



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN FILOSOFÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOSÓFICAS

LA «METAFÍSICA DE LA JUVENTUD» DE WALTER BENJAMIN.
APROXIMACIONES AL PROBLEMA DE LA FORMACIÓN (*BILDUNG*)

TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRÍA EN FILOSOFÍA

PRESENTA:
JALÍ PÉREZ VICTORIA

TUTOR:
DR. RICARDO HORNEFFER MENGDEHL
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Ciudad de México, Méx., abril 2024



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.

A una vida pasada refugiada bajo el
heterónimo Nowhereman, de la que
ya sólo quedan ruinas ardorosas

A mis sobrinos, quienes pronto
alcanzarán las tribulaciones de la
juventud, en especial a Ian, quien la
padece ahora con valor

Agradecimientos

Quisiera agradecer a todos aquellos que, generosamente, leyeron y comentaron alguna parte o la totalidad de este trabajo, o bien dialogaron conmigo sobre ciertos temas de mi investigación, entre los cuales se encuentran familiares, amigos y maestros. En particular, quisiera darle las gracias al Dr. Carlos Oliva, a la Dra. Silvana Rabinovich, al Dr. Jorge Reyes y al Dr. Renato Huarte, los cuales aceptaron amablemente ser parte del sínodo y me apoyaron para intentar detener el tiempo del reloj. Especialmente, le agradezco a Ricardo Horneffer no sólo por seguir ayudándome más allá de lo académico, sino también por la confianza y voz de daímon que continúa acompañándome con el paso de los años y cuya vivacidad es la prueba de la eternidad del espíritu juvenil.

Finalmente, le agradezco al CONAHCYT (Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías) por la beca durante estos dos años de ardua investigación y escritura.

Caerá la noche y el frío sobre la
tierra, y se consumirá en la miseria el alma,
si en el momento justo no envían los dioses
de bondad a un joven así para reanimar la
vida marchita de los hombres

Hölderlin

Índice

Introducción	<u>5</u>
1. Sobre la formación en general y sobre la formación juvenil de Benjamin	<u>9</u>
I. Esbozos sobre el origen del drama alemán de la <i>Bildung</i>	<u>10</u>
II. Pequeña historia de la formación juvenil de Benjamin	<u>18</u>
2. «Las Comunidades Escolares Libres» de Wyneken	<u>28</u>
I. De la formación cultural del espíritu a la idea de la cultura juvenil	<u>29</u>
II. De la formación cultural en la educación a la idea de la Comunidad Escolar Libre	<u>36</u>
3. Programa para una formación juvenil venidera: la educación	<u>43</u>
I. Educar como cultivar	<u>44</u>
II. Para una crítica del adultoburguesismo pedagógico	<u>49</u>
III. Anotaciones sobre la nueva formación juvenil de los estudiantes	<u>55</u>
4. Programa para una formación juvenil venidera: la religión	<u>61</u>
I. La religión en la época de la desespiritualización social del mundo	<u>62</u>
II. Sobre el proyecto de la religiosidad futura de la juventud	<u>67</u>
III. La tarea de la juventud	<u>73</u>
5. Programa para una formación juvenil venidera: la experiencia	<u>79</u>
I. Para una crítica del adultoburguesismo de la experiencia	<u>80</u>
II. Iluminaciones sobre una «experiencia espiritual juvenil»	<u>85</u>
III. Anotaciones sobre el nuevo viaje de formación juvenil: el baile	<u>90</u>
6. Programa para una formación juvenil venidera: la historia	<u>96</u>
I. Para una crítica del adultoburguesismo histórico	<u>97</u>
II. Iluminaciones sobre el «despertar del espíritu juvenil»	<u>101</u>
III. Anotaciones sobre el nuevo lenguaje de la formación juvenil: el diario	<u>108</u>
7. Programa para una formación juvenil venidera: el amor	<u>114</u>
I. Para una crítica del adultoburguesismo erótico	<u>115</u>
II. Iluminaciones sobre el «eros espiritual juvenil»	<u>119</u>
III. Anotaciones sobre la nueva escala erótica de la formación juvenil: la conversación	<u>124</u>
Consideraciones finales	<u>131</u>
Bibliografía	<u>135</u>
Anexo. Citas en alemán de los <i>Gesammelte Schriften</i> y <i>Briefe</i> de Walter Benjamin	<u>142</u>

Introducción

La «metafísica de la juventud» fue el primer proyecto filosófico de Walter Benjamin, elaborado entre 1910 y 1914 a partir del contacto con Gustav Wyneken en Haubinda. Sin embargo, *strictu sensu*, según el manuscrito que Benjamin le dio a Gershom Scholem en 1918, el berlinés sólo usó la frase para el título de uno de sus trabajos: *Metafísica de la juventud*, escrito entre 1913-14, que no llegó a publicarse. Sólo pocos amigos cercanos sabían de su existencia. Este breve texto es un conjunto de fragmentos enigmáticos divididos en tres secciones: la conversación, el diario y el baile, los cuales describían la manifestación onírica de un «espíritu juvenil». A pesar de que los editores de los *Gesammelte Schriften* separaron la *Metafísica de la juventud* del resto de los ensayos del berlinés durante su militancia en el movimiento juvenil (con el título “Primeros trabajos de crítica de la educación y la cultura”), lo cierto es que el nombre y el contenido de aquel texto reflejan el núcleo de sus inquietudes juveniles. Su intención no era crear un propio sistema filosófico, sino tan sólo reflexionar radicalmente sobre la juventud que experimentaba de cara a un futuro incierto. La «metafísica de la juventud» fue un *proyecto*, aquella primera tendencia de su vida y pensamiento que se quedó en lo inconcluso con la llegada de la Gran Guerra de 1914.

Ahora bien, a causa del influjo del hegelianismo presente en la pedagogía de Wyneken, para Benjamin la metafísica era una investigación del espíritu, aunque en un sentido particular, pues el berlinés empleaba de forma esotérica el término. Sobre esto Scholem mencionaba:

Con la palabra “metafísica” se alude a la experiencia filosófica del mundo y su realidad, y ciertamente era este el uso que le daba Walter Benjamin. Él era un metafísico. Diría incluso: el caso puro de un metafísico. El hecho de que en esta generación el genio de un metafísico puro pudiera manifestarse mejor en todos estos terrenos que en aquellos que la metafísica tradicional consideraba de su competencia corresponde precisamente a las experiencias que acunaron la propia naturaleza de Benjamin y su originalidad. De manera insistente [...] se hallaba atraído por objetos que en apariencia poco o nada tenían que ver con la metafísica. Hace a lo singular de su genio el modo en que, bajo la mirada de Benjamin, cada uno de esos objetos revela una dignidad y un aura filosófica propias, cuya descripción justifica semejante esfuerzo.¹

En efecto, la metafísica benjaminiana era una experiencia filosófica de la totalidad, la cual normalmente encontraba en objetos temáticos que caían fuera del campo de la tradición, como en este caso la juventud. La «metafísica de la juventud» era la pregunta por la vivencia del absoluto a través de la efímera vida juvenil; una búsqueda de lo eterno contenido en la fugaz existencia del joven. Al mismo tiempo, la «metafísica de la juventud» fue la manera en la que el joven Benjamin

¹ G. Scholem, *Walter Benjamin y su ángel*, p. 15.

se interrogó a sí mismo por primera vez, tomó consciencia de sí y se empeñó en darle forma (*bilden*) a ésta con su vida y obra en medio de una catástrofe histórica latente.

En una carta a Herbert Belmore de 1914, Benjamin decía: “mi ciclo [*Metafísica de la juventud*] tiene que llegar a su fin y entonces tiene que haber comenzado a exponerse lo que pueda captar de la esencia de la educación [*Wesen der Erziehung*]”². Así pues, para el berlinés, la vida juvenil y el problema de la formación estaban muy entrelazados. Esto se debía a la influencia de la idea de «cultura juvenil» de Wyneken, la cual buscaba que la educación de los jóvenes fuera una formación cultural del espíritu humano, en el mismo sentido bosquejado desde la Ilustración alemana con la *Bildung*.³ Benjamin, no obstante, no se limitó a explorar el aspecto educativo de la formación, sino que buscó penetrar metafísicamente en ésta desde una perspectiva juvenil. La «metafísica de la juventud», en suma, fue la investigación del proceso de formación espiritual de lo joven, *más allá* de una perspectiva pedagógica. Ser joven no se restringía a una mera edad biológica del individuo o a una serie de comportamientos según las convenciones sociales, sino que, para el berlinés, era la experiencia de una *trascendencia* en la medida que cada nueva generación era un breve receptáculo del porvenir mesiánico en el desarrollo de la cultura humana.

Benjamin creía que los jóvenes debían ser salvados de las constantes formas de opresión que vivían en la sociedad burguesa, pero su liberación dependía de ellos mismos, a pesar de que se encontraran adormilados. En una carta a Carla Seligson de 1913, el berlinés afirmaba: “estoy pensando (no de forma socialista, sino en algún otro sentido) en la multitud de excluidos y en el *espíritu* que está en alianza con los dormidos”⁴. Era el despertar del espíritu juvenil (su forma de soñar, experimentar, amar y expresar la vida) aquello que podía redimir a los jóvenes, de modo que su formación debía orientarse a dicha meta. No obstante, para llevar a cabo una empresa de esta envergadura se requería de un programa formativo hasta entonces inexistente: “nuestro

² *Br I*, 114. [Los corchetes son míos].

³ El concepto de formación (*Bildung*) posee una riqueza enorme por los múltiples significados que posee, en los que suelen destacarse su referencia a la educación y la cultura. Dar cuenta de estos sentidos en su traducción al español no es una tarea fácil. Por ejemplo, Gustavo Leyva en su revisión de la traducción de la *Fenomenología del espíritu* de Hegel, decidió traducir el término *Bildung* con la expresión «formación por medio de la cultura» o «formación cultural (cf. G. Leyva, “Nota editorial”, en G. W. F. Hegel, *Fenomenología del espíritu*, p. XIX). Esta tesis recupera la propuesta de Leyva no sólo porque a la base de la «metafísica de la juventud» de Benjamin está una interpretación de la filosofía hegeliana, sino también porque el propio berlinés distingue (como se verá en los primeros tres capítulos de este trabajo) en el concepto de *Bildung* entre educación y cultura, entre formación escolar (*Schulbildung*) y formación cultural (*kulturellen Bildung*). En síntesis, la idea benjaminiana es que toda educación (*Erziehung*) e instrucción (*Unterricht*) es un modo de formación cultural, pero no toda formación cultural se encuentra en la educación, sino también, por ejemplo, en el arte, la religión o la filosofía.

⁴ *Br I*, 95.

tiempo rechaza una tarea que no se puede encerrar dentro de un programa de reformas, que exige un nuevo movimiento de los *espíritus* y una manera de ver radicalmente nueva. En una época así, la juventud ha de sentirse extraña e impotente, porque todavía no tiene un programa”⁵, concluía Benjamin en uno de sus primeros ensayos.

El objetivo central de la presente investigación es exponer las principales consideraciones filosóficas acerca del problema de la formación del ser humano (*Bildung*), que Benjamin desarrolló a través del proyecto de la «metafísica de la juventud» en sus primeros trabajos estudiantiles. La tesis principal por desplegar es que detrás del conjunto de poemas, narraciones, cartas, diarios y ensayos benjaminianos (alrededor de la «metafísica de la juventud»), se encuentra un «programa de formación juvenil venidero», el cual se compone de tres partes, en las cuales Benjamin entreteje sus reflexiones filosóficas con sus vivencias juveniles personales. En primer lugar, hay una parte crítica que pone en cuestión el prejuicio adultocentrista entremezclado con la forma de vida de la sociedad burguesa alemana a principios del siglo XX (o bien, lo que aquí se denomina con el neologismo «adultoburguesismo»). En segundo lugar, hay una parte exploratoria que indaga sobre la esencia espiritual de la juventud y su formación en diferentes aspectos de la vida humana, desde la educación hasta el amor. En tercer lugar, hay una parte propositiva que ofrece una serie de anotaciones proyectivas de una nueva forma de cultivo del espíritu humano con base en la formación mesiánica de la juventud presente, sobre todo, en sus bailes, diarios y conversaciones.

Para llevar a cabo esto, primero se ofrecerá el contexto histórico tanto del origen ilustrado de la idea de formación cultural (*Bildung*) y su evolución hasta principios del siglo XX, como de la vida del joven Benjamin en relación con la pedagogía reformista y el movimiento juvenil (Capítulo 1). Después, se explicarán las principales tesis de la pedagogía de Wyneken (especialmente la idea de cultura juvenil) y las características generales de sus Comunidades Escolares Libres, que influyeron notablemente en Benjamin (Capítulo 2). Posteriormente, con base en sus primeros escritos de 1910-14 en torno a la «metafísica de la juventud», se desarrollará el programa benjaminiano de una «formación juvenil» (*Jugendbildung*), nombre que esta tesis propone para diferenciar entre la postura metafísica del joven Benjamin y la idea pedagógica de una «cultura juvenil» (*Jugendkultur*) de Wyneken. No obstante, debido a la diversidad de aristas sobre el asunto, se han escogido ciertos ejes temáticos que permiten iluminar la esencia del «programa de formación juvenil venidero» de Benjamin. Tales ejes son: la educación (Capítulo 3),

⁵ W. Benjamin, “Pensamientos sobre el «Festival» de Gerhart Hauptmann”, en *Obras* II/1, p. 57.

la religión (Capítulo 4), la experiencia (Capítulo 5), la historia (Capítulo 6) y el amor (Capítulo 7). Cada eje compone un pequeño ensayo que puede ser leído, hasta cierto punto, de forma independiente, pero al conjuntarse se complementan como estrellas de una misma constelación.

* * *

Las citas y referencias con la abreviatura *GS* pertenecen a los *Gesammelte Schriften* de Walter Benjamin, cuyo tomo aparece con número romano y el volumen con número arábigo, mientras que al final viene el número de página (p. ej.: *GS* II/1, 234). Un caso similar sucede con la abreviatura *Br*, que se refiere a las *Briefe* de Benjamin, la cual siempre va acompañada por el número de tomo con número romano y el número de página (p. ej.: *Br* I, 78). Todas las citas con alguna de estas referencias fueron traducidas por mí, por lo que si alguien requiere revisar el original en alemán se puede remitir al Anexo al final de la tesis, en donde se encuentran divididas según el apartado y el número de nota al pie en donde aparecen. Asimismo, algunas citas con traducciones al español fueron modificadas para resaltar otro significado en español de algún término, o bien por deficiencias de la traducción usada (por ejemplo, falta la traducción de un fragmento del original), los cuales se marcan con la palabra o el pasaje en alemán entre corchetes, así como con un subrayado en caso de ser necesario.

1. Sobre la formación en general y sobre la formación juvenil de Benjamin

El abordaje filosófico de Benjamin en torno a la formación (*Bildung*), mediante su proyecto de la «metafísica de la juventud», cobra sentido cuando se le sitúa en su contexto histórico. Su pensamiento se encuentra todavía en lo que, para cierta historiografía, fue el siglo XIX largo (1776-1914). Si se toman como hilo conductor los cortes históricos de E. Hobsbawm¹ para organizar dicho periodo, la filosofía temprana del berlinés se insertó en la última etapa, denominada la era del imperialismo (1875-1914), precedida por la del capital (1848-75) y la de la revolución (1789-1848). En el caso de las naciones germánicas, el siglo XIX fue caracterizado como la época de la industrialización y la unificación del Segundo Imperio Alemán, según M. Fulbrook.² Así pues, por medio de estas delimitaciones heurísticas, se podría decir que la época del joven Benjamin fue determinada por los deseos insatisfechos de la Ilustración alemana, la Revolución Francesa y la Revolución Industrial inglesa; por las contradicciones entre la promesa de libertad del pasado y su incumplimiento en las relaciones de dominio del presente. El berlinés experimentó en sus primeros años de vida una constante llamarada revolucionaria de las clases oprimidas; una irrefrenable mercantilización de la sociedad burguesa; una omniabarcante cosmovisión científico-técnica; una lucha voraz de los imperios europeos por el gobierno del mundo. Esto, en conjunto, tejió una trama histórica tan tensa que no pudo evitar romperse y provocar uno de los declives más brutales de la historia humana: las guerras mundiales. Benjamin perteneció a la generación de entreguerras y, como se sabe, sobrevivió a la primera, pero no a la segunda. La «metafísica de la juventud» es el testimonio histórico de una vida espiritual que se resistió a la llegada de la Gran Guerra de 1914.

El objetivo de este capítulo será, en primer lugar, ofrecer un panorama histórico general del problema filosófico de la *Bildung* para las naciones germánicas desde la Ilustración hasta inicios del siglo XX. En segundo lugar, se dará un breve recuento biográfico de los momentos más determinantes de la vida del joven Benjamin, resaltando su participación en el movimiento juvenil.

¹ Cf. E. Hobsbawm, *La era del imperio, 1875-1914*, pp. 9-19.

² Cf. M. Fulbrook, *Historia de Alemania*, pp. 145-214.

I. Esbozos sobre el origen del drama alemán de la *Bildung*

La *Bildung* es el bien supremo y la única cosa útil
Schlegel

Además del capitalismo económico, el nacionalismo político y las revueltas sociales, entre el siglo XIX y XX europeo surgieron múltiples movimientos culturales. En el Segundo Imperio Alemán destacaban el expresionismo, la reforma escolar (*Schulreform*) y el Movimiento de la Juventud (*Jugendbewegung*), que fueron fundamentales para la filosofía temprana de Benjamin. En el nudo de estos acontecimientos se hallaba, desfigurado, el problema ilustrado de la *Bildung*, puesto que para la época ésta ya no significaba el libre desarrollo de la humanidad, sino tan sólo la instrucción educativa burguesa. Esto se debía, por un lado, a la gran transformación pedagógica alemana de W. Humboldt hacia 1810, la cual propuso crear espacios exclusivos para la formación humana premeditada desde la Ilustración, esto es, promovió el perfeccionamiento de las fuerzas espirituales y naturales del individuo a través de instituciones educativas.³ Por otro lado, en la segunda mitad del siglo XIX, Marx y Nietzsche, entre otros, mostraron por diferentes vías que el ennoblecimiento germano del título de formador (*Ausbilder*) o cultivado (*gebildet*), después del siglo de las luces, era una expresión cultural del predominio social de la figura del burgués culto (*Bildungsbürger*), cuyos fines mercantilistas y utilitaristas corrompían el desenvolvimiento de la vida.⁴

³ Después de la derrota ante el Imperio napoleónico, el Estado prusiano necesitaba una renovación, la cual creía encontrar con el ideal ilustrado de la *Bildung*. Se requería de un espacio institucional, oficial, obligatorio, universal y exclusivo para la formación humana. El artífice de este nuevo proyecto fue W. Humboldt, quien con el *Plan escolar de Königsberg* y el *Plan escolar de Lituania* de 1809 comenzó la gran reforma educativa alemana neohumanista, cuya meta era la formación cultural interior del individuo en todas las escalas posibles. El resultado fue la creación de la Universidad de Berlín y el *Gymnasium* humanista (que preparaba para los estudios universitarios) en 1810. A pesar de que formar (*bilden*) y educar (*erziehen*) ya se había entremezclado, en cierto modo, desde mediados del siglo XVIII, a partir de Humboldt, no sólo se institucionalizó, sino que entró en un proceso de pedagogización la *Bildung*, el cual ahora se identificaba con la formación escolar (*Schulbildung*), esto es, con la educación (*Erziehung*) y la instrucción (*Unterricht*). (cf. E. Villa, C. Patiño, et al., *Aproximación filosófico-pedagógica a la formación: cuestiones histórico-conceptuales*, pp. 286-298; R. Horlacher, *Bildung, la formación*, pp. 29-38).

⁴ Cf. K. Marx, *Contribución a la crítica de la economía política*, pp. 3-7. La crítica de Marx al capitalismo develaba que la cultura (supraestructura) era un efecto de las relaciones de producción burguesas (estructura). El joven Benjamin, sin embargo, no se interesó en la postura de Marx, que sólo conocía por los marxistas entre las filas del *Jugendbewegung*. Por el contrario, Nietzsche fue un gran aliado para su crítica juvenil de la cultura y la educación burguesas, en especial, *Sobre el porvenir de nuestras escuelas* (1872) y las *Consideraciones intempestivas* (1873-76), entre las cuales destacaba la segunda, que decía: “la formación histórica [*historische Bildung*] y la chaqueta del burgués universal dominan simultáneamente” (F. Nietzsche, *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida*, p. 78). Benjamin retomó la denuncia nietzscheana del aburguesamiento de la *Bildung*, así como también la misión intempestiva de una revitalización de la cultura, pues “únicamente de la vida puede crecer y brotar la cultura” (*Ibid.*, p. 131), aunque para el berlinés dicha tarea sólo era posible desde la renovación de la vida del espíritu juvenil.

Así pues, el joven Benjamin recibió de la tradición alemana la institucionalización pedagógica y el aburguesamiento de la *Bildung*, de modo que el lugar central para la formación de la juventud estaba en las escuelas, las cuales se encargaban de reproducir, sin cuestionar, los valores decadentes de la clase social dominante. Sin embargo, el berlinés también había heredado de sus maestros la esperanza de una renovación espiritual de la vida humana a través de la cultura, la cual estaba emparentada, históricamente, con la *Bildung*. En otras palabras, tanto la debacle de la humanidad como su liberación, para los germanos, parecía decidirse alrededor de la idea de formación. ¿De dónde procedía esta ambivalencia? Venía desde el nacimiento del concepto durante la Ilustración. El primer acto del drama alemán de la *Bildung* se desarrolló hacia finales del siglo XVIII. El escenario era el Reino de Prusia en medio de una Europa caótica por las constantes y violentas insurrecciones, mientras que los protagonistas fueron, entre otros, Kant y Mendelssohn, quienes debatían a capa y espada lo que significaba ser ilustrado.⁵ No obstante, tras el telón de esa discusión teatral estaban los verdaderos guionistas de la escena, los cuales se enfrentaban mediante aquellos personajes intelectuales. Por un lado, la protoburguesía frente a la aristocracia prusiana; por otro, Francia e Inglaterra con su proyecto de la civilización del mundo contra el Imperio prusiano y su ideal de la formación por medio de la cultura.⁶

La emergencia de la idea de *Bildung* tuvo como condición de posibilidad histórica el debate europeo entre la *civilitazion* inglesa (o la *civilisation* francesa) y la *Kultur* germana de la segunda mitad del siglo XVIII. En un bloque, más o menos unitario, estaban Francia e Inglaterra, que por su gran progreso social aspiraban al proceso de *civilización* de las sociedades todavía ancladas en el antiguo régimen feudal. Por civilizar se entendía el mejoramiento de las instituciones políticas, el avance de la industria capitalista y el disciplinamiento de la conducta del individuo. El foco de

⁵ La discusión alemana sobre la Ilustración surgió por el artículo de Zöllner en la *Berlinische Monatschrift* de 1783, al cual Mendelssohn respondía: “las palabras *Ilustración* [*Aufklärung*], *cultura* [*Kultur*], *formación* [*Bildung*] son todavía en nuestro idioma unas recién llegadas. [...] La formación se descompone en cultura e Ilustración. Aquella parece que atañe más a lo práctico: por un lado, a lo bueno, al refinamiento y belleza en la artesanía, artes y costumbres sociales (cultura objetiva); por otro lado, a la destreza, trabajo y habilidad en las primeras y a las tendencias, instintos y hábitos en las últimas (cultura subjetiva). [...] La Ilustración, por el contrario, parece referirse más bien a lo teórico. Al conocimiento racional objetivo y habilidad subjetiva para reflexionar razonablemente sobre las cuestiones de la vida humana, en consonancia con la importancia e influencia sobre el destino humano” (M. Mendelssohn, *Acerca de la pregunta: ¿a qué se llama ilustrar?*, pp. 11-12 [Traducción modificada]).

⁶ Cf. M. Á. Pasillas y E. O. Lozano (coord.), *Formación, la Bildung. Historia y usos actuales*, pp. 13-22. Tanto el proyecto cultural como el civilizatorio en Europa fueron desarrollados históricamente a lo largo de un *proceso* lleno de variaciones, desde el mismo instante de su aparición (siglo XVIII) hasta nuestro tiempo. En lo que sigue, sólo se brindan algunos rasgos esenciales de ambas tendencias para tener un panorama general de la discusión. Sobre todo, se desglosa un poco más detenidamente el concepto alemán de cultura, que es el tema que aquí compete. Cf. N. Elías, *El proceso de la civilización*, pp. 57-96, para una mejor visión de este debate.

atención no estaba en la interioridad del sujeto, sino en su comportamiento externo social (socialización), que sólo tenía una repercusión indirecta en la conciencia. Alguien civilizado mostraba, en la vida privada, un refinamiento de las buenas costumbres o una habilidad productiva en su profesión; en la vida pública, manifestaba una sofisticación en la labor administrativa o un compromiso político con la nación. La educación era el medio para alcanzar una vida civilizada, cuya figura estaba en el buen ciudadano de las cortes versallescas, el cual era capaz de adaptarse a los intereses del Estado y la sociedad. La idea de civilizar al ser humano fue un plan universal desde el inicio, pues se buscaba expandir a lo largo del mundo, de modo que las diferencias nacionales de los pueblos se nivelaban en una noción común de humanidad.

El ideal alemán de la formación cultural surgió, en contraste, del pobre desarrollo industrial y del estancamiento político durante el despotismo ilustrado de las naciones germánicas, especialmente del Imperio de Prusia. La tensa situación europea produjo una lucha de clases interna entre una nobleza de largo aliento y una burguesía en ciernes. Para la aristocracia prusiana, en principio, el plan de civilización franco-anglosajón era un paradigma fiable para seguir conservando y aumentar sus privilegios sociales. La pretendida educación cívica de las naciones extranjeras le venía como anillo al dedo a la nobleza, puesto que la enseñanza se orientaba a la construcción de mejores ciudadanos-súbditos para el Imperio y le permitía mantenerse al mando de la sociedad. La respuesta de la protoburguesía prusiana no tardó en llegar y se empezó a resquebrajar el equilibrio entre ambas clases sociales. La ruptura total se dio por una sección intelectual radical de burgueses, quienes buscaban autoafirmarse en la sociedad como la clase dirigente y, así, lograr una verdadera transformación del mundo. No por medio de una violenta insurrección social como los franceses ni tampoco por una salvaje industrialización a la inglesa, sino mediante una revolución espiritual de la vida humana bajo el lema de la Ilustración.

Si la aristocracia, pensaban los burgueses, deseaba permanecer como la clase superior de la sociedad alemana, debía mostrar un modo de vida acorde al momento histórico. Sin embargo, esto no lo lograba y, además, contravenía al impulso revolucionario europeo por medio de una conducta frívola, fría y carente de contenido interior, que únicamente se dedicaba a imitar, de manera irreflexiva, el modelo de vida civilizada de otras naciones. A causa del rechazo alemán del concepto extranjero de civilización nació la propuesta de la *Bildung* por medio de la *Kultur*. Los alemanes ilustrados comenzaron a preocuparse por algo llamado «formación humana» y para indicar su singular sentido emplearon el concepto de cultura (*Kultur*), que recuperaba, tácitamente,

su significación grecolatina. La palabra cultura provenía del verbo *colere*, cuyo significado era múltiple: cuidar, adornar, habitar, honrar y, sobre todo, cultivar. Para los romanos, la humanidad se relacionaba, principalmente, con el mundo, los dioses y consigo misma mediante el trabajo de la tierra. Por ello, la idea de cultura terminó remitiendo al cultivo de la *humanitas*: la esencia que hace ser lo que es al ser humano y lo distingue de los demás seres vivos.

Asimismo, «cultura» era el término latino que traducía la idea griega de *paideia*, la cual, según Werner Jaeger, consistía en “la formación del hombre, mediante la creación de un tipo ideal íntimamente coherente y claramente determinado”⁷. En efecto, cultura significaba la tarea de labrar, proteger y venerar una *idea* de humanidad con base en la cual un individuo podía configurar su vida. En ese sentido, la expresión griega más emblemática de la *paideia* no sólo estaba en el concepto aristocrático-militar de virtud (*ἀρετή*) de la épica homérica, sino también en la lírica arcaica de poetas como Píndaro, cuyos famosos versos de las odas píticas decían: “¡hazte el que eres!, como aprendido tienes [*γένου’ οἷος ἐσσι μαθών*]”⁸. A través de esta sentencia poética, la *paideia* tomaba del *γένου’* la idea del movimiento: el carácter dinámico de la vida en general, que en el ser humano radicaba en su actividad. Así, por una parte, la formación consistía en hacerse a sí mismo, pues en dicha autorrealización uno llegaba a ser quien era (*ἐσσι*). Por otra parte, agregaba Píndaro, la *paideia* sólo se daba estudiando: por medio del aprender constante (*μαθών*) y, en este caso, lo aprendido se expresaba en el nexo entre el hábito (*ἦθος*) y el saber (*θεωρία*) del individuo. De ahí la necesidad formativa de un conocimiento del mundo (*φύσις*) y, ante todo, de uno mismo (*ψυχή*), como lo señalaba la máxima delfica «conócete a ti mismo» (*γνῶθι σαυτόν*).

Para los alemanes, según Jaeger, la *Bildung* se concebía como la cultivación de la forma humana, cuyo paradigma era todavía el ideal humanista griego de la *paideia*, aunque entremezclado con doctrinas judeocristianas e ideas modernas, las cuales determinaron la esencia del ser humano en un sentido espiritual y subjetivo. Como decía Bolívar Echeverría, “la idea de cultura en el discurso moderno se construye en torno a la convicción inamovible pero contradictoria de que hay una substancia ‘espiritual’ vacía de contenidos o cualidades que, sin regir

⁷ W. Jaeger, *Paideia: los ideales de la cultura griega*, p. 19.

⁸ Píndaro, *Odas*, “Píticas”, II, v. 72. *γένου’* era la segunda persona del singular del verbo *γίνομαι* (en tiempo aoristo modo optativo, es decir, expresa un deseo en un tiempo indefinido) y significaba: llegar a ser, hacerse, nacer, llegar a tener una edad, producirse, realizarse, manifestarse y suceder. Por eso no sólo se tradujo como “hazte”, sino también como “llega a ser”. *οἷος* fue un adjetivo singular masculino en caso nominativo, que significa “como”. *ἐσσι* era la segunda persona del singular en el presente del indicativo (usual en la épica) del verbo *εἶμι*, que significa ser, estar o existir; por ello fue traducido por “eres”. *μαθών* era el participio singular en tiempo aoristo del verbo *μανθάνω*, que significa instruirse, habituarse, saber y aprender; de ahí que sea traducido como “haber o tener aprendido”.

la vida humana ni la plenitud abigarrada de sus determinaciones, es sin embargo la prueba distintiva de su ‘humanidad’”⁹. La presencia de una sustancia espiritual encarnada en la humanidad era una de las tesis básicas de la religión judeocristiana para poder relacionar, íntimamente, a Dios con el ser humano y distinguir a este último de toda entidad meramente material. La modernidad asimiló dicha idea y la resignificó, como mencionaba Dilthey: “en lugar de la oposición de sustancias materiales y espirituales se presentó la oposición entre el mundo exterior, el mundo de lo dado en la percepción externa a través de los sentidos (*sensation*) y el mundo interior que se nos ofrece primariamente por la captación interna de los acaeceres y actividades psíquicos (*reflection*)”¹⁰. Para los modernos, la espiritualidad se identificaba con la interioridad del sujeto, la cual se diferenciaba de la naturaleza material de los objetos externos y, sin embargo, nunca dejaba de remitirse a ésta de alguna manera. Por ende, para los germanos ilustrados, la formación por medio de la cultura no sólo era el cultivo de la humanidad, sino que ésta se comprendía como una autoconciencia espiritual, la cual podía realizarse por medio de la ejercitación libre y plena de las facultades del alma en el mundo o en el ahondamiento de la realidad desde la interioridad de la vida humana.

Debido a la ambigüedad que había entre las palabras cultura y civilización, la burguesía ilustrada alemana decidió recuperar, tácitamente, un término autóctono que pudiera enunciar de manera inmediata su idea del cuidado de la vida espiritual interior del ser humano. La mejor expresión que encontraron fue *Bildung*, la cual provenía de la noción medieval de *Bildunga*. Dicho vocablo del antiguo alto alemán, en principio, se refería a la producción material de objetos, esto es, a una actividad artesanal (parecida a la τέχνη griega) como la alfarería. No obstante, con la aparición del misticismo cristiano, entre el siglo XIII y XIV, *Bildunga* se utilizó para traducir la palabra latina *imago dei*, que aparecía en la Historia de la Creación de la Biblia. El término pasó de un empleo cotidiano a un significado religioso: *Bild* era la imagen de Dios que habitaba en el alma humana desde el momento de su creación, mientras que *Bildunga* sería la vivencia acorde con aquella figura divina impresa en la interioridad de su ser.¹¹ La carga semántica de *Bildung*

⁹ B. Echeverría, *Definición de la cultura*, p. 26.

¹⁰ W. Dilthey, *Introducción a las ciencias del espíritu*, p. 16.

¹¹ El primer uso religioso del término *Bildunga* suele atribuirse a Meister Eckhart, quien, paradójicamente, no entendía la *imago dei* como la búsqueda de conformidad con la imagen de Dios en el alma humana a través de la figura de Cristo. Por el contrario, para Eckhart la formación consistía en la liberación de las imágenes del yo humano para acceder a una experiencia radical de Dios en tanto que otredad sin imagen; más que una formación, el místico sugería una deformación perpetua del ser humano (cf. E. Villa, C. Patiño, *et al.*, *op. cit.*, p. 291). Para otros investigadores, tal vocablo fue revivido por la traducción alemana de *El soliloquio* (1710) del conde de Shaftesbury en 1738, en donde

manifestó una afinidad con la resignificación ilustrada del término *Kultur* y desde ese momento fueron asociadas indisolublemente.¹² *Bildung* ganó el sentido laico de formación cultural interior: el moldeamiento de la naturaleza humana a través del desarrollo de la forma espiritual dentro de uno mismo, lo cual se lograba, para la Ilustración, con el libre uso de la razón.

