciaron a “viejas” costumbres para incorporarse al nuevo proyecto de nación alemana en el siglo XIX. Aprovechemos esta oportunidad para recalcar que Buber no ve en los breves apuntes biográficos un “paréntesis” que distraiga de las razones académicas que va sosteniendo. Más bien, como ha explicado, la vida humana es una totalidad que permite darle sentido a las acciones del individuo y, por supuesto, de la comunidad. En este sentido, considero que

¹⁸¹ *Ibidem.* p. 77

¹⁸² *Ibidem.* p. 78

Buber percibe en Husserl un parteaguas desde donde se pudieron generar dos propuestas de antropología filosófica, como veremos. Tanto Martin Heidegger como Max Scheler fueron discípulos de Husserl. En este tenor considero que también se incorpora a Søren Kirkegaard como otra propuesta ante la crisis desde un cristianismo sincero.

Buber rescata de Husserl, al igual que ha hecho con otros grandes pensadores, indicar la posibilidad de hacerse la pregunta por el ser humano, aunque, al igual que en otras áreas, como la ética, dejara sólo abierta la posibilidad aunque no la desarrollara. Esto buscarían sus discípulos.

Buber dice que Husserl ya decía que “no es posible encontrar la esencia del hombre en los individuos aislados, porque la unión de la persona humana con su genealogía y con su sociedad es esencial y, por lo tanto, debemos conocer la naturaleza de esta vinculación si queremos llegar a conocer la índole esencial del hombre.”¹⁸³ Sigue Buber diciendo que este aspecto de “vinculación”, en términos de Husserl, prevenía ya un estado de aislamiento.

En lo que respecta a Kirkegaard, su propuesta también parte de un individualismo. Sin embargo, cabe resaltar que los conceptos de verdad y existencia kierkegaardianos, serán los que Heidegger ignorará. Algo que a Buber le parece muy sincero de Kirkegaard es la idea de fe. La rescata diciendo: “La fe es una relación viva con lo creído, una relación viva que

¹⁸³ *Ibidem.* p. 81

abrazo la vida entera o, de lo contrario, es irreal.”¹⁸⁴ El afán por la realización y por la encarnación de la fe es lo que Kierkegaard define como “afán existencial”. Para Buber, por primera vez en la historia el pensamiento metafísico cobra tanta fuerza ya que vinculó al hombre con lo Absoluto desde su existencia real y específica. Para Buber, en el pensamiento de Kierkegaard no existen idealizaciones sino búsqueda de existencia.

No es en el yo absoluto del idealismo alemán quien se convierte en objeto del pensar filosófico, ese yo que se crea un mundo mientras lo piensa, sino la persona humana real, pero en la conexión de la relación óptica que la vincula a lo Absoluto. Esta relación es, para Kierkegaard, una relación recíproca real de persona a persona, es decir, que también lo Absoluto entra en esta relación como persona. / Su antropología resulta, por consiguiente, una antropología teológica. Pero ha hecho posible, sin embargo, la aparición de la antropología filosófica de nuestra época. La cual, para alcanzar su cimiento filosófico, tenía que renunciar al supuesto teológico. El problema era si lograría realizar esta faena sin perder, al mismo tiempo, el supuesto metafísico de la unión del hombre concreto con lo Absoluto. Y ya veremos como no lo ha logrado.¹⁸⁵

En lo que corresponde a Heidegger, Buber piensa que lo que ha logrado es un entramado de categorías tal que, al hacerlo, pierde de vista al hombre y se queda con el individuo (*Selbst*). La relación del individuo en la filosofía heideggeriana es consigo mismo. “las modificadas categorías de Heidegger nos dan acceso a una maravillosa circunscripción parcial de la vida, no a un trozo de la vida íntegra, tal como es vivida de hecho, una circunscripción parcial que mantiene su independencia, su carácter autónomo y sus leyes propias porque se

¹⁸⁴ *Ibidem.* p. 83

¹⁸⁵ *Ibidem.* p. 84-85

diría que hemos establecido un corto circuito dentro del sistema circulatorio del organismo y nos hemos puesto a contemplar qué es lo que pasa en él.”¹⁸⁶

Según Buber, Heidegger basa su filosofía en el concepto de culpa (*Schuld*)¹⁸⁷. La Existencia siempre es culpable, deficiente, deudora en el fondo de su ser. Esto es así porque por más que se intente una existencia plena, siempre estaremos en carencia, el ser permanece estancado. En este juego individual me he colocado, dice Buber, frente a un interlocutor con el que no tengo ninguna regla de juego. Si acudo a él, si me encaro, entonces estoy realmente ahí, dice Buber, estoy *ahí* y ese *ahí* dependerá de donde me encuentre en ese momento. En este momento desaparece la deuda, la angustia, la culpa. “Cuando no me hallo realmente ahí soy culpable. Si al llamamiento que me hace el ser presente: ‘¿Dónde estás?’, respondo: ‘Aquí estoy’, pero no estoy de verdad ahí, es decir, que no estoy con la verdad de todo mi ser, entonces soy culpable”¹⁸⁸ Esa es la propuesta antropológica de Heidegger a la que Buber se opone.

La mismidad heideggeriana es un sistema cerrado porque, aunque Heidegger considere que en este acto se ha hecho libre, en realidad se ha desconectado del resto de las existencias particulares. El individuo parece ser autónomo y libre, pero más bien lo que hay es desconexión. En contraposición, el solitario de Kierkegaard es un sistema abierto, “aunque sólo se abra a Dios.”¹⁸⁹ En este sentido, Buber sostiene que Heidegger seculariza el

¹⁸⁶ *Ibidem.* p. 88

¹⁸⁷ La palabra *Schuld* en alemán significa tanto culpa como deuda. Aquí Buber está jugando con los términos heideggerianos. N. del T. en *Ibidem.* p. 89

¹⁸⁸ *Ibidem.* p. 91

¹⁸⁹ *Ibidem.* p. 99

“singular” de Kierkegaard, es decir, “corta la relación con el Absoluto, que es ‘para’ quien se hace uno el hombre de Kierkegaard, y que tampoco coloca en lugar de ésta ‘para’ ningún otro ‘para’ mundano, humano”¹⁹⁰ Ahí radica la soledad heideggeriana, en la imposibilidad de vincular ese yo con ese otro “para” lo que sea, que implicaría una relación. Para Buber:

La *gran* relación se da únicamente entre personas reales. Puede ser tan fuerte como la muerte porque es más fuerte que la soledad, porque rompe con los límites de la soledad superior vence su ley férrea y coloca el puente que, por encima del abismo de la angustia cósmica, marcha de un yo a otro yo. Ciertamente que el niño aprende a decir tú antes de pronunciar el yo; pero a las alturas de la Existencia personal hay que poder decir verdaderamente “yo” para poder experimentar el misterio del “tú” en toda su verdad. El hombre que se ha hecho “uno mismo” está ahí, también si nos limitamos a lo intramundano, *para* algo, para algo se ha hecho “él mismo”: para la realización perfecta del tú.¹⁹¹

La crítica de Buber es clara. También pone de manifiesto lo que será la base de su filosofía en general. Esto permite ver la perspectiva de la filosofía buberiana, al menos por atisbos. Ahora corresponde exponer la crítica a la filosofía de Max Scheler, discípulo de Husserl y conocido, algunos dicen amigo, de Buber.

Al igual que en casos anteriores, Martin Buber reconoce que Scheler ha identificado prontamente cuál es la tarea que demanda una época, pero tiene problemas en desarrollarlo. Para comenzar, dice que en sus ensayos publicados póstumamente pero que fueron escritos desde años antes, la formulación antropológica es clara: “Somos la primera época en la que

¹⁹⁰ *Ibidem.* p. 103

¹⁹¹ *Ibidem.* p. 104

el hombre se ha hecho problemático, de manera completa y sin resquicio, ya que, además de no saber lo que es, *sabe*, también *que no sabe*.¹⁹²

No obstante, Buber encuentra una serie de problemas con el planteamiento scheleriano. Desde su perspectiva, Scheler busca que toda actitud filosófica sea destapar algo oculto por los velos fabricados con los hilos de miles de teorías. De otra manera sería imposible dar cuenta del problema de la humanidad.¹⁹³ Para Buber, esta teoría no es aplicable al caso de Scheler. A lo largo de este apartado mostraré de dónde provienen los hilos de las telas teóricas schelerianas. Para empezar, el programa de Scheler parte de quitar todas las teorías místicas, religiosas, teológicas y filosóficas del hombre liberándose de ellas.

En lo que respecta a Scheler, éste sostiene que el ser protoente, tiene dos atributos: el espíritu y el ímpetu. Buber de inmediato reconoce el par de atributos spinozianos: pensamiento y extensión, aunque de inmediato advierte que Spinoza funda sus atributos en la unidad eterna que trasciende infinitamente el mundo y el tiempo. En contraposición, Scheler limita el ser al tiempo y al proceso cósmico que tiene lugar en él. Dice Buber: “Cuando, en Spinoza, nos volvemos del mundo a aquello que no es mundo, encontramos el sentimiento de un plenitud inabarcable, sobrecogedora, mientras que en Scheler, al hacer la misma operación, tropezamos con el sentimiento de una pobrísima abstracción, sí, con la sensación de vacío.”¹⁹⁴ Buber más bien, dice que Scheler busca sus atributos también en Schopenhauer al ser más similares a la voluntad (ímpetu en el caso de Scheler) y

¹⁹² Scheler citado en *Ibidem*. p. 114

¹⁹³ *Ibidem*. p. 115

¹⁹⁴ *Ibidem*. p. 120

representación (espíritu en Scheler). Esto puede deducirse sobre todo porque el primer atributo no es estático, como en el caso de Spinoza, sino más bien dinámico como en Schopenhauer. El dualismo schopenhaueriano, además, se ve reducido a una versión de deidad bastante limitado, es decir lo humano.

Una segunda crítica de Buber a la antropología scheleriana es que parte de un modelo de creación del mundo *ex nihilo*. Como buen conocedor de la Biblia, Buber arremete en contra de Scheler diciendo que los relatos bíblicos, desde el Marduk babilonio, no conciben la nada. Siempre hay un mundo existente, un conjunto de dioses, algo desordenado, pero jamás la nada. “También el ‘fundamento del mundo’ scheleriano es uno más entre los innumerables intentos gnósticos que han tratado de despojar de misterio al Dios bíblico.”¹⁹⁵

Scheler expone al filósofo como una especie de modelo espiritual. Al respecto Buber comenta en varios sentidos por qué no podría ser tomado como ejemplo en el sistema scheleriano. Al tratar de eliminar la idea de un Dios trascendental y convertir la idea de Dios en devenir, se sustituye al hombre religioso, como ha pretendido Scheler, por el filósofo. Esto es complicado, según Buber, ya que el filósofo planteado busca a Dios. Para Buber, el hombre comienza “allí donde se padece la lejanía de Dios sin saber de qué se padece.”¹⁹⁶ Esto concuerda con la propuesta buberiana del hombre en búsqueda desde la existencia y no fuera de ella.

¹⁹⁵ *Ibidem.* p. 125

¹⁹⁶ *Ibidem.* p. 135

Para Scheler, el espíritu se da como acontecimiento. Esto quiere decir que al nacer nos alejamos de nuestra esencia por la represión y sublimación de los impulsos. Estas categorías, de corte psicoanalítico, son utilizadas en el contexto del estado patológico del hombre y no en su verdadero estado originario fuera de las condiciones antropológicas establecidas por Buber desde el principio del libro. Pensar en impulsos separados del mundo, queriendo analizarlos para controlarlos separan al individuo, así como otras propuestas antropológicas lo han hecho.

Hasta entonces, el hombre había pensado con todo el cuerpo y hasta con las yemas de los dedos, de aquí en adelante no piensa más que con el cerebro. Ahora es cuando Freud tiene delante el objeto de su psicología y Scheler el de su antropología: el hombre enfermo, separado del mundo y escindido en espíritu e impulso. Mientras sigamos figurándonos que este hombre enfermo es *el* hombre, el hombre normal, el hombre en general, no habrá manera de aliviarlo.¹⁹⁷

Con esto concluye Buber su paso por distintos pensadores que considera importantes en la articulación de una antropología filosófica a nivel histórico y contemporáneos al momento en el que escribe. Este recorrido tal vez podría haber sido obviado. Sin embargo, considero importante haber realizado este recorrido, por lo menos por dos asuntos. El primero, se abordará inmediatamente: la articulación de “entre” en la filosofía buberiana. Pero, permítaseme hacer una pausa para indicar algo que permea todo el presente trabajo.

Martin Buber no es un autor sistemático. Por eso no quiero decir que no sea responsable con su propuesta. Simplemente, al ser congruente con lo que propone no busca hacer de la

¹⁹⁷ *Ibidem.* p. 139

filosofía un sistema. Eso puede resultar fascinante pero a la vez complicado para tratar de dar sentido a su filosofía. Así como dice Hilary Putnam, hay quienes por eso lo consideran un pensador de segunda, siendo que nunca han leído ni siquiera su obra principal.¹⁹⁸

Encontré necesario, aunque no en un principio, relatar este diálogo que emprende Buber con lo que se ha llamado la tradición filosófica de Occidente. A mi parecer, Buber lo que está haciendo es incorporarse y no burdamente con los argumentos que dan sustento a la filosofía por lo menos alemana o europea de los últimos siglos. Al hacerlo, Buber se muestra como un gran y fino conocedor de los argumentos que cada autor seleccionado ha trabajado, pero, sobre todo, sus implicaciones no sólo académicas, sino para los tiempos que Buber vivía y que nosotros vivimos.

Al hacer este recorrido, espero haber podido mostrar que su filosofía no es “solamente” una antropología filosófica, sino que desde ahí es que puede Martin Buber articular su propuesta con la filosofía europea de su tiempo. No obstante, no olvidemos que estas barreras entre “filosofías” o “tradiciones” tampoco son claras ni evidentes. Así, Buber puede darse el lujo de criticar a Kierkegaard o Scheler como profundo conocedor bíblico o contestar a la mística europea o el taoísmo desde el jasidismo.

Corresponde ahora pasar a la puerta de acceso de “entre”, de esa preposición que, si como sostengo es cierto, no es un apéndice, sino lo que permite entender la propuesta buberiana

¹⁹⁸ Hilary Putnam. “Lo que nos cuenta *Yo y tú* en realidad” en *La filosofía judía, una guía para la vida*. p. 93

en el pleno y amplio sentido: una antropología filosófica y, por ende, una filosofía de vida que permitirá adentrarnos en el pensamiento buberiano.

“Perspectivas”

Este breve apartado final de *¿Qué es el hombre?* encontramos más bien una aproximación a la antropología filosófica de Buber. Comienza por hacer explícita su respuesta a la cuarta pregunta kantiana que es el título de todo el libro. Aclara que, si esa pregunta ha de ser respondida, ha de ser únicamente, considerándola en la totalidad de sus relaciones esenciales con el ente. “Sólo el hombre que realiza en toda su vida y con sus ser entero las relaciones que le son posibles puede ayudarnos de verdad en el conocimiento del hombre.”¹⁹⁹

No hay distinción entre filósofo, santo, hombre común y corriente. La esencia del hombre se presenta en todo su esplendor a cualquiera que logre pasar la soledad sin padecer en esa búsqueda que esa misma fuerza le dio.

Ante las dos posibilidades que Buber ve en su tiempo traerá una propuesta. Antes que nada se opone al individualismo, pero también al colectivismo como hemos expuesto anteriormente. Según Buber:

Ambas concepciones de la vida, el individualismo moderno y el colectivismo moderno, por muy diferentes que sus otras causas puedan ser, son, en lo esencial, el resultado a la

¹⁹⁹ Buber. *¿Qué es el hombre?* p. 141

manifestación de una situación humana pareja, sólo que en etapas diferentes. Esta situación se caracteriza, gracias a la confluencia de una doble falta de hogar, el cósmico y el social, y de una doble angustia, la cósmica y la vital, como una complejión solitaria de la Existencia, en un grado que, posiblemente, jamás se dio antes.²⁰⁰

Esta crisis la identifica Buber justo después de la Segunda Guerra Mundial, aunque para él la Primera fue mucho mayor. En cualquier caso, bajo el mismo tenor, es preciso replantear la pregunta kantiana y darle respuesta desde una nueva forma de concebir al ser humano. “Únicamente cuando el individuo reconozca al otro en toda su alteridad como se reconoce a sí mismo, como hombre, y marche desde este reconocimiento a penetrar en el otro, habrá quebrantado su soledad en un encuentro riguroso y transformador”²⁰¹ Esa es la propuesta de Buber.

Hemos estado acostumbrados a optar entre una antropología individualista y una sociología colectivista. Ambas construcciones son meras abstracciones. El individuo existe en tanto tenga la posibilidad de relacionarse con otros individuos en relaciones vívidas y significativas. Tal vez en este momento cobre mayor relevancia el fragmento que hemos utilizado como epígrafe al primer capítulo. Permítaseme, dado el contexto, repetirlo: “Lo que singulariza al mundo humano es, por encima de todo, que en él ocurre entre ser y ser algo que no encuentra par en ningún otro rincón de la naturaleza. El lenguaje no es más que su signo y su medio, toda obra espiritual ha sido provocada por ese algo.”²⁰²

²⁰⁰ *Ibidem.* p. 142

²⁰¹ *Ibidem.* p. 145

²⁰² *Ibidem* p. 146-147

Este vínculo entre seres humanos que llega a ser lingüístico, no comienza necesariamente por serlo. Buber continúa diciendo: “Es lo que hace del hombre un hombre; pero, siguiendo su camino, el hombre no sólo se despliega sino que también se encoge y degenera. Sus raíces se hallan en que un ser busca a otro ser, como este otro ser concreto, para comunicar con él en una esfera común a los dos pero que sobrepasa el campo propio de cada uno.”²⁰³

Resulta interesante ver la forma en la que Buber define la palabra “entre”, aunque todavía no ha sido introducida, pero aún así es una forma pre-lingüística que representa el espacio que se abre para el encuentro entre dos seres humanos y que, justamente por este espacio, es que el ser humano es posible. Casi como por definición, el espacio de “entre” dos seres es lo que posibilita que el ser humano sea. Finalmente, Buber puede definir esta “protocategoría” que es nombrada por una preposición: “Esta esfera, que como hombre pero que todavía no ha sido conceptualmente dibujada, la denomina la esfera del “entre”, Constituye una protocategoría de la realidad humana, aunque es verdad que se realiza en grados muy diferentes. De aquí puede salir esa ‘excluida alternativa genuina’ de que hablábamos.”²⁰⁴

La metáfora de la esfera no es casualidad. Es un espacio no definible del todo, ya que Buber recurre a diversas metáforas. Y justamente esta esfera no es definible porque es la

²⁰³ *Ibidem* p. 147

²⁰⁴ *Idem*

antesala, la condición *sine qua non* la experiencia humana es posible, y, por tanto, el hombre. Permítaseme continuar analizando este acercamiento al “entre”:

Para llegar a la intuición sobre la que montar el concepto del “entre” tendremos que localizar la relación entre personas humanas no como se acostumbra en el interior de los individuos o en un mundo general que los abarque y determine sino, precisamente y de hecho, en el “entre”. No se trata de una construcción *ad hoc* sino del lugar y soporte reales de las ocurrencias interhumanas; y si hasta ahora no ha llamado particularmente la atención se debe a que, a diferencia del alma individual y del mundo circundante, no muestra una continuidad sencilla sino que vuelve a constituirse incesantemente al compás de los encuentros humanos; de ahí que lo que de derecho le correspondía se haya atribuido, sin la menor cavilación, a los elementos continuos alma y mundo.²⁰⁵

El espacio de relación, como ya indicará Buber en otros espacios también, no puede ser interior como desde otras perspectivas de antropología filosófica. Los encuentros humanos no están ahí en donde automáticamente el ser humano asumió: “en el alma humana”, “ahí en el mundo”. Ese “ahí” de “ahí en el mundo” es ese espacio que, como ha dicho Buber, se construye desde la propia experiencia. No puede ser constante porque sería un espacio premeditado y, al serlo, dejaría de ser natural y se volvería artificial, casi como el plan didáctico de una clase, en donde todos los elementos están preconfigurados o inclusive se espera que se llegue a ciertos objetivos y metas planeados con antelación. Para Buber, en otro afán de definición continúa diciendo lo siguiente en torno a la esfera del “entre”:

Una conversación de verdad (esto es, una conversación cuyas partes no han sido concertadas de antemano sino que es del todo espontánea, pues cada uno se dirige directamente a su

²⁰⁵ *Idem*

interlocutor y provoca en él una respuesta imprevista), una verdadera lección (es decir, que no se repite maquinalmente, para cumplir, ni es tampoco una lección cuyo resultado fuera conocido de antemano por el profesor, sino una lección que se desarrolla con sorpresas por ambas partes), un abrazo verdadero y no de pura formalidad, un duelo de verdad y no una mera simulación; en todos estos casos, lo esencial no ocurre en uno y otro de los participantes ni tampoco en un mundo neutral que abarca a los dos ya todas las demás cosas, sino, en el sentido más preciso, “entre” los dos, como si dijéramos, en una dimensión a la que sólo los dos tienen acceso.²⁰⁶

Y esta esfera de “entre” es acción que permite la comunicación. “Algo me pasa” dice Buber. Algo concreto que sucede tanto en el mundo como en el alma a la vez. Es este proceso “exterior” en este sentido a la vez que es en el sentido “interior”. Este sentido interior, explica Buber no puede ser descrito del todo por los conceptos psicológicos ya que suceden desde el nivel óptico.