La pequeña burguesía prusiana había podido resistir a la imposición aristócrata de la idea extranjera de civilización a partir de la reinterpretación moderna de lo espiritual, la recuperación del concepto grecolatino de cultura y la introducción de ambas en la renovada idea de *Bildung*. Los burgueses ilustrados se autoproclamaron, según Echeverría, la nueva *aristocracia del espíritu* frente a la antigua de la sangre.¹³ De esta separación y autoafirmación espiritual de la clase burguesa germana emergió la idea de libertad como autodeterminación. La Ilustración alemana fue un llamado a la emancipación del individuo en diferentes estratos de la vida, mediante la consigna de la libre conciencia: la liberación burguesa de su previa dependencia a la nobleza (diferencia de clases); la soberanía de las naciones germánicas ante el expansionismo franco-anglosajón (identidad nacional); la autonomía de la humanidad frente a la opresiva necesidad de la naturaleza (neohumanismo). Esto, en consecuencia, estaba contenido simultáneamente en el proyecto ilustrado de la formación cultural, la cual desde la paideia exigía la autoformación del ser humano para poder alcanzar un *nuevo* ideal de humanidad que él mismo configuraba individual, colectiva e históricamente, a partir de la ciencia, la moral y el arte como esferas centrales de la razón.¹⁴

la idea religiosa de purificación del alma señalada con los términos *to form* y *formation* fue interpretada con las palabras *bilden* y *Bildung*. Asimismo, la recuperación de *Bildung* fue posible por el influjo del pietismo en las naciones germánicas en el siglo XVIII y a su cercanía con el misticismo medieval. Los pietistas conservaron la significación teológica de *Bild*, al punto de considerarse un movimiento religioso hacia la *interioridad*. Con el pietismo, la formación humana se volvió una vivencia interior, una experiencia personal, un sentimiento íntimo de Dios, sin mediación alguna. En cada individuo había una forma interior de la cual brotaba, como semilla, el libre desarrollo de la vida espiritual, dotando de sentido y unidad a la trama de sus vivencias (cf. R. Horlacher, *op. cit.*, pp. 18-20, 29-32).

¹² El parentesco entre *Bildung* y *Kultur* también se hallaba en sus raíces griegas, pero en relación con la imagen: "La palabra alemana *Bildung* (formación, configuración) designa del modo más intuitivo la esencia de la educación en el sentido griego y platónico. Contiene, al mismo tiempo, en sí, la configuración artística y plástica y la imagen, "idea" o "tipo" normativo que se cierne sobre la intimidad del artista" (W. Jaeger, *op. cit.*, p. 11).

¹³ Cf. B. Echeverría, *op. cit.*, p. 30.

¹⁴ Cf. I. Kant, *Idea de una historia universal en sentido cosmopolita*, pp. 56-57: "El arte y la ciencia nos han hecho cultos en alto grado. Somos *civilizados* hasta el exceso, en toda clase de maneras y decoros sociales. Pero para que nos podamos considerar como *moralizados* falta mucho todavía. Porque la idea de la moralidad forma parte de la cultura; pero el uso de esta idea que se reduce a las costumbres en cuestiones matrimoniales y de decencia exterior, es lo que se llama civilización". En este pasaje no sólo se verifica el choque de los conceptos de civilización y cultura, sino también la nueva idea de cultura ilustrada y su reino espiritual en los terrenos autónomos de la ciencia, la moral y el arte, los cuales, de hecho, fueron los objetos de estudio de las tres críticas kantianas. Después del siglo de las luces alemán, *Bildung*, *Aufklärung* y *Kultur* se convirtieron casi en sinónimos: formarse, ilustrarse y cultivarse configuraron un inédito sistema planetario, cuyo sol era la razón en tanto que máxima figura de la espiritualidad del ser humano.

El segundo acto del drama alemán de la *Bildung* se dio durante el siglo XIX, continuando con el conflicto ilustrado entre civilización y cultura. Según Bolívar Echeverría, esta oposición “va a cambiar más adelante, a comienzos del siglo XIX, en Alemania. El concepto de cultura va a reservarse para las actividades en las que la creatividad se manifiesta de manera pura, es decir, en resistencia deliberada a su aprovechamiento mercantil, mientras que el de civilización va a aplicarse a las actividades en las que la creatividad se ha subordinado al pragmatismo económico”¹⁵. El proceso de consolidación de la burguesía como la clase dominante en la sociedad germana inició con la transición del siglo XVIII al XIX por medio de la industria, el Estado-Nación y la Universidad. De la pluralidad de voces intelectuales, que disputaron el sentido de la Ilustración alemana y dotaron de cierta unidad al movimiento, ya no quedaba casi ninguna. Ante las nuevas disyuntivas, la batuta pasó a la siguiente generación, la cual tenía altas expectativas por el espíritu revolucionario europeo. Algunos de estos jóvenes se encontraron en la Universidad de Tubinga y escribieron un programa sistemático para orientar la transformación del mundo entre el mito y la razón, autodenominándose idealistas (Schelling, Hölderlin y Hegel). Otros se empezaron a reunir en Jena para dialogar sobre la poesía y la ciencia de su tiempo en relación con la *Bildung*, llamándose a sí mismos románticos (los hermanos Schlegel, Novalis y Schleiermacher).

Los nuevos protagonistas y adversarios del drama alemán de la *Bildung* eran los burgueses mismos, puesto que ahora comenzaban a dividirse entre sí. Por un lado, estaba la burguesía culta (*Bildungsbürgertum*), la cual tenía una formación universitaria, especialmente humanística; por otro, se hallaba la burguesía económica (*Wirtschaftsbürgertum*), que, si bien tenía una educación técnico-profesional, se destacaba más su papel en el campo laboral mercantil. La discusión entre la cultura y la civilización fue trasladada al seno de dicha diferenciación social burguesa, de modo que la oposición se traspasó a una formación cultural (*kulturellen Bildung*) del espíritu humano en contra de una formación profesional (*Berufsbildung*) de la sociedad. Algunas tendencias intelectuales germanas intentaron conciliar ambas posiciones, aunque para otras resultaba imposible, como para el romanticismo alemán temprano. Éste no soportaba la norma utilitarista del pragmatismo capitalista, que siempre buscaba la ganancia y el progreso social de cualquier actividad humana (incluido el arte y el saber) en detrimento del desarrollo espiritual individual, que se nutría de la tradición. La forma de resistencia romántica ante tales circunstancias fue la *Bildung* por medio de la cultura, la cual reinterpretaban como el cultivo de la capacidad creadora

¹⁵ B. Echeverría, *op. cit.*, pp. 29-30.

del espíritu humano. Nació, así, el culto al genio creador que, en un inicio, no se encontraba en el individuo, sino en la pluralidad de pueblos a través de su enorme riqueza cultural histórica.¹⁶

El final del segundo acto acaeció cuando la burguesía económica se apoderó de la escena, mediante el control social de las naciones germánicas y la apropiación de los modos de resistencia de la burguesía culta. El espíritu del genio creador popular fue deformado al incorporarse a las ambiciones políticas y etnocéntricas del Estado-Nación alemán durante la segunda mitad del siglo XIX. El romanticismo tardío fue el principal cómplice del altercado, pues promovió la distinción entre los pueblos naturales (carentes de espíritu) y los culturales (las grandes patrias europeas), cuya capacidad creativa se dirigía tanto al ámbito de la vida interior humana como a los progresos bélicos e industriales del Estado. En tal contexto, como se dijo, la crítica de la economía política de Marx y las consideraciones intempestivas de Nietzsche fueron las más importantes formas de rebelión ante el aburguesamiento alemán de la *Bildung*. Ambas dieron lugar al tercer acto del drama, ocurrido entre el siglo XIX y XX, cuyos personajes estelares aparecían bajo la máscara de antagonistas y camuflándose entre grandes movimientos de masas. En palabras de Horlacher:

Las críticas ya no provenían solamente del movimiento obrero o de la izquierda radical, sino también de las propias filas, de círculos del movimiento de juventudes, estéticos, religiosos, libertinos, racistas o esotéricos. Lo que unía a esas críticas era un tono antiburgués militante y el concepto del *Bildungsbürger* como filisteo. Las esperanzas se dirigían consecuentemente hacia los «grandes hombres» y los héroes capaces de arrancar a la sociedad de la mediocridad.¹⁷

En este mar ajetreado de expansionismo capitalista y corrientes culturales antiburguesas alemanas nacería Benjamin, un berlinés de familia judía asimilada. Su espíritu filosófico lo haría ocupar un puesto destacado en las nuevas escenas por desarrollarse en torno a la *Bildung*, aunque ahora tras la doble bandera de la reforma escolar y el Movimiento de la Juventud.

¹⁶ La figura del genio creador fue central para el romanticismo alemán. Desde éste, la máxima expresión de la formación cultural interior se hallaba en el espíritu creador. *Bildung* era creación de obras de arte y, a su vez, recreación de uno mismo. Los productos espirituales del ser humano y la formación artística, religiosa o filosófica eran monumentos del reino de la cultura. Asimismo, la novela de formación (*Bildungsroman*), un género literario sobre la vida del protagonista en búsqueda de sí mismo (como el *Wilhelm Meister* de Goethe), evidenciaba el influjo del romanticismo en la *Bildung* para la posteridad. (cf. M. Fabre, *Experiencia y formación: la Bildung*, pp. 215-225).

¹⁷ R. Horlacher, *op. cit.*, p. 59.

II. Pequeña historia de la formación juvenil de Benjamin

La juventud vuelve a formarse en la juventud
Goethe

Benjamin nació en Berlín en 1892 y asistió, desde muy temprano, a clases particulares para niños de la alta burguesía y la aristocracia con la institutriz Helène Pufahl hasta, aproximadamente, 1898. Posteriormente, ingresó a la escuela primaria (*Grundschule*) a cargo del profesor Knoche, entre 1898-1901. Poco después, se matriculó en el Kaiser-Friedrich-Schule-*Gymnasium* (en Charlottenburg, plaza Savigny de Berlín) en dos intervalos de tiempo: entre 1901-4 cursó de Sexto (*Sexta*) al Tercero inferior (*Untertertia*); entre 1907-12 repitió el Tercero superior (*Obertertia*) y continuó hasta el Primero superior (*Oberprima*). Pese a haberse educado en la escuela tradicional guillermina de corte humanista, la directriz del pensamiento del pequeño berlinés provino de un periodo de estancia, durante 1905-6, en la escuela rural de Haubinda de Hermann Lietz. Benjamin interrumpió su ciclo normal de estudios en el *Gymnasium* debido a su malestar en las clases y a sus constantes enfermedades, de modo que sus padres pensaron que un breve tiempo de formación en el campo le favorecía en ambos sentidos.

El internado escolar reformista de Haubinda dejó una huella indeleble en la vida de Benjamin por el enfoque innovador y campesino del lugar. Su sistema educativo no era humanista como en el *Gymnasium*, sino una variación del método de enseñanza de la *Oberrealschule* (una escuela que combinaba la formación para el trabajo y el estudio de las ciencias). Este nuevo paradigma pedagógico se inspiró en el movimiento progresista inglés de F. Wayland Parker y John Dewey en Norteamérica, que luego fue prolongando en Gran Bretaña con la idea de la «Escuela nueva» por Cecil Reddie. Influido por la obra de Reddie y su escuela Abbotsholme, Lietz escribió *Emlohstobba* en 1897, donde trazó su proyecto pedagógico reformador de los Hogares de Educación en el Campo (*Landerziehungsheime*). Lietz fundó, entre otros, tres Hogares muy importantes en Alemania: en Ilsenburg, al pie de Harz (1898); en Biberstein, cerca de Fulda (1904); en Haubinda, Turingia (1901), que fue en donde estudió Benjamin con Gustav Wyneken, quien ingresó a la institución alrededor de 1901 y la dirigió, junto con Paul Geheeb, entre 1904-6.

Según la descripción de los *Hogares de Educación en el Campo Alemanes* en las Actas del Primer Congreso de la Juventud Alemana Libre de 1913¹⁸, los Hogares recibieron su nombre de un intento de trasladar la función de la casa familiar a un internado educativo para niños y jóvenes que perdieron su morada o se vieron forzados a dejarla por un tiempo (como el caso de Benjamin). Esta nueva forma de escuela en el segundo *Reich* se asumía de corte experimental, pues no quería aferrarse a los viejos métodos pedagógicos burgueses, pero tampoco imitaba ciegamente lo que no se había probado mediante la ciencia ni mucho menos buscaba adherirse a la opinión pública sobre la educación. En los Hogares empezaba a propagarse la idea de que la formación escolar de los jóvenes tenía que hacerles justicia y corresponder a su edad. También, se debía cumplir con la misión principal de prepararlos para su intervención en el desarrollo futuro de los bienes naturales o valores culturales, tanto de la nación a la que pertenecían como de la humanidad en general. Por ello, lo que se quería era el despliegue de las capacidades de la juventud, junto con el cumplimiento de ciertos deberes necesarios para el funcionamiento de una casa, una patria, un mundo.

El fundamento filosófico de los Hogares descansaba, de cierto modo, en el concepto de concepción del mundo y de la vida (*Lebens- und Weltauffassung*) de Dilthey.¹⁹ La educación (*Erziehung*) tenía el objetivo de que los jóvenes se formaran y adquirieran una cosmovisión propia a través de la experiencia personal, el trabajo y la lucha, más allá de toda ideología partidista en boga. La visión del mundo se entendía, según Lietz, como la configuración de una mentalidad y acción (*Gesinnung und Tat*) espirituales, las cuales possibilitaban tomar una postura ante la vida. Así pues, la cosmovisión tenía que conformarse, principalmente, en cuatro órdenes espirituales, constitutivos y entrelazados del ser humano: el nacional, el social, el ético y el religioso.

En primer lugar, el Hogar tenía la meta de crear una *concepción nacional del mundo*, la cual se caracterizaba por “el cultivo [*Pflege*] amoroso, agradecido y consciente del suelo patrio”²⁰ y la herencia de sus tradiciones. El joven debía adquirir un conocimiento de los peligros que acechaban su presente histórico y tenía que contribuir, por voluntad propia, a la subsistencia de la nación, lo cual se lograba, primordialmente, por medio del ejercicio de la profesión. En segundo

¹⁸ Cf. *GS II/3*, 827-828.

¹⁹ No es claro hasta qué punto la reforma pedagógica de Lietz estuvo influenciada por los planteamientos de Dilthey, aunque uno puede intuir la conexión a través de la terminología empleada. Se ha estudiado poco el trabajo filosófico de Dilthey en relación con los problemas de la formación y su repercusión en la pedagogía de su tiempo. Sin embargo, la *Bildung* fue una cuestión que estuvo presente a lo largo de la obra diltheyana, tácita y explícitamente, como lo mostró el pedagogo H. Nohl, quien fue alumno suyo. Cf. L. F. Mendoza, *La formación (Bildung) del humano entero. La crítica de la razón histórico-pedagógica de Wilhelm Dilthey*, pp. 73-99, para una visión reciente del asunto.

²⁰ *GS II/3*, 827.

lugar, la escuela debía promover una *concepción social del mundo*, la cual se manifestaba en la comprensión y el respeto mutuo entre los miembros de una sociedad. Asimismo, el individuo debía procurar la justicia para toda demanda justificada entre los ciudadanos del pueblo, fomentar la ayuda y el amor al prójimo, así como participar en la eliminación de la lucha de clases sociales que desgarraban la unidad de la nación alemana. En tercer lugar, los estudiantes tenían que ganar una *concepción ética del mundo* (idealismo moral), que era la convicción inquebrantable de que el renacimiento y el despliegue de la nación sólo se conseguía a través de la fuerza de un carácter basado en ideas éticas (*sittlichen Ideen*). La autoconservación de la patria dependía de personalidades heroicas, cuya muerte en la batalla no definía el fracaso del ideal nacional, sino su éxito por medio de la generación del recuerdo de esta figura y la continuidad de la lucha. En cuarto lugar, la educación tenía la finalidad de proteger la *concepción religiosa del mundo*, la cual se depositaba en la voluntad de creer en “el reinar misterioso de una unidad, fuerza y amor supremos”²¹. En este ámbito espiritual de la cosmovisión, cada individuo podía sentirse como instrumento de una omnipotencia divina que atravesaba los sucesos naturales e históricos y, así, cooperar en el devenir de la realización del Reino de Dios en el mundo.

Los Hogares de Educación en el Campo fueron innovadores durante el Segundo Imperio Alemán en muchos sentidos, aunque no podían desligarse de las contradicciones de la época. En cierto sentido, y esto fue lo que más le cambió la vida al pequeño Benjamin, la pensión de Haubinda ponía en cuestión algunos de los fundamentos, los métodos y el modo de organización de las instituciones educativas tradicionales. Por una parte, el ideal de la escuela priorizaba la responsabilidad del estudiante al incluirlo en las labores del funcionamiento del *Heim*; resaltaba la importancia del trabajo manual como complemento del perfeccionamiento del intelecto; promovía espacios para la conversación entre alumnos; impulsaba en los jóvenes burgueses un acercamiento al espacio campesino mediante excursiones; fomentaba una forma inédita de relaciones interpersonales para una comunidad educativa, pues los vínculos entre los mismos estudiantes y de estos con sus maestros pretendía ser de respeto mutuo, igualdad de derechos y libertad.²²

Lietz, por otra parte, se separaba de la línea liberal democrática de las escuelas nuevas anglosajonas y apostaba por un tipo de conservadurismo nacionalista oculto tras su “progresismo” pedagógico. El nacionalismo de los Hogares fomentaba un culto excesivo al héroe patriótico, a la

²¹ *Ibid.*, 828.

²² Cf. B. Tackels, *Walter Benjamin. Una vida en los textos*, p. 40.

aristocracia terrateniente de corte bismarckiana y una serie de prejuicios raciales antisemitas y contra la socialdemocracia. Al final, los ideales de libertad de su escuela fueron mermados por su ineffectividad práctica, ya que solamente operaba la idea de autogobierno entre los maestros y los estudiantes en cuestiones inesenciales. En lo importante, toda acción se subordinaba a la autoridad, ya fuera la iglesia o el Estado, Dios o la patria. Estas fueron las causas del conflicto entre Lietz y gran parte de sus profesores, entre ellos Theodor Lessing, Martin Luserke, August Halm, Geheeb y, sobre todo, Wyneken. Al no estar de acuerdo con el patriotismo excesivo y el antisemitismo en el *Heim*, aquellos la abandonaron en 1906 y fundaron, en junio de ese mismo año, la Comunidad Escolar Libre (*Freie Schulgemeinde*) de Wickersdorf, al sur de Weimar, Turingia.²³

Ahora bien, la reforma pedagógica y los movimientos juveniles durante el segundo *Reich*, fueron fenómenos históricos distintos que sólo convergieron, en rigor, hasta inicios del siglo XX gracias a la intervención de personajes como Wyneken. De hecho, el Movimiento de la Juventud Alemana (*Die Deutsche Jugendbewegung*) fue conformado a través de un largo proceso de gestación con diferentes etapas y lo que lo detonó fueron las congregaciones juveniles de las Aves de Paso (*Wandervögel*) en 1896.²⁴ Como decía la historiadora Fulbrook:

El movimiento juvenil se sacudió literalmente las represiones y coacciones de una rancia existencia burguesa. Los miembros de los *Wandervögel* (“pájaros errantes”) se vestían con ropas deportivas amplias y cómodas y se dedicaban a realizar excursiones y acampadas por la campiña, cantando y tratando de adoptar un estilo de vida lo más natural posible; estos grupos, aun mostrándose críticos con la política oficial (despreciando sobre todo la política parlamentaria de partidos) y el sistema de educación establecido, solían ser no sólo muy nacionalistas, sino al mismo tiempo antimaterialistas y antisemitas, dado que en la sociedad moderna se identificaba a los judíos con la burda acumulación de dinero. El movimiento de *Wandervögel* fue en general burgués y antimarxista, contrastado por lo tanto también con otras formas de cultura juvenil, como las de la clase obrera y el SPD.²⁵

Las *Wandervögel* fueron, al inicio, pequeñas asociaciones de adolescentes entre 16 y 17 años, las cuales se acrecentaron rápidamente, dejando de ser un mero fenómeno social asilado para convertirse en un gran movimiento popular germano. Tenían el sueño “neorromántico” de una liberación juvenil de la sociedad burguesa, pues querían volver a una vida en armonía con la

²³ La Comunidad Escolar Libre de Wickersdorf, también conocida como la escuela de Wickersdorf o la CEL, por sus iniciales. De ahora en adelante se hará uso de estos sinónimos para referirse a esta institución educativa. Por otro lado, Geheeb y Wyneken dirigieron, conjuntamente, tanto el Hogar de Haubinda como, más adelante, la CEL. Sin embargo, ambos rompieron relaciones por diferencias ideológicas, sobre todo por el concepto de «cultura juvenil» de Wyneken, que Geheeb consideraba demasiado místico y autónomo. Geheeb abandonó Wickersdorf en 1909 y fundó, junto con su esposa, la *Odenwaldschule* en 1910, la cual tenía muchas semejanzas con la escuela de Wyneken, pero se orientaba en un sentido más democrático. (Cf. N. Abbagnano y A. Visalberghi, *Historia de la pedagogía*, p. 454).

²⁴ Los grupos juveniles alemanes tiene una larga tradición: desde los jóvenes del *Primer programa de un sistema del idealismo alemán* (1796-7), el Círculo de Jena de los románticos (1797), la Joven Alemania (*Junges Deutschland*) de 1830-50 (asociada a H. Heine) hasta los Jóvenes Hegelianos (*Junghegelianer*) de 1835-45 (como Marx y Engels).

²⁵ M. Fulbrook, *op. cit.*, pp. 202-204.

naturaleza, lejos del hogar y la escuela en donde la figura adulta del padre o el maestro dominaba. Tal nostalgia naturalista buscaba colmarse a través de caminatas, viajes, campamentos, reuniones, uniformes, ritos y cantos folclóricos en los bosques alemanes. Con estas actividades los jóvenes creían conquistar su libertad, ya que lograban organizar su vida por sí mismos y al margen de las autoridades escolares y familiares. Sin embargo, tampoco las Aves de Paso fueron inmunes a las contradicciones del imperialismo europeo. Aun cuando los jóvenes combatían para poder formarse a sí mismos, es decir, desarrollar su propio ser y orientar su vida en un sentido “juvenil”, de igual modo eran prejuiciosos. La autonomía no era posible de obtener para cualquier joven, por ejemplo, si pertenecía a la clase obrera, profesaba la religión judía o provenía del extranjero.

Las Aves de Paso determinaron la primera fase del *Jugendbewegung* entre 1896-1906. A partir de este último año surgió la escuela de Wickersdorf, por medio de la cual Wyneken no sólo materializó un nuevo modelo de educación reformista, sino también criticó la forma de rebelión de las *Wandervögel*, inaugurando la tendencia cultural del movimiento juvenil. El proceso de consolidación de la CEL delimitó la segunda etapa del Movimiento de la Juventud entre 1906-10. Por esas fechas, Benjamin se integró a las filas de Wyneken, como él mismo lo reconocía:

La influencia decisiva fue la siguiente: en un Hogar de Educación en el Campo, donde pasé un año y 9 meses importantes, el posterior fundador de la Comunidad Escolar Libre de Wickersdorf, el Dr. Wyneken, fue mi maestro. Uno o dos años después [1907-1908] leí los escritos del programa de su escuela, que se basaban en la filosofía hegeliana. Mientras tanto, me había acostumbrado a la escuela estatal, y el contraste me atrapó profundamente. En esta escuela fundé un círculo de amigos que retomaron las ideas de Wyneken y las difundieron en la medida de lo posible. Comprenderá que estas ideas no fueron sobre esto o aquello, sino que como bases del fundamento (es decir, de la educación) no sólo determinaron espiritualmente el “interés” por las reformas educativas, sino la orientación de la vida. / Me he desarrollado, durante cuatro o cinco años, frente a estas ideas (de las que, por supuesto, sólo puedo darle el nombre de Hegel, como programa, ¡no como dogma!), estos pensamientos prevalecen en el círculo de mis amigos berlineses.²⁶

La lectura de los programas pedagógicos de la CEL, la apropiación de sus ideas y su propagación entre los compañeros del *Gymnasium* fueron las principales labores militantes de Benjamin dentro del bando de Wickersdorf en el *Jugendbewegung*. Durante ese mismo periodo fue fundado y editado *El comienzo (Der Anfang)*. *Revista de arte y literatura venideros* por Georg Greter (alias Georges Barbizon, otro discípulo cercano de Wyneken) en Berlín, cuyo tiraje fue de 23 números entre 1908-10. Allí, bajo el seudónimo de Ardor, Benjamin publicó sus primeros escritos.²⁷ A causa

²⁶ GS II/3, 836-837. [Los corchetes son míos].

²⁷ Las primeras publicaciones de Benjamin fueron breves escritos de carácter poético-literario en 1910: *El poeta, En la noche. Pensamientos sobre una obra de Schumann, Los tres buscadores de la religión, Tormenta y El escondite de la primavera*. Benjamin y sus amigos usaron seudónimos para escapar de las represiones escolares y expresar literariamente la alteridad de su ser. Benjamin escogió Ardor para resaltar el ardiente deseo de su espíritu que ocultaba

de disputas con otros profesores y a sus ideas radicalmente opuestas a las convenciones burguesas, Wyneken fue perseguido por las autoridades alemanas, de modo que abandonó la CEL en 1910, dejando a cargo a Luserke, quien la dirigió hasta 1919 cuando aquél pudo volver.

La tercera fase del *Jugendbewegung* se dio en 1911-12, cuando los seguidores de las ideas wynekenianas se volvieron un frente destacado en medio de los diferentes grupos juveniles y estudiantiles, los cuales comenzaron a relacionarse entre sí para conformar las Asociaciones de Estudiantes Libres (*Freie Studentenschaften*) en algunas Universidades alemanas. Tras su salida de Wickersdorf, Wyneken inició una campaña propagandística de la CEL como modelo ideal para una reforma escolar radical en el Imperio germánico. No aspiraba a una serie de cambios del sistema educativo (como el *Heim* de Lietz y otros reformistas), sino a su completa transformación desde el proyecto pedagógico de la cultura juvenil (*Jugendkultur*), en la que los jóvenes estudiantes asumían la responsabilidad de la gestión escolar con la meta puesta en el cultivo del espíritu humano. Wyneken difundió su programa de la *Freie Schulgemeinde* a través de conferencias en varios organismos estudiantiles. Sin embargo, fueron sus estudiantes quienes más lo divulgaron.

En esta etapa del movimiento juvenil, Benjamin terminaba el bachillerato al mismo tiempo que participaba activamente en la segunda edición de *Der Anfang* de 1911, ahora con el subtítulo de *Revistas unidas de la juventud* y la coedición de Barbizon-Schoengarth. Esta nueva versión ayudó a difundir el círculo de pensamientos wynekenianos, no obstante, sólo tuvo cuatro números.²⁸ Hacia marzo de 1912, Benjamin acreditó el *Abitur*²⁹ y obtuvo el pase a la Universidad de Friburgo para estudiar filosofía durante el semestre de verano de ese mismo año. Para Benjamin, el inicio de sus estudios universitarios fue decepcionante, por lo que decidió enfocarse en el activismo estudiantil del Departamento para la Reforma Escolar, fundado por C. Pappmeyer (otro alumno de Wyneken) y el estudiantado libre friburgués durante el semestre de invierno de 1911-

cotidianamente. Con Ardor nombraba a su *alter ego* erótico, dándole existencia con la escritura; Ardor simbolizaba al eros juvenil benjaminiano, cuyo destino era la rebeldía, la soledad y el combate perpetuo. También utilizó (una vez) el sobrenombre de Eckhart, en el cual resonaba la fuerte religiosidad y el misticismo de su ánimo.

²⁸ En esta versión de *Der Anfang*, Benjamin publicó *Ocaso*, *La bella durmiente* y *La comunidad escolar libre*, iniciando con la escritura ensayística y su propia reflexión teórica sobre la juventud. Asimismo, el berlinés escribió sin publicar: *Diario de Pentecostés de 1911*, *Diario de Wengen* y *Verano de 1911*, que recogen sus vivencias de viaje.

²⁹ El *Abitur* era la certificación de la educación media superior. Para obtenerlo, se solicitaba un trabajo final acorde con la carrera universitaria a elegir. Benjamin entregó el escrito titulado *¿Puede llegar a ser dicho del 'Safo' de Grillparzer, que el poeta 'aró con el becerro' de Goethe?*, junto con un pequeño *curriculum vitae*. Al mismo tiempo, el berlinés se despidió satíricamente de sus estudios preparatorios con un *Epilogo* para el Diario de la Cerveza (*Bierzeitung*) creado por él y otros estudiantes de su escuela. Como premio por la conclusión del bachillerato y prueba de entrada a la madurez, el padre de Benjamin le pagó un viaje a Italia con sus amigos, el cual sería crucial para la formación del berlinés, como consta en *Mi viaje a Italia en Pentecostés de 1912*, su último diario juvenil conservado.

12. Benjamin publicó, bajo el seudónimo de Eckhart, la *Reforma escolar, un movimiento cultural* en el folleto *El estudiante y la reforma escolar* de 1912, que reunía una serie de conferencias en torno al concepto de cultura juvenil.³⁰ Al terminar el semestre de verano, Benjamin viajó a Stolpmünde con un grupo de amigos judíos, con los cuales discutió intensamente sobre el sionismo.³¹ De regreso a casa, se matriculó en la Universidad de Berlín para el semestre de invierno 1912-13, pero al no ser de su agrado los cursos, se dedicó a colaborar con los estudiantes libres.³²

La unificación de diversas congregaciones en la llamada Juventud Alemana Libre (*Freideutsche Jugend*) de 1913 no sólo fue el sello de la cuarta fase del *Jugendbewegung*, sino que también marcó su apogeo, el cual sólo fue posible por distintos eventos previos. A finales de 1912, se instauró el Comité Académico para la Reforma Escolar en Viena, a cargo de Siegfried Bernfeld hasta 1914, quien, a su vez, estaba en contacto con Wyneken. El objetivo del Comité era dirigir la organización del «movimiento cultural juvenil» (mote con el que se señalaba a la escuela de Wickersdorf) y mostrar una forma concreta de política-escolar estrictamente estudiantil. A partir del Comité se creó la primera Sala de Debate (*Sprechsaal*) de Viena en marzo de 1913, mientras que la de Berlín fue en junio de ese mismo año. En las *Sprechsäle*, los estudiantes se reunían para discutir la conferencia de algún miembro del grupo o invitado, que por lo regular se hacían en Hogares juveniles (*Jugendheimen*), los cuales eran espacios alquilados por jóvenes con mayores recursos económicos. Además, en mayo de 1913 se creó la tercera edición de *Der Anfang*, bajo el nuevo rótulo de *Revista de la Juventud*, coeditada por Barbizon-Bernfeld y ahora relacionada con miembros del expresionismo alemán. A diferencia de las anteriores, esta versión de la revista juvenil causó un gran revuelo en Alemania por el alcance publicitario de sus ideas radicales, aunque sólo tuvo alrededor de 16 números entre 1913-14, pues fue suspendida por la guerra.³³

³⁰ Poco antes, Benjamin escribió *El manifiesto de Lily Braun a la juventud escolar* para la revista de *La comunidad escolar libre* de Wyneken, en donde criticaba el libro *La emancipación de los niños. Un discurso a la juventud escolar* de 1911 de L. Braun por incitar a los jóvenes a una lucha sin metas ni circunstancias claras. (cf. *GS* III, 9-11).

³¹ Al regresar, Benjamin escribió sin publicar el *Diálogo sobre la religiosidad del presente*, que terminó hasta 1913.

³² Durante su militancia en el *Jugendbewegung* (1912-14), Benjamin alternó sus estudios universitarios entre Friburgo (con H. Rickert y J. Cohn) y Berlín (con E. Cassirer y R. Kroner). En general, según testimonios de sus amigos y sus cartas, Benjamin sentía repulsión por la enseñanza superior, aunque prefería a la Universidad de Berlín, no sólo por la dinámica cultural urbana, sino también por las conferencias de *Privatdozenten* como G. Simmel, K. Breysig, H. Cohen y E. Lewy (cf. *Br* I, 39-42, 56-62; G. Scholem, *Walter Benjamin. Historia de una amistad*, pp. 31-96). ¿Hasta qué punto la filosofía de Benjamin fue determinada por su formación universitaria neokantiana?

³³ El impacto de la última versión de *Der Anfang* se debió a su vínculo con la revista *Die Aktion*, dirigida por el expresionista F. Pfemfert. El contacto entre Benjamin y el expresionismo alemán es poco investigado, aun cuando, además de lo editorial, Benjamin coincidió con muchos expresionistas como R. Jentzsch, Else Lasker-Schüler, W. Herzfelde y K. Hiller durante 1913-15 en los cafés berlineses (cf. *Br* I, 114-116; W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, *Escritos autobiográficos*, pp. 204-208). En parte, esta situación se debe a Adorno, quien decía: “desde el principio

Benjamin regresó a la Universidad de Friburgo en el semestre de verano de 1913 para comandar el Departamento para la Reforma Escolar. Sin embargo, la falta de compromiso y organización del estudiantado libre friburgués lo hizo dedicarse, más bien, a sus artículos para el nuevo *Der Anfang* y a las discusiones dentro del Hogar de los Académicos (*Akademikerheim*). Allí conocería al poeta Fritz Heinle, con quien crearía un lazo de profunda amistad e intentaría introducirlo, sin éxito, a la tendencia del movimiento cultural juvenil. Antes de volver a Berlín para el semestre de invierno de 1913-14, Benjamin participó en el Primer Congreso Pedagógico-Estudiantil del 7 y 8 de octubre en Breslau, en el que representó a la corriente de Friburgo con el discurso *Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles en las Universidades alemanas*. Poco después se incorporó al Primer Congreso de la Juventud Alemana Libre en el castillo de Hanstein y el Hoher Meissner del 10 al 12 de octubre. En este evento se reunió una gran cantidad de corporaciones juveniles de diversa índole, como la CEL, que intervino por medio de Wyneken y Luserke, quienes se opusieron al tono belicista, antisemita y nacionalista de otros grupos. A raíz de este incidente, Wyneken y sus seguidores fueron presa de una campaña difamatoria desde diferentes flancos hasta ser expulsados de la *Freideutsche Jugend* en marzo de 1914.³⁴

La quinta fase del *Jugendbewegung* estuvo determinada por la lucha de una gran masa de jóvenes detrás de las trincheras alemanas en la Primera Guerra Mundial de 1914-18. Para Benjamin, este suceso no sólo marcaría el fracaso del movimiento juvenil y las reformas pedagógicas, sino también la última etapa en la que participó. Desde finales de 1913 hasta inicios de 1914, una vez regresado a Berlín, Benjamin se ocupó de la administración de la *Sprechsaal* berlinesa, la cual fue el escenario de múltiples batallas en el seno del estudiantado libre. Entre las disputas más destacadas, estaba, por un lado, la de Benjamin-Heinle en torno a la esencia de la juventud en otoño de 1913; por otro, la de Heinle-Guttman contra Barbizon-Pfemfert de marzo de 1914 por el control de *Der Anfang* y la *Sprechsaal*. A raíz de este último conflicto, Benjamin se

parece haber guardado las distancias con el Expresionismo berlinés; sin duda Kurt Hiller era un punto de unión, pero la relación con él se enfrió con rapidez. Ese rasgo de Benjamin, que podríamos llamar objetivista, le ponía desde un comienzo en una cierta contradicción con los expresionistas” (Th. W. Adorno, *Sobre Walter Benjamin*, p. 99). ¿En qué medida el gusto y la crítica de Benjamin sobre el arte vanguardista proviene de su trato con los expresionistas?