Estas sensaciones suceden de manera tan fugaz que son casi imperceptibles a largo plazo y sin embargo suceden y son tan reales que de ellos depende nuestra humanidad, de esos pequeños y fugaces momentos de encuentro verdadero con el otro. Buber pone de ejemplo a dos personas desconocidas que encuentran sus miradas durante un bombardeo. En ese encuentro hay reciprocidad aunque sea por unos breves instantes. Y cuando la alarma ha callado, ese momento ha terminado y sin embargo “sucedió”. Estos pueden ser considerados eventos menores que sin embargo ponen a dos desconocidos frente a frente y eso es lo que permite recordar su humanidad.

²⁰⁶ *Ibidem* p. 147-148

En toda esta nutrida escala, la situación dialógica es accesible sólo ontológicamente. Pero no arrancando de la óptica de la existencia personal ni tampoco de la de dos existencias personales, sino de aquello que, trascendiendo a ambas, se cierne “entre” las dos. En los momentos más poderosos de la dialógica, en los que, en verdad, “la sima llama la sima”, se pone en evidencia que no es lo individual ni lo social sino algo diferente lo que traza el círculo en torno al acontecimiento. Más allá de lo subjetivo, más acá de lo objetivo, en el “filo agudo” en el que el “yo” y el “tú” se encuentran se halla el ámbito del “entre.”²⁰⁷

De esta manera Buber explica lo que sucede “entre”. Con estas definiciones termina el libro.

Aprovechando la situación, debo hacer una aclaración que tiene que ver con la traducción al castellano de esta esfera del “entre”. Como tal vez el lector atento haya podido percibir, al menos en castellano, que es muy fácil volver sustantivo el “entre” con un pronombre, en este caso masculino. Esto no sucede si hablamos de la preposición “entre” y sin embargo la propia preposición nos tranquiliza para poder definir la esfera del “entre”. En un primer momento consideré que Eugenio Ímaz, traductor de *¿Qué es el hombre?* no reparó lo suficiente en este detalle, que sin embargo se vuelve fundamental en una tesis sobre traducción y sobre el lenguaje en Buber.

La preposición *zwischen* permite justamente eso, vincular dos cosas, como hemos procurado mostrar. Y sin embargo, esta incomodidad del traducir sigue estando presente.

²⁰⁷ *Ibidem* p. 149

Por cuestiones de “estilo” resulta casi natural agregar el pronombre a la preposición y dejar que “fluya” el texto. No obstante, filosóficamente y con un autor que cuidaba tanto el alemán y sus traducciones, era preciso revisar el original en alemán. Parecería poco probable que Martin Buber transformara la preposición *zwischen* en el sustantivo *Zwischen* (la mayúscula en alemán transformaría “entre” en “el entre”). Y, sin embargo, ya había transformado *Erziehung* en *erzieherische* en el caso del texto mencionado con anterioridad.

Buber se permite realizar este juego como veremos a continuación:

Die den Begriff des **Zwischen** begründende Anschauung ist zu gewinnen, indem man eine Beziehung **zwischen** menschlichen Personen nicht mehr, wie man gewohnt ist, entweder in den Innerlichkeiten der Einzelnen oder in einer sie umfassenden un bestimmenden Allgemeinwelt lokalisiert, sondern faktisch **zwischen** ihnen.²⁰⁸

En la traducción de Ímaz dice:

Para llegar a la intuición sobre la que montar el concepto del “entre” tendremos que localizar la relación **entre** personas humanas no como se acostumbra en el interior de los individuos o en un mundo general que los abarque y determine sino, precisamente y de hecho, en **el “entre”**.²⁰⁹

Considero que es preciso ser más cuidadoso con este tipo de palabras ya que *Zwischen* sería “el entre” pero *zwischen* simplemente “entre”. La tarea, no obstante, no es del todo sencilla pero queda establecida y esto implica un problema de traducción que sería fiel, al

²⁰⁸ Buber *Das Problem des Menschen*. p. 165

²⁰⁹ Buber. *¿Qué es el hombre?* p. 147. Las negritas son mías.

menos en este caso, con lo que “entre” puede decir. No tiene sentido como palabra en sí misma, sino que siempre tiene que ser utilizada con otros dos sustantivos que se vinculen. “Entre” lo permitiría en muchos casos. El “entre” podría llegar a obstaculizarlo porque se volvería, como palabra, sustantivo, en algo que se vincularía con algo más y eso resulta por lo menos extraño.

Y sin embargo, no es un caso exclusivo de Ímaz y *¿Qué es el hombre?* en su versión castellana. A Carolina Kohan y a Pablo Dreizik les sucede algo similar en la traducción de la respuesta que da Martin Buber a Emmanuel Lévinas en torno a la relación yo-tú. Sirva también de otra forma en la que Buber define “entre”. Traducen a Buber de la siguiente forma:

Nunca he designado el *entre* como “el concepto de la fundación y estructura última del ser” (*le concept de base et la structure ultime de l'Être*), ni he comprendido nunca esto así; yo solamente he puntualizado que no podemos prescindir de esta categoría para una comprensión presentación cabal de lo que ocurre entre dos hombres cuando se encuentran en un diálogo uno con otro. / Mi crítico [Levinas] identifica erróneamente este concepto de *entre*, que pertenece a la esfera de yo-tú, con el esencialmente diferente concepto d *Urdistanz* (distancia originaria), que proporciona la presuposición antropológica para la generación de la dualidad de “las palabras primarias”, de las cuales la relación yo-tú es una.²¹⁰

Hasta aquí lo que respecta a *zwischen* y *Zwischen*, entre y el entre, como juego entre palabras importante en la filosofía buberiana como se ha pretendido mostrar. El propio libro

²¹⁰Martin Buber y Emmanuel Levinas. “Interrogaciones filosóficas y respuesta” en M. Friedman, M. Clarco y P. Atterton (eds.) *Levinas y Buber: diálogo y diferencias*. p. 63

¿Qué es el hombre? está articulado de tal forma que presenta antropologías *entre* un autor y otro. Y si somos atentos lectores, veremos que no necesariamente hay una estricta cronología, sino que más bien pone *entre* un autor y otro una posibilidad de diálogo entre sus ideas.

Dejar la categoría “entre” perfectamente clara y delimitada sería ir en contra de lo que Buber ha explicado que *zwischen* puede. No obstante, haciendo uso de metáforas y ejemplos creo que parece resonar lo suficiente como para poder dar el siguiente paso. A continuación nos aproximaremos a dos obras de la filosofía buberiana que representan un tránsito personal en su vida y en su filosofía, según palabras de nuestro autor. En este tránsito “entre” una y otra profundizaremos en la filosofía buberiana.

3.2 *Entre* Daniel y Yo y tú

Me gustaría comenzar este apartado justamente con un pasaje de la vida de Buber que, en su propio tono, me permito incluir para ilustrar una situación. Se trata del encuentro entre Max Scheler y Martin Buber también narrado en *¿Qué es el hombre?*. Me permito hacer esta aproximación para después poder ahondar en esta transición entre *Daniel*, un trabajo de juventud, y *Yo y tú*, la obra en donde culmina su filosofía dialógica.

Buber narra:

Cuando unos años después de la guerra me encontré con Scheler, al que hacía tiempo que no veía – por entonces había roto ya con el pensamiento católico, pero yo no lo sabía – me

sorprendió con la siguiente indicación: “Estoy muy cerca de su delgada arista.” me sorprendió porque, si algo no podía figurarme de Scheler, era que pudiera renunciar al pretendido saber sobre el fundamento del ser. pero pronto me repuse y le contesté: “esa arista está en un lugar distinto al que usted supone.”

Porque, entretanto le había comprendido: Scheler no se refería a aquella peligrosa estación mía, donde sigo desde entonces, sino que confundía esa posición desairada con una idea que, durante mucho tiempo, había albergado yo, y de la que no estaba muy alejada su nueva filosofía acerca de un Dios en devenir. Desde 1900, creía yo, bajo la influencia de la mística alemana que va del maestro Eckhart hasta Angelus Silesius, en un profundamento del ser, la divinidad sin nombre, impersonal, que viene a “nacer en el alma humana, después bajo la influencia de la cábala tardía, en la doctrina según la cual el hombre puede alcanzar el poder de unir al Dios que se cierne sobre el mundo con su *shekinah* que habita en ese mundo. Así nació en mí la idea de una realización de Dios a través del hombre; me parecía el hombre como el ser mediante cuya existencia puede cobrar su carácter de realidad lo Absoluto que yace en su verdad. A esta idea mía se refería Scheler con sus palabras, me consideraba todavía como su exponente. pero hacía tiempo que se había apagado en mí. Él, por su lado, la exageraba mediante su concepto de “divinización”.²¹¹

Lo que buscaremos hacer en este apartado es dar cuenta de ese tránsito en la vida y filosofía de Buber y lo que se puede ver “entre” estas dos obras suyas, una de juventud y otra de madurez. Para poder establecer este recorrido ha sido fundamental la introducción de Maurice Friedman a la edición inglesa (hasta la fecha no he podido identificar una

²¹¹ Martin Buber. *¿Qué es el hombre?* p. 119.

traducción al castellano) no sólo como traductor sino por haber insistido tanto en que se publicara y tradujera a pesar de que Buber no hubiera aceptado. Veamos este tránsito.

Según Maurice Friedman relata, durante muchos años Martin Buber estuvo renuente a que se tradujera el texto que muchos confunden con el profeta bíblico *Daniel*. Como se puede advertir, estos cinco diálogos versan sobre la realización del ser humano. El propio Friedman ha llamado a esta obra, “la respuesta al Zarathustra nietzschiano”²¹² ya que, en efecto, esta búsqueda por la realización del ser humano comenzó en sus escritos entre 1900 y 1901 y que vieron su publicación en 1913 en Leipzig, Alemania a cargo de la editorial Insel Verlag.

Martin Buber encontró, que el ser humano tenía, además de la posibilidad de orientarse, la posibilidad de “realizarse”. Esta última función sería lo que le permitiría entrar en una relación con Dios, con otros hombres y con la naturaleza.²¹³ Siguiendo la filosofía de su maestro, Wilhelm Dilthey, Buber retomará esta distinción del método entre las ciencias de la naturaleza (*Naturwissenschaften*) y las ciencias del espíritu (*Geisteswissenschaften*). En estas últimas el observador no puede cobrar distancia del objeto a estudiar, ya que al ser parte del espíritu, el observador no puede hacer a un lado su propia subjetividad.

Su otra gran influencia, como ya anunciábamos, es Friedrich Nietzsche de quien retoma la vitalidad y la sinceridad de sus escritos. Del filósofo suizo retoma Buber este énfasis en lo concreto y lo que esté sucediendo en el momento presente. Toda obra humana tiene que ser

²¹² Maurice Friedman. *Encuentro en el desfiladero*. Vol 1.

²¹³ M. Friedman. “Translator’s Introduction” en M. Buber. *Daniel. Dialogues on Realization*. p. 4

ante todo fruto del conflicto, en los impulsos vitales más que en el academicismo o la intelectualidad desprendida de la vida misma.

Según Friedman, tal vez el concepto de realización buberiana se deba a la influencia de Kierkegaard. Junto con Dostoievski, el joven Buber pensaba que estos dos pensadores eran los que sobrevivirían al siglo XIX. Tanto en Nietzsche como en Kierkegaard, Buber vio la posibilidad de encaminar los principios místicos que venía trabajando como éxtasis, amor y hermandad que se parecen a los que había estado trabajando en sus años de juventud.

Otra gran influencia en *Daniel* son las religiones de Oriente, en particular el taoísmo, el budismo y el *vedanta* de la India. En especial el taoísmo le permitió trazar puentes entre las tradiciones orientales y el misticismo alemán medieval que van del maestro Eckhart a Angelus Silesius. “De estos místicos los dos más importantes para Buber fueron el maestro Eckhart, a quien Buber llamaba ‘el más grande pensador del misticismo occidental’ y Jakob Boehme, cuya filosofía Buber encontró cercana en los primeros años de este siglo.”²¹⁴

Por último, no todo el misticismo judío, sino particularmente el jasidismo de los siglos XVIII y XIX le llamaron particularmente la atención. La idea mística alemana del nacimiento de la *Ungrund* o deidad, en el alma, le sirvió para trazar el puente hacia la idea cabalística de la unificación de dios con su inmanencia exilada (*shejiná*). Según palabras de Buber, esto lo llevó “al pensamiento de la realización de Dios a través del hombre”²¹⁵.

²¹⁴ *Ibidem*. p. 5-6

²¹⁵ Buber. “Between Man and Man” p. 184 y ss. en *Ibidem* p. 6. Todas las traducciones de este texto del inglés son mías.

Luego abandonaría esta idea y la transformaría al encuentro *entre* Dios y el hombre. Del jasidismo Buber retomará esta idea de la inmanencia de Dios. Su presencia, la *shejiná*, permite una interacción con los hombres que desde otras posturas dentro del judaísmo volverían esta postura impensable.

En sus primeros ensayos sobre el jasidismo, Buber sostiene (1906) que el éxtasis místico no es como en los místicos alemanes un dejar-de-estar-siendo (*Entwerden*) del alma sino más bien su desarrollo. No es la autolimitación lo que permite al individuo entrar en contacto con la divinidad como la mística alemana, sino el alma auto-satisfecha que permite el flujo hacia lo Absoluto, según el jasidismo.

En *Daniel*, la preocupación por la unidad, la realización, la creatividad, la acción y la forma se expresan de tal manera que ya no es una mera copia, articulación, traducción o interpretación de otras corrientes, filosofías o movimientos sociales o culturales. Según Friedman, “*Daniel* es la primera expresión madura y comprensiva de la filosofía temprana de Buber, y es a la vez la obra más creativa y orgánica de todos sus libros que hubieran aparecido hasta ese momento. Muestra la manera en la que la filosofía de Buber ha surgido a partir de una serie de experiencias decisivas y su forma poética y dialógica nos dan una mirada interna importante al pensamiento temprano buberiano.”²¹⁶

En *Daniel* todavía Buber rescata las categorías diltheyanas de *Erfahrung* y *Erlebnis* como hemos mostrado en el primer capítulo del presente trabajo. La primera es la experiencia

²¹⁶ *Ibidem.* p.18

fenoménica y la segunda es lo que se puede denominar “experiencia interna”, aunque el hecho de traducirlas del alemán implica ya un reto. En el caso de Friedman, nos narra lo que puede ser el uso de estas palabras en *Daniel* y su experiencia al traducirlo al inglés:

La razón del rechazo de Buber a unirse a sus contemporáneos al afirmar “experiencia” sin matices es la típica tendencia moderna de invertir el sentido original del término. En lugar de salir a la experiencia, “tenemos” una experiencia. Lo que sea que llegemos a encontrar se vuelve el contenido de nuestra alma que hemos robado de su real otredad. En *Daniel*, la preocupación de Buber por preservar la otredad del otro como Tú no ha sido madurada lo suficiente.. [...] Si *Erlebnis* todavía no es Yo-Tú, tampoco es Yo-ello, ya que demanda una participación personal e involucramiento que el Yo-ello no requiere. He traducido *Erlebnis* a lo largo de la obra como “experiencia-de-vida” para distinguirla de la experiencia más mecánica y externa que Buber atribuye al mundo del ello en *Yo y tú*.²¹⁷

En este fragmento podemos observar que, al parecer, en *Daniel* sigue existiendo este diálogo, por ejemplo entre Daniel y Ulrich en el primero de los cinco diálogos que componen esta obra, en la que Buber aísla al tú del yo de forma tal que hay una intencionalidad de comunicación. De otra manera el diálogo no sería posible. Daniel y Ulrich establecen preguntas que podríamos llamar filosóficas en torno a lo que les preocupa sobre la experiencia y el conocimiento en general, del otro, pero sobre todo de sí mismo. Es un diálogo en donde hay intencionalidad. Sin embargo, como indica Friedman, la *Erlebnis*, mucho más ligada a la separación tajante que hace Dilthey, está justamente referida a una experiencia interna. Esto sería el aislamiento del tú.

²¹⁷ *Ibidem*. p. 20.

Lo que importa es la realización de Daniel. Al cambiar de diálogo y abandonar a Ulrich, el personaje que lo acompañó en el primero, lo que importa es Daniel. En el segundo diálogo que existe en *Daniel*, ahora nos encontramos al protagonista del libro con Reinold. Lo mismo sucederá diálogo tras diálogo. A esto hace referencia Friedman cuando habla del aislamiento del tú que, en realidad no llega a la relación dialógica completa descrita en *Yo y tú*. Sin embargo, no es un monólogo vil. Para realizarse, Daniel tiene que entrar en contacto con cinco personajes que lo van acompañando. Hay intencionalidad, aunque ésta no llegue por completo a ser una relación dialógica, como podremos ver será el tema central de *Yo y tú* años más tarde en la vida de Buber.

Otro elemento de tránsito entre *Daniel* y *Yo y tú* radica en el tono de la forma de escribir de Buber. Si bien en el primer texto hay un tono más poético, en el segundo parece haber los mismos elementos pero en un lenguaje más “claro” y “menos subjetivo”. Esto es cierto en cierta medida nos explica Friedman. “Pero la falta de claridad en *Daniel* debe ser en parte explicado por el hecho de que sus conceptos se mantienen cerca de la experiencia directa y por lo tanto no pueden ser ordenados con claridad en el mundo de la orientación, en el que la experiencia humana puede ser expresada claramente después de haber sido abstraída.”²¹⁸

Recordemos que los escritos buberianos no son obras “acabadas” en el sentido de sistemáticamente infalibles. Más bien, van relatando procesos y vivencias, reflexiones, anotaciones y, finalmente, diálogos. El propio Buber reconoce en el “Epílogo” a *Yo y tú*

²¹⁸ *Ibidem.* p. 24

que el proceso de escritura de este libro tardó más de 40 años aunque ya sentía una intuición que había que comunicar desde el principio.²¹⁹ Me atrevería a decir ya desde este momento que lo que hay entre *Daniel* y *Yo y tú* son rastros del camino dialógico dejado por Buber desde su propia experiencia. Tal vez pueda sonar extraño en un primer momento ya que ambos textos abordan la experiencia. En ese sentido serían una experiencia de la experiencia que sería, al final de cuentas, la propia filosofía buberiana. Aún así hay una transición, un afinamiento, de las posturas que pueden ser identificables sólo con una lectura cuidadosa y basada en las lecturas que otras personas han hecho de las obras de Martin Buber.

En este contexto, tal vez la gran “diferencia”, la gran transición *entre* estos dos textos es la idea de la relación del ser humano con Dios. En *Daniel* la “doctrina de Dios siendo a través de su realización del hombre a través de todas las cosas”²²⁰ es más parecido, según Friedman, a las obras tardías de Rilke o inclusive al pensamiento de Heidegger que al propio Buber en sus escritos tardíos. Sobre la “inseguridad sagrada” Buber escribió cuarenta años después: “¡Hoy ya no describiría al reino de manera tan extravagante!”²²¹ A pesar de esta afirmación la idea de “inseguridad sagrada” lo acompañará a lo largo de toda su obra. Los matices serán el punto de diferencia entre estos dos textos y otros más.

Según Friedman, la distinción de los matices que existen en la “inseguridad sagrada” radica en la distancia existente entre la *gnosis*, palabra que podría designar la base de la filosofía

²¹⁹ Buber. *Yo y tú*. p. 109

²²⁰ Friedman, M. “Translator’s introduction” en Buber. *Daniel*. p. 27

²²¹ Carta de Buber a Friedman el 8 de agosto de 1954 en *Ibidem*. p. 27-28

griega o la forma en que ésta fue leída, y la *devotio* – palabra que más bien remitimos al acto místico; entre la Kabalá – como *corpus* estructurado y develado – y el jasidismo, que sería el acto vivo, la respuesta siempre pronta ante el imperativo divino. Ambas palabras se distinguirían básicamente en que la primera, aunque distante de la *episteme* griega, sigue siendo un conocimiento de lo trascendente que no necesariamente implica una acción. En cambio, la propuesta del jasidismo tiene implicaciones prácticas y de la vida cotidiana y a través de ellas se podría llegar a conocer ciertas cosas. Los cuentos jasídicos están llenos de estos pasajes en donde por un sueño del *rebe* se podrían desplazar un sábado en la noche en la carreta sin saber el motivo del viaje y, sin embargo, al llegar conocerían al hombre más piadoso en la aldea vecina que ilustraría al *jasid*, al piadoso, aquél que tiene una devoción divina, es decir, un firme convencimiento, más que conocimiento, de ciertos principios o normas de acción como la bondad, la honradez, etc. que ningún texto te puede dar *a priori*. En eso radicaría la diferencia.

Esto mismo en palabras de Buber:

La estructura sistemática de la Kabalá se determina por el principio de una certidumbre que nunca queda corta, nunca tiembla, casi nunca se postra. En contraposición el hecho de necesitar, en dejarse desconcertar, en el profundo conocimiento de la impotencia de toda la “información”, de la incongruencia de todo el conocimiento poseído, en la “inseguridad sagrada”, es que la piedad jasídica cobra su verdadera vida.²²²

²²² Buber. *The origin and Meaning of Hassidism*. p. 179 en *Ibidem*. p. 28. La traducción del inglés es mía.

Esta diferencia es la misma que distingue al profeta bíblico con cualquier personaje apocalíptico. Los profetas de Israel llaman al ser humano a tomar una decisión real en un tiempo indicado. El profeta, como hemos mencionado anteriormente en otros apartados de este trabajo, tiene la función de indicar, algunos de manera más violenta y fúrica, otros de manera más “ecuánime” si se me permite el uso del término, pero todos de forma tal que compelen al individuo, pero sobre todo a la comunidad, a un cobro de consciencia colectiva y de actuar.

Retomando la *gnosis* frente a *devotio*, tal vez Daniel busque saber, conocer, realizarse al desempeñar estos diálogos. Buber mostrará que el camino, también a partir del diálogo con la tradición jasídica y la tradición hebrea en general, no es como el camino del taoísmo en el que el ser humano puede purificarse y a través de esta purificación puede ayudar a otros, que renueva su creación sin tener una verdadera acción (o sentido de “no-acción”). Más bien la idea de la *emuná* en hebreo es la imagen del *jasid* que tanto llamó la atención de Buber y que en 1908 ya escribía: “Sabe que todo está en Dios y que saluda a Sus mensajeros como amigos confiables. No tiene miedo del antes o del después, de lo que está arriba o de lo que está abajo, de su mundo y del mundo venidero. Está en casa y nunca puede estar excluido. La tierra no puede ser sino su cuna, y el cielo no puede ser otra cosa que su espejo y su eco.”²²³

Esta cuestión de la perspectiva entre el ser humano y la divinidad tiene su expresión más interesante en Buber en lo que repetidamente autores como Paul Mendes-Flohr, Maurice

²²³ Buber. *The Legend of the Baal Shem* p. 50 en *Ibidem*. p. 30

Friedman, Steven D. Kepnes, entre otros que han sido citados en este trabajo, indican como la mayor transición buberiana. Esto es el paso del misticismo a la filosofía del diálogo. Esta tensión en la filosofía buberiana no está separada de lo que se ha indicado hasta este momento. Más bien, es la formulación que varios autores han encontrado que abarca estos elementos.

Según Maurice Friedman, el diálogo más importante dentro de *Daniel* para explicar esta transición del misticismo a la filosofía del diálogo sea el quinto. Si bien en el cuarto diálogo de *Daniel* se ha explorado lo que es la polaridad, en el quinto se aborda lo que es la unidad. “Aquí, Buber deja claro por qué tuvo que transitar por el misticismo para llegar a su relación independiente de la verdad. Cada una de las tres vías equivocadas producían verdad en el que era fiel, dice Daniel, cada una madurando una capa de la enseñanza del ser consciente. Ellas confirmaron en él la búsqueda de la unidad: lo que mantuvo separado le garantizaba realización; lo que le era provisto en las profundidades informes le brindaron una manera para salir al mundo de la forma; lo que se le reflejó en esta colección individual debe ser probado en la totalidad esparcida de la realidad.”²²⁴

Esto en lo que respecta a *Daniel* y, sin embargo, hay un ejemplo que podemos encontrar en ambos textos. Daniel le dice a Lukas que ha encontrado un pedazo de mica. Al mirarlo, Daniel logra experimentar el “yo”. Daniel ha experimentado la unidad al entrar en contacto con la roca. Y, sin embargo, ese sentido de unidad se pierde al razonarlo. La unidad no puede regresar sino hasta que Daniel cierra los ojos y recuerda este momento de unidad. En

²²⁴ *Ibidem.* p. 37

este momento hay una comunión de él mismo con el objeto en el reino el ser. Dice Friedman: “La primera unidad es la no-diferenciación, pero la segunda experiencia es la unificación, y sólo con esta segunda proviene el sentimiento del ‘yo’.”²²⁵

El tránsito hacia lo dialógico puede ser rastreado cuando Buber habla de ver un montón de rocas²²⁶. Es a través del mirarlas que se puede experimentar el sentido de unidad, y en ese momento ya no se está “viendo” a la roca o al conjunto de rocas. Se está viendo la unidad. Es aquí donde el mundo no es meramente contenidos, sino algo más. Esta es la unidad que el místico no dualista experimenta, pero que según Daniel es una de las formas equivocadas del hombre de fe. Para Buber a través de lo que Daniel le dice a Lukas, la unidad no puede ser encontrada, sólo puede ser creada. Esto, podríamos ir concluyendo, es la versión buberiana de la *Erlebnis* de Wilhelm Dilthey, como veíamos en el capítulo primero; que si bien no es una descripción idéntica, retoma ese momento “interno” de la vivencia al vincularla con la unidad. Esta idea de la unidad interna se modificará, como veremos a continuación.

En *Daniel*, Buber no negará la experiencia de mirar a la piedra en sí misma. Más bien se ha reinterpretado su experiencia mística original. Lo que la reflexión posterior de Buber pone en juego es la validez permanente de la experiencia. La experiencia sucede y parecería que queda congelada al no haber formulación. No se trata, como Buber lo pone en su diálogo, que una experiencia simplemente se junte con otra y en ese momento se revele la verdad de la primera, ya que nuestra interpretación de cada experiencia sucesiva es un diálogo que

²²⁵ *Idem*

²²⁶ Buber. “Ecstasy and Confession” en *Ibidem*. p. 38

entra al mismo tiempo con la verdad que recibimos de ella. De esta manera en *Yo y tú* y en “Diálogo” Buber no rechaza la unidad del alma que el místico experimenta. Sin embargo, no lo interpreta como la unión del ser primario, la deidad, o el mundo, sino como la unidad indiferenciada del alma misma. De la misma manera, en *Yo y tú* la experiencia de ver la mica es retomada, no para darle una nueva interpretación, sino para reconocer que el conocimiento ganado de la experiencia estaba limitado²²⁷: “Oh fragmento de mica, mirando hacia lo que alguna vez aprendí, por primera vez, que *yo* no es algo “en mí” – contigo siempre estuve irremediabilmente ligado a mí mismo; en ese entonces el evento tuvo lugar en mí, no entre tú y yo.”²²⁸

Para poder entender el tránsito entre ambos textos, Friedman considera que existe un texto intermedio: “Con un monista”. En este texto, Buber insiste en esta idea de realización de *Daniel*. Nos presenta a un ser humano que no quiere remover el modo de los sentidos sino intensificarlos. A pesar de ello, en este texto intermedio, los dos aspectos de la vida humana expuestos en *Daniel*, la orientación y la realización, ya no sólo son epistemológicos como hemos presentado, sino ontológicos en el sentido de o que las cosas suceden *entre él* y las cosas. Dice Buber:

Cada cosa y ser tiene una naturaleza doble: la pasiva, absorbible, usable, disectable, comparable, combinable, racionalizable y la otra, la activa, la no absorbible, no usable, no disectable, incomparable, no combinable y no racionalizable. Esto es confrontar, dar forma,

²²⁷ *Ibidem*. p. 38-39.

²²⁸ Buber. *Yo y tú*. p. 98

el dar en las cosas. El que realmente experimenta una cosa de tal manera para que brote para su encuentro lo que tiene consigo, en ese momento ha conocido el mundo.²²⁹

Esta naturaleza doble del mundo en *Yo y tú* deja de ser sólo epistemológica y pasa a ser ontológica. El énfasis de la unidad que ha sido puesto de manifiesto en *Daniel* deja de cobrar el papel más preponderante. El énfasis más bien aparece sobre la posibilidad del hombre de relacionarse con las cosas. Tanto en este texto de “Con un monista” y en *Yo y tú*, el encuentro deviene relación pero nunca identidad.

Además de las cosas, el encuentro con Dios es fundamental. Si bien en *Daniel* la búsqueda es el elemento central, en *Yo y tú*, en especial la tercera parte, se trata del *encuentro* del ser humano con Dios. La teofanía que ilumina la vida humana y la historia de la humanidad es el resultado de ese encuentro, no la búsqueda individual para la realización como en el otro caso. Dios es el Eterno Tú en la obra cumbre buberiana. Es la Persona Absoluta con la que también se puede entrar en diálogo. De hecho, la revelación se da en el encuentro con el Otro. Según Friedman: “Sólo en este desarrollo Buber pudo definitivamente ir más allá del vitalismo subjetivista y centrado en el tiempo de de Nietzsche y de Bergson.”²³⁰

En este momento me gustaría hacer un alto en el camino para destacar algo que no está del todo presente en *Daniel* y tampoco en *Yo y tú*, que sin embargo considero importante. Una de las críticas que puede hacerse a Buber en torno a lo que ha ido señalando es un cierto esencialismo. ¿Cómo podría Buber ser esencialista? Por lo menos podría entenderse en

²²⁹ Buber “With a Monist” en *Ibidem.* p. 41

²³⁰ *Ibidem.* p. 43

dos sentidos. El primero estaría dado en términos de esas palabras básicas que hemos abordado, o bien, en esta relación, que culmina en el *Yo y tú*. Es decir, ¿dónde queda el otro, el tercero?

Creo que esto puede explicarse de la siguiente manera. En un acto dialógico, creo que Buber parte de las palabras que caracterizan las lenguas “occidentales” como pueden ser los pronombres personales, “yo” y “tú”. Aquí ya hay un guiño para quien conoce la historia de lenguas como el latín, que en sus orígenes no contaba con terceras personas como pronombres, sino que adoptó tempranamente los adjetivos demostrativos como terceras personas. Esto tendría que ser explicado en otro momento con mayor detalle. Por otra parte, en otro tipo de lenguas, como las mayenses, el “yo”, por ejemplo, no existe como en las lenguas indoeuropeas. En el tojolabal, por ejemplo, toda palabra terminada en *-tik* equivaldrá a un “nosotros” del que “yo” es parte. Desde mi perspectiva, Buber en este sentido está partiendo de dos palabras muy fuertemente identificadas en alemán y otras lenguas indoeuropeas no para decir que hay un “yo” y sólo un “yo” frente a un “tú”, que sería un “yo” visto desde otra perspectiva. Más bien creo que entre estas dos palabras, como palabras guía, se da un “entre” como hemos visto no entre dos individualidades, sino en diálogo. En este sentido lo dialógico no es simplemente una diada de dos subjetividades. Considero al “Yo-tú” como una vía de acceso a la *comunidad*. Aquí creo que está la respuesta al supuesto esencialismo buberiano. Para Buber, “en el principio había comunidad”²³¹ Lo importante es el “entre” que sostiene a la comunidad, sea cual fuere ésta. Entonces me parece que el diálogo buberiano no estaría excluyendo a un posible

²³¹ Cfr. Buber. *Sobre comunidad*.

otro, sino que más bien es una forma de paso, vía de entrada, para quien desde “occidente” puede identificar la “primera” y “segunda” personas de su lengua. De ahí se partiría hacia la comprensión de la comunidad.

Si esto ha quedado por lo menos bien esbozado, considero que existen otras críticas buberianas. Para poder dar cuenta de ellas, es preciso pasar al último apartado del presente trabajo en donde se vincularán finalmente la palabra ‘traducción’ con la palabra ‘educación’. Esto sería *entre* un texto y otro. De esta manera podríamos vislumbrar la vía de acceso a un pensamiento que todavía tiene algo que aportarnos a los seres humanos del siglo XXI.

3.3 Entre *traducir* y *educar*

Una vez que ha sido expuesta la palabra “entre” en la filosofía buberiana, regresemos al lugar de donde partimos: los pares de palabras. En realidad *entre* estas dos palabras se pueden ir esbozando una multiplicidad de temas que la filosofía de Martin Buber, desde aspectos sociales, políticos, ontológicos, epistemológicos, etc. que de hecho fueron abordados por nuestro autor en distintos momentos de su pensamiento. Estas dos palabras se proponen como dos palabras que entre ellas permitan dar una plataforma, una vía de acceso hacia los problemas de nuestro tiempo y un posible abordaje desde la filosofía dialógica de Buber. Si esto es correcto, la tarea es mayúscula. Lo que se pretende a continuación es simplemente esbozar o abordar someramente algunos de estos aspectos

articulados en dos líneas: la filosofía buberiana y su singularidad al estar presente y poder articular dentro de las tradiciones de las que Buber es heredero. Por otra parte, buscaremos articular estas ideas con otras tradiciones y algunas problemáticas que se abren en torno a estas ideas.

Martin Buber podría parecer un autor que no es del todo asequible para un lector tradicional. Para los oídos alemanes clásicos, el alemán de Buber resultaba extraño. Como recopila Silvana Rabinovich, las reacciones a la traducción de la Biblia hebrea fueron variadas.²³² Herman Hesse la disfrutó mientras que Siegfried Kracauer la acusaba como “pérdida de sustancia” frente a la de Lutero.

Por otro lado, en la Universidad Hebrea de Jerusalén, en donde dio clases desde 1938 hasta su retiro, Buber hablaba un hebreo que tenía trazas de hebreo bíblico. Al hablante de hebreo moderno le resonaban de manera particular en boca de nuestro autor que, en más de una ocasión generaba desagrado. El propio Buber narra la dificultad que tuvo para aprender hebreo moderno cuando llegó a Palestina tras ser expulsado de Alemania.²³³

Y esto que puede ser más evidente a nivel de las lenguas que hablaba, también sucede a nivel filosófico. Ser discípulo de Dilthey y Simmel y contemporáneo de cuantos personajes fue encontrando en los distintos espacios culturales en los que se fue desarrollando, implicaba, como parte de sus estudios, comprender y tener una postura sobre la historia de la filosofía occidental. Por otra parte, viniendo del trasfondo jasídico y siendo un

²³² Silvana Rabinovich. “Martin Buber”. p. 115

²³³ Maurice Friedman. *Encuentro en el desfiladero*. Vol 2. p. 23 y ss.

recopilador y articulador de los cuentos jasídicos tendría una postura con respecto a la tradición judía y, a la vez, una postura frente a la tradición filosófica. Como sionista comprometido fue escuchado aunque no siempre aceptado. Como crítico a los Estados-nación modernos también sus posturas no fueron ampliamente aplaudidas.

En todos estos ámbitos Martin Buber aparece a veces como el filósofo, a veces como el profeta, a veces como el teólogo, como educador o como líder político, aunque él mismo niegue algunas de ellas. Sin embargo, esto le permitiría aprovechar distintas posibilidades desde el pensamiento divergente para conocer, criticar y aportar a distintas vertientes de una misma tradición u otras tradiciones.