³⁴ Además de sus discursos para los eventos estudiantiles, Benjamin publicó *Enseñanza de la moral* para la revista de la CEL, mientras que en *Der Anfang* aparecieron: *Enseñanza y valoración* (en dos partes), *Romanticismo* (con una réplica posterior), *«Experiencia»* y *Pensamientos sobre el «Festival» de Gerhart Hauptmann*. Durante la segunda mitad de 1913 inició la *Metafísica de la juventud* y hacia el otoño terminó la *Conversación sobre el amor*. En *La juventud se mantuvo en silencio*, publicada en *Die Aktion* a finales de 1913, Benjamin criticó el antisemitismo y el nacionalismo de la *Freideutsche Jugendtag* a las afueras de Kassel. Cf. *GS* II/3, 845-852, para una descripción más puntual de los efectos negativos de estos sucesos sobre el movimiento cultural juvenil de Wickersdorf.

retiraría de todo lo relacionado con ambos, pero se mantendría todavía activo dentro del frente wynekeniano al volverse presidente de la Asociación de Estudiantes Libres de Berlín en mayo.³⁵

Benjamin participó en el XIV Congreso de Estudiantes Libres de Weimar de junio de 1914, como representante del grupo berlinés y pronunció la ampliación de un discurso que dictó al ganar la presidencia en Berlín, el cual, finalmente, le daría forma al artículo de *La vida de los estudiantes* de 1915.³⁶ Benjamin experimentó una amarga desilusión en ese evento, pues fue tildado de elitista e idealista, cuando no ignorado, por el resto de los participantes. Antes de retornar a Berlín, decidió pasar a Múnich para visitar a Martin Buber y Ludwig Klages, a quienes invitaría a charlar en el *Sprechsaal* de Berlín entre junio y julio de ese mismo año. Aún decepcionado, Benjamin todavía tenía la esperanza de continuar con la dirección del estudiantado libre berlinés para el semestre de invierno de 1914-15. Sin embargo, sus planes se vendrían abajo con el anuncio de la Gran Guerra a finales de julio. Resignados, algunos jóvenes, como Benjamin, se alistaron al ejército alemán a principios de agosto, pero fueron rechazados. No obstante, otros entraron en pánico, como Heinle, quien se suicidaría junto con su novia Rika Seligson el 8 de agosto de 1914 en el Hogar de Berlín.³⁷

Tras la muerte de Heinle, Benjamin cayó en depresión, se alejó de sus amigos y del activismo estudiantil. Desde ese momento, su actitud fue radicalmente antibélica y puso todo su esfuerzo para huir de la guerra. El último golpe que lo hizo abandonar el *Jugendbewegung* fue la conferencia pública de *La juventud y la guerra* de Wyneken hacia noviembre de 1914, en la cual alentaba a los jóvenes a participar en el campo de batalla. Desde mediados de 1913, Benjamin ya había empezado a deslindarse de muchas ideas wynekenianas, de modo que aquel discurso fue la

³⁵ A principios de 1914, Benjamin publicó *Veladas literarias estudiantiles* (en *Der Student*) y *Educación erótica* (en *Die Aktion*), que muestran, en su contenido, las disputas en la Sala de Debates berlinesa, y en la forma, la ruptura entre Benjamin y los editores de *Der Anfang*. Ejemplo del problema en la *Sprechsaal* fue el debate entre Benjamin y Heinle de noviembre de 1913 en una velada literaria de *Die Aktion*, en la que ambos combatieron a través de dos discursos con el mismo título (*La juventud*) y casi idéntico contenido (cf. *Br I*, 94-96; W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, *op. cit.*, p. 203). La polémica alrededor de *Der Anfang* fue entre Barbizon y Heinle, quien fue manipulado por Guttmann para apoderarse de la revista. La treta consistía en sustituir a los editores Barbizon-Bernfeld por Heinle-Benjamin. Pfemfert apoyó editorialmente a Barbizon, mientras que Benjamin intentó mediar, como presidente de los estudiantes libres berlineses, “neutralmente” entre ambos bandos, aunque inclinaba la balanza por su amigo Heinle. Fueron tantos los enredos, las personas involucradas, las peleas y las acusaciones que Benjamin solicitó el arbitrio de Wyneken mediante una carta abierta, cuya respuesta le pondría fin a la disputa (cf. *Br I*, 98-108; *GS VII/2*, 536-558).

³⁶ La última versión de *La vida de los estudiantes* apareció dentro de la revista *Der Neue Merkur* en septiembre de 1915, en la cual se agregó una introducción y una conclusión. Además, en 1914, Benjamin sólo publicó *La posición religiosa de la nueva juventud* en la revista *Die Tat*, editada por Eugen Diederichs en Jena.

³⁷ El suicidio de Heinle fue inolvidable para Benjamin, por ello evocó de múltiples modos la figura de su difunto amigo en *Dos poemas de Friedrich Hölderlin* (1914-15); *El Idiota de Dostoievski* (1917); sonetos (1915-25); una conferencia de Heidelberg (1922); intentos de publicar sus poemas; y en sus memorias de 1932, donde decía: “Fritz Heinle era poeta, y entre todos el único con el que no me he encontrado «en la vida» sino en su poesía. Murió con diecinueve años y uno no se podía encontrar con él de otro modo” (W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, *op. cit.*, p. 201).

motivación final para separarse espiritualmente de su maestro y romper en definitiva con el movimiento juvenil. En una carta de marzo de 1915 a Wyneken, Benjamin escribió:

Le pido que acepte estas siguientes líneas, con las que renuncio completamente y sin reservas a usted, como la última prueba de lealtad, y sólo como eso. Lealtad, porque no pude hablar una palabra a quien escribió esas líneas sobre la guerra y la juventud, y porque, sin embargo, quiero hablarle a usted, a quien nunca —lo sé— he podido decir libremente que fue el primero en llevarme a la vida del espíritu. Dos veces en mi vida he estado ante una persona que me dirigió a la existencia espiritual; fui educado por dos maestros, uno de los cuales es usted. [...] La θεωρία en usted se ha vuelto ciega, ha cometido la terrible traición a las mujeres que sus alumnos aman. Finalmente ha sacrificado la juventud al Estado, que se lo ha quitado todo. Pero la juventud sólo pertenece a los que ven, a los que aman la *idea* por encima de todo. Ésta se ha escapado de sus manos errantes y seguirá sufriendo sin nombre. Vivir con ella es el legado que le arrebato.³⁸

Con estas líneas, Benjamin cerró todo vínculo con el *Jugendbewegung*. Pocas veces volvió a hablar sobre este asunto y dicha parte de su vida en los años venideros permaneció en silencio.

³⁸ *Br I*, 120-122.

2. «Las Comunidades Escolares Libres» de Wyneken

Sólo puedo darle el nombre de Hegel
como programa, ¡no como dogma!
Walter Benjamin

Wyneken fue un destacado maestro del Hogar de Educación en el Campo de Haubinda. Sin embargo, fue más reconocido por ser el fundador de la Comunidad Escolar Libre de Wickersdorf en 1906, la cual no brillaba tanto por su concreción fáctica como por sus ideales pedagógicos. El programa de la CEL no sólo se apropiaba de las propuestas reformistas del *Heim* (como el carácter hogareño, comunitario y libre de la educación), sino también resultaba innovador por su propuesta de una cultura juvenil (*Jugendkultur*). Wyneken apoyaba al movimiento de liberación juvenil, aunque, como educador, no admitía la forma de proceder de las *Wandervögel*. Para aquel, las Aves de Paso eran una masa de jóvenes alemanes que, motivados por un impulso liberal romántico, se oponían rotundamente a la instrucción escolar y familiar. La escuela de Wickersdorf, por el contrario, quería ser una institución orientada por pedagogos a través de reflexiones individuales, cuyo fin era la renovación cultural. Las *Wandervögel* eran el resultado de una marginación social y huían de la cultura de su tiempo para retornar a una vida más “natural”, mientras que la CEL emergía de una radical toma de conciencia del presente histórico y quería colaborar con el desarrollo espiritual del ser humano desde la juventud. En palabras de Wyneken:

El *Wandervogel* ha nacido de la miseria en que se hallaba la vida juvenil. Es una reacción de la vida frente a una falsa espiritualización. Se siente al servicio de la vida, y los valores espirituales son para aquel enriquecimiento y atavío esencial de la vida. La Comunidad Escolar Libre se siente al servicio del espíritu; quiere espiritualizar la vida en un nuevo sentido, ser útil al espíritu.¹

Para Wyneken, las vicisitudes de los jóvenes dentro y fuera de las escuelas alemanas eran producto de un *pseudo* espíritu que permeaba en la sociedad burguesa, de manera que la juventud y la educación se encontraban dentro del mismo problema general: la formación cultural (*Bildung*).

En la primera parte de este capítulo se hará una breve explicación de los fundamentos filosóficos de la pedagogía de Wyneken para aclarar su idea de una cultura juvenil. En la segunda parte, se expondrá, a grandes rasgos, el objetivo del programa pedagógico wynekeniano de la Comunidad Escolar Libre, así como la estructura y el funcionamiento de esta nueva escuela.

¹ G. Wyneken, *Las comunidades escolares libres*, p. 14.

I. De la formación cultural del espíritu a la idea de la cultura juvenil

Wyneken nunca se dedicó a sistematizar rigurosamente los fundamentos filosóficos sobre los que se cimentaba su proyecto pedagógico de la Comunidad Escolar Libre. A lo mucho, redactó un conjunto de anuarios desde la creación de la escuela de Wickersdorf en colaboración con otros pedagogos y alumnos suyos; promovió la creación de algunas revistas como *Der Anfang* con reflexiones cercanas a sus ideales; dictó algunas conferencias en múltiples asociaciones estudiantiles; escribió un par de libros de divulgación entre 1913 y 1914 sobre su idea de cultura de la juventud, entre los que destacaban *Escuela y cultura juvenil*, *¿Qué es la cultura juvenil?*, *El círculo de pensamientos de la Comunidad Escolar Libre* y *La lucha por la juventud*.² En cada uno de estos trabajos, no obstante, era posible identificar que la pedagogía wynekeniana se basaba en una metafísica del espíritu, es decir, en una interpretación, en clave cultural, del idealismo alemán de Kant y, en especial, de Hegel. Su exégesis de la filosofía hegeliana ganaba en alcances educativos lo mismo que perdía en profundidad dialéctica. No le interesaba reconstruir fielmente el sistema filosófico de Hegel, completarlo ni mucho menos ampliarlo, sino retomar *su espíritu* y usar su metafísica en un sentido programático a favor de un nuevo modo de formación humana concentrada en la juventud, capaz de responder a las exigencias vitales de su tiempo histórico.³

A través de algunas tesis hegelianas, Wyneken proponía una cosmovisión espiritual opuesta a un materialismo naturalista, el cual era, para aquel, la raíz de los problemas de la sociedad burguesa (incluso el *Wandervogel* era un reflejo de este naturalismo en la juventud). El materialismo se manifestaba a través del biologicismo y el individualismo, cuyas figuras

² Wyneken escribió otras obras al finalizar la Primera Guerra Mundial y regresar a Wickersdorf: *La escuela y la revolución* (1920), *Eros* (1921), *Wickersdorf* (1922) y *El espíritu europeo* (1923). Sin embargo, los artículos de los anuarios de Wickersdorf y *Escuela y cultura juvenil* fueron los escritos más famosos y determinantes para la formación juvenil de Benjamin. Dada la inaccesibilidad actual de estos textos en español y alemán, la siguiente exposición de la pedagogía wynekeniana se basa en *El círculo de pensamientos de la Comunidad Escolar Libre* de 1913, que fue traducida al español como *Las comunidades escolares libres* por Lorenzo Luzuriaga en 1926.

³ La ausencia de crítica filosófica en la pedagogía wynekeniana fue una de las causas de la ruptura entre Benjamin y Wyneken en 1915. Al inicio, el berlinés reiteraba su deuda con Wyneken, por ejemplo, en una carta de junio de 1913 afirmaba: “mi pensamiento siempre parte de mi primer maestro Wyneken, siempre vuelve a él. Incluso con las preguntas abstractas, siempre siento que la respuesta está prefigurada en él” (*Br I*, 59). Con el paso del tiempo, Benjamin se percató del carácter ideológico en la pedagogía wynekeniana, de ahí que en otra carta de mayo de 1914 dijese: “le ruego que lea *Escuela y cultura juvenil* o que lo relea si lo ha leído antes. Y, por favor, considere si en el ‘espíritu objetivo’ no se esconde algo más que una motivación perversa. Al menos yo, al igual que algunos de mis amigos, me alejo cada vez más de la imagen de la educación que Wyneken presenta allí. Cada vez tengo más claro que él fue -y puede seguir siendo- un gran educador y, dada la naturaleza de nuestro tiempo, uno muy grande. Su teoría sigue estando muy por detrás de su visión” (*Br I*, 110). Esto es muy importante dado que en los escritos tempranos de Benjamin sí hay un esfuerzo filosófico de una metafísica de la juventud.

intelectuales eran, según el pedagogo, Darwin (evolucionismo) y Nietzsche (vitalismo). Ambas corrientes sostenían que la vida biológica e individual era algo valioso por sí mismo, de modo que la existencia humana tenía como fin su mera autoconservación o, en el mejor de los casos, el desarrollo de su personalidad. Los bienes culturales, en efecto, sólo eran medios al servicio de una vida animal egoísta. Sin embargo, para Wyneken, una absolutización de lo biológico e individual carecía de sentido: por un lado, biológicamente, la vida particular era sólo un caso ejemplar a merced de la lucha por la supervivencia de la especie en general; por otro, espiritualmente, el cultivo del carácter ya implicaba una producción de bienes culturales que trascendían la vida y la muerte biológica del ser humano individual.

La lucha entre la visión del mundo espiritual y el materialismo ponía en juego el destino de la humanidad. Siguiendo muy de cerca la filosofía hegeliana, para Wyneken el ser humano no sólo era el fruto, sino también el portador del espíritu absoluto, autónomo y soberano en el mundo. Si la esencia humana era la espiritualidad, esto es, la vida autoconsciente (expresada a través del pensamiento, la voluntad y el sentimiento), cada individuo era un micro-espíritu que participaba y dependía del Espíritu: “toda conciencia individual es sólo uno de los innumerables rompimientos casuales de *un* espíritu”⁴, afirmaba el pedagogo. Aunque el ser humano nacía mediante un proceso biológico y estaba determinado, de cierta manera, por la legalidad de la naturaleza, su desarrollo estribaba, fundamentalmente, en el despliegue mismo de la espiritualidad que habitaba dentro de él, la cual hacía posible un “segundo nacimiento”. En suma, para la pedagogía wynekeniana, la vida humana era el cruce entre la ley natural y las ideas y las resoluciones de una autoconciencia.

Según Wyneken, la espiritualidad había sido dominada por la materialidad de la naturaleza a lo largo de la historia humana hasta la modernidad, pues ésta fue la época de la *emancipación* de lo espiritual y de la objetivación de la materia por medio del sujeto. A partir de ese momento histórico, el espíritu emprendió su camino de autoafirmación como el fundamento de la totalidad de lo real. En ese sentido, el pedagogo recordaba, tácitamente, aquella parte de la *Fenomenología del espíritu* en la que Hegel decía: “el que lo verdadero sólo es real [*wirklich*] como sistema o el que la sustancia es esencialmente sujeto se expresa en la representación que enuncia, lo absoluto como *espíritu*, el concepto más elevado de todos y que pertenece a la época moderna y a su religión”⁵. Wyneken creía, como señalaba Benjamin en *La comunidad escolar libre* de 1911, que

⁴ G. Wyneken, *Las comunidades escolares libres*, p. 17.

⁵ G. W. F. Hegel, *Fenomenología del espíritu*, p. 19.

el movimiento histórico de liberación y absolutización del espíritu fue expandiéndose en diferentes dimensiones del mundo con el paso de los últimos años. En el socialismo aquél veía al espíritu que se enfrentaba a la degeneración de la lucha por la existencia; en el evolucionismo, al espíritu que reconocía el desarrollo lógico de la naturaleza; en la técnica, al espíritu que asumía la batalla contra las fuerzas naturales.⁶ Sin embargo, la espiritualidad todavía encontraba un gran obstáculo en el materialismo naturalista defendido a ultranza por la burguesía europea.⁷

Wyneken derivó una forma de vida (una ética) a partir de aquella metafísica del espíritu de corte hegeliana. Si el espíritu absoluto era el principio determinante y, al mismo tiempo, el fin último del ser humano, entonces, concluía el pedagogo: “aquel destino de la humanidad es su misión, es el sentido de su existencia. Existe un imperativo «categórico» en nosotros que exige esta afirmación: nuestro espíritu es una manifestación del espíritu, y, por tanto, tiene que despertarse en él también el instinto de conservación del espíritu”⁸. La *tarea ética* del ser humano residía en contribuir a la realización y al dominio del espíritu absoluto en el mundo; cada individuo encontraba en este servicio una regla de conducta y una valoración de lo que era bueno. Todo espíritu individual, pensaba Wyneken, podía y debía participar en el instinto de autoconservación de la espiritualidad. En esto se ponía en marcha la manifestación y la resistencia a desaparición, la lucha y el reconocimiento a muerte, el desarrollo y el acrecentamiento al infinito del Espíritu.

La misión ética del individuo era la espiritualización de la vida y el mundo en general mediante la *apropiación* de la naturaleza, esto es, el trabajo de la cultura. La pedagogía wynekeniana recuperaba la idea ilustrada de la formación cultural (*Bildung*) mediante la filosofía

⁶ Cf. W. Benjamin, “La comunidad escolar libre”, en *Materiales para un autorretrato*, pp. 27-28.

⁷ Para Wyneken, el materialismo naturalista era la ideología de la burguesía, una *falsa* cosmovisión que representaba, en términos hegelianos, una forma de “extrañamiento” del Espíritu a través de las instituciones de la familia, la sociedad civil y el Estado. Esto se debía a que, pensaba el pedagogo, el materialismo no sólo no dotaba de unidad y sentido a la vida humana, sino que provocaba constantes oposiciones sociales, económicas, políticas y eclesíásticas (burgués y proletario; hombre y mujer; laico y religioso; liberal y conservador, joven y adulto, etc.). Sólo en dirección a lo espiritual era posible configurar una visión unitaria del mundo con vistas a una meta común. En esa medida, para Wyneken, la vida espiritual era la antítesis y única forma de resistencia ante la vida burguesa, por lo que la decadencia social sólo podía ser superada y salvada a través del Espíritu. Durante su juventud, Benjamin siguió en general esta idea wynekeniana, aunque no sin dificultades a causa de su carácter crítico, como se verá en los siguientes Capítulos de esta investigación. Tuvieron que pasar muchos años y el marxismo para que el berlinés se diera cuenta de que el concepto de Espíritu era otro modo de la ideología burguesa. Así, en 1934 llegó a decir: “El Espíritu que se enfrenta al fascismo confiado en su propia fuerza milagrosa desaparecerá. Pues la lucha revolucionaria no es una lucha entre el capitalismo y el Espíritu, sino entre el capitalismo y el proletariado” (W. Benjamin, *El autor como productor*, p. 60). ¿Hasta qué punto el concepto de espíritu se vincula con la clase burguesa? ¿Fue la espiritualidad aquello que predeterminó el fracaso de Benjamin en el movimiento juvenil antiburgués? ¿Más allá de su vínculo u oposición con la burguesía, vale la pena conservar o resignificar, hoy en día, la idea de espíritu o, más bien, se debe abandonar?

⁸ G. Wyneken, *op. cit.*, p. 19.

hegeliana del espíritu, puesto que, como afirmaba Wyneken: “el reino del espíritu dentro de una sociedad humana es lo que llamamos cultura”⁹. La *Bildung* era la formación a través del cultivo de la espiritualidad humana. Esto significaba, en términos hegelianos, que la formación cultural se manifestaba en toda *actividad y obra* de la autoconciencia, cuyas máximas figuras estaban en el arte, la religión y la filosofía, en tanto formas de conocimiento y acción del espíritu absoluto. El fin de la vida humana recaía en una formación espiritual (*Geistesbildung*). Sin embargo, para Wyneken, el significado de este “formar” era más cercano al romanticismo que a la propia filosofía de Hegel. No solamente porque la ética consistía en el trabajo de la autoformación espiritual del individuo, sino también en la medida que el espíritu humano (a imagen y semejanza del Espíritu) era *creador* de lo cultural; sus expresiones espirituales eran valores y fines en sí mismos. Cada autoconciencia humana era un ciudadano y súbdito del Reino del Espíritu, así como un artesano y devoto de los bienes espirituales supremos.¹⁰ Por tanto, la *Bildung* estaba tanto en el acto de crear como en los productos culturales del ser humano cuando participaba del Espíritu.

En la pedagogía wynekeniana, la tarea de la *Bildung* podía contemplarse desde diferentes perspectivas por la pluralidad de configuraciones espirituales señaladas a partir de Hegel, las cuales, simultáneamente, eran distintas maneras de formación cultural. La *Bildung* remitía, por un lado, en un sentido teórico-práctico, al cultivo del conocimiento (o el desarrollo de una conciencia del mundo) y, al mismo tiempo, a la cultura de la autonomía (o la conquista de la libertad); por otro, a una dimensión científica, religiosa y estética de la vida espiritual, que estaban íntimamente conectadas con la ética. Para Wyneken, los científicos eran los “talleres” de trabajo del Espíritu, por lo que las obras de conocimiento producidas por aquellos manifestaban el aspecto científico de la formación cultural. Asimismo, en la búsqueda de la verdad y las causas de las cosas, en la elaboración de la materia y el ordenamiento de los fenómenos en propiedades y relaciones o en el simple pensar el mundo mediante ideas estaba la *formación científica*. La cúspide de ésta se hallaba, sostenía el pedagogo siguiendo a Hegel, en la filosofía en tanto ciencia suprema.¹¹

⁹ G. Wyneken, *op. cit.*, p. 21. Cf. G. W. F. Hegel, *op. cit.*, p. 120. Wyneken usaba el término *Bildung* en muy pocas ocasiones y cuando lo hacía, parecía referirse a la formación escolar. Por el contrario, la noción de cultura sí aparece constantemente en relación con la educación. A partir de lo expuesto en el Capítulo 1 de esta tesis, uno puede interpretar que en el fondo Wyneken está recuperando el sentido ilustrado de *Bildung* como formación cultural.

¹⁰ Cf. W. Benjamin, “La comunidad escolar libre”, *op. cit.*, p. 27: “Todos los bienes espirituales —la lengua y ciencia, derecho y moral, arte y religión— son expresiones de dicho espíritu objetivo”.

¹¹ El pensamiento y el lenguaje, según Wyneken, estaban estrechamente relacionados. El pensar sólo era posible por el lenguaje y éste, a su vez, por la cultura. Cuando un individuo pensaba, lo hacía bajo los límites de su lenguaje y cultura. De igual modo, decía el pedagogo, el lenguaje seguía las leyes del pensamiento, de manera que cuando uno reflexionaba sobre el lenguaje, el pensar se pensaba a sí mismo y, ahí, la filosofía encontraba al Espíritu.

En la conciencia del cumplimiento de la exigencia incondicionada de servir al Espíritu (como nueva divinidad), brotaba una entrega, lealtad, fe, entusiasmo, ayuda y estado de ánimo constituyentes del ámbito de la *formación religiosa*. La *Bildung* tenía una dimensión religiosa no sólo en el sentimiento de reconciliación entre el espíritu humano individual y el Espíritu, sino también en la voluntad heroica y santificante que cumplía su misión por deber y no por recompensa. En el cultivo del arte aparecía el aspecto estético de la formación cultural. Otra vez más afín al romanticismo, Wyneken afirmaba que “la forma más alta y más pura la alcanza el espíritu en el arte, que significa, por decirlo así, un juego del espíritu absoluto consigo mismo, la creación de un contramundo espiritualmente determinado”¹². La *formación estética* se adquiría a través del sentimiento de lo bello en la creación o la contemplación de la obra de arte.¹³ En conclusión, para la pedagogía wynekeniana, la *Bildung* era una formación cultural de la vida espiritual humana tan ética como científica, tan religiosa como estética.

Si la tarea del ser humano era participar en el desarrollo de la espiritualidad en el mundo a través de la *Bildung*, ¿qué papel tenía la juventud en todo esto? En palabras de Wyneken:

Pero llamamos juventud a la época en que el hombre se ha desprendido del terreno natural y comienza a moverse libremente en el mundo del espíritu. En esta época de transición existe aún el estímulo biológico de la atracción natural intacta, aunque ya brilla en su frente la nobleza de la belleza espiritual. Este equilibrio peculiar entre naturaleza y espíritu constituye el valor específico de la juventud, más tarde no existe ya, es suprimido por el empuje, cada vez mayor, de los intereses de la vida social y espiritual. [...] la juventud no es simplemente una época de preparación, sino que tiene su propio e insustituible valor, su propia belleza y, por tanto, también el derecho a una vida propia, a la posibilidad del desarrollo de su naturaleza especial.¹⁴

Del mismo modo que la época moderna fue el momento histórico de la emancipación del espíritu frente a la naturaleza, así también la edad de la juventud era el instante en el desarrollo humano concreto en donde despertaba la espiritualidad y se mantenía, brevemente, en armonía con lo natural. Antes de la juventud, pensaba Wyneken, había una niñez todavía varada en la necesidad biológica, después aparecía la adultez, que se sumergía en la decadencia materialista burguesa. El

¹² G. Wyneken, *op. cit.*, p. 18.

¹³ En la pedagogía wynekeniana se hallaban residuos del culto al genio del romanticismo alemán. Como señalaba Bernd Witte: “únicamente aquellos seres culturalmente productivos, los genios, son portadores del Espíritu y en consecuencia son elegidos para ser los guías de las ‘comunidades que se educan ellas mismas’. En cuanto a la masa de los jóvenes, el servicio del Espíritu sólo podía consistir en ‘entregarse libremente al guía que ellos mismos eligieron’” (B. Witte, *Walter Benjamin. Una biografía*, p. 27). La capacidad creadora del genio era uno de los criterios para identificar a los líderes espirituales, de los cuales se hablarán más adelante. Sin embargo, cabe decir que Benjamin entró en tensión con la idea del genio, la cual no abandonó, sino resignificó a través de la figura del diletante en las *Veladas estudiantiles literarias* de 1913. Sobre esto último se expondrá en el Capítulo 3 de esta investigación.

¹⁴ G. Wyneken, *op. cit.*, p. 28.

estado incipiente del espíritu humano le permitía al joven mantenerse a cierta distancia de una adaptación a la corrupción cultural del mundo industrializado de los mayores de edad.

Esta situación al margen de la degeneración burguesa y ese despertar espiritual en el individuo provocaban, según Wyneken, que los jóvenes poseyeran un anhelo inmediato y constante hacia lo último e incondicionado, así como una sensibilidad capaz de captar más fácilmente al espíritu absoluto. Tal afinidad con lo espiritual convertía a la juventud en la edad del idealismo, pues los jóvenes yacían más abiertos a la idea filosófica, la fe religiosa, el genio artístico y al heroísmo ético pertenecientes a la formación cultural. A su vez, agregaba el pedagogo, la juventud era la época del romanticismo por el sentimiento de aversión hacia las falsas realidades burguesas y por el deseo profundo de una vida llena de espíritu y un mundo bello más allá de los libros. No obstante, esto no eximía a los jóvenes de adversarios, los cuales eran, principalmente, los adultos, pues, para Wyneken, las generaciones pasadas se habían rendido ante una falsa moralidad egoísta y utilitarista, ante un darwinismo social cuyo fin era la lucha por la existencia.

Desde la perspectiva de Wyneken, la edad adulta representaba la figura del Filisteo (*Philister*), no sólo por su conservadurismo burgués del *status quo* o su materialismo contrario a la religiosidad espiritual, sino también por ser los opresores inmediatos de la juventud. La adultez tenía una mala voluntad y conciencia hacia la vida juvenil al menos por dos razones, pensaba el pedagogo. Por una parte, el adulto tenía envidia de la superioridad espiritual latente y potencial de los jóvenes, los cuales eran capaces de sentir y desear más cercana, intensa e inmediatamente al Espíritu, mientras los adultos habían renunciado a esto con el paso de los años. Por otra parte, la adultez tenía miedo de las nuevas generaciones por el futuro que estas últimas simbolizaban. El mayor de edad buscaba seguir siendo dueño del porvenir del mundo, de modo que en la liberación de la juventud se les escaparía el futuro de las manos. Los adultos negaban a los jóvenes en múltiples sentidos: arrebatándoles con menosprecio la posibilidad de contribuir en la cultura; invalidando oficialmente su existencia singular mediante burlas; encadenándolos a sus costumbres burguesas; manteniéndolos como un apéndice de la familia, un esclavo de la escuela y un súbdito posterior del Estado. Finalmente, el mayor problema de la juventud consistía en la condena adultoburguesa¹⁵ a una vida determinada por lo condicionado, fortuito y temporal, cuando el joven tendía naturalmente a lo absoluto, eterno y supratemporal.

¹⁵ El neologismo «adultoburgués» es un término que esta investigación propone y usará para indicar aquella relación íntima que Wyneken (y posteriormente Benjamin) veía entre la generación adulta y la ideología materialista burguesa,

La adultez era la antítesis dialéctica de la juventud. Al negarles el derecho de vida a los menores de edad, sostenía Wyneken, los adultos provocaban una reacción violenta de rebelión de los jóvenes, como las *Wandervögel*. ¿Cómo era posible, entonces, una liberación juvenil que no fuera mediante un movimiento burgués de masas o una renuncia total al espíritu tal y como se daba con las Aves de Paso? Dada la afinidad entre lo espiritual y la juventud, su independencia no estaba en el abandono de la cultura ni tampoco en la formación a través de la figura adulta y las convenciones burguesas, “sino, por el contrario, en el acrecentamiento de la verdadera sensibilidad juvenil, en la fructibilidad de lo joven. Y con esto se creará por primera vez en nuestra cultura una juventud verdadera, una juventud cultural y una cultura juvenil”¹⁶, sentenciaba Wyneken. La liberación estaba en la *Bildung* por medio de la cultura de la juventud, pues en ésta los jóvenes se autoformaban, es decir, cultivaban por sí mismos su espíritu juvenil. Por “liberar” no se entendía volver más cómoda la vida del joven, en el sentido de una existencia confortable burguesa. La libertad de la juventud, más bien, concluía la pedagogía wynekeniana, se ganaba a través de un largo trabajo y lucha constante por la cultura; mediante una disciplinada y tensa vida juvenil en busca de la belleza rigurosa, noble y elevada de la espiritualidad.

la cual también fue denominada «filisteísmo». Como mencionaban Lluís Ballester y Antoni J. Colom: “¿Quién es Filisteo? Pues bien, bajo tal denominación encierra el espíritu, la opinión, la forma de ser y de sentir de la burguesía (del adulto burgués) en relación con los valores y la estética (y también en relación con la religión)” (L. Ballester y A. J. Colom, *Walter Benjamin. Filosofía y pedagogía*, p. 178).

¹⁶ G. Wyneken, *op. cit.*, p., 31.

II. De la formación cultural en la educación a la idea de la Comunidad Escolar Libre

Uno de los puntos de partida de la pedagogía wynekeniana radicaba en la crítica a la educación de su tiempo. Wyneken fue un defensor de la reforma escolar alemana, aunque su visión cultural de la situación lo hacía distanciarse del resto de las tendencias reformistas. En palabras del pedagogo, “el mundo está en plena marcha y cree en progresos y reformas; con el filisteo reformista ha surgido, entre nosotros, aquel nuevo tipo que se acerca con torpe indiscreción a todos los problemas espirituales y trata de dominar todos los movimientos del espíritu”¹⁷. El filisteísmo adultoburgués se había escabullido entre los diferentes bandos que luchaban por una transformación de la educación germana, de modo que la reforma escolar corría peligro de pervertirse. La perversión estaba en dejar intacta la ideología materialista que atravesaba a la diversidad de las instituciones educativas del Segundo Imperio Alemán. La preocupación exclusiva por nuevos métodos de enseñanza orientados a la productividad social hacía que los pedagogos se olvidaran de preguntar por el fundamento de la *formación* en cuanto tal. Ante la falta de radicalidad en los intentos de renovación educativa, concluía Wyneken, se extraviaba la tarea del trabajo de la cultura del ser humano y, así, se mermaba el devenir del Espíritu en el mundo.