A nivel educativo, Martin Buber proviene de una larga tradición judía en donde los textos insisten una y otra vez, de múltiples maneras y desde diversas interpretaciones, en la enseñanza de ciertos principios para la educación de los individuos y las colectividades. No es casualidad que los dos mayores textos sobre los cuales reposa la tradición, en hebreo, tengan implícita esta propuesta educativa. La Biblia hebrea, como se vio en el primer capítulo se llama *Torá* (o *Torah*) que comparte la raíz con *horaá* (u *horaah*), enseñanza. El Pentateuco hebreo es una enseñanza, algo que ha de ser transmitido. Sólo a manera de ejemplo, como narra la historia de *Pesaj* o Pascua judía, “Y será que, cuando te preguntare tu hijo el día de mañana diciendo ‘¿Qué es esto?’, le dirás: ‘Con mano fuerte nos sacó Dios de Egipto de la casa de la esclavitud’ (Éxodo, 13:14) Este versículo se complementa con otro: “Y le contarás a tu hijo ese día, diciendo: fue por ello que Dios hizo eso por mí a la salida de Egipto” (Éxodo, 13:8).

Por otro lado, el Talmud, la compilación de la exégesis bíblica en su versión babilónica o jerosolomitana, comparte raíz con el verbo estudiar o aprender, *lilmod*. Como ejemplo de esto, tenemos la frase “*Asé lejá rav*” (Pirkei avot 1:6) que ha sido traducido como “Hazte de un maestro” o bien “Haz de ti mismo un maestro”. En ambas acepciones, la función educadora es clara. Tal vez sea por este principio muy judío del “*naasé venishmá*”, haremos y escucharemos, que este “hacer” presente en todas estas citas de los versículos pueda sonar extraño. Esto ha sido interpretado en el sentido de que la acción no puede separarse del pensamiento en la tradición judía. Y ese es uno de los orígenes del pensamiento buberiano.

Por otro lado, ha sido expuesta su tradición filosófica en el apartado sobre el texto *¿Qué es el hombre?*. Y aunque algunos podrían decir que es un “filósofo judío”, entendiendo por esto que de “profesión” es filósofo y de “religión” es judío es algo que en la forma de pensar de Buber es inconcebible. Las tradiciones de pensamiento están permeadas de las formas culturales, sociales, religiosas, etc. en donde nacen. En este sentido, Buber hace ver lo religioso que tienen los filósofos “seculares” y lo filosófico que tiene, por ejemplo el Eterno Tú o Dios. Desde uno hacia el otro Buber se siente en confianza de poder argumentar, decir, rescatar y articular en algo que parece una propuesta muy sencilla y sin embargo, enormemente potente y poderosa. Así como Deleuze dice del pensamiento de Spinoza, en el que al leer la *Ética* uno siente que no logra asir la filosofía spinozista del todo, me aventuraré a señalar que con Buber yo siento justamente lo contrario. La propuesta buberiana de filosofía dialógica es enormemente sencilla, pero de tanto que lo es,

a veces cuesta trabajo entender qué es lo que pretende. Una vez que se ha entablado el diálogo con Buber, entonces las implicaciones de su pensamiento cobran sentido y fuerza.

Delimitar dónde comienza una tradición y donde termina otra no es tan sencillo. No obstante, Buber fue un asiduo lector de tradiciones que le eran más lejanas a aquéllas de las que había sido parte. Por ejemplo, bien valdría la pena hacer un estudio de la interpretación buberiana del taoísmo, el budismo o el propio Vedanta. Para eso sería necesario otro trabajo. No obstante, aquí podemos retomar finalmente algunos de los cuestionamientos a su pensamiento que, a mi manera de ver, aún quedan abiertos.

En primera instancia detengámonos un segundo al papel de Buber como mediador o intérprete de diversas tradiciones, digamos, “religiosas”. A pesar de que por su casa pasaron pensadores de diversas tradiciones desde Tagore hasta Einstein o múltiples eminencias de diversos credos, ¿cuál era su postura frente al “diálogo interreligioso”?

Buber estudió sobre todo taoísmo, misticismo cristiano alemán y jasidismo. No obstante, las diversas tradiciones aparecerán una y otra vez a lo largo de su obra. En este sentido, ¿Buber sería un historiador de las religiones? Para poder responder a esta pregunta me sirvo de los trabajos de Zwi Werblowsky y de Guy Stroumsa²³⁴ en torno a este tema para poder enmarcar algunas críticas y dejar abiertas otras preguntas. Esto serviría para enmarcar el otro conjunto de críticas hacia un cierto “esencialismo” si se me permite usar ese término.

²³⁴ Zwi Werblowsky “Buber and the East (Chinese) Religions” y Guy Stroumsa “Presence, Not Gnosis: Buber as a Historian of Religion” en Mendes-Flhor. *Op. cit.* pp. 166 - 173 y pp. 25-47 respectivamente.

Zwi Werblowsky hace un estudio cuidadoso de la relación que tenía Buber con las religiones del este asiático, en especial de China. Desde esta perspectiva, Werblowsky tilda a Buber de neo-romántico ya que parecería que Buber tendría una aproximación poco detallada y cuidadosa a las tradiciones chinas entre Confucio y Lao Tse. De ser cierto, Buber seguiría a Karl Jaspers al hablar de diversas manifestaciones de “las enseñanzas” al parecer por igual o de manera similar en Sócrates, Buda, Confucio y Jesús. Continúa Werblowsky diciendo que en esta relación de grandes personajes, Jaspers pone en el mismo nivel y, sobre todo, no trata con los mismos parámetros a cada uno de los personajes. Por ejemplo, si bien da un énfasis especial al papel de la historia de Sócrates, parecería que la vida de Jesús no es relevante. En el caso de Buber, parece desarrollar de manera un poco más puntual el taoísmo y, sin embargo, parece no dedicar el mismo tiempo a Confucio. De hecho, hay un problema al hablar del “taoísmo” como una corriente homogénea. En palabras de Werblowsky: “El confucionismo no tuvo ninguna relevancia para Buber (¿tal vez porque era demasiado similar en ciertos aspectos al judaísmo halájico-rabínico?), y sin embargo encontró en el taoísmo la doctrina que era más atractiva como antídoto profundamente espiritual a la obsesión occidental de actuar, hacer, interferir, estar ocupado. La esencia del mensaje taoísta era la doctrina del *wu-wei*, el actuar sin acción.”²³⁵

De igual manera, parecería que Buber distinguía entre el Zen como doctrina del budismo en general. El problema de la acción e inacción parece que le brindaba una forma de contrastar el “encuentro con la realidad” presente, de manera particular, en el jasidismo con

²³⁵ Werblowsky. *Op. cit.* p. 170

otras tradiciones, sin tal vez tener el cuidado de poner en contexto ese mismo contraste. Parece que a lo que Buber le interesa es traer este tipo de palabras para poder contrastar hechos que dentro del judaísmo le son particularmente importantes. La crítica a Buber no es tan sencilla.

Por su parte, Guy Stroumsa, historiador de las religiones, habla desde una perspectiva historiográfica de las obras de Buber que, básicamente, el autor vienés no se concebía como historiador de las religiones, sino que más bien se veía a sí mismo como un *Religionswissenschaftler*, alguien que tenía algo que aportar dentro del campo de lo que en los primeros años del siglo XX se conocía en Alemania como “la ciencia de la religión”. En el caso de Buber, esta religión no era algo “analizable” sino que más bien entendía el fenómeno religioso como vivencia, como presencia. “*Religion als Gegenwart* (La religión como presencia”) fue una de las conferencias dictadas en el Freies Jüdisches Lehrhaus invitado por Rosenzweig. Esas notas para la conferencia le servirían armar su texto “Yo y tú”, que era parte de una serie que incluían : ²³⁶

- I. Yó y tú
- II. Las formas primarias de la vida religiosa
- III. La persona religiosa
- IV. Las religiones
- V. Los poderes religiosos y nuestro tiempo

²³⁶ Guy Stroumsa. *Op. cit.* p. 29:

Estos libros puestos de esta manera podrían indicar un programa buberiano en torno a esta “ciencia de la religión”. El artículo de Stroumsa girará en torno a la importancia que da Buber a la religión como *presencia* y no como *gnosis*. En breves palabras, lo que pretende decir nuestro autor es que más que una racionalización de Dios, el acto religioso, etc., un estudio de la religión tiene que estar basado en la presencia, el contacto con el otro, la vivencia o experiencia en general.

En sus años de madurez, Buber se alejará del misticismo en general y optará por el diálogo, ya que no está dispuesto a sostener un solipsismo que, según él, se encontraba en distintas manifestaciones místicas que anulaban el contacto con el resto del mundo. Eso es lo que le llamó tanto la atención del jasidismo: la posibilidad de comunicación con la divinidad pero sin desligarse del mundo; entender que *en* el mundo y *con* los otros se da la manifestación divina.

Stroumsa concluye su trabajo con una parte anecdótica que puede resultar interesante para abrir líneas de investigación. Cuando llega Martin Buber a vivir a Jerusalén que comienza en la Universidad Hebrea la pregunta por dónde colocarlo. Scholem ya en 1933 proponía darle una cátedra de “profesor de ciencia de religión general” (en hebreo “*madá hadat haklali*”, una copia de “*allgemeine Religionswissenschaft*”). En 1938 finalmente se le dio la cátedra de profesor de “filosofía social”. Detrás de esta discusión estaba el hecho, narra Stroumsa, de que no era suficiente filósofo para entrar en la cátedra de filosofía, ni un académico del área de judaísmo como para dictar cátedra en el Instituto de Estudios Judaicos de la Universidad. La tesis es la siguiente: “La objeción no era al candidato, sino

al campo. El estudio comparativo de las religiones era indeseable en la Universidad Hebrea. [...] Un fuerte sentimiento de nacionalismo se unía al deseo sincero de establecer un estudio ‘crítico’ y ‘objetivo’ del judaísmo en sus diversas manifestaciones. El judaísmo tenía que ser estudiado de manera científica, de manera crítica, por y para los judíos.”²³⁷

Resulta interesante este planteamiento, ya que lo que vendría a señalar es que esta intención de ciertos círculos intelectuales judíos no tenían del todo cabida en la única universidad de la tierra de los judíos, aunque irónicamente Buber ayudó a pensarla un par de décadas antes. Parece que Buber tenía en mente otra perspectiva de la cual venía huyendo en Europa: “Lo que parece cierto es, sin embargo, que su diagnóstico de la enfermedad espiritual de los judíos estaba directamente relacionada con la decisión de estudiar religión desde una perspectiva comparativa. Él veía esta decisión como central en su pensamiento y actividad como un todo. Nadie es un profeta en su tierra. [...] En el estudio de la religión, también, se requiera no de *gnosis*, sino de *presencia*”²³⁸

Esta forma de percibir a Buber parado (desde sus preocupaciones) por el judaísmo y buscando resolver una “enfermedad” aclararía su falta de interés por la minuciosidad por aclarar las diferencias que, por ejemplo, el taoísmo mostraba de suyo. Parece que en el diálogo necesitaba estar ubicado resolviendo un problema “interno”. De hecho, una crítica fuerte es que, si bien sugería aprender árabe en sus escritos políticos, llama la atención que haya una casi total falta de interés por parte de Buber de hacer un estudio del Islam. Según

²³⁷ *Ibidem.* p.46-47.

²³⁸ *Ibidem.* p. 47.

Stroumsa, parecería que el Islam no le brindó a nuestro autor ningún mito o misterio como para tomarlo en cuenta.

No obstante, a pesar de que Buber no era un historiador de las religiones (y nunca lo pretendió), en los actos diarios, de la vida, de la experiencia, como podría llegar a decir él mismo, la actitud sigue siendo rescatable desde mi perspectiva. Como ejemplo, podemos regresar a una anécdota citada por Werblowsky que vale la pena citar en esta ocasión a manera de cierre en la tónica de que Buber se mantenía como un anti-esencialista:

Permítaseme concluir, por tanto, con una historia que reúne al budismo Zen y a Buber en Jerusalén, y que escuché de uno de los más grandes maestros Zen de nuestra época. Es la historia de un provechoso malentendido, y de un encuentro en el que un participante era el que hablaba, el segundo participante escuchaba y el tercer participante no hacía nada:

El maestro Zen fue invitado a realizar una vuelta alrededor del mundo por un ferviente admirador estadounidense. Cuando los dos llegaron a Jerusalén llamaron a Buber. El estadounidense hablaba, Buber escuchaba y el maestro Zen se quedó en silencio. Con gran labia el estadounidense sostenía que todas las religiones eran básicamente una y la misma, eran distintas variantes sobre el mismo tema, una colección de manifestaciones de una y la misma esencia. Buber lo miró de manera penetrante y prolongada y le lanzó la pregunta: “Y, ¿cuál es la esencia?” Para este momento el maestro Zen no pudo contenerse: saltó de su asiente y con ambas manos estrechó las de Buber.²³⁹

²³⁹ Werblowsky. *Op. cit.* p. 172-173

Hasta aquí hemos expresado lo que estas dos palabras, “educar” y “traducir”, nos han permitido, no en ellas mismas, sino como vía de entrada a la filosofía buberiana. Este ejercicio de poner en diálogo dos palabras en clave buberiana ha llegado a su fin.

Para concluir podemos decir que tanto “educar” como “traducir”, son dos aspectos de lo mismo: el diálogo. El encuentro con otro que puede ser desde una piedra, un estudiante o el Eterno tú, implican una actitud dialógica que está a la base del pensamiento. Y sin embargo, las consecuencias se potencian ya que la comunidad es el contexto y la finalidad de nuestras acciones. Educar es tener una actitud dialógica para con el otro como se ha mencionado. De la misma manera, traducir es también prestar oído a los otros para entrar en contacto con el o los otros y desde ahí poder entablar un diálogo, en dos lenguajes, en distintas lenguas o, como ya señalaba Rosenzweig, ya dese el acto de habla estamos traduciendo, inclusive en una misma lengua. Esto es lo que propongo se encuentra *entre* educación y traducción.

Conclusiones

Hemos procurado mostrar, primeramente, dónde se puede ubicar el pensamiento buberiano dentro del contexto de distintos autores a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Comenzamos por dar cuenta de lo que algunos autores han denominado la “retórica buberiana”. Como buen pensador del siglo XX, Buber cambiará la forma en la que escribe, la forma en la que se aproxima al pensamiento de otras personas y, sobre todo, la aproximación a textos, reflexiones y acciones de su propia tradición y, mejor dicho, de sus propias tradiciones. Esto se verá a lo largo de la tesis con su respuesta a las críticas del lenguaje, su postura en torno a la experiencia, los textos de la tradición judía, la antropología filosófica de la tradición filosófica “occidental”, concluyendo con la postura buberiana frente a las tradiciones de oriente.

De esta manera, comenzamos por realizar un recorrido por el pensamiento de Wilhelm Dilthey, Fritz Mauthner, Franz Rosenzweig y la relación de éstos con respecto a la filosofía de Martin Buber se decantó sobre todo en críticas en torno al lenguaje. Así, pudimos ubicar que con estos autores, Buber incluido, hay elementos que serán importantes para repensar el lenguaje hasta como se venía entendiendo a finales del siglo XIX. Me refiero a que Buber, junto con por lo menos Rosenzweig y Mauthner, incorporará la idea de que el lenguaje no sólo es estructura, sino además ritmo y silencio. Las palabras no son entes aislados en un diccionario que puedan ser analizados. Más bien las palabras tienen relación entre ellas. Las palabras pueden significar.

En este sentido, hablar de pares de palabras en tanto palabras guía (*Leitworte*) será considerar qué pueden “decir” estas dos palabras en relación; lo que hay *entre* estas palabras. Y si tomamos en cuenta la traducción, por ejemplo la bíblica, estas palabras serán guías de lectura. Traducir, como se pretendió mostrar, es el extrañamiento de la propia lengua, es prestar oídos a lo que damos por supuesto porque, como ya sostendría Mauthner, la lengua da estructura social. Su estudio es también realizar una crítica social y política.

Estas palabras guía están ahí como señales. La tesis central de este trabajo consistió en mostrar cómo dos palabras, “traducción” y “educación”, servirían como palabras guía no para estudiar la Biblia hebrea, sino para tener una aproximación a la filosofía de Martin Buber. En ese tenor, explicamos primeramente lo que implicaba la traducción para el pensamiento buberiano, para después entender algunas de las facetas de Buber como educador y como pensador del fenómeno educativo.

Como procuramos mostrar, se puso de relieve tanto la forma de comprender las traducciones buberianas (la de los cuentos jasídicos y la de la Biblia hebrea) y la reflexión en torno a ellas, así como sus textos sobre la educación, que reflejan su actuar como educador, a nivel personal, y, como dice Ernst Simon, “como educador de los judíos alemanes de esa época”.

Para poder poner en perspectiva y aplicar el supuesto de la tesis de este trabajo, mostramos cómo la palabra *zwischen* o *Zwischen* en realidad culmina un proceso de análisis de la antropología filosófica en diversos autores desde la Antigüedad hasta sus contemporáneos.

Considero que de esta manera el “entre” se vuelve una palabra no sólo importante y, no digamos “fundamental” – por eso del esencialismo filosófico –, pero tal vez sí determinante para el pensamiento buberiano en general. En tanto expresiones de diálogo, en este *entre* traducir y educar se vio el proceso de transición entre una etapa primera de “realización” que encontramos en *Daniel* hasta llegar a *Yo y tú* como símbolo de la filosofía dialógica. Así, considero que más que culminar con una tesis que concluya determinantemente algo, más bien la apuesta sería la posibilidad de abrir diferentes aspectos.

En primer lugar esta apertura sería al autor. Hay que reconocer que Martin Buber no es un autor muy conocido en los medios académicos generales, y tampoco en los espacios de habla hispana, a pesar de ser un gran pensador del siglo XX en diferentes aspectos. Tal vez sea, como veíamos al final del último capítulo, esa imposibilidad de clasificarlo lo que complique – y a la vez ponga en tensión – su lectura ante la incomodidad de colocarlo en una estructura académica en campos perfectamente delimitados como prometía el positivismo del siglo XIX (y la Universidad Hebrea de Jerusalén de ese entonces).

Sus textos se encuentran dispersos y en su gran mayoría no traducidos al castellano. Es un autor que no buscó ser sistemático al escribir sobre todo cartas, ensayos, poemas, críticas, discursos, clases, etc. Sin embargo, un programa de traducción de Buber al español y una compilación de manera cautelosa sigue siendo una tarea pendiente. Los textos que se encuentran en los anexos son modestísimas aportaciones para que el pensamiento buberiano también se conozca en el mundo de habla hispana.

También hay que reconocer que este trabajo no lidió de manera profunda en la traducción buberiana ni en su labor educativa y de reflexión en torno a la educación. Aquí también hay mucha tela de dónde cortar para quien esté interesado en estos temas desde una perspectiva distinta a la que habitualmente estamos acostumbrados. Este “cruce de caminos” que representa el pensamiento buberiano, podría ayudarnos a repensar nuestras propias tradiciones en filosofía, en pedagogía, en lo político, etc.

A partir del esbozo de las influencias buberianas, considero que falta aún dedicar tiempo a revisar este contexto tan rico, como lo es el fin del siglo XIX y su transición hacia el XX. Fritz Mauthner podría ser trabajado como autor fundamental para la filosofía del lenguaje del siglo XX, así como la relación existente entre Buber y Rosenzweig. De este último tema, aunque hay varios artículos y tesis al respecto (la inmensa mayoría no en castellano), se podría hacer una investigación mucho más seria. Considero que un trabajo doctoral de la relación entre los autores podría conectar sus pensamientos, siendo cuidadosos de puntos en común pero también de divergencias.

Aunque se tocaron algunos puntos de la obra de Martin Buber, falta aún profundizar en aspectos sobre filosofía de la religión, tanto judía como otras. En este sentido, quedan abiertas ciertas preguntas sobre el esencialismo en Buber. ¿Cómo se concibe como intérprete de otras tradiciones? Si efectivamente no es un historiador de las religiones, ¿entonces desde dónde está mirando a las otras culturas? ¿Por qué no habrá tomado al Islam en cuenta y sin embargo sugeriría aprender árabe a nivel político? En otras áreas también convendría profundizar, sobre todo en lo que respecta a su vida política y la

reflexión en torno a ella. En este trabajo sólo se abordaron algunos aspectos de lo que podemos llamar su filosofía política apenas tangencialmente. También en lo que respecta a la antropología filosófica faltaría conectar su crítica a la filosofía occidental con las formas de ver lo humano del jasidismo, por ejemplo. De su filosofía social prácticamente no se habló ya que considero hubiera quedado forzada su inclusión. Como hemos pretendido mostrar, es un autor polifacético y, sin lugar a dudas interesante de leer.

A nivel metodológico, considero que este trabajo pretendió ser una puesta en práctica de lo que el autor al que se hace referencia podría sostener. Esto quiere decir que buscamos poner en diálogo dos palabras. Como mencionábamos en la introducción, ¿sólo dos palabras? Esperamos que ahora tenga un sentido diferente. Estas dos palabras como acceso al pensamiento de uno de los que podríamos también llamar más grandes filósofos del siglo XX.

Al respecto, permítaseme presentar unas palabras textuales buberianas que seguramente no pensó para él mismo y sin embargo que pueden ser usadas, no en su contra, sino que a su favor:

Que aquel que formula la pregunta se figure uno de los dichos tradicionales de un maestro muerto hace miles de años, y que procure, tanto como pueda, oír y percibir el dicho sólo con sus oídos, como si el orador se lo hubiese transmitido de viva voz, incluso a él en persona. Para eso debe entregarse con todo su ser al orador, que no está a mano, pero cuyo dicho sí lo está; vale decir, ante aquel que está vivo y muerto a la vez debe asumir la actitud que yo llamo tratar de tú. si logra hacerlo (para lo cual, por cierto, la voluntad y el esfuerzo no

alcanzan, pero siempre se puede tratar), escuchará, al principio quizás sólo vagamente, una voz que le sonará idéntica a la de los demás dichos propios del mismo maestro. Ya no podrá hacer lo que hacía cuando trataba al dicho como un objeto: no podrá separar de éste ni el contenido ni el ritmo. Ahora recibe sólo la indivisible totalidad de algo dicho.²⁴⁰

Leer a Buber puede resultar una actividad incomprensible, como puede ser los que comienzan por leer *Yo y tú* sin haber leído otro texto buberiano, o una lectura en donde se cree que se está en el “lugar común” en donde hay poco dicho.

Lo que he tratado de mostrar es que esto es un grave error. Esto que ya refería junto con Hilary Putnam de que Buber es considerado un autor secundario es una apreciación desde el descuido o la ignorancia de aproximación a un autor como Martin Buber que, sin embargo, es poco trabajado.

Y escribir sobre un autor de este nivel implica entrar en diálogo con su pensamiento, como él mismo habla de los maestros muertos. Eso de ser maestro nunca lo negó. Sin embargo, era un maestro muy *sui generis*.

Así como de la propia vida de Buber tenemos sólo pequeños fragmentos, así sostiene Maurice Friedman que el pensamiento o las “enseñanzas” de Buber pueden darse a partir del sentido que se le dé o de la forma en la que se interprete con el resto de fragmentos con

²⁴⁰ Buber. “Epílogo” en *Yo y tú*. p. 113

los que se cuenta. Como Maurice Friedman lo pone en la introducción a estos pasajes de la vida de Martin Buber en *Encuentros*:

Estos “eventos y encuentros” son en el más pleno sentido “enseñanzas” y tal vez, al final de cuentas, la enseñanza más real que nos ha dejado Martin Buber. “No soy filósofo, profeta o teólogo,” dijo Buber en la celebración de su cumpleaños número ochenta, “sino un hombre que ha visto algo y que va hacia una ventana y señala lo que ha visto.” En el significativo Prefacio a su *Gog y Magog* Buber escribió: “Aquél que espera una enseñanza mía además de un mero señalar, siempre estará decepcionado.”²⁴¹

²⁴¹ Maurice Friedman “Foreword” en Buber. *Meetings*. pp.4-5

Obras consultadas

- Bergman, Shmuel Hugo. *Hafilosofia hadialoguit miKierkegaard ad Buber*. (hebreo) Jerusalén, Instituto Bialik, 2010. 283 p.
- Bergman, Samuel Hugo. *Fe y razón. Introducción al pensamiento judío moderno*. 2ª edición. Paidós, Buenos Aires, 1967. 150 p.
- Blenkinsop, Sean. “Martin Buber’s ‘Education’: Imitating God, the Developmental Relationalist.” en *Philosophy of Education*. 2004. p. 79-87.
- Buber, Martin. *Das Problem des Menschen*. Heidelberg, Lambert Schneider, 1948. 169 p.
- _____ *Caminos de utopía*. México, Fondo de Cultura Económica, 1955 (2006). 201 p. (Breviarios, 104)
- _____ *Daniel. Dialogues on Realization*. Trad. de M. Friedman. Nueva York, Holt, Rinehart and Winston, 1964. 144 p.
- _____ *On Judaism*. Nueva York, Schocken, 1967.
- _____, Paul Arthur Schillp y Maurice Friedman (eds.) *The Philosophy of Martin Buber*. New York, Open Court, 1967.
- _____ *Sionismo y universalidad*. Selección de L. Senkman. Buenos Aires, Ediciones porteñas – AMIA. 1978. 290 p. (Escritos escogidos, 2)
- _____ *Cuentos jasídicos. Los primeros maestros*. Trad. de Ana María G. de Kantor. Buenos Aires, Paidós, 1978. 2 vols.
- _____ *Cuentos jasídicos. Los maestros continuadores*. Trad. de Salomón Merener. Buenos Aires, Paidós, 1978. 2 vols
- _____ “Sobre a função educadora” en *Reflexão*. Instituto de Filosofia – PUCCAMP, Campinas. Año VII, No. 23. Mayo-agosto 1982. pp. 5-23.
- _____ *Reden über Erziehung*. Heidelberg, Verlag Lambert Schneider, 1986. 95 p.
- _____ *Sobre comunidade*. Trad. de N. A. Zuben. Sao Paulo, Perspectiva, 1987.
- _____ *Moisés*. Trad. de S. Krebs. Revisión de J. Cortázar. Buenos Aires, Hormé – Lumen, 1996. 373 p.
- _____ *Ecstatic Confessions: The Heart of Mysticism*. Ed. de P. Mendes-Flohr. Trad. de E. Cameron. Syracuse, Syracuse University Press, 1996. 116 p.

- _____ *Malkut shamaim*. (hebreo) Trad. de Yehoshúa Amir. Jerusalén, Instituto Bialik, 2000. 207 p.
- _____ *Between Man and Man*. Trad. de R. Gregor Smith. Routledge, Nueva York, 2002. (Routledge Classics)
- _____ *Meetings. Autobiographical fragments*. New York, Psychology Press, 2002.
- _____ *Une nouvelle traduction de la Bible*. Trad. de M. de Launay. París, Bayard, 2004.
- _____ *El camino del hombre*. Buenos Aires, Altamira, 2004. 256 p.
- _____ *Or ganuz. Sipurei jasidim*. (hebreo) Tel Aviv, Shoken, 2005. 453 p.
- _____ *Yo y tú y otros ensayos*. Buenos Aires, Lilmod, 2006. 264p.
- _____ *Imágenes del bien y del mal*. Buenos Aires, Lilmod, 2006. 256 p.
- _____ *Besod sijaj*. (hebreo) Trad. de Zwi Werblowsky. Jerusalén, Instituto Bialik, 2007. 261 p. (Vol. 1)
- _____ *Una tierra para dos pueblos. Escritos políticos sobre la cuestión judeo-árabe*. Comp. de P. Mendes-Flohr. Trad. de S. Rabinovich. Salamanca, Sígueme- UNAM, 2009. 379 p.
- _____ *¿Qué es el hombre?* Trad. de Eugenio Ímaz. México, Fondo de Cultura Económica, 2009. 152 p. (Breviarios, 10)
- _____ *Shtei drajei emuná*. (hebreo). Jerusalén, Resling, 2011. 225 p.
- Cohen, Hermann. *El prójimo*. Prefacio y postfacio de M. Buber. Barcelona, Anthropos, 2004. 89 p.
- Curren, Randall (ed.) *A Companion to the Philosophy of Education*. Blackwell, Oxford, 2003. (Blackwell companions to Philosophy, 27)
- Dilthey, Wilhelm. *Fundamentos de un sistema de pedagogía*. 6ª ed. Buenos Aires, Losada, 1965. 143 p. (Publicaciones de la Revista de Pedagogía – Biblioteca del maestro.)
- _____ “La comprensión de otras personas y de sus manifestaciones de vida” y “Las categorías de la vida” en *El mundo histórico*. Pról. y trad. de Eugenio Ímaz. México, Fondo de Cultura Económica, 1978. (Sección de Obras de Filosofía. Obras de Wilhelm Dilthey, VII) p. 229-270

- Friedman, Maurice. *Martin Buber. Encuentro en el desfiladero*. Buenos Aires, AMIA, 1997. 2 vols. (Protagonistas del pueblo judío).
- _____, Matthew Calarco y Peter Atterton (eds.). *Levinas y Buber: diálogo y diferencias*. Buenos Aires, Lilmod, 2006-. 313 p.
- Heidegger, Martin. *Kant y el problema de la metafísica*. 3ª ed. Trad. de Gustavo Leyva. México, Fondo de Cultura Económica, 2013. 269 p.
- Kant, Immanuel. *Pedagogía*. 3ª ed. Edición de Mariano Fernández Enguita. Trad. de Lorenzo Luzuriaga y José Luis Pascual. Buenos Aires, Akal, 2003. 112 p. (Akal Básica Bolsillo)
- Kepnes, Steven D. “Buber as Hermeneut: Relations to Dilthey and Gadamer” en *Harvard Theological Review*. Vol. 82. Núm. 2. abril 1988 pp. 193-213.
- _____. “A Hermeneutic Approach to the Buber-Scholem Controversy” *Journal of Jewish Studies* 38 (1987) pp.81-98.
- Mauthner, Fritz. *Contribuciones a una crítica del lenguaje*. Trad. de José Moreno Villa. Herder, Madrid, 2001. 229 p.
- Meir, Efraim. *Filosofim kiumiim yehudim berav-siaj*. (hebreo). Jerusalén, Magnes – U. Hebrea de Jerusalén. 2004. 182 p.
- Mendes-Flohr, Paul. (ed.) *Martin Buber. A Contemporary Perspective*. Syracuse: Syracuse University Press y Jerusalén: The Israel Academy of Sciences and Humanities, 2002.
- Meschonic, Henri. *Ética y política del traducir*. Trad. de Hugo Savino. Buenos Aires, Leviatán, 2009. 191 p.
- Putnam, Hilary. *La filosofía judía, una guía para la vida. Rosenzweig, Buber, Levinas, Wittgenstein*. Barcelona, Alpha Decay, 2011. 189 p.
- Rabinovich, Silvana. “Martin Buber” en *pensamiento de los confines*. Guadalquivir, Buenos Aires. Número 25, noviembre de 2009.
- Rosenzweig, Franz. *Lo humano, lo divino y lo mundano*. Buenos Aires, Lilmod, 2007. 416 p.
- Sánchez Meca, Diego. *Martin Buber*. 2ª ed. Barcelona, Herder, 2000. 222 p.
- Zink, Wolfgang. *Martin Buber: 1878/1978*. Trad. al inglés de P. Crampton. Hohwacht Verlag, Bonn, 1978.

Anexo 1 – Traducción del texto

Sobre lo educativo²⁴²

Martin Buber

“El desarrollo de las fuerzas creadoras del niño” es el tema que deberá ser abordado en esta jornada²⁴³. En tanto me dispongo a realizar la introducción, no debo esconder ni por un momento que de las ocho palabras del título, sólo las últimas tres no presentan ningún cuestionamiento para mí.

El niño, y no sólo el niño individual, y tampoco los niños, sino el Niño, es ciertamente una realidad. En esta hora en que nos proponemos el problema del “desarrollo de las fuerzas creadoras”, nuevos seres humanos están naciendo quienes ya están caracterizados y deben ser caracterizados – esta es una miríada de realidades y a la vez una realidad. Cada hora el género humano comienza. Olvidamos fácilmente esto frente a los hechos masivos de la vida que han pasado, de la así llamada “historia mundial”, del hecho de que cada niño nace con una cierta disposición de origen “histórico mundial que es heredado de la riqueza de

²⁴² Traducción de Renato Huarte Cuéllar basado en el texto alemán (“Über das Erzieherische” en *Reden über Erziehung*) y cotejado con las traducciones hebrea (“Al hamaasé hajinují” de Zvi Voislevsky en *Besod sij*), portuguesa (“Da função educadora” de Moacir Gadotti en *Reflexão*) e inglesa (“Education” de Ronald Gregor-Smith en *Between Man and Man*). Agradezco infinitamente el apoyo y guía de Laura Velasco, profesora de alemán del CELE quien me orientó en todo momento sobre los intrínquilis de la lengua alemana y a Josefina Pacheco, quien realizó una revisión de algunos fragmentos del texto desde su experiencia de traductora literaria del alemán. También a los colegas Maria Betânia Santiago, por literalmente regalarme la versión portuguesa del texto, y a Eduardo Molino por compartir un diálogo buberiano desde el espacio de la Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación (ALFE)

²⁴³ Originalmente ésta fue la conferencia plenaria que dictó M. Buber en Heidelberg en 1926.

todo el género humano y que nace en una situación dada en un origen “histórico mundial” específico. Este hecho no debe ocultar el hecho no menos importante de que a pesar de todo, en esta misma hora, lo que no ha sido invadida la estructura de lo que existe, con diez mil rostros, ninguno de los cuales había sido percibido antes, con diez mil almas que aún no han nacido y, sin embargo, están por nacer – acontecimiento de creación, si acaso alguna vez fue tal, la novedad alzada, la fuerza primaria potencial. Esta potencialidad de fuente inagotable por mayor que sea el desperdicio, es la realidad del Niño: este fenómeno único que es más que aquello que ha nacido, es la gracia de poder recomenzar, recomenzar sin cesar, recomenzar todavía y siempre.

¿Hay acaso una preocupación más grave de pensar, objeto más serio para tomar a debate que saber cómo hacer para que esta gracia no sea desperdiciada, para que el poder de innovación se salvaguarde frente a la renovación? La historia de los tiempos futuros no se inscribe con la pluma según cualquier ley causal de la evolución en un pergamino que tendríamos sólo que desenrollar; sus personajes están sellados por las decisiones invisibles de las generaciones futuras. El papel a ser desempeñado por todos los que vivimos hoy en día, por cada adolescente y niño, es inmenso al igual que nuestro papel al ser educadores. Los hechos de las generaciones que ahora se aproximan pueden iluminar la faz grisácea del mundo humano o hundirlo en la oscuridad. Así, con la educación: si al final de cuentas logra surgir y existe de hecho, será posible robustecer la fuerza iluminadora en los corazones de los que llevan a cabo acciones – qué tanto puede llegar a ser hecho no puede ser adivinado, sino meramente aprendido en la acción.

El Niño es una realidad; la educación debe volverse una realidad. Pero, ¿qué significan “las fuerzas creadoras del niño”? ¿Esa es la realidad de la educación? ¿En eso se debe convertir la educación para volverse realidad? Obviamente los organizadores de esta jornada y los que le dieron tema creen que esto es posible. Ellos creen obviamente que la educación ha fracasado en su tarea hasta el día de hoy porque ha buscado como meta desarrollar algo que no se encuentra en el niño o ha considerado y promovido otro tipo de fuerzas en el niño fuera de la creadora. Probablemente estén asombrados que cuestione este objetivo, ya que yo mismo hablo del tesoro de la probabilidad eterna y de la tarea de desenterrarlo a partir de la noción de “desarrollo”.

*

Crear no significa, en su origen, otra cosa que la interpelación divina del Ser escondido en el No-ser. Cuando Johann George Hamann y sus contemporáneos llevaron este término metafóricamente a la capacidad humana de dar forma, marcaron una supervaloración del ser humano y de genio formador, en el cual ellos veían la acción de hombre en la imagen de Dios. La metáfora desde entonces ha sido ampliada; había una época (no hace mucho tiempo) cuando “creador” significaba casi lo mismo que “digno de ser recibido en el mundo de las letras”, y frente al más bajo nivel alcanzado por el término, nosotros lo elevamos verdaderamente dándole aquí un sentido totalmente general, el sentido de una cualidad inherente en algún modo a todos los hombres, a todos los hijos de los hombres, necesitando sólo un cierto cultivo. El arte es, entonces, el único reino en donde se perfecciona una facultad de producción común a todos. Todo mundo está dotado elementalmente de las fuerzas fundamentales de las artes, del talento para dibujar, de hecho, o de la música. Estos

poderes tienen que estar desarrollados y es sobre una actividad natural y espontánea que se debe edificar la educación de toda persona.

No debemos perder la importancia de la referencia que es el punto de arranque de esta concepción. Esto se refiere a un fenómeno importante aunque no ha sido todavía resaltado con propiedad y no encuentra aquí, me temo, su denominación exacta. Quiero referirme a la existencia de un instinto autónomo, inderivable de otros instintos, y el cual me parece caber dentro del nombre de “instinto de autor”, o el deseo de estar en el origen de alguna cosa. El hombre, el hijo del hombre, quiere hacer cosas. No es el simple placer de ver una forma nacer de una materia que, momentos atrás, daría todavía la impresión de no tener forma. Lo que el niño desea es su participación en el devenir de las cosas; quiere ser el sujeto del proceso de producción. El instinto del que hablo no debe confundirse tampoco con el pretendido instinto de la ocupación de de la actividad, que, por otro lado, considero no existe (el niño quiere construir o destruir, manipular o pegar, y así, pero nunca “estar ocupado” en algo). Lo que es importante es que por medio de la acción propia y con toda la intensidad nazca alguna cosa que no existía, algo que no “era” hacía un segundo. Este instinto encuentra una alta expresión en el modo en que los niños, movidos por la pasión del espíritu producen el lenguaje; no, en verdad, como una cosa de la cual se toma a su propio tiempo, sino con un ímpetu de un comienzo. Un sonido articulado desencadena otro y, llevado por las vibraciones de la faringe, sale de los labios trémulos hacia el aire del mundo, abre camino y, animado así, todo el cuerpecito vibra y se estremece, sacudido por la interpelación de un “sí mismo” que brota y explota. O simplemente vean al niño que hace su propio utensilio, instrumento desconocido y primitivo. ¿Sus propios movimientos

no lo sorprenden, ni lo asustan como los formidables inventores de los primeros tiempos? Pero es necesario observar también cómo el instinto de autor se manifiesta cuando el “ansia” del niño por destruir es como si se apoderara de él. A veces empieza a romper algo, por ejemplo, una hoja de papel, pero de pronto se interesa en la forma de los pedazos e, inclusive antes de seguir rasgando, no tardará en encontrar figuras determinadas.