Para Wyneken, la vida espiritual de las escuelas alemanas estaba enferma y como pedagogo no sólo debía ofrecer un diagnóstico sobre la causa del padecimiento, sino también un posible tratamiento. Sus análisis clínico-pedagógicos arrojaron el siguiente resultado:

Actualmente se encuentra la escuela en un estado de anarquía. No se sabe ya lo que debe hacer, no posee ya ninguna idea unitaria. Debe preparar para la vida, debe formar armónicamente a los hombres, debe transmitir los valores espirituales, debe educar ciudadanos, debe hacer cristianos (de las diferentes confesiones). Este caos ha surgido de la secularización de la escuela. La escuela en manos de los *religiosos* respondió antes a su idea más que ahora. Cuando su contenido era en lo esencial la transmisión de la visión del mundo religiosa, se la habría podido designar realmente como estando al servicio del espíritu, si la institución respectiva no hubiera sido, al mismo tiempo, una de las clases en lucha por el poder. Pero después vino otra época de nuevos contenidos espirituales; su sostén fue la burguesía; así se ha apoderado de la escuela, de una parte la burguesía y de otra el Estado, la han utilizado para sus fines y la han alejado de su idea.¹⁸

El proceso de secularización del mundo y de la vida, a raíz del movimiento de la Ilustración, había desembocado, paradójicamente, en una pérdida de la espiritualidad de la educación alemana. Aquel ideal humboldtiano de una formación cultural en las escuelas se había desfigurado en la medida que los individuos eran instruidos según los intereses de la burguesía o del Estado, quienes

¹⁷ *Ibid.*, p. 48.

¹⁸ *Ibid.*, p. 23.

controlaban todo el sistema educativo del segundo *Reich*. La idea ilustrada de *Bildung* como formación por medio de la cultura y la educación se desgarró, de modo que la formación escolar ya no implicaba necesariamente la finalidad del cultivo del espíritu humano. Al ya no poseer un fin último, pensaba Wyneken, las escuelas se fragmentaban en un mar de objetivos opuestos e incompatibles entre sí, educarse ya no era algo deseable por sí mismo, sino al servicio de algo más.

Con base en esta evaluación de la situación, ¿cuáles eran los remedios de la pedagogía wynekeniana para, al menos, disminuir los malestares? La salud espiritual de las escuelas alemanas dependía de la restauración de la idea originaria¹⁹ de la *Bildung*, esto es, de la reincorporación de la labor de la cultura en la tarea de la educación de la humanidad. En palabras de Wyneken:

De camino a sus metas, la humanidad continuamente genera enemigos: sus nuevas generaciones, sus hijos, la encarnación de su vida pulsional, de su voluntad individual, la verdadera parte animal de su existencia, su pasado que continuamente se renueva. De modo que no hay tarea más importante para la humanidad que la de apropiarse para sí dicha existencia, introduciéndola en el proceso del devenir humano. Eso es la educación [*Erziehung*].²⁰

Según el pedagogo, la esencia de la educación era la apropiación humana de la naturaleza mediante su introducción en el devenir histórico del Espíritu. Educar era una actividad humana cultural en sí misma. La escuela tenía que cumplir una doble misión en relación con la espiritualidad y la juventud. Por un lado, debía realizar una gran síntesis de la multiplicidad del progreso histórico espiritual para poder reconocerlo y comunicarlo; por otro, tenía que poner a las nuevas generaciones (conciencia individual juvenil) dentro del desarrollo actual de la cultura (conciencia de la humanidad) para poder promover la continuidad y el crecimiento de la vida espiritual del ser humano. En suma, conforme a la idea espiritual de educación, la enseñanza y el aprendizaje eran un proceso de transmisión (de una generación a otra) de los bienes culturales dentro de un espacio institucional conformado por maestros y estudiantes, a saber, la escuela.

El restablecimiento de la unidad espiritual de la *Bildung* en las instituciones educativas alemanas era la meta reformista de la pedagogía wynekeniana. El carácter renovador de su programa no provenía solamente de un ideal que por su ausencia de realidad resulta novedoso, sino también del papel educativo-cultural asignado a la juventud. Sobre esto decía Wyneken:

¹⁹ Wyneken hablaba constantemente de una *idea* de juventud, escuela, educación, cultura, etc., no obstante, nunca se dedicó a esclarecer el uso de este concepto. Una posible interpretación entre líneas de *Las comunidades escolares libres* de 1913 podría ser que la «idea» se refiere a la *esencia espiritual* hegeliana, esto es, a un principio que era tanto sujeto como objeto; tan independiente como la realidad sustancial y tan dependiente de la actividad autoconsciente. Esto se seguiría de su concepción metafísica de que el Espíritu era el fundamento y fin de la realidad en general.

²⁰ G. Wyneken, “La idea de la Comunidad Escolar Libre”, cit. en: W. Benjamin, “La comunidad escolar libre”, *op. cit.*, p. 27.

La juventud y la escuela se necesitan mutuamente. En la escuela debe ser conducida la juventud al espíritu y articulada en la cultura de la humanidad; la escuela le pertenece, pues, en cuerpo y alma; la escuela debe ser su imperio y su hogar. / La escuela tiene, pues, dos aspectos. Es la voz nunca muda del espíritu y es el hogar de la juventud.²¹

La formación escolar tenía que ceñirse a la cultura juvenil para poder realizar una verdadera transformación de la educación alemana, puesto que los jóvenes eran los portadores de una nueva forma espiritual del ser humano por venir. Sin embargo, pensaba Wyneken, no existían las condiciones necesarias para un cambio pedagógico de esa magnitud. Incluso, a pesar de la distancia inicial entre el espíritu de las futuras generaciones y la corrupción materialista de la sociedad presente, los jóvenes corrían el riesgo de deformarse al entrar demasiado en contacto con el modelo burgués de vida imperante dentro y fuera de las escuelas. Por tanto, Wyneken creó la Comunidad Escolar Libre de Wickersdorf, con la cual pretendía poner a salvo a la juventud en un espacio ajeno a la dinámica social mercantilista²² y, al mismo tiempo, materializar su proyecto pedagógico en una escuela bajo la directriz de la formación cultural y educativa de los jóvenes.

La escuela de Wickersdorf era un hogar de la juventud, pues, para Wyneken, era importante seguir conservado la forma del internado juvenil del *Heim*, aunque por razones diferentes a las de Lietz. Además de aislar a la juventud de la decadencia burguesa, el pedagogo quería crear un refugio exclusivo y común para los jóvenes en donde ellos mismos contribuyeran con su administración. Sólo en esa medida se volvía factible un autodesarrollo de la vida juvenil que respetara su propia forma de ser singular. Por ende, la CEL tenía como objetivo, por una parte, fundar un espacio educativo para la cultura de la juventud, es decir, contribuir con la formación cultural de los jóvenes para que pudiesen participar en la labor de espiritualizar la vida; por otra parte, tenía la finalidad de instaurar una comunidad educativa real, cuya organización dependiera únicamente de la colaboración de sus miembros entregados al desarrollo del espíritu humano. Al ponerse la CEL al servicio del Espíritu, pensaba Wyneken, trabajaba por la verdad y la libertad, las cuales iban más allá de los intereses sociales, económicos y políticos. La escuela de Wickersdorf luchaba por una formación escolar y cultural autónoma. No quería ser un órgano

²¹ G. Wyneken, *op. cit.*, p. 33.

²² Para Wyneken, la conexión entre el ser humano y el Espíritu era religiosa, de modo que ahí se jugaba un tipo de *salvación*, sin embargo, no era muy claro cuál era el elemento redentor de la crisis social burguesa. A veces parecía estar en la educación reformista, otras veces en la juventud, pero lo más probable era que se encontrara en lo espiritual. Eso fue un punto de diferencia con Benjamin, para quien lo mesiánico estaba en el *espíritu juvenil* como se verá en los capítulos siguientes. La sutileza de esta distinción adquirió importancia con el arribo de la Gran Guerra, en donde para Wyneken los jóvenes no fueron (como para Benjamin) un *médium* de la espiritualidad, sino *medios instrumentales* que podían usarse y morir por el Espíritu que se debatía en la lucha de los Estados-Nación.

estatal ni tampoco una empresa educativa más de la producción humana, de ahí que ni la sociedad civil (incluida la familia²³) ni el Estado debían intervenir en su funcionamiento.

Junto con la idea del Hogar juvenil y la libertad, la escuela de Wickersdorf se construyó bajo la figura de una comunidad (*Gemeinschaft*), la cual se desprendía de la unidad espiritual de su fundamento. Así como cada individuo humano era una parte esencial de la totalidad del Espíritu, así también cada integrante de la escuela pertenecía a la comunidad orgánica escolar. La CEL se oponía directamente a la forma burguesa de sociedad (*Gesellschaft*), que pensaba al sujeto asilado como la base de una sociabilidad artificial humana, cuando, espiritualmente, el todo era anterior a las partes. La educación del puro individuo carecía de sentido, pues, afirmaba Wyneken, “no existe ya un sujeto y un objeto de la escuela, hay sólo una comunidad de los reunidos en torno a un espíritu. Maestros y alumnos, conductores y conducidos forman en la escuela un frente como camaradas, no por benevolencia personal o sentimental, sino esencialmente por pertenecer al mismo ejército”²⁴. No se trataba de la influencia privada de una persona sobre otra, sino de una comunidad escolar y juvenil que se formaba a sí misma.²⁵

La CEL estaba compuesta mayormente de jóvenes. No obstante, Wyneken reconocía, como pedagogo, que la tarea de la *Bildung* requería de maestros, de guías (*Führer*) capacitados para orientar a la juventud. Aquello que determinaba la posibilidad de ser un dirigente era, precisamente, el grado espiritual y el eros pedagógico del educador. Según Wyneken, el liderazgo tenía que ver, por un lado, con una aristocracia espiritual en la medida que la espiritualidad presuponia una forma de nobleza, elevación y gobernanza. Así como el Espíritu era el principio imperante a cuyo servicio estaban los seres humanos, de la misma manera entre los individuos se establecían relaciones de subordinación conforme a sus capacidades espirituales, a partir de las

²³ Wyneken estaba en contra de la concepción tradicional de que los padres fueran los mejores educadores posibles de los jóvenes, puesto que, según él, aquella idea sólo era un remanente de otras formas sociales arcaicas en las que no había instituciones encargadas exclusivamente de la educación. El problema de que la juventud fuese educada por la familia consistía en que los padres pocas veces podían instruir objetiva y racionalmente a sus hijos. Además, las casas urbanas no eran, desde su perspectiva, espacios configurados para un adecuado y libre desarrollo juvenil, de tal suerte que la instrucción familiar terminaba por deformar a los jóvenes.

²⁴ G. Wyneken, *op. cit.*, p. 34.

²⁵ La forma de la comunidad era un aspecto importante para el desenvolvimiento de la formación cultural misma en la pedagogía wynekeniana. La CEL era una comunidad espiritual en el sentido de que transmitía y protegía un estilo de vida singular, de ahí que el mero hecho de ser uno de sus miembros implicaba una determinada formación moral del individuo. En palabras de Wyneken: “la moralidad es la participación en la edificación espiritual del cuerpo social, es la armonía de la propia estructura con la ley de cristalización de la totalidad” (*Ibid.*, p. 40). Esta concepción comunitaria de la moralidad influyó totalmente en Benjamin, quien escribió al respecto *La enseñanza de la moral* de 1913 partiendo de dicha tesis wynekeniana. Sobre ese texto se hablará en el siguiente capítulo.

cuales se buscaba el crecimiento y la nivelación cultural. Para la pedagogía wynekeniana, la noción de líder espiritual no era signo de esclavitud, sino de libertad en el mismo sentido que seguir al Espíritu era una cultura de la autonomía humana. Por otro lado, el liderazgo era un asunto erótico-religioso, puesto que la fidelidad del estudiante hacia el maestro y el cuidado de éste a aquel era un lazo de profundo amor y respeto, de forma análoga a como el ser humano se comportaba devotamente hacia un Espíritu que orientaba correctamente su forma de vida.²⁶

Además de educadores y estudiantes, la CEL estaba integrada por jóvenes de ambos sexos. Wyneken era un partidario de la posición feminista (nueva para la época) de la coeducación, la cual ponía sobre la mesa la necesidad de brindar una formación escolar *común* entre hombres y mujeres. Al respecto, afirmaba el pedagogo:

Ya en la juventud, ambos sexos tienen que aprender no sólo a hablar y entender la misma lengua, sino también a hablar entre ellos. Aquí en la juventud tienen que entablar de manera recíproca ese vínculo profundo, el más importante, que subsista a todas las inevitables separaciones posteriores. Aquí no sólo tienen que recibir la misma orientación vital, sino también proporcionársela mutuamente. Aquí, cuando entre ellos se ven aspirar a y desarrollarse en pos de la misma dirección, tienen que hallar mutuamente esa gran fe de la que sólo puede emanar el respeto por el otro sexo. El recuerdo de haber sido camaradas en la obra más sagrada de la humanidad, de haber contemplado juntos “el valle Eidophane”, el mundo de las ideas, creará un fuerte contrapeso frente a la lucha social de los sexos, que siempre existió, pero que en nuestros días amenaza con estallar al rojo vivo y poner en peligro los bienes que la humanidad debe cuidar.²⁷

En la sociedad burguesa todavía estaba vigente la concepción antigua de que la sexualidad del individuo predeterminaba el tipo de ocupación a desempeñar en la vida cotidiana, de manera que las mujeres y los hombres tenían que recibir una preparación escolar acorde con su sexo. Haciendo uso de una imagen bíblica (sobre la cual, cabe decir, se había asentado el determinismo sexual), para Wyneken, tanto lo femenino como lo masculino compartían el mismo origen espiritual, por

²⁶ Para clarificar esta idea del dirigente espiritual, Wyneken recurrió a las imágenes medievales de las órdenes claustrales, la fidelidad entre el caballero y su séquito y el vínculo entre el maestro y aprendiz, las cuales iban en contra de la libertad y convicción personal del individualismo burgués. La noción del *Führer* es, por lo demás, muy problemática incluso en su acepción de guía espiritual, pues, como se sabe, fue uno de los emblemas del nazismo. Aunque resulte anacrónico hablar de un nacionalsocialismo al inicio del Movimiento de la Juventud Alemana, lo cierto es que éste sentaría las bases de las Juventudes Hitlerianas de 1926. Evidentemente, para esa época Benjamin ya no tenía relación alguna con el *Jugendbewegung* y podría decirse que su separación fue una intuición del nacionalismo, belicismo y antisemitismo ascendente en los movimientos juveniles. Por otra parte, Benjamin fue influido por la tesis del líder, la cual no sólo se mostraba en su inicial seguidismo a Wyneken, sino también en el autoritarismo espiritual que fomentó con sus amigos de aquella época. Como recordaba Adorno, Benjamin “parece haber intentado superar mediante la necesidad del mando el abismo entre su propia condición y el círculo al que se adhirió; todavía mientras trabajaba en el libro sobre el Barroco dijo en una ocasión que una imagen como la del rey había significado mucho para él en un principio” (Th. W. Adorno, *Sobre Walter Benjamin*, p. 67). ¿Alguna vez Benjamin llegó a desprenderse totalmente de esta aristocracia espiritualista? ¿Resulta imposible restaurar el significado de orientar (*führen*) del concepto de liderazgo o es que, en realidad, siempre estuvo adherido a una relación de dominio humano, en este caso, en el plano pedagógico? ¿No hay todavía en nuestros días una necesidad juvenil de encontrar una guía espiritual?

²⁷ G. Wyneken, “La idea de la Comunidad Escolar Libre”, cit. en: W. Benjamin, *op. cit.*, p. 30.

lo que podían apoyarse mutuamente y orientarse a la misma meta. Los jóvenes debían tener la misma educación en tanto que la diferenciación y oposición sexual era un aspecto de la naturaleza que podía ser superado a través de la unidad espiritual de la formación cultural.

Ahora bien, Wyneken advertía que la forma real que podían adoptar las siguientes comunidades escolares no siempre sería la misma, pues dependían de diferentes circunstancias personales y objetivas. Sin embargo, era posible brindar algunos de los rasgos esenciales de la configuración que había prevalecido en la Comunidad Escolar Libre de Wickersdorf como base para la fundación de futuras comunidades educativas. Así, pues, los integrantes de estas nuevas instituciones educativas debían poseer un espíritu de comunión libre como en la escuela de Wickersdorf; tenía que brotar en ellos la necesidad de organizarse a sí mismos y crear una constitución escolar. En concreto, los órganos que debían regular la vida de todo el organismo escolar eran la dirección, el claustro de profesores, la camaradería y la junta de alumnos.

El director de la CEL tenía que ser elegido por el claustro de profesores y, una vez seleccionado, era obligado a cumplir y limitarse a la constitución escolar: externamente, tenía el papel de ser el responsable jurídico ante otras instituciones; internamente, era el guía espiritual de la comunidad en general. El claustro de profesores era la médula del organismo entero y estaba compuesto por educadores que se autonombraban libremente; era una corporación de formadores con un plan común: conservar vivo el espíritu de la CEL a través de la distribución de funciones, creación de comités y sesiones de discusión sobre problemas importantes a resolver. La camaradería era una micro-comunidad de estudiantes que se reunía, por propia voluntad, alrededor de un maestro que consideraban como su líder espiritual. Todo miembro de la CEL debía pertenecer a una camaradería y la tarea de su líder era cuidar y orientar a los jóvenes a su cargo. Por último, existía la junta de alumnos, en la que no intervenían el director o los profesores y estaba compuesta por estudiantes de los últimos años. Éstos se autoasignaban funciones como el cuidado de los estudiantes más pequeños, ya sea para vigilarlos en el cumplimiento de sus deberes escolares o para protegerlos. Los integrantes de la junta no tenían privilegios ni poder punitivo, sino sólo deberes, de modo que en el conflicto entre alumnos aquellos sólo podían ser árbitros.

El rasgo más distintivo de la CEL fue su configuración cultural juvenil. Sobre ésta se ofreció una breve descripción en el Primer Congreso de la Juventud Alemana Libre de 1913:

Para transmitir un conocimiento de la enorme riqueza y diversidad de la ‘cultura’ mayor de lo que es posible en las clases, se recurre a las exposiciones y a los ‘lenguajes nocturnos’, en los que al final del día se leen buenos libros en voz alta en varios grupos, o se interpretan piezas musicales. Una característica especial son las representaciones teatrales, que pueden adaptarse completamente al

espíritu juvenil [*jugendlichen Geiste*], y en las que puede expresarse más un arte juvenil específico, que no deja de ser arte, y sin embargo difiere en muchos aspectos de las representaciones de los adultos. De este modo, todos adquieren una visión lo más completa posible de lo que debe ser la meta del esfuerzo humano. Al integrarse en un organismo consagrado a la cultura y participar activamente en su desarrollo, la vida del joven también adquiere sentido y valor. Se siente libre de la presión opresiva de ser un mero medio y de ser reprimido en su particularidad. Puede participar en algo que tiene un sentido importante, y que está según sus capacidades.²⁸

Como mayor expresión espiritual, el arte era el campo para la cultura de la juventud. Dentro de la CEL se fomentaban veladas estudiantiles en las que brotaban nuevas figuras artísticas de la narrativa, el teatro, la música, la plástica, etc. El arte era una necesidad vital para los jóvenes, pues ahí encontraban la religiosidad y el espíritu autoconsciente que les faltaba cotidianamente. Esto último, quizás, más que lo demás, fue lo que despertó el espíritu juvenil de Benjamin, su convicción apasionada en la lucha por los ideales de Wyneken y la escuela de Wickersdorf.

²⁸ GS II/3, 830.

3. Programa para una formación juvenil venidera: la educación

Aquí reconozco la misión de esa *juventud*, esa primera generación de luchadores y matadores de serpientes que marcha delante de una cultura y humanidad más feliz y bella, que no tiene de esta dicha futura y de esta belleza más que la promesa de un presentimiento
Nietzsche

Desde finales del bachillerato hasta la primera mitad de sus estudios universitarios, Benjamin fue un activista de las Asociaciones de Estudiantes Libres de Berlín y Friburgo. Su estandarte era Wickersdorf o el Movimiento de la Cultura de la Juventud, bajo el cual se señalaba a los alumnos cercanos de Wyneken en la reforma escolar y las agrupaciones juveniles. A raíz de su contacto con la pedagogía wynekeniana, el berlinés se interesó por el problema de la *Bildung* en la educación alemana de su época, aunque su experiencia como estudiante también detonó la preocupación por su propia formación escolar y cultural en un sentido juvenil. Al inicio de su activismo estudiantil, Benjamin confesaba que “sobre la cuestión de la escuela: no tengo opiniones positivas propias, sino que soy un estricto y fanático discípulo de G. Wyneken”¹. No obstante, la confianza excesiva en su maestro se fue diluyendo con el tiempo. Así, poco después afirmaría en un Congreso: “compañeros, no somos unos fanáticos partidarios de Gustav Wyneken. Conocemos, por cierto, que peleamos con él formando un frente, y que él es nuestro dirigente, pero no para avanzar hacia una meta que él nos proporciona, sino hacia aquella meta que está dada de manera inmediata”². Por ende, para Benjamin había una doble tarea: seguir trabajando por la causa de Wickersdorf y, a su vez, aclararse a sí mismo su propia postura sobre la educación, la cultura y la juventud.

En el presente capítulo se desarrollará el sentido cultural que Benjamin le dio a la reforma escolar, enfatizando el papel espiritual de los jóvenes en las nuevas escuelas y la preeminencia de los estudiantes en las cuestiones pedagógicas. Después, se presentará su crítica a las instituciones alemanas del bachillerato y la Universidad desde una perspectiva juvenil-estudiantil. Finalmente, se esbozará el proyecto benjaminiano de una formación juvenil (*Jugendbildung*) en la educación a través del cultivo (*pflege*) moral, estético y erótico del espíritu de la juventud.

¹ GS II/3, 896.

² W. Benjamin, “Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles en las Universidades alemanas”, en *Obras* II/1, p. 65.

I. Educar como cultivar

Benjamin examinó por vez primera la esencia de la educación, la cultura y la juventud en *La reforma escolar, un movimiento cultural* de 1912. El objetivo de este pequeño artículo era redimir, por medio de la escritura, la mala fama que se propagaba sobre la reforma pedagógica. Su reputación decayó a causa del mote «movimiento cultural», que la hacía aparecer como un jaloneo ideológico de las masas en búsqueda de poder. Con la palabra «movimiento», lo social usurpaba la meta de lo espiritual, lo cual era un síntoma más de la ruptura entre la educación y la cultura de las escuelas alemanas en la sociedad burguesa. La opinión pública esparcía la urgencia de un cambio en las instituciones educativas a través de la protesta social de un grupo de personas bajo el mismo lema, pero no se preguntaba, según el berlinés, por los beneficios o los perjuicios que tal acción representaba para la cultura. Por tanto, en la desfiguración del fin de la reforma escolar, Benjamin veía su fracaso y la divulgación de una *Bildung* fisurada casi totalmente, cuya merma promovía el olvido de la formación cultural y, con ésta, el extravío del espíritu de la juventud.

Ante dicho panorama, pensaba Benjamin, “hay que mostrar *que la reforma escolar se encuentra más allá de toda tesis científica específica*, que es un ideario [*Gesinnung*], un programa ético de nuestra época; por supuesto, no en el sentido de que todos debamos defenderlo, sino con la exigencia de que todos tomemos partido ante él”³. La situación histórica presente reclamaba atender el problema de la renovación educativa. Ésta era una tarea ético-cultural que nadie debía pasar por alto, más allá de la posición que se tomara al respecto, porque en ella se decidía, en gran medida, la construcción de la forma de vida de la humanidad. Para el berlinés, la reforma escolar era un movimiento cultural, pero ¿en qué sentido? ¿Cómo se relacionaban el educar, la cultura y lo reformista? Citando a Rudolf Pannwitz, Benjamin decía que la educación era “la reproducción [*Fortpflanzung*] de los valores espirituales”⁴. ¿Qué significaba esta enigmática enunciación?

Significa, en primer lugar, que crecemos más allá de nuestro presente. No sólo *pensamos sub specie aeternitatis*: al educar, *vivimos y actuamos sub specie aeternitatis*. Queremos una continuidad de sentido en todo desarrollo; que la historia no se descomponga en las voluntades de épocas particulares o incluso de individuos, que el desarrollo hacia adelante de la humanidad en que creemos ya no se dé con inconsciencia biológica, sino que siga al espíritu que va planteando metas: lo que nosotros

³ W. Benjamin, “La reforma escolar, un movimiento cultural”, en *Obras II/1*, pp. 13-14.

⁴ *Ibid.*, p. 14. R. Pannwitz sostenía que “la educación es la obra de las personas. O el actuar del ser humano. La continuación o renovación de la reproducción. La reproducción de valores. La herencia de lo que no pasa sin intervención. La herencia del espíritu: que siempre quiere hacerse más carne, más de lo que permite el propio cuerpo, más de lo que permite la propia vida” (*GS II/3*, 890).

queremos es el *cultivo* [*pfllege*] del desarrollo natural hacia delante de la humanidad, es decir, la *cultura* [*Kultur*]. Y la expresión de esta nuestra voluntad es: la educación [*Erziehung*].⁵

Benjamin traía a la memoria las imágenes de la agricultura con base en las cuales la tradición alemana esclareció la trama de la *Bildung*. Formar espiritualmente era un asunto tan educativo como cultural. Educar era como plantar (*pflanzen*) el alma del individuo, de ahí que fuera concebida como una actividad en sí misma orgánica, cuyo objetivo era procurar un adecuado desenvolvimiento histórico y natural de la humanidad. En efecto, el acto de educar (*erziehen*), en tanto “plantación”, era ya un modo de labrar la vida. Educar era cultivar (*pfliegen*) una forma a la evolución humana. Cultivar era formar (*bilden*). Así como el sembrar determinaba el despliegue posterior de la semilla, también la cultura delimitaba la configuración futura de los gérmenes espirituales. Formar era espiritualizar (*vergeistigen*), ya que la formación consistía en extraer el contenido espiritual interior de la naturaleza humana, fortificarlo por medio de la realización libre de sus propias metas y acrecentarlo continuamente hacia el porvenir en la historia.

Para Benjamin, la educación era una labor que contribuía al movimiento cultural del espíritu, cuya esfera estaba en los valores, los cuales remitían, por una parte, a fines en sí (o ideales) con base en los cuales el espíritu humano guiaba su vida y, por otra, a bienes culturales producidos a lo largo de su historia a través de aquellas metas.⁶ Educar era valorar espiritualmente. En la valoración de la consciencia humana, decía el berlinés, surgía “la pregunta de qué valores queremos dejar a nuestros descendientes como legado supremo. La reforma escolar no es sólo la reforma de la reproducción de los valores, sino que al mismo tiempo es la revisión de los mismos valores”⁷. Educar no significaba transmitir ciegamente valores, sino que, en tanto acto espiritual, era un cultivo *crítico* que evaluaba la vigencia de todo aquello que luchaba por convertirse en un nuevo valor para las siguientes generaciones, por ejemplo, la validez de verdad de los nuevos

⁵ W. Benjamin, “La reforma escolar, un movimiento cultural”, p. 14.

⁶ Benjamin nunca explicó detenidamente el concepto de valor que empleaba en sus escritos tempranos. Si bien es cierto que aquí refiere a Pannwitz para justificar la conexión entre la educación, la cultura y los valores espirituales, tampoco resulta totalmente satisfactoria su breve exposición. Sin embargo, una posible vía de interpretación de la concepción benjaminiana del valor se encuentra en Rickert, quien fue su maestro en Friburgo durante ese semestre. Es plausible que Rickert se encontrara detrás de la figura de Pannwitz, ya que éste tuvo una formación neokantiana, aunque en Marburgo y bajo el interés en la filosofía del valor nietzscheana. Rickert decía: “entendemos por cultura la totalidad de los objetos reales en que residen valores universalmente reconocidos y que por esos mismos valores son cultivados” (H. Rickert, *Ciencia cultural y ciencia natural*, p. 30). ¿Cuál fue la magnitud del impacto de la filosofía rickertiana de los valores en el joven Benjamin? ¿Hasta qué punto permaneció la huella del filósofo de Baden en el pensamiento benjaminiano en general?, pues aun cuando el berlinés reiteraba su rechazo a Rickert durante su época de estudiante (cf. G. Scholem, *Walter Benjamin. Historia de una amistad*, p. 45), en una carta a Adorno de 1940 mencionó: “soy alumno de Rickert (como usted es alumno de [Hans] Cornelius)” (*Br II*, 857).

⁷ W. Benjamin, “La reforma escolar, un movimiento cultural”, p. 15.

métodos de enseñanza. Sin embargo, observaba Benjamin, en la mayoría de las escuelas estaba ausente la batalla por los valores y su examinación. Mientras los profesores se peleaban por una asignatura en las instituciones educativas, fuera de sus muros se libraba un combate encarnizado, de todos contra todos, por la renovación de los valores filosóficos, religiosos, estéticos y sociales.

La reforma escolar era un movimiento cultural, pero no en el sentido de la publicidad alemana. Para Benjamin, recuperando la idea ilustrada de *Bildung*, educar era trabajar por la cultura, porque se trataba de custodiar la creación, el crecimiento, la reproducción y la lucha a muerte de la vida espiritual humana. Su eterna vitalidad se decidía en la continuidad de las distintas generaciones. La juventud era el perpetuo renacimiento histórico de la espiritualidad y, por ende, el vehículo de toda verdadera transformación cultural de la educación. Como decía Benjamin:

La escuela recibe una generación insegura en todas las cuestiones, egoísta quizás e ignorante, tan natural como sin cultivar [*unkultiviert*] (tiene que formarse [*bilden*] en efecto en la escuela), pero una generación que está rebosante al mismo tiempo de las imágenes [*Bilder*] que trae del país del futuro [*Lande der Zukunft*]. Al fin y al cabo, la cultura del futuro es el objetivo de la escuela, que tiene que callar ante el futuro que en la juventud sale a su encuentro.⁸

La reforma escolar sólo era posible a través del cultivo de la juventud, cuya esencia era el espíritu del futuro (*Geiste der Zukunft*) y la cultura en surgimiento (*werdende Kultur*). Si la meta reformista radicaba en una renovación cultural de la educación, deducía el berlinés, los actores principales debían ser los jóvenes en tanto que sus vidas eran metáforas (*Bilder*) de la creatividad artística, la crítica filosófica y la esperanza religiosa de una nueva forma espiritual del mundo.

La juventud debía tomar la batuta del barullo de voces que se autoproclamaban directoras de la orquesta llamada reforma escolar. Tal misión no sólo le correspondía por ser el símbolo de las fuerzas regeneradoras del espíritu humano, sino también porque la vida estudiantil era la principal afectada del anquilosamiento de las viejas escuelas alemanas. Sin embargo, parecía que dicha posición en el problema era irrelevante para ciertas pedagogías reformistas e incluso para algunas agrupaciones estudiantiles. Esto lo mostró Benjamin en *Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles en las Universidades alemanas* de 1913, el cual concluía lo siguiente:

He intentado mostrar que hay dos posibilidades del trabajo pedagógico-estudiantil. Una brota a partir del pensamiento social, y no ha conseguido establecer la conexión interna con la idea misma de estudiante; y es el caso que dicha conexión tendría que significar actualmente la renovación del espíritu estudiantil [*studentischen Geist*]. La otra posibilidad analizada reposa directamente en la cultura propia del espíritu juvenil [*jugendlichen Geist*], que conecta de modo necesario a escolares y universitarios: así surge una nueva mentalidad propiamente estudiantil [*neue studentische Gesinnung*], que ha encontrado su primer objeto en la relación del estudiante con la pedagogía.⁹

⁸ W. Benjamin, "La reforma escolar, un movimiento cultural", p. 16

⁹ W. Benjamin, "Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles...", p. 67.

Las grandes diferencias entre las Asociaciones de Estudiantes Libres Alemanas eran inquietantes para el berlinés, sobre todo en relación con los fundamentos y los fines a realizar. Como representante de la corriente de Friburgo-Berlín, quería distinguir su praxis estudiantil (orientada a la idea de la *Jugendkultur*) del resto de las congregaciones por medio de una crítica. En particular, su ataque iba dirigido al grupo de Breslau, cuya práctica estaba enfocada solamente a la labor pedagógica de la reforma escolar a causa de una mentalidad social (*soziale Gesinnung*).¹⁰

El problema central de la orientación social del estudiantado libre, a juicio de Benjamin, residía en la falta de vínculo con la vida interior del estudiante, que se hallaba en el espíritu juvenil. No había claridad teórica sobre la supuesta obligación social del trabajo pedagógico-estudiantil, sino que se apelaba a un sentimiento social del deber con el fin de satisfacer las necesidades de una masa anónima de alumnos o una multitud abstracta llamada «sociedad». En la mayoría de los casos, pensaba el berlinés, la labor social se convertía en una ocupación individual de los estudiantes en su tiempo libre para la propaganda y la consecución de éxitos numéricos. Aquellos realizaban cursos para los obreros, teatros ambulantes y un trabajo de formación escolar continua, no obstante, negaban la meta de una renovación cultural y se limitaban a resolver el asunto social de la educación, que sólo le competía, propiamente, al pedagogo de profesión. Buscaban mejorar la sociedad en general, pero su carencia de espíritu los hacía imitar irreflexiva y confusamente las opiniones más sonadas de la publicidad. Perseguían una neutralidad política en relación con los

¹⁰ Benjamin empleaba el término *Gesinnung* en su doble significado. Por un lado, aludía a un credo político del individuo; por otro, indicaba una ética, una actitud ante la vida según una cosmovisión. El estudiantado libre de Breslau quería crear un espacio en el que los estudiantes pudieran formarse para ser futuros pedagogos profesionales, como apuntaba la respuesta de W. Popp al discurso de Benjamin en el Primer Congreso Pedagógico-estudiantil de Breslau (cf. *GS* II/3, 906-907). El berlinés le reprochaba a los breslavos, como al resto de corrientes estudiantiles libres, el mantenerse en una mentalidad social, la cual representaba un peligro no sólo por la pérdida de la personalidad juvenil en los movimientos sociales masivos, sino también por la politización gradual del *Jugendbewegung* que promovía. El problema de lo político en el pensamiento temprano de Benjamin es oscuro, pues como discípulo de Wyneken compartía la oposición entre la formación espiritual y la organización política, aunque para otros de sus alumnos, como Bernfeld, el movimiento juvenil era una lucha de clases (cf. *GS* II/3, 845-852). Para Wyneken, la *Bildung* era un asunto que trascendía la dimensión política de la vida humana, a pesar de que la estructuración de una comunidad como Wickersdorf parecía presuponerla, del mismo modo que los constantes eventos y organizaciones juveniles-estudiantiles, como el Primer Congreso de la Juventud Alemana Libre de 1913, al que asistieron representantes del Partido del Centro y la Socialdemocracia. La concepción de lo político de aquella época estaba circunscrita comúnmente al partidismo, la ideología y al Estado, de modo que lo problemático de la politización estaba en el control partidista y estatal de las congregaciones juveniles con vistas a la Gran Guerra por venir. Algunos estudios recientes sobre el tema de lo político en el joven Benjamin, pero centrados en textos posteriores a su militancia estudiantil son: M. Silvana Vargas, «Praxis literaria» y «praxis política»: la figura del «despertar» y la escritura política en la obra del joven Walter Benjamin, pp. 131-149; I. Wohlfahrt, *Las políticas de la juventud: la lectura de Walter Benjamin de El Idiota*, pp. 143-164. Benjamin siempre se negó a pensar su activismo estudiantil como un asunto político, pero ¿no su praxis espiritual juvenil intuía otra forma de lo político? ¿Qué hay de la formación política?

partidos, sin embargo, terminaban legitimando el poder dominante. Así pues, Benjamin terminaba diferenciando entre el estudiante individual socialmente activo y el trabajo socio-estudiantil que nacía de la interioridad del espíritu de los estudiantes y al cual se ceñía. Las veladas literarias del estudiantado libre berlinés eran ejemplos claros de los actos socio-estudiantiles a los que se refería.