Es importante reconocer que el instinto de organización es autónomo y no derivado. Psicólogos modernos tienden a reducir la diversidad del alma humana a un solo elemento base – la “libido”, el “deseo de poder” y cosas por el estilo. Procediendo de esta forma se generalizan, en realidad, ciertos estados de degeneración en los cuales uno de los instintos no solamente vence a los otros, sino que los invade y expanda en ellos un tumor maligno. Comienzan con los casos (en nuestro tiempo la pérdida interna de comunidad y la opresión de los casos innumerables) en el que tal hipertrofia produce una apariencia de un fenómeno exclusivo; se fijan reglas abstractamente y estas reglas son aplicadas sin certeza, teórica y práctica, de dichas aplicaciones. Ante estas doctrinas y métodos de empobrecimiento psíquico, no debe parar de mostrarse la polifonía primordial de la naturaleza íntima del hombre, polifonía en donde ninguna voz puede ser “reducida” a otra y cuya unidad no podría ser encontrada analíticamente, sino percibida en consonancia del instante. Una de estas voces, una de estas voces dominantes, es el instinto de autor. El gran papel que le corresponde en la obra de la educación resalta claramente. Hemos, pues, delante de un instinto que nunca se vuelve aidez, sea cual sea su grado de intensidad, porque no va tras una “pose”, porque está solamente en búsqueda de una posibilidad de actuar; de un instinto

que, entre otros, puede volverse sólo pasión, nunca manía u obsesión; que de entre todos será, sin duda, lo único que nunca incitará a usurpaciones en el dominio de otros seres.

Henos ante el gesto puro que no monopoliza tal o cual porción del mundo, sino que a él se declara. ¿No sería, tal vez, partiendo de aquí que la persona humana conseguiría, en fin, cobrar forma? ¿No sería de esta forma que conseguiríamos realizar un sueño tan innumerables veces concebido y desperdiciado, permitiendo a este ser precioso despojarse libremente de sus envoltorios y ejercer, sin constreñimiento, su efecto? Por otro lado, la joven tentativa no dejó de probarnos lo que ella vale. Acabo de aprender la prueba más hermosa que conozco: un coro de niños dirigido por el maravilloso Bakule de Praga, quienes inauguraron nuestra conferencia. ¿Cómo es posible que bajo su batuta, criaturas excepcionales condenadas aparentemente a permanecer incultas durante toda su vida, se encontraron como seres humanos de movimientos libres, dedicados a la alegría de la obra, maleables y capaces de amoldarse, sabiendo dar forma múltiple a imágenes y sonidos en patrones multiformes y que también permitieron expresar sus feroces y gloriosas almas elevadas. Cuando vemos, mejor aún, cómo se ha logrado una comunidad de logros a partir de criaturas solitarias, vemos el indudable testimonio no sólo de la fecundidad de una vida abierta al instinto de aturo, sino también de una fuerza que penetra con sus rayos todo lo que el hombre hace.

Ahora bien, un examen más profundo de este ejemplo, nos indicará precisamente que la influencia decisiva debe ser atribuida no a la liberación de un instinto, sino a las fuerzas que vienen a su encuentro, o sea a su liberación: las fuerzas educadoras. De ellas, de su pureza

y de su ternura, de su poder de amor y de su discreción dependerá en qué combinaciones entrará el elemento liberado y por tanto, lo que sucederá.

El instinto de autor, abandonado a sí mismo, no conduce, no puede conducir a dos modos de formación indispensables para la organización de una verdadera vida humana: la participación en una causa es la responsabilidad en la mutualidad.

La obra individual y la causa a la cual la obra está consagrada son dos cuestiones totalmente diferentes. Hacer una cosa es uno de los orgullos del ser humano mortal; la dependencia en la cual nos encontramos por el hecho de estar asociados a un trabajo común, la humildad que no se sabe sino como una parte, ser parte, formar parte, es el verdadero alimento de una inmortalidad terrestre. En tanto que el hombre, al actuar, adopta una causa, en el seno de quien descubre y practica la comunidad al obrar con otros hombres, deja de seguir únicamente el instinto de autor.

Hacer una obra es un proceso “unilateral”. En el centro de la persona existe una fuerza. Ella surge. Ella da forma a la materia. Y he aquí que la obra se erige, volviéndose objeto. El movimiento está acabado; siguiendo su curso en una única dirección de aquello que el corazón sueña con relación al mundo, él se agota y se detiene. Por más inmediato que pueda ser, en su comercio con la idea que él contempla y a la cual debe incorporarse, la experiencia del artista que se siente abordado, que aprende la exigencia, en tanto se dedica a la obra, por muy directas que sean para él percepción y recepción, el alma sale de él y no

entra en él; él se coloca frente al mundo, por lo que no buscará más. Y no es con la obra que podrá cultivar la mutualidad, sino desde la leyenda, Pigmalión es una figura irónica.

Sí, el hombre autor es solitario. Permanece desprovisto de cualquier vínculo, en el espacio sonoro de sus hechos y gestos. Aunque pretenda superar ese estado, no le ayudará mucho ver su obra acogida por los hombres, por muchos hombres, por la multitud entusiasta. Fue acogida, sí, ¿pero fue aceptada? ¿Fue aceptado su sacrificio por el destinatario anónimo? Esto no le será dicho. Será necesario que alguien lo tome de la mano, no como un “creador”, sino como una criatura entre las criaturas, una criatura perdida en el mundo, para ser su compañero, amigo, amante para ir más allá de las artes, para que él adquiera el conocimiento íntimo de la mutualidad y de la participación. Una educación fundamentada únicamente sobre el desarrollo del instinto de autor conduciría a un nuevo aislamiento de los hombres con mayor dolor que nunca.

Confeccionando objetos, el niño aprende muchas cosas que no puede aprender de otra forma. Cuando hace un objeto, experimenta la posibilidad, el nacimiento, la estructura y la cohesión como no le permitiría una simple contemplación. Sin embargo, de esta manera no aprenderá nada, de esta otra cosa que es el viático de la vida. Se aprende el mundo desde el interior, en su estado de objeto, pero no se aprende su estado de sujeto, no se aprende como él dice YO ni como él dice TÚ. No es el instinto de autor que nos conduce a la experiencia de lo que hace decir TÚ; es el instinto de los vínculos.

Este instinto es algo mucho más grande de lo que saben los libidinistas: el deseo de ver que el mundo se transforma en una persona frente a nosotros, un persona que viene a nosotros como nosotros vamos hacia ella, que nos escoge que nos reconoce como nosotros la escogemos y la reconcomemos, que se apoya en nosotros como nosotros nos apoyamos en ella. El niño recostado, con los ojos semi-cerrados, esperando con el alma abierta a que la madre le hable – el misterio de su voluntad no es de disfrutar de alguien (o de dominarlo), no es hacer alguna cosa por propia iniciativa. Ante la noche solitaria que se extiende por detrás de la ventana que amenaza por invadir el cuarto, su objetivo es establecer el vínculo.

*

La liberación de fuerzas debe ser solamente una condición preliminar de toda educación. De hecho, por “fuerzas creadoras” que hay que “desarrollar” no se entiende solamente, en última instancia, el instinto de autor. Estas fuerzas representan la espontaneidad humana. Saber que la espontaneidad juvenil no debe ser reprimida, saber que es preciso dejar que se expanda lo más que se puede, son luces que hacen posible una verdadera educación. ¿Este conocimiento puede servirle de base?

Tomemos un ejemplo de la esfera más restringida del instinto de autor: la clase de dibujo. Entre los adeptos del antiguo método, el profesor comenzaba a partir de preceptos y de patrones: se sabía previamente lo que era bello, simplemente. Se debía imitarlos y se llegaba a ello en un estado de embrutecimiento o de desesperación. El profesor adepto del nuevo método pone encima de una mesa, supongamos, un ramo de varas dentro de un florero y da la orden al alumno que lo dibuje; o mejor dijo, colocándolo sobre la mesa, pide que lo vea, lo retira después y propone que lo dibuje. En los alumnos en los que el espíritu

no ha sido deformado, ninguna hoja se parecerá a otra. Solamente entonces comienza a ejercitarse suavemente la influencia, casi imperceptiblemente, la acción crítica es directriz. Una escala firme de valores, poco académica todavía, un conocimiento claro e intangible, aún cuando se llegue a individualizar, lo bueno y lo malo se encontrarán con los niños. En tanto menos académica fuera esta escala, más se volverá individual este conocimiento y será más vivo y profundo el sentimiento que los niños tendrán del encuentro con ellas. Ahí, la declaración previa de lo único verdadero y justo generará la resignación o la revuelta. Aquí, por el contrario, donde el conocimiento no abordó al alumno sino en tanto se arriesgó más allá del camino de la obra, inspira a su corazón, en la exaltación el respeto por la forma y lo educa.

Esto casi imperceptible, la más delicada aproximación, el levantar un dedo, tal vez, o una mirada cuestionadora, es la otra mitad de lo que sucede en su educación.

La pedagogía moderna, que es caracterizada por tendencias hacia la libertad, malentendió el significado de esta otra mitad, justo como la vieja teoría, que había sido caracterizada por el hábito del autoritarismo, malentendió el significado de la primera mitad. El símbolo del embudo está siendo cambiado por el de la bomba. Me vienen a la mente de los dos campos en la doctrina de la evolución, vigentes en los siglos XVII y XVIII, los animalculistas, que creían que todo germen provenía del espermatozoide y los ovulistas que creían que todo está presente en el óvulo. La teoría del desarrollo de los poderes del niño nos recuerda, en su expresión máxima, la teoría de Swammerdam en la que se “desenvolvía” de un organismo “preformado”. Pero en el devenir del espíritu no es desarrollo, como tampoco lo

es el del cuerpo. Las disposiciones que se descubrían en el alma del recién nacido, si fuera posible verdaderamente analizar un alma, serían las actitudes que permiten asimilarse e “informarse” de lo que es el mundo. El mundo genera en el individuo la persona. Es, pues el mundo, todo el mundo que nos rodea – naturaleza y sociedad –, quien “educa” al hombre, aspirando sus fuerzas y dándole a entender lo que se opone a él, invitándolo a penetrarlo. Lo que nosotros llamamos educación, educación consciente y voluntaria, significa “selección del mundo que actúa” a través del hombre. Significa conceder una selección del mundo, recogida y manifestada en el educador, el poder decisivo de la influencia. Libre de la corriente general de una educación no intencional y rodeada por una cera, la verdadera actitud del educador es la intención. Así, es solamente en el educador que el mundo se vuelve verdadero sujeto de su acción.

Tiempos hubo en los que la vocación específica de ser educador, de ser profesor, no existía y no había necesidad que existiera. Un maestro vivía – filósofo o herrero, por ejemplo; sus colegas y sus aprendices vivían con él. Aprendían también sin darse cuenta, ni ellos ni él. Aprendían sin darse cuenta del misterio de la vida en la persona. El Espíritu los visitaba. Cosas semejantes se ven todavía, en cierta medida, ahí donde hay espíritu y hay personas. Pero ellas están confinadas a los límites de la espiritualidad y de la personalidad, se volvieron excepción, se dan “en las alturas”. La educación que es intención, es, inevitablemente, vocación. Ya no podemos voltear hacia atrás frente a la escuela como realidad, ni a la técnica como realidad, y sin embargo, podemos y debemos ayudar a su realidad, por una íntima participación, para que se vuelva completa. Debemos empeñarnos en la humanización perfecta de su realidad.

Nuestro camino fue construido a costa de pérdidas que, secretamente, se transformaron en ganancias. Lo educativo ha perdido el paraíso de lo meramente instintivo y ahora conscientemente sirve como arado del pan de la vida. Ha sido transformado; sólo con esta transformación ha podido ser visible.

Y sin embargo el maestro histórico sigue siendo el modelo para el profesor contemporáneo. Porque si el educador de nuestros días tiene que actuar conscientemente debe, sin embargo, actuar de manera tal “como si no” lo fuera. Ese levantar el dedo, esa mirada cuestionadora, son su hacer genuino. A través de él la selección del mundo efectivo llega a su pupilo. Falla al receptáculo cuando presenta esta selección al alumno con un gesto de intervención. Es necesario que dicha fuerza se haya recogido en el profesor, pues el acto que provee la recolecta tiene rostro de reposo. La intervención divide el alma que le es entregada en una parte obediente y en otra revoltosa. La influencia oculta que emana de la totalidad del ser, tiene, en contraposición, la fuerza que unifica. El mundo, como he dicho, actúa sobre el niño como naturaleza y como sociedad. Los elementos lo educan – el aire, la luz, la vida en la planta y en el animal. Y las circunstancias sociales lo educan también. El verdadero educador representa uno y otro. Sin embargo, su presencia, delante del niño debe ser como la de uno de los elementos.

*

La liberación de las fuerzas no podría ser sino un presupuesto de la educación y nada más. Digámoslo en términos más generales: se atribuye a la libertad el hecho de ser el terreno en

donde se edificará la verdadera vida, pero no los fundamentos en donde la verdadera vida crece. Eso es cierto tanto en lo interno, la libertad “moral” y la libertad externa (que consiste en no ser limitado). Así como la libertad superior, la libertad de decisión del alma, significa tal vez los momentos más altos pero no un fragmento de nuestra sustancia, así la libertad inferior, la libertad de desarrollo, significa nuestra capacidad de crecimiento pero en ningún caso nuestro crecimiento en ella misma. Esta última libertad está cargada de importancia como la actualidad con la que el trabajo educativo comienza, pero como su tarea fundamental, deviene absurda.

En esta libertad, que podemos llamar libertad evolutiva, se tiende a ver el polo puesto como el de la coacción, del ser-sometido-a-la-coacción, cuando el polo opuesto no no es la libertad sino la relación. La coacción es una realidad negativa, y el vínculo es la realidad positiva correspondiente. La libertad es una posibilidad, la posibilidad reconquistada. Cuando se está siendo coaccionado por la suerte, por la naturaleza, por el hombre, el polo opuesto no es ser liberado de la suerte, de la naturaleza, del hombre, sino estar en relación con ellos, volverse su aliado. Para esto es necesario, antes que nada, volverse independiente. Por ello la independencia no es un camino cuidadosamente trazado, no es un hábito estable. La libertad es una aguja que vibra es el cero fértil. La coacción en la educación es la ausencia de relaciones, es esconderse y rebelarse. La existencia de lazos en la educación, sí, es la existencia de vínculos. Es abrirse, es estar imbricado en las relaciones. La libertad en la educación es poder entrar en relación. No podríamos privarnos de ella, mas no es utilizable solamente por ella. Sin dicha relación nada tiene ético, sino que tampoco nada sucede del todo por ella. Es correr antes de saltar, es el violín

que se afina, es la confirmación de esa elemental potencialidad sin la cual no se puede ni siquiera comenzar.

Me gusta el rostro de la libertad que es el relámpago que ilumina. Su llama brota en las tinieblas y se extingue, pero volvió tu corazón invulnerable. Estoy dedicado a ella. Estoy siempre dispuesto a asociarme a la lucha por ella. Por la aparición del relámpago, el tiempo suficiente sólo para mirarlo sin que el ojo sufra por eso, como la vibración de una aguja inmovilizada por la presión, que ha quedado mucho tiempo inerte. Doy mi mano izquierda al rebelde y la derecha al hereje y ¡Adelante! Pero no confío en ellos. Saben morir pero eso no es suficiente. Amo la libertad pero creo en ella. ¿Cómo alguien puede creer en ella una vez que la han visto a la cara? Ella es, en un relámpago, el todo-es-interpretable, el todo-es-posible. Es por esto que luchamos, que volvemos sin cesar al combate, desde siempre, siempre victoriosos y siempre en vano.

Es fácilmente comprensible que en una época en la cual todos los vínculos de la tradición, en descomposición, hicieran dudar de su legitimidad, la tendencia a la libertad se exalte, de tal forma, que se vea en un trampolín un fin y en un bien funcional, un bien sustancial. Más aún, es mero sentimentalismo lamentarse largamente de que la libertad está sujeta a experimentaciones. Puede ser que sea lo normal para hoy en día, en que tanta gente expone la vida como si aventaran una sonda para determinar el lugar del viaje y la dirección a tomar. ¡Solamente es la vida que exponen! Entregarse a semejante experiencia es un riesgo peligroso, una imprudencia, y no se encontrará nada más que decir. Cuando se hace de esto objeto de debates, de consideraciones espirituales, de confusiones, de mutuas respuestas, de

vanos y estériles discursos, es la abominación de la descomposición. Aquellos que se toman a sí mismos, como individuos o como comunidades, pueden saltar y chocar contra el vacío en donde los sentidos y lo razonable fallan, o a través de él y más allá hacia algún tipo de existencia. Pero no deberán hacer de la libertad un teorema o un programa. Devenir libre de un yugo es destino. Uno lo carga como una cruz, no como una insignia. Démonos cuenta que el verdadero significado de estar libre de un yugo requiere una responsabilidad que se da entre uno y múltiples generaciones. La vida que es vivida en libertad es una responsabilidad personal o es una farsa patética.

He señalado el poder que en sí mismo se puede dar a una libertad sin contenido, puede dar una dirección a una libertad que vibra o gira. Es en esta libertad en la que creo, en quien en ella crean es que pongo mi confianza.

Esta frágil vida entre el nacimiento y la muerte, puede ser realización, con la condición de que sea diálogo. En la experiencia de la vida, nos dirigimos hacia nosotros mismos, por medio del pensamiento, de la palabra, de la acción, de la producción, de la influencia podemos venir a ser los que respondemos. Generalmente no escuchamos la interpelación o la interrumpimos con nuestro cotorreo. Pero si la palabra nos viene y la respuesta procede desde nosotros, entonces la vida humana existe, aunque sea de manera fragmentada, en el mundo. Encender la respuesta en esa “chispa” del alma, la respuesta que asciende cada vez al contacto de la palabra que nos asalta de improviso, la llamamos responsabilidad. Esta responsabilidad la ejercemos en todo el dominio de la vida que nos fue concedida, que nos es confiada, a la cual podemos responder verdaderamente, esto es, con la cual tenemos y

mantenemos relaciones que puedan ser consideradas – en toda nuestra insuficiencia – como una respuesta honesta. En tanto tenemos esta posibilidad, a partir de la pequeña centella y de su realidad, puede mantener una unión tradicional, la ley, la dirección, es la medida en la cual le es permitido aprender su responsabilidad sobre algo (la cual nos es dada como apoyo y sin embargo no nos es quitada de encima). En tanto “devenimos libres” ese apoyo nos es negado una y otra vez y nuestra responsabilidad debe volverse personal y solitaria.

Desde este punto de vista, es necesario comprender las exigencias de lo educativo y su transformación en la disolución de los vínculos.

*

Se acostumbra oponer el “Eros” como principio de la nueva educación a la “voluntad de poder”, símbolo de la “vieja” educación.

En realidad, tanto uno como otro son escasamente el principio de la educación. El principio de la educación – en un sentido que todavía falta esclarecer – sólo podría ser una posición fundamental que encuentra en ella misma su realización. *Eros* y voluntad de poder son pasiones del alma a cuya verdadera acción se ofrece otro lugar. La educación, sólo ocasionalmente, puede servirles de campo de actividad y este campo es realizado de tal forma que coloca límites en su extensión que no será violado sin ser destruido. Ni uno ni otro pueden desempeñar un papel constitutivo en la actitud educadora.

El “viejo” educador, en tanto educador, no era “un hombre de voluntad de poder”. Transmitía tradiciones, transmitía valores asegurados, valores que tenían poder de patrimonio. Si, para el alumno, el educador representa el mundo, representaba particularmente el mundo de la historia, el mundo de lo acontecido. Frente a este intruso que se llama “Niño” era el delegado de la historia, el lo conjuraba, como al Papa, en la leyenda, conjura al Príncipe de los Hunos, por la magia de los poderes históricos del Espíritu. Él protegía los valores en el niño o lo atraía a estos valores. Nunca se contempló, en el pensamiento, este encuentro entre el cosmos de la historia y su caos enteramente renovado, este encuentro entre Zeus y Dionisio, si lo reducimos a la fórmula de “antagonismo entre padres e hijos”. Zeus, el padre, representa no una generación, sino un universo, el universo olímpico, el mundo constituido. El mundo de la historia es confrontado con la generación, la cual representa el universo de la naturaleza, el mundo que es siempre de nuevo sin historia. El individuo, invadido por los plenos poderes de la historia aprovecha esta situación de la vieja educación, de la voluntad de poder y de ella abusa fácilmente. La voluntad de poder se vuelve convulsiva y se enfurece cuando los plenos poderes empiezan a desagregarse, o sea, cuando se debilita el poder mágico del poder paterno. Entonces, llega un momento en el que el maestro no es ya para el alumno, un delegado, sino un simple individuo, un átomo agregado precariamente, frente al átomo en turbación; y por muy fuerte que sea su ilusión de actuar en la plenitud de espíritu objetivo, no deja de ser rechazado sobre él mismo, en la realidad de su vida, reducido a él mismo y pleno de nostálgico deseo. Eros aparece. Y Eros puede instalarse en una nueva situación de educación, de la misma forma en que la voluntad se abrigó en la vieja educación. Pero como ella no es soporte, fundamento, principio él finge serlo, a fin de que

no se reconozca en él la nostalgia, el extranjero al cual se concede hospitalidad; y muchos creen en él.

Nietzsche no consiguió transfigurar la voluntad de poder, así como Platón transfiguró a Eros. Por eso, en la preocupación de que en esta hora de graves problemas nos inspira la criatura, debemos considerar, tanto en un caso como en otro, no el mito de los filósofos, sino en la situación de facto de la vida actual. Debemos reconocer, contrariamente a toda idea de transfiguración, que Eros – esto es, no el Amor, sin él, precisamente el masculino y majestuoso – conlleva necesariamente, cualesquiera que puedan ser sus atributos, la voluntad de deleitarse con los hombres. Y que lo educativo, la esencia particular de esta designación, en cuya composición no entran otras esencias, lo excluye. Por mucho que el educador sea animado y entusiasmado por Eros, si él lo obedece todavía educando, cuando abofetea el crecimiento de sus bendiciones. Debe ser una cosa o la otra: o bien toma sobre sí la tragedia de la persona y ofrece, cada día, un sacrificio puro, o bien el fuego cae sobre su obra y la destruye.

Eros es opción, escoger inspirado por una tendencia. Esto es precisamente lo que la educación no es. El hombre que ama en Eros no escoge a la amada. El educador moderno encuentra a su pupilo frente a sí. Desde esta situación no erótica la *grandeza* del educador moderno puede ser apreciada – y aún más cuando es un profesor. Entra al salón de clases por primera vez, y los ve inclinados sobre los pupitres, revueltos indiscriminadamente, cuerpos bien o mal proporcionados, rostros rípidos, fisonomías banales o nobles – y, todo esto en el mayor desorden, como la presencia del universo desparramado, la mirada del

educador acepta y recibe a todos por igual. No es ciertamente un descendiente de los dioses griegos, que raptaba a quien llegara a amar. Es más bien el representante del verdadero Dios. Ya que si Dios “forma la luz y crea la oscuridad”, el hombre es capaz de amar ambos – amar la luz en sí misma y la oscuridad hacia la luz.

Si este educador debe alguna vez creer, por la educación, que tiene que practicar la selección y el orden, entonces debe ser guiado por otro criterio que no sea la inclinación, aún cuando pueda llegar a ser legítima en su propia esfera; que se regirá por el valor del conocimiento de la opinión de su maestro. Pero aún cuando en este caso difiera su selección, rectificadas siempre por la humildad específica del educador para quien la existencia en el presente, y la manera de existir de todos sus alumnos es, a pesar de todo, el hecho decisivo al cual subordina su conocimiento “jerárquico”. Porque la multiplicidad y la diversidad de niños representan en sus ojos la multiplicidad y la diversidad de la Creación.

*

Lo educativo significa, pues, un elevado ascetismo que se regodea en el mundo, a causa de la responsabilidad de un dominio de la vida que nos es confiada y que debemos influir, pero no en la cual debemos entrometernos, ni por voluntad de poder, ni eróticamente. Verdaderamente el espíritu no puede servir a la vida si no en un sistema de un contrapunto experimentado, determinado por las leyes de las diferentes formas de relación y hecho de abandono y reserva, de familiaridad y distancia; de un contrapunto que no está organizado seguramente por la reflexión y sin embargo debe emanar del tacto esencial del que el hombre es dotado en su ser natural y espiritual. Toda forma de relación en la cual el espíritu

al servicio de la vida realiza su función, posee datos objetivos, su estructura de medidas y límites que no se opone de forma alguna, a la intimidad de una comprensión y de una penetración personales, sino que se opone a la mezcla con las esperas propias de la persona. Si no se cuida de esta estructura, si no pone en contra su oposición, dominará un diletantismo, supuestamente aristocrático, y sin embargo, agitado e inconsistente, de forma que las denominados y las actitudes más fuertemente marcadas con un carácter sagrado no conseguirán superar su consecuencia inevitable, la descomposición. Consideremos, por ejemplo, las relaciones entre el médico y el paciente. Lo esencial es que sea una relación real de ser humano a ser humano, una relación en la que aquél que fue llamado la experimente en el alma. No obstante, desde que la persona es llamada para que su ayuda sea tomada por el deseo de dominar a la persona confiada a sus cuidados de disfrutar de ella – por muy sutil que esto sea – o inclusive aún cuando se acoja el deseo que ésta pueda tener de ser dominado por ella o de ser para ella un objeto de obtener algún fruto, y no un estado defectuoso que necesita de una terapia, surge el peligro de una falsificación, frente a la cual cualquier charlatanería parece anodina.

*

No debemos engañarnos sobre el carácter objetivamente ascético de lo educativo, al punto de juzgarlo desligado del instinto de poder o del Eros que no pueda comunicar éste con aquél. Ya he mostrado todo lo que Eros puede significar maravillosamente para el educador, sin atentar contra su obra. Estamos hablando del origen y de la transformación que en él opera. La Iglesia no es la única que posee un inicio probado en donde el hombre se transforma o se vuelve mentira. Pero, para que pueda realizar este pasaje renovado sin

cesar, de esfera en esfera, debe haberla realizado ya una vez de manera decisiva, y haber asimilado una vez la esencia de lo educativo. ¿Cómo se produce esto? Una experiencia elemental hace lo que el hombre de Eros, como aquel de Cratos, sea abalado por lo menos en su dispositivo de seguridad. Pero, a veces, hace más: con una violencia que lo rehace, ella lo precipita en el mismo corazón del instinto. Existe un reviraje del instinto particular, que más que abolir, invierte su sistema de dirección. Un viraje semejante puede tener como cause, precisamente, la experiencia elemental por la cual comienza la influencia educadora sobre la cual ella se funda. Yo la llamo experiencia de la parte adversa.

Un hombre se lanza sobre otro para pegarle, y el otro no reacciona. Ahora, imaginemos que, de repente, aquel que pega recibe el mismo golpe que da. El mismo golpe. El mismo que recibe el otro que lo deja actuar. En el espacio de un breve instante, experimenta la situación común como la experimenta la otra parte. La realidad lo coacciona. ¿Qué hará? O bien se agitará excesivamente para reducir su alma al silencio, o entonces su instinto lo perturbará.

Un hombre acaricia una mujer que se entrega a sus caricias. Imaginemos, ahora, lo que le sucede al sentir el contacto de los dedos por parte de ambos: sea en la palma de la mano, sea en la piel que él acaricia. La dualidad del gesto, de un gesto de persona a persona, lo atraviesa como un relámpago hasta lo más secreto de su corazón satisfecho y lo enmudece. Si él no sofoca su corazón, no deberá renunciar al deleite, sino a amar.

Esto no quiere decir de ninguna forma que de ahora en adelante, el hombre a quien aconteció tal cosa deba guardar esta doble sensación en cada encuentro. Su instinto perdería tal vez con eso su poder. Pero aquello que alguna vez experimentó al máximo, lo vuelve a otro presente para siempre: tuvo lugar una transfusión, después de la cual el puro efecto de la subjetividad no es más posible ni soportable para aquel que actúa.

Sólo un poder inclusivo puede liderar, sólo un Eros incluyente es amor. La inclusividad o compenetración (*Umfassung*) es la realización completa de la persona sumisa, de la persona deseada, del “compañero”, no por la imaginación sino por la actualidad del ser.

Sería erróneo querer relacionar esto con lo que entiendo por “*Einführung*” (empatía, penetración por el sentimiento), comúnmente empleada en la estética moderna, término que quiere decir introducirse con el sentimiento propio en la estructura dinámica de un objeto, de una columna, de un cristal, de la copa de un árbol o tal vez de una creatura animal o humana y recorrerla, por así decirlo, desde el interior, descubriendo su movilidad con las percepciones de mis propios músculos. Significa “transponerse” ahí y ahí entro. Sin embargo, esto significa la exclusión de su propia concreción, extinguir la situación actual de la vida, la absorción en de la realidad en la que uno participa de manera completamente estética. La inclusión es lo opuesto a esto. Es la extensión de la propia concreción, el logro de la situación actual de la vida, la completa presencia de la realidad en la que uno participa. Sus elementos son, antes que todo, una relación sin importar de qué tiempo, entre dos personas. Enseguida, un evento experimentado en común, en el que al menos uno participa activamente y, en tercer lugar, el hecho de que este persona, sin traicionar nada

de lo que se sintió como parte de su actividad, al mismo tiempo vive a través del evento común desde el lugar del otro.

Una relación entre personas que se caracteriza en un grado más o menos como este elemento de inclusión puede ser llamada una relación dialógica.

El carácter de las relaciones dialógicas se revelará también en la autenticidad de los encuentros. Pero no debemos querer que sea ésta el fundamento. En realidad, no sólo el silencio común de las dos personas unidas así es diálogo, sino que lo que las relaciones tienen de dialógico se perpetúa también en la distancia que los separa, constante presencia virtual de una en la otra, sin necesidad de expresión. Por otro lado, todo encuentro debe su autenticidad únicamente al contacto con el elemento de compenetración, aun cuando sea en su manifestación abstracta, sobre la forma de aprobación dada al encuentro, según la manera de ser del compañero, aprobación que sólo podrá ser dada conforme a una realidad, y eficaz, si naciera de una experiencia de inclusividad, de una experiencia de la parte contraria.

El cambio repentino de la voluntad de poder y de Eros significa la dialogización de las relaciones que determinan. Es justamente porque el cambio de uno y otro, quiere decir que el instinto que entra en el vínculo que nos une al hombre que vive con nosotros y en la responsabilidad de su respeto, al respeto de un dominio de vida que nos es atribuido y confiado.

El elemento de compenetración, que es preciso reconocer para que pueda comenzar esta purificación, es el mismo que constituye la relación educadora.

*

La relación educadora es puramente dialógica.

Ya mostré al niño recostado, con los ojos semicerrados, que espera a la madre, confiado de que le hablará. Pero muchos niños no tienen la necesidad de esperar porque saben que se les dirige constantemente la palabra, en un diálogo continuo. Ante la noche solitaria que amenaza con entrar, están en su cama bien guardados y protegidos. Invulnerables en las sábanas blancas de la confianza.

Confianza, confianza porque este ser humano existe – este es el logro más interno de la relación en la educación. Porque este ser humano existe, lo absurdo no puede ser la verdadera verdad, por más duro que sea el tormento. Porque existe este ser humano, existe ciertamente, contenida en las tinieblas la luz encogida en el miedo, la salvación, oculto en la indiferencia de los vivos, el gran amor.

Porque existe este ser humano: entonces es necesario que este ser humano esté realmente ahí. No debe ser representado por un fantasma: la muerte del fantasma sería la catástrofe el alma original del niño. Este ser humano no tiene necesidad de poseer ninguna de las perfecciones que le atribuyen, en sus sueños; y sin embargo debe estar verdaderamente ahí. Para estar realmente presente y permanecer presente para el niño, él debe haber asimilado la presencia del niño en su propia organización, como uno de los soportes sobre los cuales se fundamenta su relación con el mundo, como uno de los focos de su responsabilidad

frente al mundo. No podrá evidentemente ocuparse del niño sin descanso; no podrá, ni *de facto* ni con el pensamiento, por otro lado ni siquiera eso es su deber. Y sin embargo si acogió verdaderamente el carácter secretamente dialógico de las relaciones, la constante presencia virtual de un hacia el otro se constituye y perpetúa. Desde entonces hay una realidad entre ellos, existe mutualidad.

Pero esta mutualidad – esto es lo que constituye la peculiaridad de la relación educadora – no puede ser una mutualidad de inclusividad, aunque la verdadera relación educador-educando lo presuponga como base. Ninguna otra posición, tanto como ella, extrae su vida interior del elemento de compenetración, y por tanto, a ninguna otra es señalado tan completamente un lugar, una unilateralidad, y ninguna pierda como ella, su esencia por este hecho.

Podemos distinguir tres principales configuraciones de relaciones dialógicas.

Una reposa sobre una experiencia abstracta, por lo tanto recíproca de inclusión

El ejemplo más claro de esto está en la disputa entre dos hombres muy diferentes por su naturaleza, sus concepciones, su vocación; en el medio de la disputa acontece, de pronto – como bajo la acción de un mensajero tan anónimo como invisible – cada uno toma consciencia de la legitimidad del otro, revestido de las insignias de la necesidad y del sentido. ¡Qué iluminación! Ella no disminuye en nada nuestra propia verdad, nuestro propio poder de persuasión, nuestro “punto de vista”, o mejor dicho, nuestra propia órbita; no se produce ningún “relativismo”, a menos que no se quiera decir con esto que bajo la

señal de límite, el conocimiento propio de los mortales se presenta ante nosotros en su verdadera naturaleza de poder elementalmente fatídico; porque conocer significa, para nosotros en tanto creaturas, que completemos nuestra relación con el Ser, acogiendo con nuestras fuerzas, en perfecta fidelidad, abiertos al mundo, abiertos al espíritu, todo su fenómeno, e incorporándolo en nuestra forma de ser; así nace, así toma consistencia una vida verdadera. Tomé íntimamente conocimiento de que existe otro semejante a mí mismo; y que sobre los dos no se sobrepone ninguna verdad de conocimiento, sino que están dominados únicamente por la verdad el Ser. Ellos como nosotros nos volvimos aquellos que *aprueban*.

Llamé a esta configuración abstracta, no porque su experiencia no sea profunda e inmediata, sino porque sólo concierne al hombre en tanto persona espiritual y hace abstracción de la plena realidad de su ser y de su vida. Es de la compenetración de esta plena y completa realidad que provienen las otras dos.

De éstas, la primera, la relación educadora, encuentra su fundamento la experiencia concreta, más unilateral de la compenetración.

Si educación significa dejar hacer que una selección del mundo afecte a una persona a través del médium de otra persona, entonces aquél por medio del cual eso sucede, más bien, el que hace que esto suceda, queda atrapado en una extraña paradoja. Aquello que, por otro lado, no es otra cosa sino la gracia, insertada en las obras de la ida, de poder influir con su propio ser, el ser de otro, se volvió aquí función y ley.

Ahora, este nuevo fenómeno, la voluntad educadora, corre el peligro de degenerar en poder arbitrario, por el hecho de que el educador haya tomado el lugar del maestro; el educador se arriesga al proceder a la selección y ejercer su acción, colocándose en su propio punto de vista y bajo el ángulo de la noción que tiene del alumno, y no a partir de su realidad. Basta leer, por ejemplo, lo que narra Pestalozzi para percibir cómo lo arbitrario se alía con la voluntad, hasta en los más nobles pedagogos. El motivo es casi siempre una interrupción o debilitamiento temporal de acto de compenetración, de este acto que no representa únicamente un elemento regulador de la función educadora, como es el caso de los otros dominios, sino también un elemento propiamente constitutivo, si bien que en el constante retorno de este acto y en el contacto con él, siempre renovado, encuentra su fuerza particular y verdadera. El hombre cuya profesión es influir el ser de las creaturas que se dejan determinar, debe experimentar siempre de nuevo esta acción que él ejerce (aunque dicha acción haya adoptado una forma de extrema inacción) de la misma manera que la experimente la parte contraria. Sin que la acción de su alma sea por eso debilitada de modo alguno, debe encontrarse al mismo tiempo del otro lado, en la superficie de otra alma que lo acoge; y no de cualquier alma abstracta, construida, sino del alma muy concreta de este ser individual, único, que vive delante de él, que vive con él en una situación común de “educar” y de “ser educado”, porque esta situación, es *una* y la *misma*, con la única diferencia que el educando se encuentra precisamente en el otro extremo. No es suficiente que el educador imagine la individualidad de este niño; tampoco basta que tenga la experiencia del niño como de una persona en el sentido espiritual y que la admita en seguida como tal. Solamente cuando se comprenda, partiendo del otro lado, cuando sienta

“lo que esto significa”, lo que esto produce en otro ser humano, que tendrá conocimiento del límite fundamentado en la realidad, que en verdad bautizará a su arbitrario, que renovará su legitimidad paradójica. Será aquél para quien la compenetración puede y debe volverse la atmósfera de un acontecimiento conmovedor y constructivo.

Todavía, por muy familiar que sea entre él y el alumno el vínculo de dar y recibir en la mutualidad, la compenetración no podrá ser aquí mutua. El educador experimenta cómo el alumno es educado; el educando, por el contrario, no puede experimentar cómo el educador lo educa. El educador se encuentra en los dos lados de la situación común; el alumno se encuentra sólo en uno. En el instante en que éste pueda moverse al otro lado y hacer de su experiencia desde allá, la relación educativa acabaría, a no ser que se transformase en amistad.