La mentalidad social predominante en los grupos estudiantiles alemanes era insuficiente para atender las demandas de la reforma escolar de la época, dado que se despreciaba la dimensión cultural y la función de los estudiantes en el proyecto. Benjamin no negaba la importancia de las problemáticas sociales, sino que señalaba que éstas no se podían aislar del aspecto espiritual humano y de la experiencia juvenil. Si se quería una nueva *Bildung*, era imprescindible ir a la raíz de la cosa misma, que estaba en la existencia concreta de la juventud y no en la abstracción de lo social. O al menos así lo pensaba el estudiantado libre friburgués y berlinés, según Benjamin:

En el centro de los pensamientos de Friburgo no figuran la escuela y la reforma escolar, sino directamente la juventud. Mas no se trata de una relación con la juventud en tanto que objeto, sino de la consciencia de la juventud estudiantil [*Bewusstsein studentischer Jugend*] en el estudiante individual. No presuponemos un círculo de intereses ni hablamos de un deber abstracto, general, sino de la situación del estudiante. [...] La reforma escolar no es pues su punto de partida; la corriente de Friburgo no se entiende como participación en el trabajo pedagógico de hoy y no se dirige a la cuestión pedagógica como tal, sino a la cuestión estudiantil. Pero, aun así, nos encontramos dentro del ámbito de la pedagogía; y en ella encontramos el objeto a cuyo través desarrollamos nuestra mentalidad juvenil-estudiantil, al principio de un modo casi simbólico e interiorizado.¹¹

Para Benjamin, la verdadera tarea formativa de los estudiantes no era responder, directamente, a la cuestión pedagógica (*pädagogische Frage*) de las nuevas reformas educativas, sino contestar a la cuestión estudiantil (*studentische Frage*) que su propia vida consciente en las escuelas les exigía.

¿Qué significaba ser estudiante? El estudiante era quien sufría los efectos de la decadencia burguesa en la educación alemana, pero se olvidaba de sí, pensaba Benjamin, cuando participaba en el trabajo pedagógico por una mejora social de la institución escolar. El estudiante tenía que preguntarse quién era y reconocer la situación desde la que él mismo se interrogaba por la *Bildung*. Benjamin sentenciaba: “una reforma de la juventud tendría que irrumpir, incluso si nuestra escuela fuera la más perfecta”¹². El estudiante podía y debía *despertar* la conciencia de la juventud de su alma: un sentimiento y una voluntad juvenil-estudiantil. Sólo mediante la contestación a la cuestión estudiantil, los estudiantes podrían pensar y actuar por sí mismos en la cuestión pedagógica de la reforma escolar, cuya meta debía ser la autoformación de los jóvenes mediante el cultivo del espíritu venidero de la historia de la humanidad que *dormía* dentro de ellos.

¹¹ W. Benjamin, “Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles...”, p. 64.

¹² *GS* III, 11.

II. Para una crítica del adultoburguesismo pedagógico

Eran las siete de la mañana y las calles de Berlín ya se encontraban llenas de alboroto por las pisadas de una marcha de estudiantes que se dirigían a retomar sus estudios después de un periodo vacacional. Pasaban unos junto a otros sin mirarse a la cara. Algunos llegaban atemorizados por la fuerza de las multitudes, mientras que otros se liberaban, por un tiempo, del yugo de sus padres. Tocaba la campana del inicio de clases y, de pronto, el maestro cerraba el salón de golpe. Todos guardaban silencio y sacaban sus libros de texto. La hora marcaba el turno de la lección de alemán. El profesor recitaba poemas del *Hermann y Dorothea* de Goethe y exhortaba a los alumnos a leerlos al mismo tiempo. Ahí estaba prefigurada la primera tarea: aprendérselos de memoria junto con un esquema superficial de toda la obra. Ningún estudiante se atrevía a protestar, pero en su sentir ya rondaban estas palabras: “la enseñanza no da una valoración del poema. Pero para la mayor parte de los alumnos el poema está ya valorado; su simple nombre ya les causa náuseas”¹³. En otro colegio, simultáneamente, un maestro leía pasajes de Platón, recortados arbitrariamente en un manual para la sesión de filosofía. Tras la lectura del fragmento, los alumnos eran sermoneados, aún sin haber hecho nada, con reglas morales burguesas difícilmente deducibles de la idea de virtud y prudencia griegas. Entre los jóvenes, había uno que no pudo resistirse más a la deformación escolar de su vida y alzó la pluma bajo el pseudónimo de Ardor para combatirla.

Desde niño, Benjamin fue muy crítico de la forma adultoburguesa de la educación alemana. Su sensibilidad espiritual le hacía percatarse de situaciones que, para otros, eran de lo más normal e irremediables. Por ejemplo, la estructura carcelaria de la escuela que recordaba en *Crónica de Berlín*: “de las aulas en sí no me ha quedado presente gran cosa, excepto estos dos claros emblemas de la prisión: los cristales de vidrio opalino y los infames listones de madera con adornos almenados que había encima de las puertas”¹⁴. Desde la experiencia del menor, los espacios educativos eran reclusorios en donde los padres enviaban a los hijos maleducados; o centros reformativos juveniles, en los que se quería adecuar la vida del estudiante a las buenas costumbres e ideas del mundo burgués adulto. El berlinés vivió en carne propia los golpes, las humillaciones públicas, los cambios de lugar, las retenciones y las suspensiones del adiestramiento escolar del maestro; sintió el horror de verse arrastrado por un rebaño masificado de alumnos sudorosos;

¹³ W. Benjamin, “Enseñanza y valoración”, en *Obras II/1*, p. 37.

¹⁴ W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, en *Escritos autobiográficos*, p. 198.

padeció la competitividad capitalista en los boletines de calificaciones y los juegos deportivos. Como recordaba Benjamin, “los mejores de nuestros maestros nos lo han dicho una y otra vez: ‘el saber no es lo que la escuela debe darles al final’ –¿Sino? –Quería darnos trabajo y obediencia”¹⁵. Su vivencia estudiantil delataba las fuerzas demoniacas detrás de los sucesos escolares más cotidianos: la militarización de la formación juvenil en una época bélica en ciernes.

El análisis más puntual de Benjamin sobre la educación básica alemana se encontraba en *Enseñanza y valoración* de 1913. En éste, criticaba algunas de las prácticas pedagógicas comunes tanto de la *Realschule* (una escuela cuya meta era la formación para el trabajo) como del *Gymnasium* humanista (que prepara a los alumnos para la Universidad), pero desde un enfoque estudiantil y bajo el criterio del valor. Acerca del primer modelo de bachillerato, el berlinés mencionaba: “en dos lugares quedará especialmente clara la relación de la enseñanza con los valores, con los valores vivos del presente, a saber, en las asignaturas de alemán y de historia. En alemán se tratará sobre todo de valores estéticos; y, en historia, de valores éticos”¹⁶. Para Benjamin, la esencia espiritual de la enseñanza (*Unterricht*) era la valoración (*Wertung*) por parte del estudiante, esto es, el enjuiciamiento del objeto de conocimiento con base en la meta de algún valor ideal. El alumno tenía que ser capaz de adoptar una conciencia crítica evaluadora del contenido a aprender, no simplemente poseerlo. En la literatura alemana, se encontraban valores como la belleza, mientras que en la historia se tenían que extraer valores como la libertad.

El problema de la enseñanza del alemán y la historia radicaba, según Benjamin, en la ausencia de valoración, lo cual provocaba una educación carente de espiritualidad y deformadora de los jóvenes. La fuente de esta falta estaba en el aburguesamiento de los profesores, para quienes no sólo los valores carecían de sentido ante la materialidad del mundo, sino que también menospreciaban las capacidades del estudiante. El maestro era la figura adulta en la escuela, tras el cual debía girar todo lo demás y quien “asegura que el trabajo es un valor absoluto, no es importante el para qué se trabaja”¹⁷, recordaba el berlinés. Bajo este criterio adultoburgués, la enseñanza del alemán se reducía, por un lado, al aprendizaje memorístico de la literatura; al despedazamiento técnico de los libros; a la revisión vaga de la forma y el contenido de las obras literarias. Por otro lado, se le daba poca seriedad a los escritos o a las participaciones de los jóvenes

¹⁵ GS VII/1, 14.

¹⁶ W. Benjamin, “Enseñanza y valoración”, p. 35.

¹⁷ GS VII/1, 14.

y se despreciaba su tendencia hacia las manifestaciones artísticas modernas. Finalmente, en los alumnos se perdía el sentido del estudio de la literatura y su función en la realidad. Al omitir la lucha por los valores del presente, la escuela se deshacía de su responsabilidad con la propia época. En cuanto a la historia, Benjamin señalaba:

La historia política no resulta valorable, y la historia cultural simplemente no existe, ya que la historia interna, que empieza a desempeñar en la enseñanza una función cada vez más importante, no es todavía historia cultural. En eso la convierte el punto de vista, faltando la perspectiva sobre nuestra cultura en tanto que resultado de milenios. Esta enseñanza apenas nos ofrece algunos datos sobre el desarrollo del derecho, de la educación, del arte, de la ética y de la psique moderna. El observador imparcial puede preguntarse si dicha enseñanza de la historia puede dar una imagen de la cultura o si no es más bien justamente una imagen de la cultura.¹⁸

Los métodos pedagógicos de la historia se negaban a valorar por el dominio del positivismo en la educación alemana. La memorización de diversos hechos históricos relacionados superficialmente, el estudio de periodos de la historia según personajes afamados o tópicos prestablecidos y el enjuiciamiento minucioso de algún evento histórico inconexo eran un conjunto de capas bajo las que la vivacidad de los valores se hundía en la nada. La falta de valoración era causada por la ausencia de una historia de la cultura (ni siquiera de la alemana) y por el predominio de la historia política, para la cual sólo valía la posición con respecto a la socialdemocracia.

Ahora bien, Benjamin hablaba sobre la enseñanza en el *Gymnasium* en un sentido ambivalente, pues la vivió de cerca en la escuela Kaiser-Friedrich de Berlín. Sobre ésta decía:

Admitimos por de pronto que en el fondo sentimos gran simpatía por la formación humanista [*humanistische Bildung*]. La amamos con una especie de obstinación, porque vemos en ella una mentalidad educativa [*Schulgesinnung*] que ha conservado en sí un noble sosiego, estando libre del delirio utilitario darwinista propio del resto de nuestra pedagogía.¹⁹

A diferencia de la *Realschule*, el *Gymnasium* fue un recinto creado, desde su fundación por Humboldt, para salvaguardar la cultura en el estudio humanista de la literatura, las lenguas clásicas, la filosofía y la historia. Sin embargo, el berlinés observaba en su tiempo que “la escuela de hoy aparece por sí misma como ruina [*Ruine*]”²⁰. Por las grietas de sus paredes se escabulló el filisteo y, con él, la desfiguración del espíritu humanista de la *Bildung*. El *Gymnasium* se estaba adecuando a las convenciones de la pedagogía pragmática del presente. El aprendizaje mnemotécnico de fragmentos de las obras clásicas, el falso utilitarismo de los conocimientos de las lenguas antiguas y la intromisión de los prejuicios burgueses a la hora de interpretar el mundo griego antiguo eran manifestaciones del adultoburguesismo en el *Gymnasium*: “¡basta de ese humanismo desteñido!

¹⁸ W. Benjamin, “Enseñanza y valoración”, pp. 38-39.

¹⁹ *Ibid.*, p. 39.

²⁰ *GS* III, 11.

Lo que tenemos es un esteticismo que no conoce la formación estética [*ästhetische Bildung*] en el seno de nuestras clases de lectura. Cháchara acerca de la *σωφροσύνη* sin intuir la desmesura de la vieja Asia. Diálogos de Platón sin leer el *Banquete* (completo, completo, señores míos)”²¹.

El filo de la crítica benjaminiana buscaba penetrar en la educación alemana en su conjunto, de modo que la Universidad no fue la excepción. Su análisis de la formación universitaria se encontraba principalmente en *La vida de los estudiantes* de 1914, el cual afirmaba:

El significado histórico actual de la universidad y los estudiantes, la forma de su existencia en el presente, sólo vale la pena describirlo en tanto que metáfora [*Gleichnis*], en tanto que reflejo [*Abbild*] de un estado supremo, metafísico, de la historia. Sólo así es posible y comprensible. De manera que esa descripción no es un llamamiento ni ningún manifiesto [...], pero muestra la crisis que, radicando en la esencia de las cosas, conduce a la decisión a la que sucumben los cobardes y a la que los valientes se someten. El único camino para hablar del lugar histórico de los estudiantes y de la universidad es el sistema. Mientras no haya condiciones para esto, sólo por medio del conocimiento podemos liberar a lo futuro de su forma desfigurada en el presente. A esto sirve la crítica tan sólo.²²

Para Benjamin, la metafísica de la juventud era la tarea histórica del espíritu juvenil-estudiantil que luchaba por la *Bildung* a través de la crítica de la educación y la cultura. Ser estudiante tenía un significado metafísico espiritual, pues al educarse uno adquiriría mayor unidad de conciencia en relación con el resto de los jóvenes que no asistían a la escuela. Al estudiar, la juventud ganaba una responsabilidad histórica más exigente, sobre todo en la Universidad. La vida del estudiante tenía que cuidar y orientar el curso del espíritu humano hacia la imagen del país del futuro dentro de su alma; combatir por el porvenir utópico mediante la revolución espiritual mesiánica de la forma de vida burguesa actual. Como decía el berlinés: “lo distintivo en la vida del estudiante es la voluntad-de-oposición [*Gegenwille*] al someterse a un principio, al impregnarse en la idea”²³.

El espíritu estudiantil era el remanente histórico de una rebeldía metafísica, la cual brotaba de la persecución de los ideales de una nueva generación. Para Benjamin, el arma de esta rebelión juvenil era la crítica filosófica, que podía desentrañar la raíz de los problemas del presente:

La falsificación del espíritu creador [*Schöpfergeistes*] en aras del espíritu profesional [*Berufsgeist*] que vemos funcionando por doquier atrapó por completo a la universidad, dejándola aislada de toda forma de vida espiritual no funcional y creativa. El desprecio de casta hacia los eruditos y los artistas libres, ajenos al Estado –y a menudo hostiles al Estado–, es un síntoma dolorosamente claro.²⁴

La crítica juvenil tenía que comenzar con la vida universitaria, puesto que allí aparecía la comunidad estudiantil en general. El autocuestionamiento del estudiante debía partir del problema de su unidad consciente interior (espíritu), la cual estaba configurada en las escuelas por el

²¹ W. Benjamin, “Enseñanza y valoración”, p. 41.

²² W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, en *Obras* II/1, pp. 77-78.

²³ *Ibid.*, p. 78.

²⁴ *Ibid.*, p. 81.

conocimiento científico. Los jóvenes estudiaban diferentes ciencias y, sin embargo, no se preguntaban por el significado de la vida científica en la que se formaban ni tampoco percibían que ahí estaba la cuestión de la Universidad, al menos desde su fundación con Humboldt. Tomando como criterio valorativo la idea de ciencia, Benjamin sometió a juicio la vida del estudiante universitario y encontró el secreto dominio de un pseudo espíritu de la profesión.²⁵

Las Universidades alemanas estaban preñadas de la idea adultoburguesa de la profesionalización, que consistía en convertir al conocimiento en un medio para conseguir un trabajo. Un sentimiento de indiferencia y repulsión hacia la ciencia dominaba en los estudiantes universitarios, recordaba Benjamin, pues ya había una relación entre el saber y la forma de su vida. Solamente al científico de profesión le debía importar la ciencia. La aplicabilidad, la utilidad y la habilidad eran los nuevos “valores” burgueses que determinaban la dirección del conocimiento. Quien apelaba a la búsqueda de un saber desinteresado era tachado de intelectualista. El saber ya no era un fin en sí mismo en la Universidad, sino que se instrumentalizaba y ponía al servicio de intereses ajenos. Como decía el berlinés: “la tolerancia con las ideas y doctrinas más libres no servirá de nada mientras la vida que esas ideas y doctrinas [...] transportan consigo no se halle también autorizada y se siga negando ingenuamente este enorme abismo mediante la directa conexión de la universidad con el Estado”²⁶. El mayor de los peligros de la ideología de la profesión estaba en la estatalización de la educación universitaria de la juventud, la cual se formaba para servir a las ambiciones del Estado y a los intereses individualistas de la sociedad.

Para Benjamin, la vida universitaria padecía los efectos de la desespiritualización de la sociedad burguesa y sus principales afectados eran los estudiantes. A causa del dominio de la idea de profesión, la Universidad carecía de maestros. Lo que había era una corporación de funcionarios (médicos, juristas, profesores, etc.), un aparato burocrático que no toleraba una forma de vida ajena

²⁵ Benjamin se basó en *Sobre el porvenir de nuestras escuelas* (1872) de Nietzsche y el *Plan razonado para un establecimiento superior de la instrucción pública de Berlín* (1807) de Fichte (cf. Br I, 107) para escribir *La vida de los estudiantes*. Ambos textos fueron los pilares de su crítica a la Universidad alemana, sin embargo, resaltaba el de Fichte en la medida que se insertaba dentro de la discusión con Schleiermacher acerca de la fundación de la Universidad de Berlín por Humboldt. Benjamin sabía que el problema entre la formación cultural y la profesionalización en los estudios universitarios venía de la reforma pedagógica humboldtiana y la disputa entre Fichte-Schleiermacher. La respuesta de Humboldt ante esta dificultad fue privilegiar el cultivo de la *Bildung* frente a la utilidad de la profesión, pero sin negar la necesidad de esta última para la dinámica social. La idea era que el perfeccionamiento espiritual de la persona fuera la base para el mejoramiento de la sociedad y el Estado (cf. R. Horlacher, *Bildung, la formación*, pp. 47-48). No obstante, como mostraría Nietzsche, la ideología de la profesión fue la vencedora. Así, *La vida de los estudiantes* puede ser leída como un intento de Benjamin por retornar al ideal humboldtiano de la *Bildung*.

²⁶ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 79.

al Estado. La Universidad no tenía autonomía. Se sujetaba a la forma de organización estatal y jerárquica: el Emperador, el Ministro de educación, los profesores y, al final, los estudiantes. No sólo no existía una relación igualitaria entre educadores y alumnos, sino que, diagnosticaba Benjamin: “la sumisión sin crítica ni resistencia a esta situación es un rasgo esencial de la actual vida estudiantil”²⁷. El espíritu de los jóvenes en las escuelas superiores estaba *dormido* junto con su capacidad creadora, conocimiento crítico y esperanza mesiánica de una renovación cultural. La tarea del estudiante era despertar y salvar el Reino espiritual que simbolizaba la Universidad:

Los estudiantes deberían rodear la universidad, que comunica la existencia metódica del saber [*methodischen Bestand des Wissens*] y los atrevidos pero exactos ensayos de nuevos métodos, como el rumor del pueblo rodea difusamente el palacio del príncipe, para que la universidad sea la sede de una permanente revolución espiritual [*geistigen Revolution*], el lugar donde se incuban y preparan esas nuevas preguntas, más extensas, oscuras e inexactas que las preguntas científicas, pero también a veces quizás de presentimiento más profundo [*aus tieferer Ahnung*]. Habría que considerar al estudiantado en su función creativa como ese gran transformador que con su actitud filosófica transporta y conduce las nuevas ideas, que antes que en la ciencia suelen despertarse [*zu erwachen pflegen*] en el arte y en la vida social, para convertirlas en preguntas científicas.²⁸

El estudiante podía y debía volver a espiritualizar la vida universitaria y restituir su alma a través de la constante revolución cultural incubada en las más hondas e inéditas inquietudes juveniles. Sólo las nuevas generaciones podían convertir las nuevas ideas en preguntas científicas, pues eran las herederas históricas de un espíritu amante de la creación, la libertad y el saber en sí mismo.

²⁷ *Ibid.*, p. 79.

²⁸ *Ibid.*, p. 85. [Modifiqué la traducción].

III. Anotaciones sobre la nueva formación juvenil de los estudiantes

La crítica benjaminiana al adultoburguesismo en la educación alemana no sólo tenía un carácter negativo, sino también un lado propositivo desde el momento en que partía de un ideal como criterio de juicio: la cultura juvenil de Wyneken. Benjamin quería una nueva formación espiritual (*Geistesbildung*) dentro y fuera de las escuelas, como su maestro. Lo novedoso provenía de una mentalidad juvenil-estudiantil: un *ethos* volcado hacia la cultura del espíritu venidero en cada generación histórica. Sin embargo, ¿qué significaba ser joven? Wyneken nunca lo aclaró del todo. Tal interrogante fue, más bien, un regalo para sus discípulos, como Benjamin, quien creía que se requería de una comunidad para que la juventud pudiera encontrarse consigo misma. Los jóvenes en ciernes y los estudiantes más maduros eran los rostros de una cabeza de Jano. Su tarea formativa consistía en un dificultoso giro platónico de la mirada para poder contemplarse y reunirse hacia una idéntica *forma*: el espíritu juvenil (*jugendlichen Geist*). De la experiencia hacia el fondo de sí, entreveía el berlinés, uno podía escuchar la voz que exigía: ¡hazte el que eres, como aprendido tienes! Dicho enigma era el corazón del programa de la formación juvenil (*Jugendbildung*) venidera de Benjamin, a partir del cual se distanciaba de su maestro para acercarse más a sí mismo.

La prematura edad del joven lo encadenaba al espíritu estudiantil en cuanto tal, pues para llegar a ser quien podía ser tenía que asumir la tarea infinita de estudiarse a sí mismo, más allá de las instituciones educativas presentes. Según Benjamin, ese era el significado metafísico espiritual del estudiante: mantenerse eternamente en la autognosis, lo cual implicaba tomar conciencia de la propia *Bildung*. Así, la misión formativa del estudiante era reflexionar acerca de la posibilidad de una autoformación desde el espíritu juvenil y llevarla a cabo. Sobre esto recordaba el berlinés: “nuestro interés se enmarca donde la juventud y los valores culturales se confrontan, en una nueva pedagogía filosófica. La educación artística, la enseñanza de la religión y la moral, la educación política, la coeducación, todo esto son cuestiones que discutimos una y otra vez”²⁹. La posibilidad de una nueva formación juvenil partía de la pregunta por el autocultivo del estudiante en diferentes esferas espirituales que destacaban en la educación: la ética, la estética y la erótica.³⁰

Acerca de la formación ética de la juventud, Benjamin escribió *La enseñanza de la moral*, pues veía en la educación moral no sólo una de las principales dificultades en el autodesarrollo de

²⁹ W. Benjamin, “Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles...”, p. 66.

³⁰ Cf. L. Ballester y A. J. Colom, *Walter Benjamin. Filosofía y pedagogía*, pp. 178-189.

la vida juvenil, sino también uno de los grandes problemas pedagógicos de la época. En la sociedad burguesa alemana, había una posición contradictoria sobre la enseñanza de la moral. Por un lado, la opinión pública rechazaba, rotundamente, la posibilidad de instruir a alguien en la moralidad, porque se pensaba que la enseñanza (*Unterricht*) era un trabajo de racionalización esquemática, normativa y general, mientras que lo moral era un asunto personal. Por otro lado, se exigía, al menos teóricamente, que las escuelas orientaran la conducta de los estudiantes sin importar los medios. Para analizar filosóficamente esta situación paradójica, el berlinés tomó como hilo conductor el planteamiento de la ética kantiana, ya que le parecía que a través de ésta se podía desentrañar la raíz del asunto. ¿Cómo sería posible una enseñanza de la moral?

Para Benjamin, Kant no sólo afirmaba que lo único moralmente bueno, sin excepción, era la buena voluntad, sino que distinguía entre legalidad y moralidad, es decir, una conducta *conforme a* la ley externa y una acción *por mor de* la ley moral interna. La moralidad remitía, así, a una intención moral y a una voluntad pura, la cuales estaban determinadas por la ley moral independiente de la experiencia. Por ende, la educación moral era la configuración de una buena voluntad en las personas, quienes podrían actuar eligiendo el bien por sí mismo encerrado en la ley moral. Sin embargo, esto mostraba, decía el berlinés, la antinomia de la enseñanza de la moral:

La meta de la educación moral es la formación [*Bildung*] de la voluntad moral. Y, sin embargo, nada es más inaccesible que esta misma voluntad moral, ya que ésta no es una magnitud psicológica que podamos tratar con algún instrumento. Ninguna influencia empírica individual garantiza que demos realmente con la voluntad moral en tanto que tal. Nos falta en efecto la palanca para manejar la educación moral. Como la ley moral pura (que es la única válida) es inaccesible, también del mismo modo la voluntad pura es inaccesible para el educador.³¹

La antinomia consistía en que se quería formar la voluntad moral pura del ser humano y, no obstante, para el educador era imposible acceder, teóricamente, a aquella tanto por su carácter suprasensible como por la personalidad libre del otro. La enseñanza de la moral buscaba la libertad del individuo, pero ésta sólo podía ser despertada por él mismo mediante su acción y conciencia.

Al no poder penetrar científicamente en la voluntad pura del sujeto, pensaba Benjamin, las escuelas comenzaron a transmitir una educación cívica. Ésta oprimía la libertad del estudiante al condicionar su conducta por medio de reflexiones sobre casos “ejemplares” de moralidad y a través de estimulaciones psicológicas (como la recompensa por una buena acción), las cuales reproducían las opiniones morales dominantes de la convención legal burguesa. Ante esta aparente aporía, el

³¹ W. Benjamin, “La enseñanza de la moral”, en *Obras II/1*, p. 49.

berlinés traía a la memoria la imagen utópica de la Comunidad Escolar Libre de Wickersdorf que vivenció, pues en ella creía encontrar la posibilidad de una educación moral:

La forma en que la educación moral tiene lugar en ella es la religiosidad, pues esta comunidad experimenta, una vez y otra, un proceso que genera religión y que despierta la actitud de lo religioso, proceso que quisiéramos denominar «configuración de lo moral [*Gestaltgewinnung des Sittlichen*]». Como hemos visto, la ley moral está muy lejos de lo moral empírico (en tanto que *empírico*). Y sin embargo la comunidad moral experimenta una y otra vez cómo la norma se convierte en un orden empírico legal. Condición de una vida así es la libertad, que permite a lo legal adaptarse a la norma. Mediante dicha norma obtenemos el concepto de comunidad. La mezcla de seriedad moral en la consciencia de la obligación comunitaria y confirmación de la moralidad en el orden de la comunidad parece ser la esencia de la formación moral comunitaria [*sittlichen Gemeinschaftsbildung*].³²

Para Benjamin, la posibilidad de una enseñanza de la moral dependía de la reunificación de la moralidad y la religiosidad humana, que fueron separadas por el proceso ilustrado de secularización. La educación moral no se trataba de una relación formal entre individuos en donde uno se adentraba en el otro para hacerlo bueno, sino de un modo concreto de vida comunitaria. Ahí, la voluntad moral empírica de la persona sentía, religiosamente, la moralidad universal de la comunidad, así como también realizaba, libremente, la norma moral general intrínseca a la forma de la comunidad existente. Los miembros de la comunidad actuaban *por mor de* sus obligaciones morales y, al mismo tiempo, el orden común moral de los integrantes se mantenía incólume. La enseñanza moral de los estudiantes podía y debía ser una formación moral comunitaria.³³

Sobre la formación estética de la juventud, Benjamin escribió *Veladas literarias estudiantiles*, en donde no sólo criticaba los encuentros artísticos burgueses de Berlín y su intromisión en las tertulias juveniles, sino también ofrecía su ideal de velada literaria estudiantil como nueva forma de educación artística. En contra de los clubes del filisteo alemán en los bares y los cafés, en donde el dinero (y no el arte) era el punto de intersección entre un público y un artista nunca en sintonía, el berlinés volvía a poner sobre la mesa la importancia de la comunidad estudiantil como refugio de la espiritualidad del arte. Bajo el modelo de la escuela de Wickersdorf, era posible construir una vida comunitaria extraescolar en la que los jóvenes pudieran tomar las riendas del cultivo de su espíritu creador a través de su autoeducación artística. Para Benjamin, la *forma paradigmática (Vorbild)* de la comunidad de una velada literaria estudiantil debía provenir de la obra, de modo que el autor y el público pudieran reconectarse a través de una común voluntad de arte (*Wille zur Kunst*), la cual era la materia por formar entre los jóvenes partícipes de la velada.

³² *Ibid.*, p. 50.

³³ Benjamin también mencionó, sin desarrollarlo, que la enseñanza de la moral era la transición hacia una nueva enseñanza de la historia (cf. *Ibid.*, pp. 53-54). Tal idea resulta tan enigmática como sugerente. ¿Cuál es el vínculo entre la moralidad y la historia? ¿Cómo se entretajan en el problema de la formación cultural y con la vida estudiantil?

¿En qué medida era posible una nueva educación artística dentro de una velada literaria estudiantil bajo la forma de la comunidad? En palabras de Benjamin:

El público no adopta actitud alguna, no se encuentra ávido de vivencias ni de literatura, sino que está en espera de sí mismo, del diletante al que oye profesar el arte. Este es, en el más lato sentido, el objetivo de la educación artística, y también por tanto de un grupo literario de estudiantes. Educación para convertirse en diletantes, y educación para ser público. Pero aquí el diletante no es ennoblecido por el *arte*, pues se trata de alguien que no sabe, sino por el *esfuerzo* [*Streben*]. Sin duda, aún es posible dar buena muestra de la seriedad y del rigor de la creación aunque uno no sea un gran artista, alcanzar el conocimiento que es propio del genio; y a eso está llamado el diletante. Este, por tanto, se presenta con la confesión de que es alumno.³⁴

Para una velada literaria estudiantil era de suma importancia fundarse sobre la idea de comunidad, pues con ésta los jóvenes se reunían por aquello que compartían y los hacía similares. Aunque hubiese autores dedicados a dirigir la sesión mediante la lectura en voz alta de su obra y un público deseoso de escuchar sus palabras, ambos polos eran uno solo en su *amor* al arte. Por ende, para Benjamin, la mejor figura para representar la semejanza entre los estudiantes y el impulso artístico era el diletante, quien se comprendía a sí mismo como un fanático de las tendencias estéticas del momento. La educación artística de la juventud era convertirse en diletante: un aprendiz eterno de las nuevas potencias creadoras que permeaban en la época; un seguidor de la vanguardia artística; un amante de lo moderno, revolucionario e inaudito en las obras de arte actuales. Aquello que dignificaba al diletante no era su capacidad creativa, pues no era un genio o poeta iluminado, sino su fuerza de voluntad que empleaba para tomar con seriedad y rigor el papel del arte para la vida.

Tanto el autor como el público en una velada literaria debían cultivar la forma diletante de la voluntad de arte de los estudiantes. El diletante profesaba el arte en la medida que perseguía la nueva espiritualidad religiosa de las recién fundadas corrientes artísticas, en las que creía hallar su propia conciencia, voluntad y sentimiento vital. Entre los diversos artistas del momento, para Benjamin, el literato (*Literat*) era el modelo a seguir del diletante. Su existencia miserable era un síntoma de las convenciones artísticas decadentes de la burguesía, mientras que, al mismo tiempo, su modo de vida era un abandono de la clase social; un acto de rebeldía en contra de las normas estéticas arcaicas en búsqueda de las nuevas formas del arte por venir. El literato era un legionario del espíritu futuro afín a la juventud, aunque aquél no tuviera consciencia plena de ello, por eso, los estudiantes tenían la tarea formativa de imitar, en tanto diletantes, el ethos artístico del literato:

El diletante encarna lo humano-condicionado por el arte, su aspecto temporal, su tendencia inmanente. En tanto que educador [*Erzieher*], enseñará a los otros el camino desde su humano condicionamiento, su moral dirección, hacia el arte y hacia el nuevo genio. Para ver tal camino hay que ver una y otra vez a la humanidad, cuya atadura y liberación [*Lösung*] son precisamente dichas formas. El diletante

³⁴ W. Benjamin, “Veladas literarias estudiantiles”, en *Obras II/1*, p. 71.

es el auténtico educador para este modo de ver. Y el literato del que hablamos no será otra cosa que la más elevada y pura formación [*Bildung*] del diletante.³⁵

El literato era el último eslabón histórico del genio creador, de modo que el diletante, al perseguirlo, fungía como médium entre las nuevas configuraciones del arte y la vida estudiantil. La formación estética del estudiante era el diletantismo, así como la del diletante era el espíritu del literato. Si la educación artística radicaba en labrar la voluntad de arte del estudiante, dicho trabajo cultural remitía, al final, a una ética del artista, que brotaba de la espiritualidad de la obra del literato y se propagaba por medio de la moralidad, personalidad y lucha humana del diletante. Así, la meta de las veladas literarias estudiantiles consistía en crear un modo de vida desde las nuevas formas del arte, en las que brillaba la redención (*Erlösung*) del espíritu juvenil de la humanidad.