La amistad: tal es el nombre que damos a la tercera configuración de la relación dialógica, cuando se fundamente en la experiencia concreta y mutua de la compenetración. En ella, las almas humanas se envuelven, verdaderamente, una a otra.

*

El educador que hace de la experiencia parte contraria y se somete a la prueba con éxito, aprende dos cosas al mismo tiempo: su límite en el contacto con la alteridad, y la gracia que se beneficia en la relación con el otro. Percibe frente a frente, la aceptación y el rechazo, de lo que en un mismo instante se aproxima (esto es, de aquello que en ese momento llega y se aproxima, procedente de él, el educador); se trata, generalmente, de una

disposición pasajera o de un vago sentimiento. De esto se podrá concluir una realidad real del alma o una ausencia de necesidad. Así como el hecho de saber cuáles son los alimentos que le gustan al niño, y los que no le agradan, nada enseña exactamente al perito, sobre las sustancias cuya absorción es necesaria a su cuerpo, sino facilitarle el conocimiento. Constando así, en cada caso, lo que es necesario para este ser humano en tal o cual circunstancia, o percibiendo lo que no le hace falta, penetra cada vez más allá en el conocimiento de aquello que al ser humano le hace falta para su futuro, y también, en el conocimiento de lo que él, el educador, puede ofrecer para ser utilizado desde ya y de lo que no puede ofrecer – de lo que puede ofrecer ya y de lo que todavía no puede ofrecer. De esta manera, la responsabilidad con respecto a este dominio de vida que le es atribuido y confiado, con relación a tal o cual alma viva entregue a sus cuidados, lo dirige hacia esta cosa que parece imposible y que, con todo, nos es concedida en cierta manera, y que se llama educación de sí mismo. Aquí, como en todo, no es ocupándose de sí mismo que la persona se educa; es ocupándose del mundo, sabiendo de lo que se trata. Las fuerzas del mundo que el alumno necesita para la constitución de su ser, deberá el educador descifrarlas en el mundo y traerla a él para asimilarlas.

Educación de seres humanos por seres humanos significa selección el mundo en acción por intermedio de una persona y en medio de él. El educador recoge las fuerzas constructivas del mundo. En su interior, en un interior que recogió el mundo, él separa, él rechaza, él confirma. Las fuerzas constructivas son eternamente las mismas: es el mundo de la relación, el mundo volteado hacia Dios. Y el educador se educa para volverse el órgano.

*

¿Está, por tanto, ahí, el “principio” de educación, su norma y su constante máxima?

No, solamente es el comienzo de su realidad, el inicio de su realidad -- cualquiera que sea el lugar donde comienza.

Una norma y máxima constante no existen, nunca han existido para la educación. Lo que es así llamado, siempre fue únicamente la norma de una cultura, de una sociedad, de una época a la cual la educación estaba sujeta, como todos los movimientos y actos espirituales ligados por una regla que ha transpuesto su lenguaje. En el mundo de las formas establecidas, la educación no tiene, en realidad, sus propias leyes (aún que a veces así esté organizada); ella no las tiene a pesar de que el mundo pierda sus normal. Es ahí solamente, en la disolución de los lazos tradicionales, en el remolino agitado de la libertad, que nace la responsabilidad de la persona, que nace esta responsabilidad que no encuentra más apoyo en ninguna Iglesia, en ninguna sociedad, en ninguna cultura, para librarse de la decisión de ella misma, la responsabilidad solitaria, cara a cara con el Ser.

En un mundo en descomposición, el papel de las “personalidades” tan apreciadas, que se sirven de sus simulacros de formas y saben dominar el “tiempo” a su nombre, tiene tan poca importancia, en realidad, tanto los hechos en realización, cuanto el papel de las personas que llevan el luto de las formas auténticas del pasado y colocan su celo en restaurarlas; no importa, entonces, que las personas, por poco consideradas que sean, cada una, en la laboriosa calma de su radio de acción, respondan a la sustancia viva que se perpetúa. En el dominio de la educación eso no acontece de otra forma.

Se desconoce la situación, cuando se pregunta cómo se hace continuamente: “¿qué orientación debe tomar la educación? ¿qué fin atribuirle?” Los tiempos que conocían una figura universalmente aceptada – Cristo, el noble, el burgués – son los únicos que pueden responder, no necesariamente con palabras, sino indicando la figura que se yergue visiblemente en el espacio, por encima de todas las cabezas. La conformación de esta imagen en todos los individuos, modelarla en todas las materias: tal es la “formación cultural-educación (*Bildung*)”. Pero cuando todas las figuras se rompen, cuando ninguna puede volverse maestra de la materia humana presente, ¿qué queda para formar?

No queda otra cosa más que formar al hombre a imagen y semejanza de Dios.

Es ese el fin indefinible, constituido únicamente de hechos, que debe seguir el educador de hoy, con una actitud de responsabilidad. Teóricamente no es así que se responderá a la cuestión de la orientación a tomas. Pero si hay una respuesta, ésta puede solamente ser la acción. Una respuesta llevada a cabo al no-hacer.

El educador está ahora en medio de la necesidad que experimenta en la inclusión, pero sólo un poco más dentro de ella. Está puesto en medio del servicio, sólo un poco más arriba, a lo que invoca con palabras: está en la *imitatio Dei absconditi sed non ignoti*. (imitación de Dios, escondido aunque no ignorado)

*

Cuando todas las “orientaciones” pierden su finalidad, nace en las tinieblas, por encima del abismo, la gran, la única, la verdadera dirección dada al hombre, aquella que lo conduce al

Espíritu, al Espíritu de Dios que flotaba sobre la faz de las aguas, hacia Él del que no sabemos ni cuándo viene ni cuando se irá.

Esa es la verdadera anatomía del hombre que ya no traiciona sino que responde.

El Hombre, la creatura que forma y transforma lo creado, no puede crear. Pero puede, cada uno puede, abrirse y abrir al otro al principio de la creación. Y puede invocar al Creador, a fin de que salve su Imagen y la lleve a la perfección.

Martin Buber como educador²⁴⁴

Ernst Simon (1958)

Haber construido una sabiduría viviente, erigida por Martin Buber en un esfuerzo incesante, descansa sobre siete pilares. Sus nombres son: la Biblia (traducción y exégesis), el jasidismo (versiones libres, reproducciones fieles, formas narrativas), la política sionista (planeación y crítica), la filosofía social, la antropología filosófica, las religiones comparadas y la educación (teoría y práctica).

El orden de dichos pilares ni es cronológico ni estrictamente sistemático. Si se quisiera hacer una evolución de las obras a lo largo de su vida de manera biográfica, las de políticas sionistas estarían al principio, seguidas por aquéllas sobre el jasidismo, el centro de la actividad de Buber a lo largo de los 50 años en los que lo presentó y lo interpretó; pero el trabajo de la Biblia hebrea tendría lugar sólo después de los comienzos de su filosofía social y casi al mismo tiempo que sus trabajos sobre antropología social, complementado con los de religión como un elemento central; la distinción entre el judaísmo y el cristianismo como “dos tipos de fe”.

²⁴⁴ Traducido del inglés por Renato Huarte Cuéllar. Primeramente fue publicado en el *Neue Zürcher Zeitung* el 8 de febrero de 1958. El texto en inglés se tomó de Zink, Wolfgang. *Martin Buber: 1878/1978*. Trad. al inglés de P. Crampton. Hohwacht Verlag, Bonn, 1978. p. 45-49

Casi no hay un año de trabajo de Buber sin la presencia de sus discursos y pronunciamientos pedagógicos, programas e instituciones educativas. Estos siempre se dieron en años de crisis mundial en general y del pueblo judío en lo específico, con gran relevancia y densidad para ese momento. Sin embargo, sería equivocado concluir que, dado el orden que se le ha dado aquí, su doctrina educativa se encuentre en la cima de su sistema de pensamiento. Buber no tiene un sistema de pensamiento y nunca atribuyó ser filósofo en este sentido. Las distintas esferas de aplicación de su pensamiento, dispuesto en diversas capas y profundamente penetrante, no se “siguen” lógicamente una de otra. Su sucesión está determinada biográficamente más que teóricamente; fue dictada por la objetividad de la vida y de las situaciones históricas. Todas por igual, inclusive si aparentemente éstas se dieron después de los eventos, están basadas en fundamentos bíblicos, o más bien, en los fundamentos proféticos y todo está vivificado e inspirado por la voluntad pedagógica de llevar al individuo a la decisión, de mover al pueblo judío hacia la realización de la estructura puesta en él, de dar a la humanidad el consejo necesario para su preservación y salvación.

*

Buber no es más el objetivo de la instrumentación y difusión polifónica de la presentación histórica general de lo que está en el perfeccionamiento sistemático del sistema filosófico. En relación con el material histórico, su actitud es la del hombre selectivo. Se apropia de lo que le conviene de la tradición confesional judía y deja el resto. Es por esta razón que no escribió una historia de la religión bíblica; en su lugar escribió libros sobre la “Fe de los profetas”, “Moisés”, “El Reino de Dios”. Casi nunca citaba un fragmento de ley religiosa o una disputa legal del material del judaísmo talmúdico; por otro lado, sí llega a citar muchos

temas legendarios y proverbiales. El racionalismo filosófico sin lugar a dudas encuentra a un estudioso y lector atento en él, pero en ningún caso un portavoz que lo reviva; la obra corta “Un dicho de Maimónides” es una excepción. Por otro lado, el misticismo judío, especialmente en la fase tardía del jasidismo entra en su cuenta.

En sus años de juventud, Buber solía justificar estos principios selectivos a partir de juicios de valor y de discernimiento entre un nivel abierto y sin embargo ilegítimo y uno escondido y sin embargo legítimo de la esencia del judaísmo y su expresión en tanto fenómeno. Desde la década de los veinte, dichas distinciones y discriminaciones se han vuelto menos frecuentes; la selección misma, sin embargo, no ha cambiado esencialmente. Los principios en los cuales está basada son el mayor grado pedagógicos.

Buber ve en los profetas la cima de la vida confesional bíblica. Ese hombre único, importante, elevado por Dios de la comunidad que lo rodea para servir a la incrédula gente, por mandamiento pero sin oficio, asiendo la verdadera imagen de su tarea ante una realidad resistente, singularmente solitaria y bien imbricada, a la vez marginal y a la vez central, el profeta es una figura que no podría haber sido inventada por ningún poeta, no ha existido una y otra vez, y que no pudo haber existido, a menos que hubiera sido llamado y enviado por el propio Dios viviente, en toda la paradoja de su existencia en peligro. Ningún judío antes que Buber vio y representó la vida más íntima de los profetas de tal manera.

Es esta naturaleza vocacional de la misión profética que hace que sus agentes no sirvan los “ideales educativos”. Buber lo sabe muy bien, así como siempre rechazó cualquier

tendencia de algún admirador impertinente, así también rechazó la del crítico malicioso, quienes quisieron colocarle al propio Buber la etiqueta de “profeta”. Lo que el profeta ha hecho para la educación es algo más: él mismo no puede ser imitado, y sin embargo se encuentra en el nivel más alto de la “imitación de Dios” que es de hecho la categoría central de la filosofía de la educación buberiana. Eso que le ha sido impuesto por la cruel decisión de la gracia – cumplir el mandato divino por sí mismo y por la gente de la manera más fiel posible – debe estar en la meta de nosotros, comunes seres humanos, para traducir a nuestra propia esfera con el mayor esfuerzo de voluntad y de práctica diaria. La naturaleza fragmentaria de todos nuestros esfuerzos debe descender a la desesperanza total, si la figura, perfeccionada por el racero terrenal, no se encuentra en el horizonte, inimitablemente señalando el camino.

Ser profeta es el señalamiento de la eternidad; el jasidismo es una manera dentro del tiempo. La causa de esta diferencia de largo alcance reside, antes que nada, en la revelación y, después de esto, en la actitud distinta hacia la comunidad asociada con ella. El profeta en realidad nada contra su corriente visible, incluso si se encuentra secretamente de acuerdo con su dirección oculta. Pero en su corto periodo de florecimiento, el movimiento jasídico tuvo éxito tanto al nadar contra corriente como dentro de la misma. Avanzó rápidamente de la oposición de los individuos hacia un agrupamiento de quienes lo favorecían organizándose en comunidades que, aunque eran cerradas a nivel sectario, eran abiertas en el sentido popular. Cualquiera que se uniera al jasidismo se estaba comprometiendo, usando el título de una de las obras de Buber, con el “camino del ser humano según las doctrinas del jasidismo”. En este camino de la tradición judía, fiel a la

Torá o Pentateuco, se continuó con un reacomodo selectivo de acentos, y desde ahí comenzó una nueva tradición. Dicha continuidad, remanente de la de los profetas bíblicos, incluyendo el liderazgo heredado, debió estar prohibida a la base estrictamente personal de la profecía.

El profeta también significa la comunidad, y la comunidad del jasidismo en sí misma no puede levantarse y existir sin la permanente auto-educación de todos los individuos. En el sionismo, que alguna vez revivió al Buber de veinte años de edad hacia su pueblo, el trabajo de Buber encuentra su dirección entre la síntesis entre la autorrealización de cada judío y aquella en la que todo el pueblo encontrar su dirección. En un principio, ya desde la aparición y particularmente en su escrito “Conversaciones sobre el judaísmo” (con compilaciones de 1909 a 1919), los vio en una proximidad optimista. Sus experiencias en las políticas y en la difusión sionistas, como miembro del Congreso [Sionista] y fundador del periódico *Der Jude*, así como en la tierra y el Estado de Israel en donde ya había estado viviendo desde hacía veinte años, lo hicieron cada vez más cauto. Sin embargo, ninguna decepción lo llevó a la desesperación o a la claudicación. No de manera continua pero sí de manera insistente, no con una lealtad consistente hacia un principio, sino con el mayor esfuerzo de imponer la mayor medida de realización de ideales a la realidad reacia; trató de luchar por las metas del sionismo, inclusive en tiempos de victoria hacia el exterior, que son tiempos de peligro interno para todas las naciones. Esta actitud fue una de las razones – no la única – del relativo aislamiento de Buber de su propia gente, cuyas actitudes le parecían dolorosas y contra la cual no ayudaba su fama mundial. Buber enfrentó esto como un maestro que ha aprendido y enseñado que él mismo tiene que estar en ambos lados del

proceso pedagógico, en el suyo propio y en el del que está aprendiendo. El maestro también tiene que entender este no-entendimiento de parte del discípulo, en la perspectiva que la teoría pedagógica de Buber llama “envolvimiento”. Él mismo tenía que experimentar esta trágica realidad, no sólo una y otra vez en el campo de las relaciones personales, sino por encima de todo en la esfera colectiva de su propia gente y país. Y soportó el juicio impuesto magníficamente.

*

La categoría de “envolvimiento” creció en el terrero de la doctrina del “Yo y Tú”. En su centro se encuentra el reconocimiento de que el mundo es presentado al hombre de manera doble y esta naturaleza doble se expresa en las dos “palabras básicas”: “Yo y Tú”, simbolizando la relación con una presencia. El problema filosófico de esta distinción, que no siempre es justa con la dimensión del “Eso”, así como es difícil semántica y cognitivamente tratar de identificar un no-concepto – el “Tú” – de la necesidad, en términos conceptuales, no destruye la productividad pedagógica de la teoría de Buber. Él es uno de los que nos ha recordado ver y respetar enteramente al ser humano presente, eso es, a un “Tú” en el niño y el estudiante y en este sentido se puede ubicar dentro de la teoría de la enseñanza contemporánea. Pero nunca sucumbió a los transportes radicales, que sentimentalmente volvían borrosa la diferencia cualitativa entre el discípulo y el maestro, que le transmitía una selección del mundo en una refracción personalizada con responsabilidad-consciencia. La actitud de “envolvimiento” hace que sea soportable la tensión dialéctica entre los dos polos del proceso educativo y por lo tanto lo hace posible.

Como todo en la doctrina de Buber, esta perspectiva no es una especie de receta. No puede ser aplicada de la misma manera en cualquier situación. Lo que tiene que suceder es una nueva decisión, de vez en cuando, para determinar la “demarcación entre” el Yo del maestro y el Tú del discípulo tiene que establecerse para saber en cada caso qué tanta comunidad es posible y qué tanta distancia es necesaria en cada caso.

Inclusive en el trabajo de vida de la auto-educación de un hombre el punto radica en trazar la línea divisoria de nuevo cada día entre el ideal y la realidad. Alejado de igual manera del absolutismo utópico y la vacilación irresponsable, Buber busca el camino hacia una ética social que, a pesar de estar entre los extremos, no se encuentre en el medio.

*

Por lo menos una vez en su larga vida se le dio no sólo señalar el camino, sino caminarlo en conjunto, no sólo con individuos sino con parte de su pueblo con quien en conjunto soportaron el sufrimiento y la grandeza del destino. Entre 1933 y 1938, Buber, junto con sus colegas Otto Hirsch y Louis Baeck se convirtieron en los tres pastores del judaísmo alemán. La traducción de la Biblia al alemán llevada a cabo en conjunto con Franz Rosenzweig, fue liberada del perpetuo semi-entumecimiento de la “Escritura” y fue elevada a su plena madurez como una “dirección” de guía y de confort, esto es, la “Torá”. Las palabras de los profetas y salmistas resonaban en la traducción de Buber, exégesis y enseñanza, con relevancia insospechada en una realidad nueva y sin embargo maravillosamente familiar. Buber se convirtió a partir de ese momento en el portavoz de todo el judaísmo, incluyendo los elementos rabínicos y de observancia de los preceptos, con quienes al menos teóricamente nunca había sido capaz de ser justo. Pero la crisis tuvo

un efecto transformador en él, así como también despedazó, aunque fuera momentáneamente, la armadura de la personalidad, en la que el hombre adulto se refugia para no quedar expuesto a mayores cambios en su substancia. Buber formuló teóricamente y puso personalmente en práctica esta oportunidad de crisis, para la creación de adultos. Sólo pocas veces esta unidad entre doctrina e influencia se le dieron de tal manera; nunca jamás fue tan amplia y profundamente aceptado como maestro nacional.

La vida de Buber, tan grandiosa y llena de vigor, se está acabando en esta época para quienes el ritmo interno y externo no puede ser puesto de manifiesto. Inclusive ahora sigue transformándose y cambiando. Cualquiera que sea capaz de aproximársele sin reserva, inclusive si esto se da en una mezcla entre lo cercano y lo lejano, entre la conexión y la distancia, lo encuentra tan abierto a la aceptación y a la crítica, tan fluido como hace cuarenta años. Sólo recientemente, en una de nuestras últimas conversaciones, que nos mantuvo despiertos hasta altas horas de la noche en tres ocasiones, estuvimos nuevamente valorando con argumentos pasionales y contra-argumentando su actitud hacia la ley religiosa judía. En esa ocasión dijo lo que significaba el amor por encima de todo: la fijación en Dios y la afección por el hombre. En la genuina tradición jasídica que Martin Buber trató de revivir, ambas cosas son una y la misma. Tratemos entonces, seamos muchos o pocos, de seguir aprendiendo de él esta unidad y practicarla junto con él.