Benjamin experimentaba la tensión constante entre una formación ética o una estética, como si fueran dos caminos no necesariamente convergentes, a no ser que uno advirtiera el *impulso vital* hacia el arte y la libertad, que desde el romanticismo se colmaba en la creación. ¿De dónde provenía el deseo de crear? Tal enigma de la vida era irresoluble, aunque en él irradiaba o una *voluntad* de arte o una *voluntad* pura moral.³⁶ Así, el berlinés intuyó que la fuente del problema estaba en aquella fuerza llamada amor. Su propuesta de una nueva *Bildung* tenía que preguntarse por lo erótico del espíritu humano desde la experiencia juvenil-estudiantil. Benjamin reflexionó una y otra vez sobre su propio eros, la mayoría de las veces tácita o indirectamente. En otras ocasiones su meditación fue explícita, como en *Educación erótica* de 1914, en donde criticaba la pobreza erótica de las veladas literarias estudiantiles, cuya poesía se limitaba al vínculo familiar, disimulando sus conexiones con la prostitución. El programa benjaminiano de la formación juvenil erótica, sin embargo, se encontraba en *La vida de los estudiantes*, en donde se afirmaba:

En las universidades se sepulta una tarea enorme, sin resolver, negada; mayor que las tareas innumerables que afronta hoy la actividad social. Tal tarea sería la siguiente: a partir de la vida espiritual, formar [*bilden*] la unidad correspondiente a la independencia espiritual del creador (en las asociaciones estudiantiles [*Korpsstudententum*]) y la indómita fuerza natural (desplegada en la prostitución), que se nos manifiesta como torso; como el torso quebrado y deformado de ese eros espiritual [*geistigen Eros*] que hoy nos contempla teñido de tristeza. La necesaria independencia del creador y la necesaria inclusión de la mujer –no productiva al modo del varón– en una única comunidad de los creadores [*Gemeinschaft Schaffender*] (justamente por medio del amor): tal es la configuración particular que se habrá de exigir al estudiante, porque es la forma de su vida.³⁷

³⁵ *Ibid.*, p. 72.

³⁶ Benjamin leyó por esos años *O lo uno o lo otro* de Kierkegaard, cuya temática era la dicotomía entre lo ético y lo estético para la formación personal. (cf. *Br I*, 47-49) ¿Cuál sería la influencia de Kierkegaard en el joven Benjamin?

³⁷ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 86. [Modifiqué la traducción].

Los estudiantes universitarios tenían la tarea de conformar una comunidad de los creadores a través del cultivo de la unidad espiritual-natural del eros juvenil.³⁸ Como buen platónico, para Benjamin era indispensable dar cuenta del lugar central de lo erótico en la formación de uno mismo. El estudiante debía mirarse a sí mismo para reconocer que las fuerzas espirituales de la forma de su vida provenían de su capacidad de amar. El triste quebrantamiento entre lo espiritual y lo natural podía ser redimido a través de lo que el berlinés denominó «eros espiritual juvenil». En la juventud estaba la posibilidad de una nueva formación erótica, en la que se podía reanimar el espíritu creador humano y reespiritualizar la Universidad. Mediante el cuidado del amor juvenil, concluía Benjamin, los estudiantes despertaban una potencia creadora tan artística como autónoma, en la que la tensión entre lo ético y lo estético se armonizaba para producir, pensar y actuar con libertad.

³⁸ Benjamin pensaba que la comunidad de los creadores podría incluir a las mujeres y a los niños, quienes normalmente eran excluidos por una supuesta ausencia de espiritualidad. También ellos poseían su propio espíritu creador.

4. Programa para una formación juvenil venidera: la religión

El mundo está fuera de juicio... ¡Suerte maldita!,
que haya tenido que nacer yo para enderezarlo
Hamlet

En *La travesía del abismo*¹, Ricardo Forster recordaba que el inicio del siglo XX europeo estuvo marcado por un gran sentimiento de inconformidad y rebeldía de las nuevas generaciones con respecto a la vida presente, entre las cuales destacaban los judíos. La juventud judía de Europa oriental, por un lado, abandonó las costumbres y las tradiciones religiosas de sus padres (por ejemplo, las discusiones sobre el Talmud) y se involucró en distintos movimientos revolucionarios: anarquismo, populismo, marxismo, bundismo y sionismo. El proceso de modernización europeo los hizo suspender, en general, su antigua forma de vida religiosa y adentrarse en una vida más secularizada, aunque sin abandonar del todo su mesianismo. Ejemplos de tales jóvenes fueron León Trotski en Rusia y Rosa Luxemburgo en lo que sería, posteriormente, Lituania y Polonia. Por otro lado, la juventud judía de Europa central, en especial de Alemania y Austria (en Berlín, Viena y Praga), fue más propensa a la subsunción al mundo burgués. Los jóvenes pasaron del estudio sistemático de la Biblia a la construcción del conocimiento científico de las disciplinas laicas en las Universidades. Con un próspero hombre de negocios (subastador y comerciante de arte) como padre y una heredera de gran capital económico (de la venta de grano y ganado) como madre, Benjamin perteneció a la nueva generación de judíos asimilados en Berlín.

En este capítulo se expondrá, en primer lugar, el problema de la pérdida del espíritu religioso en la sociedad secularizada desde la experiencia de Benjamin como joven judío. En segundo lugar, se desarrollará su proyecto de una religiosidad futura a partir del espíritu mesiánico de los jóvenes. En tercer lugar, se ofrecerá el bosquejo benjaminiano acerca de una tarea metafísica de la juventud como base de una nueva formación juvenil (*Jugendbildung*) en la religión.

¹ Cf. R. Forster, “Las experiencias de una generación”, en *La travesía del abismo. Mal y modernidad en Walter Benjamin*, pp. 147-159. Como se aprecia, aquí únicamente se ofrece un panorama general de la juventud judía europea a principios del siglo XX a partir de Forster. Sin embargo, el contexto histórico era más complejo, en la medida que se inscribe dentro de lo que algunos historiadores denominan «modernidad judía», la cual comenzó con el proceso de emancipación e integración de las comunidades judías en Europa, en especial, a raíz de la Ilustración judía (*Haskalá*) de M. Mendelssohn y C. W. Dohm en el siglo XVIII. Para una mayor profundidad de la situación histórica, cf. V. Karady, “Los judíos y los estados nacionales europeos desde el siglo XVIII”, en *Los judíos en la modernidad europea*, pp. 46-91 y E. Traverso, “Cosmopolitismo, movilidad y diáspora”, en *El final de la modernidad judía*, pp. 41-65.

I. La religión en la época de la desespiritualización social del mundo

Benjamin formó parte de aquellos jóvenes judíos de Europa central en constante crisis espiritual de identidad. No tenía una clara tradición desde la cual pudiera dibujarse un rostro. Esto se debía a la asimilación judía de sus padres, quienes, según el berlinés, conformaban a los nuevos filisteos burgueses en el Segundo Imperio Alemán.² Sus padres, sentía Benjamin, había *extraviado* su espíritu religioso.³ Se alejaron de sus raíces ancestrales judaicas para asegurarse una vida acomodada en la acumulación de riqueza. Ante esta situación, los jóvenes se opusieron radicalmente a la autoridad del hogar (una manera de vivir que glorificaba a lo pragmático-mercantil) y buscaron, al mismo tiempo, desesperados, nuevos valores a seguir. En medio de esta tensión, Benjamin comprendió su doble alienación, tanto del judaísmo como de la burguesía alemana. En una carta a su amigo sionista Ludwig Strauss de 1912, el berlinés confesaba: “he sido educado, como casi no hace falta decirlo, liberalmente. Tuve mi vivencia espiritual decisiva antes de que el judaísmo hubiera sido importante o problemático para mí. Lo que sabía de ello era realmente sólo antisemitismo y una indeterminada piedad. Como religión estaba lejos de mí, como algo nacional era desconocido”⁴.

Desde pequeño, Benjamin se reconocía como un niño burgués judío berlinés y, por ello, también se extrañaba de sí mismo. ¿Cómo era posible que fuera alemán y de descendencia judía? ¿No acaso ser burgués era algo incompatible con la forma de vida religiosa del judío? ¿De dónde provenía tal oposición y por qué algunos judíos se vieron obligados a trastocar su identidad en Europa? ¿Qué significaba ser religioso y por qué era necesario su reconocimiento? Intentar responder a estas cuestiones no era nada fácil. Benjamin decidió probar suerte por diferentes vías. Una de ellas fue su narración *Los tres buscadores de la religión* de 1910, que contaba la historia de tres jóvenes viajeros de un mismo pueblo que querían encontrar la única y verdadera religión. El primero de ellos vagó hasta llegar a una ciudad llena de conocimientos milenarios e iglesias antiguas en las que se le rezaba a Dios, por lo que creyó haber hallado la religión ahí. El segundo

² Cf. E. Traverso, *op. cit.*, p. 45: “no habría que entender por *asimilación* la pérdida de una identidad cultural específica, sino más bien su transformación a través de la adopción generalizada de la lengua y la cultura alemanas”. El problema que el joven Benjamin, como muchos otros judíos de su generación, encuentra con la asimilación no era una ausencia de identidad, sino una experiencia confusa y contradictoria, exacerbada por la burguesía, de quiénes eran.

³ Cf. W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, en *Escritos autobiográficos*, pp. 235-236, en donde el berlinés narra su extravío en dirección a la sinagoga cuando era niño, en la cual manifestaba la contradicción religiosa que observaba en sus padres y su sentimiento de aversión e indiferencia ante las costumbres judías reformistas u ortodoxas.

⁴ GS II/3, 836.

deambuló hasta perderse en medio de un bosque, en donde quedó maravillado de la naturaleza, por lo que pensó que la religión estaba allí. El tercero era pobre, tuvo que trabajar durante esos años como herrero en un pueblo y en una ciudad, por lo que no pudo siquiera ir a buscarla.

Después de treinta años, los tres jóvenes amigos se volvieron a reunir en su pueblo natal. El viajero estudioso y residente de la ciudad comentó que después de todas sus investigaciones no había encontrado la religión, pero aprendió a refutar cualquier dogma religioso. El caminante errante entre los bosques relató, cómicamente, sus anécdotas pasadas en la naturaleza y aunque quiso comunicarles que en ésta había hallado la religión, nunca pudo expresar el sentimiento religioso que lo poseyó. El último amigo narró brevemente su peregrinaje, cuyo destino fue una vida de artesano y no la religión. No obstante, les contó con mayor vehemencia la experiencia que tuvo antes de su regreso. Decidió subir a una montaña que estaba en el camino y ahí se percató no sólo de lo que había recorrido para llegar a la cima, sino lo que a lo largo de los años tuvo que vivir y pasó por alto. En la cúspide, el tercer viajero vio al amanecer de un nuevo día una ráfaga de luz (más allá del sol y la blancura de las montañas) que le había encantado y llenado de lágrimas. Así, pudo concluir: “creo que cuando uno abarca con la mirada así todo el camino de su vida, entonces se ve, tal vez, también el camino hacia esas montañas y esas cimas deslumbrantes. Pero lo que es cautivado en ese fuego sólo podemos, tal vez, intuirlo, y cada uno de nosotros tenemos que buscar formarlo [*formen*] según nuestros destinos”⁵.

A través de la escritura literaria, Benjamin atisbó que la religión era un camino de vida espiritual en búsqueda de sí mismo y del sentido del mundo, lo cual uno sólo puede entrever, tratando de darle forma durante el curso vital. No obstante, esto no era suficiente, pues en la ciudad berlinesa a su alrededor impregnaba un aire “antirreligioso” cuya causa no estaba del todo esclarecida. Como decía Benjamin en *Diario de Pentecostés* de 1911: “un tema: religión y naturaleza (religión natural). El campesino tiene que ser religioso por fuerza. Todos los años experimenta el milagro de sembrar y cosechar. El hombre de la gran ciudad pierde con la naturaleza quizás también la religión; en su lugar se coloca el sentimiento social”⁶. En sus propios viajes juveniles, el berlinés percibió el gran contraste que había entre una religión de la naturaleza en la vida del campo y una extraña “religión de lo social” en las metrópolis como Berlín. ¿Era posible que el ser humano se desprendiera totalmente de la religión o, más bien, ésta sólo cambiaba de

⁵ GS II/3, 894.

⁶ W. Benjamin, “Diario de Pentecostés de 1911”, en *Escritos autobiográficos*, p. 71.

forma según el tiempo y el lugar históricos? Tal contrariedad desembocó en una segunda vía de investigación sobre la religiosidad existente de la época, la cual desarrolló entre 1912-13.

El resultado de la segunda singladura fue el *Diálogo sobre la religiosidad del presente*, en donde Benjamin afirmaba que la vida actual en la sociedad burguesa era “irreligiosa” debido al proyecto de la Ilustración alemana del siglo XVIII. Desde cierta perspectiva ilustrada, la falta de religiosidad en la existencia era un bien social, ya que aquella se entendía generalmente como una fe ciega en la autoridad eclesiástica, la cual hundía a las fuerzas humanas en la apatía. Una religión así era incompatible con la cultura ilustrada y su anhelo de progreso histórico de la humanidad a través de la razón. Con la decadencia de las religiones históricas, pensaba el berlinés, la Ilustración dio el paso a lo social como forma de vida imperante y laica. El predominio del ser social material mundanizó todo lo que antes era espiritualmente sagrado; se inició un proceso de profanación y desmitificación del mundo y de la vida. Sobre este movimiento, Benjamin observó:

Estamos atrapados en una ridícula contradicción: se supone que la tolerancia ha liberado a la actividad social de toda exclusividad de orden religioso, y los mismos que proclaman la actividad social de los ilustrados convierten en religión la tolerancia, la Ilustración [*Aufklärung*], la indiferencia e incluso la frivolidad. No tengo intención de hablar contra las formas sencillas de la vida cotidiana, pero hasta el propio socialismo es una religión si se hace de la natural actividad social un sagrado y tiránico patrón de las personas, mucho más allá de la necesidad de lo que el Estado prescribe. A su vez, los ilustrados son hipócritas frente a la religión o en sus exigencias.⁷

Para los jóvenes judíos alemanes como Benjamin, lo social se había convertido en una “nueva” religión impuesta. En esta “neorreligiosidad” social, el liberalismo burgués era un tipo de ortodoxia que luchaba contra la heterodoxia del socialismo proletario, porque en el fondo ambas tendencias sacralizaban, ocultamente, las actividades y las relaciones sociales materiales del individuo.

Benjamin advirtió que la supuesta irreligiosidad burguesa era, en el fondo, el establecimiento de una *pseudo* religión de lo social. Su falsedad no sólo se encontraba en la apariencia de superación de la religiosidad en cuanto tal, sino también en la imposición de una forma de vida desespiritualizada. Tomando como hilo conductor el hegelianismo de Wyneken, el berlinés sabía que una de las mayores figuras del espíritu absoluto estaba en la religión. Cuando ésta fue negada, ya no había nada “más allá” de la sociedad burguesa presente. La participación en las luchas sociales se volvió una exigencia despiadada que el individuo debía afrontar despojado de las armas que antes le daba su espíritu religioso, como la esperanza o el amor. Para Benjamin, la “religión de lo social” era cómplice de una materialidad inalterable del mundo; liberaba algunas

⁷ W. Benjamin, “Diálogo sobre la religiosidad del presente”, en *Obras II/1*, p. 20.

de las fuerzas naturales más temibles (que las religiones anteriores mantenían a raya), como la necesidad, la miseria y el sufrimiento humano, arrebatando, asimismo, cualquier tipo de consuelo y paz mediante el servicio religioso. De aquella fe en la compensación divina de justicia ante el padecimiento humano de crímenes, ya no quedaban más que despojos y el abandono de Dios.

El imperio de lo social propagó la desespiritualización del mundo y de la vida, en la cual los jóvenes judíos se sentían extraviados, sin orientación alguna y carentes de sostén religioso. La desidia que el ilustrado le reclamaba al religioso era, pensaba Benjamin, más bien una virtud, puesto que en aquella el individuo podía aprender la perseverancia interior y el esfuerzo permanente que se necesita para alcanzar una meta sagrada. La falsa religión de lo social imposibilitaba la paciencia en el trabajo diario a través de la velocidad de la vida que impulsaba y la anulación de fines en sí. La máxima de la existencia social era que los mandamientos divinos se convirtieran en leyes humanas. El ritmo de la sociedad moderna ya no permitía la búsqueda de la serenidad religiosa antigua, ni tampoco había lugar para fines santificados en un mundo donde todo (y nada) se convirtió en algo valioso en sí mismo: la ciencia, el arte, el deporte, las relaciones sociales, el individuo, las mercancías o el dinero. A partir de estos recorridos, de algo estaba seguro el berlinés, las religiones históricas existentes sólo eran posibles por una religiosidad intrínseca a la vida espiritual humana, aunque los jóvenes la echaran en falta cada vez más.⁸

Benjamin observaba que el problema de la religiosidad no ocupaba un lugar importante dentro de las temáticas centrales de la época, ni siquiera con vistas al conflicto armado que se aproximaba, lo cual, a su juicio, era un rotundo error. En *La posición religiosa de la nueva juventud* de 1914, el berlinés afirmaba: “la gente de hoy comprenderá muy lentamente que esa juventud [religiosa] no es el objeto de ningún debate cultural, ni tampoco de medidas disciplinarias ni campañas de prensa. Combate a sus enemigos camuflada, de modo que quien lucha contra ella no puede sin embargo conocerla”⁹. La juventud era un autómatas que podía replicar los movimientos de un jugador de ajedrez y obtener siempre la victoria. Su triunfo estaba garantizado por un enano jorobado llamado «religión», quien era experto en ajedrez y movía los hilos del muñeco juvenil durante una partida, ocultándose debajo de la mesa de juego. La lucha por el renacimiento

⁸ La distinción de Benjamin entre las religiones históricas y una religiosidad del espíritu humano proviene de las reflexiones sociológicas de Simmel en *La religión* de 1906 (como parte de un trabajo colaborativo con M. Buber), la cual leyó el berlinés en 1911. (Cf. W. Benjamin, “Verano de 1911”, en *Escritos autobiográficos*, p. 90; O. Sabido, “La mirada a la religiosidad en Georg Simmel”, en G. Simmel, *La religión*, pp. 111-121). Queda pendiente explorar la influencia de las conferencias berlinesas y la obra de Simmel en la filosofía benjaminiana en general.

⁹ W. Benjamin, “La posición religiosa de la nueva juventud”, en *Obras II/1*, p. 76.

espiritual de la vida humana era el gran juego por disputarse y los jóvenes debían vencer. Esto sólo podían llevarlo a cabo mediante el rescate de aquella religiosidad empequeñecida dentro de sí mismos y desagradable para la época, por lo que no podía dejarse ver por nadie. La creciente necesidad de espíritu de la juventud podía ser la señal para el advenimiento de una nueva religión. Quizás ahí se anunciaba la posibilidad de que los jóvenes pudieran encontrarse a sí mismos y un rumbo de vida, en especial los judíos, como Benjamin, en medio del judaísmo y la germanidad.

II. Sobre el proyecto de la religiosidad futura de la juventud

La pregunta por la religiosidad era el pasaje a través del cual Benjamin podía desenredar la dualidad de su espíritu entre lo judaico y lo germano. Una vez desarrollada su inquietud, no sólo se le manifestó la brutalidad de una falsa religión social en el presente, sino también el deseo de creación de una nueva religión en la que pudiera entregarse al cultivo de su espiritualidad interior. Sin embargo, dicha labor era imposible en un mundo desacralizado por la racionalidad técnica, científica y progresista, a no ser que esta deplorable situación fuera, precisamente, el síntoma y el impulso de un futuro espíritu religioso. ¿En dónde se localizaban aquellas tierras de la sociedad burguesa desmitificada en las que todavía era posible el florecimiento de una religión por venir? Como campesino, el berlinés recordó que aquellos fértiles terruños estaban en las tradiciones que lo atravesaban, de modo que el diálogo crítico con aquellas tendencias espirituales posibilitaba el proyecto de una religión venidera. Tales tradiciones eran el judaísmo y la cultura juvenil de la pedagogía wynekeniana, pues ambos podían ofrecer resistencia a la pseudo religión social de la época; no obstante, el problema estaba en la conjugación de aquellas formas espirituales de vida.

Desde muy temprano, Benjamin se había adherido al programa pedagógico de renovación cultural de la juventud de Wyneken. Fue ahí en donde, según sus propias palabras, tuvo su primera vivencia espiritual, no en el judaísmo. Algunos de sus amigos judíos no sólo le reclamaron su participación en un movimiento integrado por un gran grupo antisemita, sino también su ausencia de contribución en la causa del sionismo. En una serie de cartas con el sionista Ludwig Strauss entre 1912-13, el berlinés decidió aclarar este controversial escenario en el que se encontraba: entre el sionismo y el ideal de Wickersdorf. Para Benjamin, la existencia individual exigía orientarse por una única visión del mundo para poder desenvolverse coherentemente. La *Jugendkultur* era el nexo de vida que lo gobernaba despóticamente y, también, el criterio con el cual examinaba el resto de las cosmovisiones, incluido el judaísmo y vertiente sionista. Como decía el berlinés, “una persona sólo puede tener *un* centro gravitacional para sus ideas y su vida. Gracias a este centro, soy espiritualmente libre, como no lo sería de otra forma”¹⁰. Si sólo un ideal de vida podía configurar lo que uno era, resultaba imposible, por un lado, abandonar tajantemente una forma de vida adoptada por mucho tiempo sin perderse a sí mismo en el camino; por otro, tampoco era plausible ceñirse, al mismo tiempo, a dos universos y salir ileso del choque caótico de sus contradicciones.

¹⁰ W. Benjamin, “A Ludwig Strauss”, en *Materiales para un autorretrato*, p. 34.

Benjamin nunca negó su herencia judía, pero tampoco estaba totalmente de acuerdo con algunas de las costumbres ortodoxas y posiciones políticas, lo cual hizo que tomara distancia del sionismo. El berlinés aceptaba la gravedad del problema de los judíos en Palestina y la necesidad de crear mejores condiciones de vida para ellos. No obstante, criticaba ciertas derivaciones y conclusiones de los sionistas. Algunos de ellos exigían una completa entrega a la autoorganización política judía para la fundación de un nuevo Estado en la Tierra prometida. Aun cuando la finalidad era liberar de la opresión a los judíos en el mundo (sobre todo en Europa), de igual modo difundían un nacionalismo peligroso. El sionismo nacionalista partía de un instinto natural del ser judío, una vivencia judía incomunicable, que ponía por encima de todo una urgente labor de activismo. Sin embargo, comentaba Benjamin, “su personalidad no era, en su interior, de ninguna manera determinada por el judaísmo: propagan Palestina y beben como alemanes”¹¹. Además de la contradictoria identidad del sionista político, su nacionalismo les hacía distinguir radicalmente entre cuestiones judías y problemas de la humanidad en general. En efecto, la tarea cultural de la literatura, el arte, la educación, el feminismo y el socialismo eran problemáticas secundarias que ya no le competían directamente al judío y podía desprenderse de aquellas.

Así pues, especulaba Benjamin, la mejor posición ante tales circunstancias era establecer un nuevo programa sionista, por eso él decía: “veo tres tipos de judaísmo sionista: el sionismo palestino (una necesidad natural). El sionismo alemán en su insuficiencia. El sionismo cultural, que ve los valores judíos *en todas partes* y trabaja por ellos. Aquí quiero permanecer”¹². Para el berlinés, el ideal de Wickersdorf era un tipo de sionismo cultural internacional, pues observaba a una multitud de jóvenes judíos que, como él, colaboraban activa y entusiastamente por una cultura juvenil.¹³ ¿Cómo era posible que dichas ideas pedagógicas tuvieran tanta influencia en la nueva generación judía? En un acto de reflexión sobre su propia formación, Benjamin recordaba que tuvo la experiencia de su judaísmo cuando conoció la idea de juventud de Wyneken, porque, para el berlinés, ser judío era pertenecer a la aristocracia espiritual de la humanidad: “soy judío y cuando vivo como un ser humano consciente, vivo como un judío consciente”¹⁴. La *Jugendkultur* era afín

¹¹ GS II/3, 838.

¹² *Idem*.

¹³ El *Jugendbewegung* resaltaba por la tensión entre un fuerte oleaje de antisemitismo (que lo haría desembocar en las Juventudes Hitlerianas de 1926) y una gran presencia de intelectuales judíos (al menos al inicio del movimiento), como aseguraba Adorno. Por ejemplo, existía el grupo juvenil sionista *Jung-Juda*, al que perteneció Scholem entre 1913-14 y a través del cual conoció indirectamente a Benjamin (cf. G. Scholem, *Walter Benjamin. Historia de una amistad*, pp. 31-33; Th. Adorno, *Sobre Walter Benjamin*, p. 100).

¹⁴ GS II/3, 837.

al sionismo cultural porque ambas centralizaban el cultivo de la espiritualidad humana sin importar la región del mundo y más allá de las ambiciones de los Estados nacionales.

Las conversaciones, sobre todo epistolares, de Benjamin con sus amigos lograron despejar el camino para una nueva religiosidad. Por fin, el berlinés se había aclarado un poco acerca de sí mismo sin omitir su judeidad, concluyendo que “el judaísmo no es en absoluto un fin en sí mismo, sino un notable portador y representante de lo espiritual”¹⁵. De este modo, su ideal de la cultura juvenil se relacionaba con la religión judía como el papel secante con la tinta; estaba empapado en ella, pero en el papel ya sólo quedaban manchas hebreas. Tan sólo en este punto se abría una minúscula, pero esencial separación entre Wyneken y Benjamin. El berlinés recogía de la pedagogía de su maestro la tesis de una nueva religiosidad a través del servicio al espíritu, puesto que, desde Hegel, el espíritu religioso era uno de los mayores entramados de lo humano y lo divino, la conciencia y lo absoluto. No obstante, recreaba la idea wynekeniana de juventud mediante una metafísica mesiánica que no se encontraba en aquella. Como afirmaba Benjamin:

Pero en cada persona que nace en algún lugar y que será joven, se encuentra no la “mejora”, sino ya la finalización, la meta, de la que Hueber siente tan mesiánicamente cuán cerca está de nosotros. Hoy he sentido la tremenda verdad de la palabra de Cristo: he aquí que el reino de Dios no está aquí ni allí, sino dentro de nosotros. [...] ser joven no es tanto servir al Espíritu como *esperarlo*. Verlo en cada persona y en el pensamiento más lejano. [...] Me gustaría llamar a este sentimiento vibrante y constante de la abstracción del espíritu puro, la juventud. Porque entonces [...], si mantenemos nuestros ojos libres para mirar al espíritu donde sea, seremos nosotros los que lo realicemos. Casi todos olvidan que *ellos mismos* son el lugar donde se realiza el espíritu. Pero como se han hecho rígidos, pilares de un edificio en lugar de recipientes, cuencos que pueden recibir y contener un contenido cada vez más puro, desesperan de la realización que sentimos en nuestro interior. Esta alma es el *Eterno-Realizador*. Cada ser humano, cada alma que nace, puede traer la nueva realidad.¹⁶

La metafísica *de* la juventud era aquel último aliento espiritual de esperanza de un *nuevo* absoluto sagrado en medio de una realidad social desespiritualizada; era la mirada juvenil que todavía atisbaba la estrella de la redención a través de la reespiritualización del mundo y la vida; la tarea mesiánica exigida a la juventud presente como a cada futura generación en la historia.¹⁷

La religiosidad venidera residía en la vida espiritual del joven, ya que, decía Benjamin, “la religión comienza hoy a adquirir un significado para ella. La juventud se halla en ese centro en que lo nuevo surge. Su necesidad es enorme, y la ayuda de Dios le está muy próxima”¹⁸. Así como el judío era un portador destacado del espíritu, asimismo el joven era el médium del nuevo espíritu

¹⁵ W. Benjamin, “A Ludwig Strauss”, p. 33.

¹⁶ *Br* I, 92-93.

¹⁷ Cf. F. Abadi, *Conocimiento y redención en la filosofía de Walter Benjamin*, pp. 29-50, en donde se detectó que la idea de tarea de Benjamin tenía un sentido mesiánico, que se configuró desde sus primeros trabajos estudiantiles.

¹⁸ W. Benjamin, “La posición religiosa de la nueva juventud”, p. 75.

religioso.¹⁹ No sólo por su ferviente creencia en lo espiritual, sino también por su penuria y búsqueda de una fuerza divina para resistir los embates del mundo y continuar con la lucha. Para la filosofía benjaminiana temprana, la juventud era la “clase” oprimida de la historia, cuya sumisión se incrementó con la sociedad burguesa. ¿En qué sentido los jóvenes fueron esclavizados históricamente? Por medio de una interpretación de las historias de Kafka, Benjamin respondía:

Así vive también del hijo el padre en las siempre extrañas familias de Kafka, tumbado sobre él literalmente como un parásito monstruoso. El padre no consume solamente las fuerzas del hijo, sino su derecho a la existencia. El padre, quien castiga, es al mismo tiempo quien acusa. Y el pecado que el padre atribuye a su hijo parece ser un pecado hereditario (*Erbsünde*).²⁰

El berlinés creía encontrar la clave de la servidumbre histórica de los jóvenes en la relación familiar padre-hijo, según la lectura kafkiana del pecado original. La mejor expresión literaria de Kafka sobre esta reinterpretación de los pasajes bíblicos se hallaba en *Carta al padre*, en la cual escribía:

El mundo quedó dividido para mí en tres partes: una en la que yo, el esclavo, vivía bajo unas leyes que sólo habían sido inventadas para mí y que además, sin saber por qué, nunca podía cumplir del todo; después, otro mundo que estaba a infinita distancia del mío, un mundo en el que vivías tú, ocupado en gobernar, en impartir órdenes y en irritarte por su incumplimiento, y finalmente un tercer mundo en el que vivía feliz el resto de la gente, sin obedecer ni ordenar.²¹

Kafka mostraba magistralmente la ruptura generacional entre los adultos y los jóvenes desde una vivencia personal retrotraída al Génesis, en donde el padre era el creador del hijo, por lo que no sólo tenía el derecho de imponer sus leyes sobre el primogénito y no estaba obligado a seguir el mismo orden, sino que también tenía la potestad para enjuiciarlo y, si fuera el caso, castigarlo en caso de desobedecerlo. Pese a todo, remarcaba Kafka, entre el mundo del amo y el esclavo podía vislumbrarse otro en el que tal relación se redimía mediante su anulación.²²

En el Génesis, Adán era el hijo de Dios, quien lo acusaba por la transgresión de la regla de no comer del árbol del conocimiento y lo castigaba con la expulsión del Paraíso. A partir de esta narración, se explicaba la caída del ser humano en un mundo histórico precedido por el bien y el mal. El relato bíblico sobre el origen del pecado, en suma, simbolizaba el surgimiento

¹⁹ Benjamin veía el último aliento de resistencia del espíritu religioso, así como el presentimiento de una nueva religiosidad en tres figuras: el judío, la juventud y el literato, los cuales encarnaba él mismo durante esa época. Cabe remarcar que en estos años juveniles el berlinés descubrió la vocación del hombre de letras (*Literat*), la cual lo acompañará el resto de su vida. Sobre el trabajo religioso del literato: cf. W. Benjamin, “Diálogo sobre la religiosidad del presente”, p. 29; “Veladas literarias estudiantiles”, en *Obras* II/1, p. 72; *GS* II/3, 891.

²⁰ W. Benjamin, “Franz Kafka”, en *Obras* II/2, p. 12.

²¹ F. Kafka, “Carta al padre”, en *Carta al padre y otros escritos*, p. 38.

²² En más de una ocasión han sido comparadas las ideas de Benjamin y Kafka, aunque suele pasarse de largo la similitud de sus vivencias juveniles. Sería muy interesante llevar a cabo un análisis comparativo entre la *Carta al padre* de Kafka y la *Crónica de Berlín e Infancia en Berlín hacia 1900* de Benjamin, en donde aparecen claras afinidades electivas como el problema de la asimilación judía, la formación religiosa de las nuevas generaciones de judíos, el desprecio a la figura autoritaria del padre o las fuerzas redentoras de la escritura, por mencionar algunas.

de la eterna culpa de la acción humana, la cual, asimismo, ahora gozaba de una libertad que podía ir, incluso, contra la voluntad divina. Así, la vida humana buscaba la redención para poder retornar al Edén junto con Dios.²³ Para Benjamin, desde la literatura kafkiana, el pecado original era el mito de una pena hereditaria familiar, cuya posible salvación se perdía paulatinamente con el paso de los años. Los jóvenes de cada época histórica fueron oprimidos por sus padres (los adultos), quienes fallaron en la tarea mesiánica que les fue exigida cuando también gozaron de juventud, pues, decía el berlinés: “¿a quién se acusa de éste, del pecado de haber hecho un heredero, sino al padre a través del hijo?”²⁴. El asunto ya no sólo estaba en el incremento de la desilusión histórica de las generaciones pasadas acerca de una posible liberación humana (sobre todo a partir del adultocentrismo de la Ilustración)²⁵. El problema también radicaba, concluía Benjamin, en que los adultos transmitían una deuda a los jóvenes en forma de sentencia judicial y, asimismo, los reprendían por el incumplimiento de una misión redentora que apenas iban a comenzar.

La historia de la humanidad discurría, desde la perspectiva benjaminiana, como el mito de Crono, quien al escuchar de Gea que sería derrocado por alguno de sus hijos (del mismo modo como él destronó a su padre Urano), comenzó a devorarlos hasta la aparición de Zeus, un hijo oculto de Crono, el cual terminó con la tiranía de su progenitor. A partir de la Ilustración, una serie de generaciones históricas creyó ver en el adultoburguesismo a aquel Zeus tan esperado, cuando en realidad sólo era el inicio de la desespiritualización del mundo que traía consigo un riesgo catastrófico inminente. En la época del joven Benjamin se llevó a cabo, en sentido hegeliano, una lucha mortal por el reconocimiento entre el espíritu juvenil (*jugendlichen Geist*) y el adulto burgués, en búsqueda de la libertad. Para las últimas generaciones pasadas, pensaba el berlinés, la autodeterminación ilustrada estaba en el liberalismo o el socialismo, mientras que para las nuevas se hallaba en una eterna revolución espiritual rejuvenecedora de la vida.

La generación de Benjamin, a diferencia de otras, experimentó un peligro de muerte sin precedentes. En nombre de aquel mercantilismo imperialista, la sociedad burguesa entró en crisis y quiso resolverla a través de una Gran Guerra, en la que miles de jóvenes perdieron la vida entre las trincheras. La religiosidad de la juventud tenía ya ese presentimiento. Desde años antes los jóvenes ya olfateaban el hedor nauseabundo y mortífero del ambiente europeo. Intentaron

²³ Cf. Génesis 3:1-24.

²⁴ W. Benjamin, “Franz Kafka”, p. 12.

²⁵ Cf. Capítulo 5 de esta tesis sobre el dialogo del joven Benjamin con la Ilustración.

contrarrestarlo con el perfume vital del espíritu juvenil, pero, como sus predecesores, también fracasaron, quedando tanto el *Jugendbewegung* como el proyecto de la «metafísica de la juventud» inconclusos.²⁶ Como escribía Benjamin una vez separado del movimiento juvenil en el ensayo *El Idiota de Dostoievski* de 1917: “la palabra pura para la vida en su inmortalidad es ya: juventud. Esa es la gran queja que Dostoievski emite en este libro: el fracaso del movimiento de la juventud. La vida de la juventud es inmortal, pero se pierde ahí en su propia luz: eso es «el idiota»”²⁷.

²⁶ Benjamin mantuvo, en la mayoría de los casos, una posición crítica con respecto al Movimiento de la Juventud, como lo muestran sus escritos y correspondencia, sin embargo, ésta se acrecentó desde el momento de su separación y con el paso de los años. Así, en 1932 dijo al respecto: “en ningún momento posterior la propia ciudad de Berlín ha entrado con tanta fuerza a formar parte de mi existencia como en aquella época en la que creíamos poder dejar intacta la ciudad en sí para tan sólo mejorar sus escuelas, tan sólo romper la inhumanidad de los padres de sus alumnos, tan sólo darles a las palabras de Hölderlin o de George el lugar que les corresponde en ella. Era un intento extremo, heroico, de transformar la actitud de los hombres sin atacar sus circunstancias. No sabíamos que necesariamente tenía que fracasar, pero apenas había uno entre nosotros al que tal conocimiento le hubiese podido hacer cambiar de opinión” (W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, pp. 202-203). ¿Por qué fracasó el *Jugendbewegung*? ¿En verdad su malogro fue ocasionado por su exceso de idealismo, espiritualismo o romanticismo como parece apuntar Benjamin años más tarde? ¿Qué nos corresponde aprender a nosotros de este movimiento juvenil inconcluso?

²⁷ W. Benjamin, “*El Idiota de Dostoievski*”, *Obras* II/1, p. 244.

III. La tarea de la juventud

La pregunta por la esencia de lo juvenil era una cuestión que interpelaba a Benjamin en lo más profundo de su alma. Como recordaba Adorno, el berlinés “experimentó la juventud, con la que se identificaba encarecidamente, y también a sí mismo como joven, en la reflexión. Ser joven se convierte para él en una postura de la conciencia. Era soberanamente indiferente a la contradicción que subyacía en ello: niega la ingenuidad a la que se refiere como punto de partida y planea incluso una «metafísica de la juventud»²⁸. La cultura juvenil no se trataba de una labor meramente pedagógica, como creía hasta cierto punto Wyneken. Benjamin vivía con intensidad su juventud y, desde ésta, se interrogaba acerca de quién era y cómo podía llegar a serlo. Para los jóvenes, afirmaba el berlinés, experimentar religiosamente al espíritu juvenil significaba tomar conciencia de sí mismos (de la fugacidad inherente a su juventud) y, al mismo tiempo, formarse a sí mismos (tratando de retener la forma juvenil de su vida). Esa era la contradicción que Adorno veía en el proyecto de una «metafísica de la juventud»: el deseo de suspender aquello que por naturaleza era efímero en el ser humano. No obstante, la tarea de la juventud no consistía en conservar la vida juvenil dada a la generación presente, pues aquella en cada instante se desvanecía, sino más bien, intuía Benjamin, en restaurar detenidamente los escombros de la experiencia juvenil pretérita (que ya arrojaba de inmediato la vivencia actual del joven) a través de su entrega a la venidera.

La «metafísica de la juventud» de Benjamin era la proyección de una nueva religiosidad a partir del espíritu mesiánico de los jóvenes. Del vínculo entre lo espiritual y lo joven nacía el pensamiento, el sentimiento y la voluntad religiosa futura, lo cual era posible por la comunión entre la miseria del joven y la profanación de lo sagrado en la sociedad burguesa. Ambos se necesitaban mutuamente, porque la religión ya no encontraba cabida en ninguna parte del mundo secular, mas que en la espiritualidad de los jóvenes; mientras que la religiosidad era el camino a través del cual una nueva generación podía reconocerse a sí misma en su espíritu mesiánico. Como mencionaba Benjamin en *La posición religiosa de la nueva juventud*:

La religión no puede captar mejor a la comunidad que en la juventud, y el impulso hacia ella no puede darse en ningún otro lugar de un modo más concreto, tampoco más interior, más penetrante. Porque el camino formativo [*Bildungsweg*] propio de la generación joven carecería sin ella de sentido. Está vacío y lleno de sufrimientos, sin el lugar en el cual él se bifurca en la disyuntiva decisiva [*entscheidenden Entweder-Oder*]. Este lugar ha de ser común para toda una generación; ahí se encuentra el templo de su dios.²⁹

²⁸ Th. W. Adorno, *op. cit.*, pp. 66-67.

²⁹ W. Benjamin, “La posición religiosa de la nueva juventud”, p. 75.

Para el berlinés, el Movimiento de la Juventud y la constante creación de comunidades estudiantiles eran los espacios de una inédita religiosidad en la historia humana. Esto no se debía a que los jóvenes se orientaban bajo alguna de las religiones preestablecidas, sino por su singular forma de vida espiritual, que se diferenciaba, también, del resto de cosmovisiones existentes.

La religiosidad del espíritu dotaba de sentido a la formación juvenil (*Jugendbildung*), ya que, sostenía Benjamin, aquella era una senda en la que los jóvenes podían ir en búsqueda perpetua de sí mismos. Se requería de un profundo trabajo religioso de autoconocimiento, honestidad y valor. En el fondo, todo joven debía tomar una decisión sobre el rumbo de su propia vida y si bien no podía saber ni elegir con certeza quién era, al menos podía descartar lo que no quería ser. De ahí que el berlinés dijese: “la religión tiene a su base un dualismo, una intensa aspiración a la unificación con Dios. Una persona grande puede llegar ahí por el camino del conocimiento. La religión pronuncia las más poderosas entre las palabras, pero además es más exigente, conoce lo no divino, incluso el odio”³⁰ Desde el punto de vista religioso, la posibilidad de elegir requería de una dualidad para diferenciar a lo divino de lo no-divino, lo que uno era y lo que no; no obstante, en la sociedad burguesa secularizada, cualquier cosa aparecía como sagrada por lo que, a su vez, nada lo era; ya no se distinguía entre santo-réprobo, puro-impuro; ser y no-ser.³¹ Sin tal dualismo religioso, la juventud se confundía con respecto a su propio ser espiritual, pues con la carencia de bifurcaciones en el camino formativo, también se perdía el poder elegirse. La sociedad predeterminaba los objetos de la elección, entre lo prohibido y lo permitido según las convenciones adultoburguesas, de modo que el joven no podía decidir sobre lo que podía y tenía que ser.

El sentimiento de desolación y desorientación de las nuevas generaciones era la garantía de su íntima religiosidad, porque, según Benjamin, “hoy la juventud no reclama más urgentemente ninguna otra cosa que elección [*Wahl*], la posibilidad de elección, la decisión sagrada. La elección crea sus objetos, y éste es el saber que está más próximo al saber de la religión”³². Ante el monismo

³⁰ W. Benjamin, “Diálogo sobre la religiosidad del presente”, p. 23.

³¹ Benjamin pensaba que la nueva religiosidad debía ser dualista, en el mismo sentido que Kant había señalado cuando distinguió entre entendimiento y sensibilidad; razón teórica y práctica. La religiosidad era un sentimiento moral (*Gesinnung*), de ahí el papel central de la decisión (cf. *Ibid.*, p. 32). No obstante, la idea benjaminiana de un dualismo religioso también partía de las consideraciones buberianas sobre el judaísmo, que Benjamin conoció a través de lectura de *Los tres discursos sobre el judaísmo* (1911) de Buber en 1912 (cf. *GS*, 837-838). En general, se suele hablar mucho de la polémica epistolar entre Benjamin y Buber de 1915 sobre la revista *Der Jude*, no obstante, valdría la pena sacar a la luz el diálogo entre estos dos filósofos con mayor detenimiento. Una investigación que apunta en esta dirección es: R. Forster, “Martin Buber y las nuevas interpretaciones del judaísmo”, en *La travesía del abismo. Mal y modernidad en Walter Benjamin*, pp. 125-145.

³² W. Benjamin, “La posición religiosa de la nueva juventud”, p. 75. [Traducción modificada].

uniformador de la pseudo religión de lo social, los jóvenes expresaban una dualidad religiosa producto de la experiencia desconcertante de su ser espiritual en medio de una sociedad desacralizada. El joven vivía en la contrariedad del espíritu religioso y el materialismo mercantil, la entrega y la desconfianza, la veneración y el escepticismo, el sacrificio y el egoísmo. No había podido reprobado nada de forma absoluta, ni tampoco darse totalmente a algo, porque en cualquier lado podía surgir la imagen de lo sagrado o lo contrario. Sin embargo, pensaba el berlinés, gracias a dicha tensión vital, la voluntad de la juventud podía decidirse, ya que en el instante de su elección se le mostraba la diferencia entre lo santo y lo impío, entre el espíritu juvenil y lo adultoburgués. Eso era lo realmente decisivo, pues, decía Benjamin, “es incierto nuestro propio yo, que aún no hemos hallado en la elección”³³. En esa bifurcación religiosa, la juventud podía encontrarse o perderse, es decir, ahí brotaba, momentáneamente, la posibilidad de elegirse o abandonarse.

La juventud atisbaba un sentido religioso en su camino de formación repleto de una enmarañada red de continuas divisiones, callejones sin salida y nuevos senderos. Cada paso era decisivo. En cada momento se ponía en juego la vida y lo que uno era, como enseñaba Shakespeare con Hamlet, quien exclamaba: “ser o no ser... He ahí el dilema. ¿Qué es mejor para el alma, sufrir insultos de Fortuna, golpes, dardos, o levantarse en armas contra el océano del mal, y oponerse a él y que así cesen?”³⁴. La nueva religiosidad de la juventud residía en la posibilidad de elegir ser ella misma o no serlo: aceptar su responsabilidad histórica o negarla; luchar por la renovación espiritual de la vida o renunciar a ésta como algunas generaciones pasadas. Los jóvenes eran los oprimidos y se les había otorgado, por ende, una débil fuerza mesiánica. En palabras de Benjamin:

El corazón de Hamlet se encuentra amargado. Su tío le parece un asesino, y su madre le parece una incestuosa. ¿Qué sentimiento es fruto de este conocimiento? El mundo le asquea, pero Hamlet no se aparta de él a la manera de un misántropo, sino que tiene un *sentimiento de misión*: Hamlet ha venido al mundo para ponerlo en orden. ¿A quién podríamos aplicar estas palabras mejor que a la juventud de nuestros días? Pese a todo lo que se dice sobre la juventud, el amor y la primavera, en todo joven que piensa encontramos el germen del pesimismo. Y este germen tiene el doble de fuerza en nuestros tiempos. Pues, ¿cómo puede un joven (en especial el de la gran ciudad) afrontar los problemas más profundos, la miseria de la sociedad, sin sucumbir al menos temporalmente al pesimismo? Ahí no hay ningún contraargumento, ahí sólo puede y debe ayudarnos la consciencia: por malo que sea el mundo, tú has nacido para enderezarlo. Esto no es arrogancia, sino sólo consciencia del deber.³⁵

Hamlet era quien mejor simbolizaba la dialéctica redentora de la religiosidad del espíritu juvenil: un pesimismo de la juventud del que brotaba la consciencia de una tarea mesiánica. En esa figura

³³ *Ibid.*, p. 76.

³⁴ W. Shakespeare, *Hamlet*, p. 349.

³⁵ W. Benjamin, “La bella durmiente”, en *Obras II/1*, p. 10.

shakesperiana era evidente la doble condición religiosa del joven: por un lado, debía ser salvado por sí mismo; por otro, tenía que redimir el mal de la historia humana, que cada vez se acrecentaba.

Para Benjamin, la tarea mesiánica de la juventud no era un asunto meramente individual. Si bien los jóvenes tenían que salvarse a sí mismos del peligro que corrían, su misión era el rejuvenecimiento espiritual del mundo y, en consecuencia, la liberación de la humanidad. ¿En qué sentido la autoredención del joven era la fuerza salvífica del ser humano? En palabras del berlinés:

Cada día utilizamos unas fuerzas enormes, como hacen los que duermen. Pero aquello que hacemos y pensamos está lleno del ser de nuestros antepasados. Un incomprendido simbolismo nos esclaviza sin solemnidad. Al despertar, a veces, recordamos un sueño. Así, muy raramente ilumina la clarividencia las ruinas de todas nuestras fuerzas, a través de las cuales pasó el tiempo de largo. Estábamos acostumbrados al espíritu como al latido de nuestro corazón, mediante el cual levantamos y digerimos aquello que nos pesa.³⁶

El autoconocimiento de la juventud era una experiencia histórica del ser humano cuanto tal, porque en esa actividad se rememoraban las potencias espirituales de las generaciones pasadas, de las cuales sólo quedaban ruinas en el presente. De los ideales revolucionarios y sueños utópicos de las juventudes remotas, el despertar de las nuevas generaciones apenas podía reconocer los escombros de su inconclusión. No obstante, un vestigio era suficiente para la fantasía juvenil presente, que conseguía reestablecer cierta tendencia espiritual pretérita y seguirla mediante su renovación.

¿Qué era lo que provocaba la destrucción del espíritu juvenil en la historia? El choque entre las generaciones desencantadas y las recién nacidas, que para Benjamin había alcanzado un grado de peligro altísimo con el filisteísmo burgués. El rival que aplastaba a los jóvenes de la época de Benjamin fue el mismo que provocó históricamente la honda desilusión adulta precedente, por eso el berlinés sabía que, si el enemigo vencía, tampoco los muertos estarían a salvo y ese enemigo no había cesado de vencer. La lucha espiritual de la juventud era una misión mesiánica no sólo de los jóvenes del presente, sino también de los restos espirituales de las generaciones pasadas y futuras. Benjamin decía al respecto: “aun en la lucha puede surgir Dios. Luchar no significa condenar por ello al enemigo. Pero las luchas de la juventud son juicios divinos. Luchas en las que esta juventud se encuentra dispuesta por igual a vencer y a perder. Porque aquí lo único importante es que a partir de estas luchas se manifieste lo santo en su figura”³⁷. La tarea de la juventud consistía en una reconciliación tensa entre las generaciones históricas, por eso no se odiaba al enemigo. Se

³⁶ W. Benjamin, “Metafísica de la juventud”, en *Obras II/1*, p. 93.

³⁷ W. Benjamin, “La posición religiosa de la nueva juventud”, p. 76.

debía comprender, deducía el berlinés, que también el adulto fue joven, por lo que la autoliberación del espíritu juvenil era un modo de ennoblecere y redimir a su rival en la historia.

“La juventud que se profesa [*bekennt*] a sí misma *significa* religión aún no existente”³⁸, enjuiciaba Benjamin, y ese «aún no» era el núcleo del asunto. La futura religiosidad de la juventud proponía una formación juvenil tan venidera como redentora, porque el joven se salvaba llegando a ser quien podía y debía ser. ¿Quiénes eran los jóvenes? Los nuevos portadores del espíritu mesiánico de la historia humana. La espiritualidad salvífica intrínseca a cada nueva generación no se realizaba alcanzando una adultez histórica. La juventud no era la etapa preparatoria para llegar a una mayoría de edad, como pensó la Ilustración, sino ese momento revolucionario del desarrollo espiritual de la historia entre el dejar de ser y el venir a ser de las épocas. Como indicaba Dardo Scavino en *Las fuentes de la juventud*: “la revolución se presenta entonces como la ruptura que señala el final de la vida vieja y el inicio de la nueva, y se vuelve así sinónimo de rejuvenecimiento. Solo que esta prodigiosa metamorfosis de los humanos ya no provenía de una divinidad encarnada o del Espíritu Santo sino de la propia juventud”³⁹. La tarea de la juventud era, concluía Benjamin, la formación de un espíritu juvenil venidero, que irrumpía brevemente en la historia humana para rescatarla mediante la destrucción de aquello que no dejaba recrear, transformar y renovar la vida.

¿Uno se redimía aferrándose a lo que era en el presente o al volver a ser lo que era antes? ¿O, más bien, al abrirse a lo que todavía no llegaba a ser? La idea benjaminiana del espíritu juvenil apuntaba en tales direcciones al mismo tiempo. Como explicaba Kojève acerca de la interpretación hegeliana de la noción griega antigua de formación, la sentencia pindárica que decía «llega a ser el que eres» se transformó a partir del judeocristianismo en dos sentidos. Ahora significaba, por un lado, “llega a ser lo que *no* eres (aún)”; por otro, “el ser humano *es* lo que *llega a ser* (o lo que *ha llegado a ser*)”⁴⁰. Benjamin bebió de la fuente hegeliana a través de su maestro, de manera que el espíritu juvenil era la alegoría de un eterno impulso por llegar a ser lo que *aún no* había sido del todo históricamente. La juventud experimentaba en sí misma tanto las ruinas de las luchas juveniles espirituales del pasado, como las fuerzas emancipadoras que todavía podían advenir en las próximas generaciones. No el ser, sino el llegar a ser; no lo formado, sino lo formándose

³⁸ *Ibid.*, p. 75.

³⁹ D. Scavino, *Las fuentes de la juventud*, p. 20.

⁴⁰ A. Kojève, *Introducción a la lectura de Hegel*, p. 80.

constituían el alma del programa de la formación juvenil venidera de Benjamin. Salvarse era permanecer en ese «llegar a ser» que representaba la juventud al menos por un instante.

Para la «metafísica de la juventud» de Benjamin, la religiosidad del espíritu mesiánico del joven simbolizaba la formación de lo desconocido y lo abierto, lo nuevo y lo pendiente, lo futuro y lo inacabado, lo posible y lo fugaz en la vida humana, que sólo podía redimir-se mediante su detención momentánea tanto en la vida personal de los jóvenes como en el desarrollo histórico de las generaciones. El ser humano únicamente gozaba de una plenitud espiritual-corporal lo que duraba la juventud, por eso el berlinés decía en *La vida de los estudiantes* de 1914-15:

Los estudiantes no son la generación más joven, sino que ellos son los que envejecen. Reconocer su edad es una decisión heroica para quienes han perdido sus años de adolescencia en escuelas alemanas y para quienes la universidad parecía abrir por fin la vida del adolescente que se les negaba año tras año. Sin embargo, hay que saber que tienen que ser creadores, personas solitarias que envejecen, pues ya vive tras ellos una generación de adolescentes y de niños más rica, a la que sólo se pueden consagrar en tanto que enseñantes.⁴¹

Benjamin recordaba, tácitamente, *El retrato de Dorian Gray* de Oscar Wilde, en donde Lord Henry declaraba: “la tragedia de la ancianidad no es ser viejo, sino joven”⁴². Ser joven significaba el inicio del envejecimiento. La juventud era el signo de la caducidad de la vida. El ser humano debía entregarse a ese intervalo denominado vida juvenil, con la esperanza de volverla a experimentar una vez más, pero ahora a través del cuidado de las nuevas juventudes, que no sólo aparecían rebosantes de potencias inéditas, sino que también su vida ya les exigía a investigarse a sí mismas.

⁴¹ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, en *Obras* II/1, p. 88.

⁴² O. Wilde, *El retrato de Dorian Gray*, p. 306.

5. Programa para una formación juvenil venidera: la experiencia

El rejuvenecimiento del espíritu no es un simple retorno a la misma figura; es una purificación y elaboración de sí mismo
Hegel

El 22 de junio de 1913, Benjamin escribió un breve y potente ensayo llamado «*Experiencia*», sobre el cual, en una carta a su amigo Belmore, él mismo llegó a decir que era “probablemente lo mejor que he escrito hasta ahora para *Der Anfang*”¹. «*Experiencia*» fue publicado durante ese mismo año, pero en el número de octubre y, sin saberlo en ese momento, sería el último de los trabajos del berlinés que apareció en aquella revista. La relevancia de «*Experiencia*» para su filosofía en general fue reconocida por Benjamin, inclusive, años después, llegando a afirmar en 1929:

En un ensayo precoz, movilicé todas las fuerzas rebeldes de la juventud contra el término de ‘experiencia’. Ahora bien, en adelante esta palabra es un elemento rico en varias cuestiones que me son propias. A pesar de todo, seguí siendo fiel, ya que mi ataque traspasa el término sin aniquilarlo. Mi ataque penetra hasta el corazón de la cosa misma.²

En el concepto de experiencia se encontraba uno de los puntos clave de la «metafísica de la juventud» y el proyecto benjaminiano de una formación juvenil (*Jugendbildung*) venidera.

En la primera parte de este capítulo se expondrá la crítica de Benjamin a la experiencia que desentrañó la ligazón entre el adultocentrismo ilustrado y el aburguesamiento de la sociedad alemana. En la segunda parte, se desarrollarán los bosquejos benjaminianos acerca de una transformación de la experiencia desde la vivencia del espíritu de los jóvenes. En la tercera parte, se presentarán los trazos del berlinés hacia una nueva forma de viaje de formación de la juventud, cuya potencia formativo-mesiánica se hallaba en el deambular nocturno de los bailes juveniles.

¹ *Br* I, 63.

² *GS* II/3, 902. [Trad. de E. Cohen, en *Glosario Walter Benjamin. Conceptos y figuras*, p. 67].

I. Para una crítica del adultoburguesismo de la experiencia

Era octubre de 1913 a las afueras del castillo de Hanstein en donde miles de jóvenes se reunieron para dar inicio al Primer Congreso de la Juventud Alemana Libre. La neblina y la lluvia no lograron apagar las voluntades de los representantes de las distintas comunidades juveniles, pedagógicas, literarias, religiosas o políticas, entre las que destacaban las *Wandervögel* alemanas, austríacas y suizas, el *Landschulheim* de Solling, el *Serakreis* de Jena y, por supuesto, la CEL de Wickersdorf. La reunión comenzó con un informe del trabajo y las metas de los grupos presentes con vistas a una futura unión, sin embargo, nadie quería renunciar a sus propias aspiraciones. Tumultos de voces se escucharon entre el 10 y el 12 de octubre: el discurso del oficial de la armada imperial H. Paasche y el editor de la revista *Der Vortrupp* H. Popert a favor de una higiene racial en la juventud alemana; las palabras chovinistas del profesor E. Keil, quien aprovechó un momento de la discusión para alentar una alianza bélica entre los prusianos y los austríacos; el silenciamiento de un joven que ponía sobre la mesa la cuestión judía; las disertaciones de Luserke y Wyneken en contra del imperialismo de los anteriores discursos y del olvido de la juventud como motivo de la congregación misma. Terminadas las negociaciones y la bruma empezaron los festejos juveniles con campamentos, comidas al aire libre, juegos deportivos, cantos y danzas populares. Para finalizar el evento, Wyneken ofreció una conferencia sobre la libertad, la patria y la juventud, que no conmovió tanto como las últimas palabras humorísticas y paternalistas de F. Avenarius.³

Entre la multitud de jóvenes que escucharon atentamente los discursos y bailaron en el altiplano del Hoher Meissner se encontraba Benjamin, quien guardó su boina blanca (distintivo de Wickersdorf) y regresó a casa con un sentimiento de amargura. La experiencia que tuvo durante el Congreso no pudo evitar expresarse por escrito. Para el número de octubre de la revista *Die Aktion*, Benjamin publicó *La juventud se mantuvo en silencio*, el cual concluía que lo único rescatable del *Freideutsche Jugendtag* había sido la reunión efectiva de las juventudes, puesto que a éstas se les había negado la palabra. Como en la vida cotidiana, otra vez, los mayores de edad acallaron al inmenso espíritu juvenil que buscaba manifestarse, por fin, libremente. ¿Cómo era posible que sucedieran tales acontecimientos en un evento saturado de juventud? Benjamin respondía: “la poderosa ideología integrada por la experiencia, la madurez, la autoridad, la razón y la buena

³ Cf. *GS* II/3, 909-913.

voluntad de los adultos no se vio ni fue atacada en el curso del congreso juvenil”⁴. El adultoburguesismo había penetrado en las comunidades juveniles y nadie lo impidió.

Para Benjamin, la denuncia de la serie ideológica filisteo (experiencia-madurez-autoridad-razón-buena voluntad) no era suficiente. Había que ir a la raíz misma del asunto mediante la crítica. Como bisturí en medio de una cirugía, la crítica debía cortar con precisión y delicadeza los tejidos dañados por el secreto pacto entre el adultocentrismo y el materialismo burgués, tratando de hallar la causa de aquella composición maligna y, al mismo tiempo, salvar al órgano vital llamado experiencia. Benjamin no sólo observaba que ésta se hallaba inmediatamente ligada a la adultez, la racionalidad, la potestad y la intención moral, sino también que dicho entramado provenía del proyecto de la Ilustración alemana de Kant, quien en *¿Qué es la Ilustración?* decía:

La ilustración [*Aufklärung*] es la salida del hombre de su autoculpable minoría de edad. La minoría de edad significa la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la guía del otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no reside en la carencia de entendimiento, sino en la falta de decisión y valor para servirse por sí mismo de él sin la guía de otro. “*¡Sapere aude!* ¡Ten el valor de servirte de tu propio entendimiento!, he aquí el lema de la Ilustración.”⁵

La mayoría de edad (*Mündigkeit*) era la imagen (*Bild*) de la formación cultural (*Bildung*), dado que la adultez representaba el desarrollo pleno e independiente del ser humano. La madurez era el principio regulativo de la *Bildung*, que desde aquel momento fue concebida como cultura ilustrada. La Ilustración era el cultivo de la espiritualidad humana, es decir, el perfeccionamiento de sus capacidades espirituales, cuyo eje articulador era la facultad de la razón. El formado era el ilustrado. El ilustrado era el adulto. El adulto era el racional. Mediante el uso teórico de la razón era posible la construcción del conocimiento científico y el dominio de la naturaleza, mientras que con el uso práctico la realización de la libertad, en el sentido moral de la autonomía de la voluntad.

La adultez fue el ideal de la Ilustración alemana a través de la cual se buscó transformar espiritualmente la vida en todas sus dimensiones. No obstante, el curso posterior de la historia se encargó de mostrar las contradicciones inherentes a la formulación kantiana de la nueva formación cultural ilustrada. En el *Diálogo sobre la religiosidad del presente* de 1912-13, Benjamin afirmaba:

Hay una ley tragicómica en el hecho de que en el mismo instante en que tomamos consciencia de la autonomía del espíritu con Kant, Fichte y Hegel, la naturaleza se presentara en su enorme objetualidad; que en el instante en que Kant descubrió las raíces de la vida humana en la razón práctica, la razón teórica construyera con un trabajo infinito la moderna ciencia de la naturaleza [...]. Toda la moralidad social que queremos crear con un celo soberbio, juvenil, está encadenada por la escéptica profundidad de nuestros conocimientos. Así, hoy comprendemos aún menos que nunca la primacía kantiana de la razón práctica sobre la razón teórica.⁶

⁴ W. Benjamin, “La juventud se mantuvo en silencio”, en *Obras II/1*, p. 69.

⁵ I. Kant, *Respuesta a la pregunta: ¿qué es ilustración?*, p. 17.

⁶ W. Benjamin, “Diálogo sobre la religiosidad del presente”, en *Obras II/1*, p. 25.

La Ilustración fue una tragicomedia en la medida que su búsqueda de una libertad del espíritu humano a través del cultivo de la razón trajo consigo, simultáneamente, el imperio de una legalidad material en las ciencias naturales, al cual tenía que someterse sin restricción alguna cada individuo. Dentro de esa tensión, pensaba el berlinés, la clase burguesa no sólo se consolidó en las naciones germanas, sino que también se decantó por uno de los polos de origen ilustrado: el materialismo.⁷

La dura necesidad material se terminó imponiendo junto con la sociedad burguesa, de modo que, sostenía Benjamin, la *Bildung* se convirtió en una formación profesional de especialización científica, abandonando la labor cultural del espíritu humano entero. El cultivo de la consciencia racional crítica cedió su lugar a una confianza ciega en el progreso de las ciencias, las cuales podían brindar una experiencia basada en la certeza infalible del conocimiento legal del mundo. La razón teórica triunfó sobre la práctica. La Ilustración se transformó en un positivismo que desechaba cualquier elemento cuya cognoscibilidad implicara algún tipo de trascendencia, como lo era la noción metafísica de libertad. Así, la idea ilustrada de una autoformación libre y la lucha por una renovación espiritual del mundo perdía vigencia con el paso de las siguientes generaciones, que ahora debían aprender a vivir en la recién hecha sociedad industrial avanzada. De la Ilustración, deducía Benjamin, sólo quedaba una razón desalmada, una independencia mercantilizada y la figura borrosa del adulto, que todavía era el paradigma de la formación humana, pero ya no encarnaba ningún aliento de emancipación y vitalidad espiritual, sino todo lo contrario.

Un sentimiento de incumplimiento y desolación rondaba en el ánimo de la generación adulta alemana a principios del siglo XX en relación con lo proyectado por la Ilustración. Y quien más lo resentía era la juventud, como lo mostraba Benjamin en «*Experiencia*» de 1913:

Nuestra lucha por la responsabilidad se desarrolla contra un enmascarado. La máscara del adulto se llama «experiencia» [*Erfahrung*]. Siempre igual, inexpresiva, impenetrable. Este adulto ya lo ha vivido [*erlebt*] todo: la juventud, los ideales, las esperanzas, la mujer. Y todo era sólo una ilusión. A menudo estamos intimidados o amargados. Es posible que tenga razón el adulto. ¿Qué podemos nosotros contestarle? Todavía no tenemos experiencia.⁸

La experiencia era la máscara tras la cual los mayores de edad se refugiaban, ocultando la amarga desilusión de sus vidas post-ilustradas. En vez de ser dirigida contra la burguesía, la frustración adulta se desahogaba con las nuevas generaciones, burlándose de su espíritu lleno de ideales, sueños y fantasías de un mundo diferente al actual. La experiencia no sólo era una careta

⁷ Cf. Capítulo 1. El joven Benjamin vivenció las contradicciones de lo que poco después se denominaría «dialéctica de la Ilustración» en la Escuela de Fráncfort (cf. Th. W. Adorno y M. Horkheimer, *Dialéctica de la ilustración*, pp. 59-95; J. Habermas, *La modernidad, un proyecto incompleto*, pp. 19-36).

⁸ W. Benjamin, ««Experiencia»», en *Obras II/1*, p. 54

protectora, sino un arma contra la jovialidad de la juventud. Para el adulto, la experiencia era una suma de vivencias (*Erlebnisse*)⁹ individuales pasadas (vida vivida), a partir de la cual uno podía aprender a adecuarse a la dinámica material mercantil. El completo adiestramiento al sistema económico imperante requería de aquellos años de vida que sólo tenía alguien que había llegado a la mayoría de edad. Por eso, el adulto decía que, frente al joven, sólo él poseía experiencia, una que había sido capaz de conocer la “verdadera” legalidad del mundo social. La idea adultoburguesa de la experiencia era la vida vivida en su “totalidad”. El mayor de edad creía haber experimentado todo: el amor, la esperanza y la juventud, pero la decadencia social vivenciada le enseñó que habían sido falsos ensueños. Para la adultez, sostenía Benjamin, la experiencia era una mera repetición de lo siempre igual, con lo cual terminaba naturalizando el modo burgués de vida del presente.

Benjamin se dio cuenta de que el prejuicio del adultocentrismo ilustrado de Kant había ocasionado que la *Bildung* siguiese concibiéndose como una preparación para alcanzar la mayoría de edad, pero ahora en medio de una vida social totalmente aburguesada. El objetivo de la formación era “adultizar” a los jóvenes, para que ganaran más experiencia y con mayor rapidez desde el hogar y la escuela. Los padres enseñaban a sus hijos a aprovechar su tiempo libre en experiencias “productivas” que les serían de utilidad más adelante. Buscaban que sus vástagos consiguieran la misma “independencia” que ellos tenían mediante una vida entregada al trabajo. Los matriculaban en la escuela para que los maestros pudieran insertarlos lo más pronto posible y correctamente en el mecanismo mercantilista. Asimismo, los adultos reprochaban a los menores el que siguieran atrapados en el sueño romántico de un momento fugaz llamado juventud, de modo que estos, según Benjamin, pensaban: “cada vez nos invade en mayor grado este sentimiento: tu juventud sólo es una breve noche (en consecuencia, llénala de embriaguez); luego llegará la gran «experiencia», los años de los compromisos, la pobreza de ideas y la falta de brío. Así es la vida”¹⁰.

A través de la crítica a la experiencia, juzgaba Benjamin, no sólo era posible descubrir la mezcla de los residuos del adultocentrismo de la *Bildung* ilustrada dentro del apresurado amontonamiento de despojos producido por el mercantilismo burgués, sino también explicitar las razones del abatimiento adulto en relación con la Ilustración. Como decía el berlinés:

⁹ Como mencionaba Ana Lucas: “frente a este tipo de vivencia (*Erlebnis*), entendida como una mera experiencia rutinaria fruto de la desilusión, él reivindica la práctica de una experiencia profunda (*Erfahrung*) tal y como la desarrolla en el seno de la juventud, entregada a la lucha y al esfuerzo para alcanzar en la vida la realización de sus ideales” (A. Lucas, “Introducción”, en W. Benjamin, *Metafísica de la juventud*, pp. 25-26).

¹⁰ W. Benjamin, “«Experiencia»”, p. 54.

Vamos a intentar quitarle la máscara. ¿*Qué* ha experimentado este adulto? ¿*Qué* quiere demostrarnos? Sobre todo, una cosa: que también él fue joven, que también él quiso lo que nosotros queremos, que tampoco él creyó a sus padres, pero que también a él la vida le ha enseñado que sus padres tenían razón. El adulto sonríe con superioridad al decirnos que nos sucederá lo mismo a nosotros. De este modo desvaloriza de antemano los años que nosotros estamos viviendo, los convierte en la época de los dulces disparates juveniles, en la embriaguez infantil antes de la larga sobriedad de la vida seria. Así hablan los benévolos, los ilustrados [*Aufgeklärten*].¹¹

El adulto reclamaba como propiedad privada la posesión cabal de la experiencia, pese a que tal cúmulo de vida vivida y su honda desesperanza sólo mostraban una autocontradicción. Por un lado, los mayores vivían como si el ideal ilustrado se hubiese alcanzado, siendo ellos el claro ejemplo y la última figura de aquel movimiento espiritual. La experiencia adulta creyó encontrar la verdad absoluta por medio de la ciencia positiva, así como la libertad total con el liberalismo o el socialismo. Por otro lado, los adultos en el fondo sentían que la meta de la mayoría de edad era inalcanzable, dado el tiempo transcurrido y sus endeble condiciones sociales de vida, por tanto, renunciaron a la realización del ideal. La experiencia adulta fue abatida por un escepticismo radical sobre la lucha espiritual y se entregó a la lucha por la existencia bajo la norma de la utilidad, la ganancia y la productividad. Ya fuese por su completa imposibilidad o acabada concreción, Benjamin resentía el abandono de la vida espiritual en la generación adulta de su época.

El problema central de la experiencia radicaba, según Benjamin, en la pérdida de su espiritualidad, cuya ausencia no sólo fue producida por el materialismo burgués imperante, sino también por el uso de la figura del adulto para determinar la esencia espiritual humana y el rumbo ideal de la *Bildung* desde la Ilustración. La imagen de la mayoría de edad implicaba, para el individuo, una unidad clausurada, perfecta y, por ende, lejana del espíritu humano, del mismo modo que el joven observaba que la verdadera forma de su existencia estaba en una distante adultez después de la cual ya no había nada más. En otras palabras, la idealización de lo adulto hacía pensar que el Espíritu era solamente un fin último hacia el cual tendía la humanidad. Si esta meta era inconseguible, la vida carecía de sentido; si era realizada completamente, la vivacidad de lo espiritual se marchitaba y hundía en un estancamiento mortal. Por ambos caminos, concluía Benjamin, la experiencia adulta de las últimas generaciones se rendía ante el desencanto del ideal ilustrado de liberación y revolución de la vida humana a través del espíritu.

¹¹ *Idem.*

II. Iluminaciones sobre una «experiencia espiritual juvenil»

En una carta a su amigo sionista Ludwig Strauss de 1912, Benjamin confesaba: “veo actuando en su mayor parte a los judíos en el trabajo reformador ilustrado [*aufklärerischer*], por lo que Wickersdorf me compromete fundamentalmente”¹². Como discípulo de Wyneken, el berlinés tenía conciencia de que la pedagogía de la CEL continuaba con el proyecto de la Ilustración alemana a través de la búsqueda de una formación cultural del espíritu humano, aunque desde la perspectiva de una cultura juvenil. No obstante, Benjamin se preguntaba cada vez más inquieto: ¿qué se debía entender por «cultivo de la juventud»? ¿Cómo era posible que la idea de *Jugendkultur* todavía se relacionase con un movimiento que exaltaba la figura de la mayoría de edad? ¿Su crítica a la experiencia no había expuesto que la causa de la desilusión de la generación pasada y el malestar de la vida juvenil presente estaban en un ideal de *Bildung* bajo la imagen del adultoburgués? Una iluminación relampagueante irrumpió en medio del desconcierto de Benjamin: aquello que aún mantenía conectada a la juventud con la Ilustración habitaba en la fuerza de su *vivencia espiritual*; no en su anhelo de madurez racional, experimentada y liberal.

Si el problema se encontraba en el prejuicio adultocentrista y el posterior aburguesamiento del espíritu ilustrado, intuía Benjamin, ¿qué pasaría si éste se reorientaba hacia una imagen juvenil antiburguesa? ¿Dicha transposición figurativa aclararía el sentido de la idea wynekeniana de una cultura de la juventud o, más bien, la modificaría? ¿Realmente la experiencia y la juventud eran antitéticas? ¿Qué era la juventud? Como se veía en *La comunidad escolar libre* de 1911, el berlinés seguía fielmente la tesis de Wyneken sobre la “inocencia” espiritual de la juventud:

Ya Rousseau expresa la idea de que en ningún otro momento más que en sus años de desarrollo el ser humano es tan receptivo a las grandes ideas y se vuelve con más entusiasmo a los ideales. Las razones son obvias: los intereses de la vida profesional y las preocupaciones respecto de la familia aún no han estrechado el horizonte del joven. Y un correlato de esto, pero incluso de mayor envergadura, es que todavía no conoce la monotonía de la jornada, de las costumbres: las convenciones, ‘el eterno ayer que siempre fue y siempre vuelve’ y que es el peor enemigo de todo lo grande.¹³

Las primeras reflexiones de Benjamin acerca de la cultura juvenil se basaban en el argumento wynekeniano de que la juventud era la edad del despertar del espíritu, cuya inexperiencia la mantenía, momentáneamente, al margen de la vida material adultoburguesa. En esa medida, la experiencia y la juventud parecían irreconciliables. Sin embargo, a partir de la crítica desarrollada

¹² GS II/3, 837.

¹³ W. Benjamin, “La comunidad escolar libre”, en *Materiales para un autorretrato*, p. 28.

en «*Experiencia*» de 1913, Benjamin mostró que los adultos no le reclamaban a los jóvenes una ausencia total de experiencia, sino una *pobreza* debido a sus pocos años de vida vivida.¹⁴

Para la vida adulta inmersa cabalmente en la sociedad burguesa, sentía Benjamin, era imposible experimentar algo tan religioso, trascendente e independiente de la materia como lo espiritual, los valores y los ideales. “Nuestra actividad social, por severa que sea, manifiesta un defecto: ha perdido toda su seriedad metafísica, convirtiéndose en asunto de orden público y decoro personal”¹⁵, decía el berlinés. Lo experimentado no sólo debía ajustarse a los sentidos y a la instrumentalidad de la razón, sino ser verificable, repetible y beneficioso para la “vida práctica”. La riqueza de la experiencia estaba en la acumulación progresiva y en la transmisión generacional de anécdotas, costumbres y enseñanzas, esto es, en la conservación de la tradición adultoburguesa. La existencia recién llegada al mundo de los jóvenes implicaba una escasez de vivencias que la abundancia de experiencia de los adultos quería colmar de inmediato. La nueva juventud era una nueva barbarie que los mayores debían civilizar. La deformación de la vida juvenil tenía que ser uniformada según las convenciones, las rutinas y el “realismo” desengañado de la adultez.

Benjamin, no obstante, apuntalaba: “pero el filisteo no comprende que existe algo más que la experiencia, que hay valores (inexperimentables) a cuyo servicio nosotros estamos”¹⁶. Para el berlinés, aquel capital de experiencias que monopolizaba el adulto no era más que un empobrecimiento en relación con la plusvalía de la interioridad del alma y el excedente de los ideales espirituales. La indigencia vital del joven era el indicio de una honda fertilidad, ligereza anímica y liberación de conciencia, que para los mayores resultaba imposible de experimentar. ¿Y para los jóvenes? ¿En verdad lo espiritual estaba más allá de la experiencia? Benjamin respondía:

Los mayores, con sus gestos cansados y su desesperanza arrogante, ¿tendrán quizás razón en *una cosa*? ¿Lo que nosotros *experimentamos* [*erfahren*] ha de ser tristeza, y sólo podremos basar el coraje y el sentido en lo inexperimentable? Entonces, el espíritu sí sería libre, pero lo rebajaría la vida una y otra vez; pues la vida, la suma de nuestras experiencias, no tendría consuelo.¹⁷

¹⁴ Otro tipo de pobreza de experiencia arribó, según Benjamin, en la juventud tras el fin de la Gran Guerra: “está muy claro que la cotización de la experiencia se ha venido abajo, y ello además en una generación que, entre 1914 y 1918, ha hecho una de las experiencias más tremendas de la historia. Tal vez esto no sea tan extraño como parece a primera vista. ¿No se pudo observar ya por entonces que la gente volvía enmudecida del frente? No más rica en experiencia comunicable, sino mucho más pobre” (W. Benjamin, “Experiencia y pobreza”, en *Obras II/1*, p. 217). Asimismo, cabe mencionar que años después el berlinés reivindicaría a la madurez de la experiencia, como lo muestra Mariela Vargas en *Walter Benjamin y el ‘ángel irónico’: Un ajuste de cuentas tardío con el Movimiento Juvenil*, pp. 67-77.

¹⁵ W. Benjamin, “Diálogo sobre la religiosidad del presente”, p. 19.

¹⁶ W. Benjamin, “«Experiencia»”, p. 55.

¹⁷ *Idem*.

El espíritu de los jóvenes se embargaba de una tristeza inconsolable al sólo poder observar que su futuro estaba en la misma expresión agotada y desalentada de los adultos, quienes se entregaron a la experiencia del eterno retorno de lo mismo. Ese entristecimiento espiritual, sin embargo, no sólo era el signo de la miseria de la experiencia propiamente juvenil, sino también el santo y seña de su exigencia de redención, vislumbraba el berlinés, para las nuevas generaciones históricas.

Benjamin partía de la idea wynekeniana del vínculo entre la juventud y lo espiritual, pero se distanciaba de su maestro al negar la presencia predominante de un Espíritu más allá de la experiencia posible. En un mundo gobernado por el materialismo mercantilista, pensaba el berlinés, ya sólo subsistía la débil flama de aquel fuego espiritual absoluto que incendió los corazones ilustrados. La totalidad de la espiritualidad ya sólo hallaba un refugio en aquel fragmento de la vida humana llamado experiencia juvenil. En palabras de Benjamin:

Una vez más diremos: conocemos sin duda otra experiencia [*Erfahrung*]. Puede ser hostil frente al espíritu y destruir muchos sueños, pero es lo más bello, y lo más intangible e inmediato, dado que nunca carecerá de espíritu si es que *nosotros* permanecemos jóvenes. Uno solamente se vivencia a sí mismo, dice al final de su camino Zaratustra. El filisteo hace su «experiencia», la experiencia eterna de la carencia de espíritu. El joven quiere en cambio vivenciar [*erleben*] el espíritu; y cuanto más le cueste alcanzar lo grande, tanto más encontrará en su camino y en los seres humanos al espíritu.¹⁸

Ser joven significaba ser capaz de experimentar lo espiritual. Había una afinidad electiva entre la penuria de la vivencia juvenil y los restos de la espiritualidad en medio de una época desencantada. La experiencia puso en un movimiento dialéctico a la juventud con el espíritu y ninguno quedó incólume. La vida juvenil se espiritualizó y el espíritu se rejuveneció, de ahí que Benjamin dijese: “muy pocos entienden el sentido de la palabra «juventud», que sólo ella difunde el espíritu nuevo [*neuer Geist*], a saber, *el* espíritu”¹⁹. Los jóvenes ya no experimentaban solamente un espíritu absoluto, sino, al mismo tiempo, un espíritu juvenil (*jugendlichen Geist*), un espíritu del futuro (*Geist der Zukunft*). Así como la juventud era una primavera pasajera, una plenitud corporal evanescente del individuo, del mismo modo el espíritu juvenil era un fugaz florecimiento, una intermitente vigorosidad anímica que advenía disruptivamente para renovar la vida humana.²⁰

La juventud era el médium y la nueva imagen de la esencia espiritual humana, afirmaba Benjamin, la cual heredaba, recreando, las motivaciones de su configuración ilustrada. Los jóvenes

¹⁸ *Ibid.*, p. 56. [Traducción modificada].

¹⁹ W. Benjamin, “La juventud se mantuvo en silencio”, p. 68.

²⁰ En la idea de una «experiencia espiritual juvenil» de Benjamin latía implícitamente el concepto de experiencia de Hegel, quien la definía como el “movimiento dialéctico que la conciencia lleva a cabo en sí misma, tanto en su saber como en su objeto, *en cuanto brota ante ella el nuevo objeto verdadero*” (G. W. F. Hegel, *Fenomenología del espíritu*, p. 58). No obstante, el joven Benjamin era menos afín al Hegel tardío, el cual también seguía el prejuicio ilustrado del adultocentrismo (cf. G. W. F. Hegel, *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*, pp. 76-79).

experimentaban las cenizas de aquel magnánime Ave Fénix que simbolizaba al espíritu de la Ilustración y trataron de reanimar sus llamas, pese a los esfuerzos de las últimas generaciones de adultos por apagarlas definitivamente. Sólo se pudo traer a la vida un pequeño fénix, cuyas lágrimas seguían curando a cualquier alma desahuciada, a pesar de que ahora su larga vida dependía de una muerte prematura. El espíritu juvenil era ese diminuto pájaro inflamado, que al menor rasgo de crecimiento era devorado por sus propias llamaradas para restaurar su minúscula y breve existencia una y otra vez. Para el berlinés, la juventud era la única figura capacitada para representar el ideal de una formación cultural humana, sin perder el carácter proyectivo, inacabado, dinámico y revulsivo que ya había intuido Kant cuando distinguió entre ilustrado e Ilustración, pero que se había malogrado por el prejuicio de la mayoría de edad.²¹

La experiencia de fracaso de la generación adulta, ante la inconclusión del programa ilustrado, surgía desde el momento en el que abandonaban la lucha por unos ideales espirituales a los que sólo se aproximaban progresivamente a través de la historia. La «metafísica de la juventud» era una crítica de la razón adulta generada desde la Ilustración; un cuestionamiento de la coalición entre el progreso, el positivismo y el racionalismo extremo detrás de la imagen de la adultez a partir de la pregunta por la experiencia. Desde la perspectiva de Benjamin, lo joven debía ser el modelo que abriera paso a una nueva formación juvenil en la que la realización de las metas, los sueños y los valores que modelaban al espíritu humano asumieran su eterna incompletitud o, mejor dicho, discontinua actualización. Del mismo modo que la etapa juvenil era el camino del desarrollo humano cuyo estado de perfección se vislumbraba sólo por su caducidad, así también el espíritu juvenil era un fin absoluto en permanente devenir histórico, que únicamente se hacía presente mediante la interrupción. La experiencia juvenil del espíritu era la conciencia de dicha irrupción.

De la reunión entre la juventud y lo espiritual a través de la experiencia había surgido *otro modo* de palpar las cosas y saberse a uno mismo, el cual se podía denominar «experiencia espiritual juvenil» para diferenciarla de su desfiguración adultoburguesa. Los jóvenes pensaban que la riqueza de vivencias de los mayores se volvía una sobresaturación que embotaba el sentir hacia lo radicalmente distinto e inaudito, de modo que su pobreza era la oportunidad de un reinicio incesante de la experiencia desde una forma de espiritualidad siempre nueva. La metafísica *de* la juventud de Benjamin era la experiencia del perpetuo rejuvenecimiento de un espíritu venidero y

²¹ Cf. I. Kant, *op. cit.*, p. 23: “si nos preguntamos si vivimos ahora en una época *ilustrada*, la respuesta es no, pero sí en una época de *Ilustración*”.

desconocido. La experiencia espiritual juvenil palpitaba en la frescura de las ideas o en la apertura reiterada a otros pensamientos; en la fecundidad del alma hacia lo todavía no existente o en el sentimiento a flor de piel de lo ordinario como asombroso; en la esperanza de realizar los sueños más profundos o en el coraje para romper con los prejuicios de la tradición. A través del espíritu juvenil, pensaba Benjamin, se podía experimentar el mundo y la vida como si fuera la primera vez.

Con el esbozo de una experiencia espiritual juvenil, Benjamin pudo salvar el tipo de vivencia de los jóvenes frente a los adultos. No obstante, sin darse cuenta del todo, también había trastocado la idea wynekeniana de la *Jugendkultur*. En *Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles en las Universidades alemanas* de 1913, el berlinés afirmaba: “la consciencia juvenil es algo que se está desarrollando [*Werdende*] ahora en nosotros. Tan sólo es, pues, posible hablar de síntomas, como mucho de símbolos. Pues el pensamiento y las vivencias [*Erlebnisse*] amplían nuestra consciencia sin cesar”²². El cultivo de la juventud radicaba en contribuir al despliegue venidero de un nuevo espíritu del ser humano no sólo a través de un ejercicio intelectual escolar, sino también mediante la experiencia individual y colectiva de los jóvenes. Antes de ser un asunto pedagógico, para Benjamin, la *Bildung* era formación de vida, en el sentido que Goethe ya había indicado en *Los años de aprendizaje del Wilhelm Meister* cuando escribía: “todo lo que nos toca deja huella; todo contribuye imperceptiblemente a nuestra formación”²³. Al vivir uno ya estaba formándose; cultivar era experimentar, solamente que tal cosa pasaba desapercibida.

Cada vivencia era un momento constitutivo para el moldeamiento de la forma del espíritu humano y la experiencia del joven, sentenciaba Benjamin, era el recuerdo de esta necesidad formativa pasada de largo. Así como la juventud era la edad de las iniciales, inamovibles y predeterminantes marcas de la vida vivida en el alma individual (que con el paso a la adultez se olvidaban), la experiencia juvenil era la reminiscencia de que toda vivencia humana dejaba un rastro espiritual perenne como si se viviese por primera ocasión. La experiencia espiritual juvenil no era totalmente opuesta a la adultoburguesa, sino una modificación purificadora de la experiencia humana, la cual, incluso, trascendía la vivencia personal del joven en un sentido comunitario e histórico-generacional. El significado metafísico de la experiencia juvenil, desde la perspectiva benjaminiana, era la cicatrización adolescente de una herida espiritual nunca cerrada en la historia, que pese al sufrimiento se mantenía abierta para darle entrada a una fuerza mesiánica.

²² W. Benjamin, “Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles...”, en *Obras* II/1, p. 65.

²³ J. W. Goethe, *Los años de aprendizaje de Guillermo Meister*, p. 274.

III. Anotaciones sobre el nuevo viaje de formación juvenil: el baile

Como recordaba Dardo Scavino²⁴, había una vieja leyenda sobre la existencia de una fuente mágica escondida en algún lugar recóndito del mundo. Durante el Renacimiento, se creía que tal hontanar se encontraba en el Caribe, por lo que los españoles se embarcaron en su búsqueda. En la Edad Media se corría el rumor de que tal agua maravillosa provenía del Nilo, aunque para otros más fantasiosos parecía emanar del cruce de cuatro ríos del Paraíso. Incluso la antigua Roma, muchos años antes, tenía su propia versión de la historia, pues para los romanos aquel asombroso líquido era producto de la metamorfosis de Juventas en un manantial a manos de Júpiter, de modo que a partir de ese momento se le conoció como la fuente de la juventud. No sólo por el nombre de dicha divinidad protectora de los *juvenes*, sino, ante todo, por las propiedades del venero en que se convirtió, el cual podía hacer rejuvenecer a los individuos que se sumergían o bañaban en sus aguas. La localización de esta fontana, en la que una persona podía recobrar su fuerza corporal y vitalidad espiritual, era un verdadero enigma, pero no por ello fue menos codiciada. Era como si la fuente de la juventud exigiera para ser encontrada, por un lado, una labor de constante desciframiento del relato debido a los vuelcos interpretativos adquiridos a través de su transmisión histórica; por otro, una exploración perpetua, un largo camino lleno de aventura.

Para Benjamin, la vivencia singular del joven era la clave para desentrañar adecuadamente la leyenda. La experiencia juvenil traía consigo la regeneración, el renacimiento y la purificación de aquel manantial tan anhelado. El paso de las juventudes a través de la historia era el signo tras el cual se encriptaba su ubicación. La fuente de la juventud residía en la experiencia espiritual juvenil, la cual significaba un eterno viaje formativo (*Bildungsreise*). En «*Experiencia*», el berlinés traía a la memoria el *Así habló Zaratustra* de Nietzsche, que en “El viajero” sostenía: “y sea cual sea el destino, sean cuales sean las vivencias que aún haya yo de experimentar, siempre habrá en ello un viajar y un escalar montañas: en última instancia no se tienen vivencias más que de sí mismo”²⁵. A partir de la filosofía nietzscheana, Benjamin pensaba que la experiencia espiritual juvenil era el viaje interminable del joven en un mundo inconmensurable y, al mismo tiempo, una travesía por las honduras ilimitadas de la interioridad del alma en búsqueda de sí mismo. El ansia

²⁴ Cf. D. Scavino, *Las fuentes de la juventud*, pp. 11-23.

²⁵ F. Nietzsche, *Así habló Zaratustra*, p. 219.

de una autorrealización transformadora y el hallazgo constantemente renovado de un lugar en el universo era la forma de experimentar del espíritu juvenil.²⁶

La idea de Benjamin de una experiencia espiritual juvenil como viaje de formación recreaba la cultura alemana del peregrinaje, que en aquella época se dividía en dos modelos.²⁷ Por una parte, estaban las excursiones (*Fahrten*) en medio de la naturaleza, como las que realizaban los grupos de las *Wandervögel*, en donde los jóvenes se enfrentaban a las fuerzas naturales acampando en los bosques para la ejercitación de sus capacidades, ante todo físicas. Por otra parte, se encontraban los paseos vacacionales pequeñoburgueses de las ciudades, en los cuales se buscaba que los jóvenes alcanzaran cierto grado de madurez y se convirtieran en futuras personas cultas (*Gebildeten*) por medio de la interacción con la propia cultura europea monumental y museística. Ante la carencia de espíritu del primero y el compromiso con el adultoburguesismo del segundo, Benjamin trazó un nuevo tipo: el viaje *de* formación juvenil entre la naturaleza y la cultura; un modo de experiencia del mundo y de uno mismo fiel al ideal de juventud, en donde el espíritu juvenil se veía obligado a metamorfosearse para descubrirse a sí mismo.²⁸

En el *Diario de Pentecostés* de 1911, Benjamin decía: “no habría que ponerse en los viajes el peor traje que se tenga, pues el viajar es un acto cultural [*Kulturakt*] internacional: uno sale de su existencia particular y se presenta en público. Leí durante el viaje *Anna Karenina*: viajar y leer. Una existencia entre dos nuevas realidades instructivas y maravillosas”²⁹. Para el berlinés, el viaje de formación juvenil debía romper con la privacidad de la experiencia adultoburguesa, tanto en la relación interna de la conciencia juvenil consigo misma como en el vínculo externo del joven con

²⁶ La relación entre la experiencia y el viaje era muy vieja. Según la etimología de los hermanos Grimm, *Erfahrung* es un sustantivo que reúne el sentido latino del verbo *peragratio* (recorrer/penetrar) y el sustantivo *scrutatio* (investigación). Así, *Erfahrung* es equivalente al sustantivo *experientia* (experiencia), que proviene del verbo *experior* y significa tanto “ensayar” como “poner a prueba”. A su vez, *ex-perientia* es un término compuesto, cuya etimología griega es: 1) *ex-* (ἐκ-), que significa “hacia fuera del interior”; y 2) *-peri-entia*, el cual remite al verbo aoristo *πεῖραν*, relacionado con el sustantivo *πεῖρα* (ensayo/proyecto) y el verbo *πεῖρω* (recorrer/atrasar). Finalmente, el significado primitivo de experiencia remite al polisemántico *per-* (PIE) indoeuropeo, que puede traducirse por los verbos “llevar”, “traficar”, “conducir”, “golpear” y “arriesgar”. (cf. <https://www.dwds.de/wb/dwb/erfahrung>, 18/12/23).

²⁷ Cf. B. Tackels, *Walter Benjamin. Una vida en los textos*, pp. 42-43.

²⁸ Desde joven Benjamin fue un nómada. Además de pasear por el Segundo Imperio Alemán, visitó ciudades como Vaduz, Wengen, Basilea, Stolpmünde, Milán y París antes de los 22 años. Benjamin vivía cada aventura juvenil como aquel viaje transformador de la conciencia que Hegel señalaba en la *Fenomenología del espíritu*, aunque no trató, como éste, de capturarlo en un sistema, sino en diarios, ensayos y cartas. Asimismo, Benjamin experimentaba religiosamente los viajes, lo cual trató de reflejar en *Los tres buscadores de la religión* de 1910. Probablemente, el berlinés seguía el significado religioso del peregrinaje de los primeros cristianos en relación con la *conversio* como rejuvenecimiento, sobre la cual menciona Scavino: “la *vita nova* es la consecuencia del peregrinaje y la conversión, de la *xeniteia* y la *metanoia*, proceso que en ningún momento supone un retorno a la juventud que acaba de dejarse, sino, por el contrario, un alejamiento y la conquista de una nueva juventud” (D. Scavino, *op. cit.*, pp. 99-100).

²⁹ W. Benjamin, “Diario de Pentecostés de 1911”, en *Escritos autobiográficos*, p. 71.

la realidad inmediata del hogar y el colegio. En una idéntica trama vital se tejía el recorrido por el misterioso cosmos y la aventura del alma en una novela. Ahí, el espíritu del joven experimentaba un contacto asombroso y novedoso con lo otro para poder hallarse a sí mismo. Benjamin leía novelas en medio de un viaje a un lugar desconocido para trastocar la mundanidad circundante y la soledad inherente al género novelístico burgués. En la lectura a la intemperie se borraba el límite entre la tormenta amenazante y el paisaje lluvioso bellamente descrito en las páginas del libro.

La justa tensión entre la lectura literaria (producto cultural del espíritu) y la marcha por el mundo (vivencia de las fuerzas naturales) configuraba lo que Benjamin proyectaba como *Bildung* a través de la experiencia espiritual de la juventud. Esta nueva formación juvenil fue una manera de “sintetizar” la dualidad de los modelos tradicionales de peregrinaje, conjugando el plano de la interioridad de la conciencia con el de la naturaleza externa, en donde cada uno se mantenía abierto al otro para reinventar la experiencia humana. En una carta a Belmore de 1910, el berlinés decía: “a veces, cuando veo las montañas, me pregunto para qué existe, después de todo, la cultura en su conjunto, pero uno no piensa, sin embargo, que la cultura (e incluso la super-cultura [*Über-Kultur*]) capacita a uno, precisamente, para disfrutar de la naturaleza”³⁰. Durante una expedición, el joven podía experimentar con placer la riqueza, la multiplicidad y la grandeza del mundo natural que lo envolvía, reconociendo que su goce estaba mediado por el cultivo de su espíritu. Asimismo, la cultura debía integrarse al ambiente natural en el que se encontraba el joven cuando salía de casa. Uno se formaba en el viaje, decía Benjamin en su diario, “no mirando boquiabiertos a la naturaleza, sino hablando sobre Berlín, el teatro, la corrupción del lenguaje”³¹.

A través de las variadas lecturas, las repentinas conversaciones filosóficas y la fijación de lo vivido mediante la escritura durante un viaje de formación juvenil, la cultura ganaba el estatuto de una “segunda naturaleza”, la cual contenía a la “primera” y amplificaba su infinitud. En la vida citadina berlinesa, veneciana y parisina, Benjamin experimentaba las potencias desconocidas, efímeras y salvíficas de esa otra “naturaleza” que brotaba con la vivencia deambulante de la juventud, así como también su lucha contra las fuerzas productivas materiales de la sociedad burguesa. En efecto, para el berlinés, el programa de un nuevo viaje formativo debía basarse, igualmente, en la experiencia espiritual del callejeo juvenil en las grandes metrópolis. Los vagabundeos nocturnos entre las avenidas, los trenes, los bares, los cafés y, sobre todo, los Hogares

³⁰ *Br* I, 29.

³¹ W. Benjamin, “Diario de Pentecostés de 1911”, p. 72.

se convirtieron, según Benjamin, en el propio modo de peregrinaje de la juventud.³² En estos sitios transitados, los jóvenes se hallaban, por momentos, a sí mismos entremezclándose con los otros o extraviándose dentro del laberinto de las calles. Ahí, más allá de la escuela y la casa, se creía experimentar a aquel espíritu juvenil tan esperado; ahí cada joven podía esculpir su singular forma de vivir la vida y, al mismo tiempo, intentar redimirla.

¿Cómo podía la juventud salvar su experiencia si ésta parecía implicar el paso de los años y, por ende, la madurez? ¿No era la continuidad del tiempo lo que forjaba la experiencia al precio de la pérdida de la vida juvenil? Para Benjamin, el problema no estaba en el crecimiento inevitable del ser humano, puesto que nadie salía ileso de esta necesidad vital. Lo realmente problemático, más bien, era la idolatría a la adultez y el aceleramiento progresivo por alcanzarla en una sociedad mercantil desespiritualizada. “Donde estuvo nuestra primera juventud hay a menudo un campo de ruinas de fuerzas desconocidas por completo”³³, confesaba el berlinés. El efecto catastrófico del adultoburguesismo era el rápido desmoronamiento del carácter redentor del espíritu juvenil. Los jóvenes experimentaban una arruinada conexión espiritual con potencias mesiánicas venideras bajo la forma del ensoñamiento. En la *Metafísica de la juventud* de 1913-14, Benjamin decía:

¿Debido a qué juegos eróticos previos [Vorspieles] nos privamos al fin de nuestros sueños? Pues con mano ligera los dejamos de lado, ahí, sobre la almohada, los dejamos detrás mientras algunos revolotean aún en el silencio en torno a nuestra cabeza levantada. ¿Cómo nos atrevemos los despiertos a llevar los sueños a la luz? ¡Oh, a la luz! Todos nosotros llevamos en efecto alrededor los sueños invisibles; ¡qué hondamente veladas se encuentran las cabezas de los jóvenes, cuyos ojos son secretos nidos de los inquietantes, de los sueños, sin acceso, radiantes en virtud de su propia compleción!³⁴

La experiencia espiritual juvenil era el despertar salvífico de la juventud a través de la iluminación de sueños casi olvidados. En el trayecto a las profundidades del manantial onírico, los jóvenes cobraban conciencia de sí mismos como renovadores de la realidad desalmada que los atrapaba.

Para la juventud, reflexionaba Benjamin, la vida era sueño; todo lo experimentaba entre la vigilia y el adormecimiento, pero la alarma del reloj sonaba cada mañana más temprano, arrebatándole con el pasar de las manecillas aquella gran ilusión de vivir conforme a su propio espíritu soñador. Los jóvenes debían rescatar la vivencia reparadora, errante y somnolienta (que

³² Cf. W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, en *Escritos autobiográficos*, pp. 200-208, en donde Benjamin escribió sus recuerdos juveniles sobre el Hogar [Heim] y los cafés berlineses, a partir de los cuales sería posible preguntar por el papel de la espacialidad en el proyecto de la formación juvenil venidera. Si bien era cierto que Benjamin tenía muchas reservas de algunos bares, cabarés y cafés por la profunda intromisión del filisteísmo burgués, también era verdad que muchas de sus vivencias juveniles se dieron en estos espacios, como los encuentros con los expresionistas en el Café de Occidente o el hallazgo de los cuerpos sin vida de Heinle y Rika en el Hogar tras el anuncio de la Gran Guerra.

³³ W. Benjamin, “Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles...”, p. 65.

³⁴ W. Benjamin, “Metafísica de la juventud”, en *Obras II/1*, p. 106. [Traducción modificada].

los conformaba íntimamente) del peligroso tiempo continuo, cuya mordaz velocidad no sólo aumentaba con el imperio adultoburgués, sino que también provocaba un aletargamiento sin ensueño, destruyendo, así, a la juventud. Sin embargo, era desde los remanentes oníricos de la experiencia espiritual juvenil que mariposeaba la brisa intangible del salvataje. Tales escombros se encontraban, intuía el berlinés, en las conversaciones, los diarios y los bailes de la juventud. En especial, sobre los bailes juveniles en las noches de Berlín, Benjamin escribía:

La música nos va elevando a todos a la altura de esa línea iluminada (tú bien la conoces) que se ve bajo el telón cuando una orquesta afina los violines. Y la danza comienza. Y nuestras manos van resbalando, unas entre otras, y nuestras miradas coinciden, pesadamente, y se vacían, y sonríen, desde el último cielo. Nuestros cuerpos se tocan con recato, de manera que no nos despertamos unos a otros del sueño, no nos llamamos unos a otros a casa en la oscuridad -de la noche de la noche, que no es día [*rufen einander nicht heim in die Dunkelheit - aus der Nacht der Nacht, die nicht Tag ist*]. ¡Oh! ¡Cómo nos amamos! ¡Y cómo protegemos y cuidamos nuestra desnudez! ¡Cómo la hemos ido encadenando en lo colorido, enmascarado, lo negador-desnudo, prometedor-desnudo! En todos, algo monstruoso que callar. Pero nos lanzamos a los ritmos que marcan los violines; nunca una noche fue más incorpórea, inquietante y casta que esta noche.³⁵

El baile era una experiencia espiritual erótica en donde la juventud se cultivaba en cuerpo y alma: el ritmo de la música espiritualizaba el cuerpo y el movimiento de la danza corporeizaba el espíritu.

En los bailes, Benjamin experimentaba que los jóvenes abandonaban su residencia habitual y, al menos por una noche, se transformaban en inmortales danzantes nocturnos. Se paseaban alrededor de la pista como si estuvieran recorriendo el mundo entero; se exploraban a sí mismos desde la proximidad corporal de los otros. Sus dedos apenas se tocaban; sus miradas apenas coincidían y ya se sentían soñando despiertos. Sus cuerpos jugaban amorosamente entre sí, salvaguardando su desnudez, pero insinuándola detrás de un antifaz. Sus almas se dejaban guiar por las únicas luces coloridas y brillantes en la inmensa oscuridad de la “nueva caverna” del salón de baile. Fuera de éste, no estaba la liberación, sino lo contrario. En palabras del berlinés:

La música aleja todo pensamiento, y nuestros ojos reflejan la alegría en torno, cómo se mueven todos estando aún rodeados por la noche. Realmente, estamos dentro de una casa sin ventanas, en una sala sin mundo. Escaleras de mármol hacia arriba y abajo. El tiempo está aquí adentro, atrapado [*eingefangen*]. En nosotros ya sólo agita con repulsión, algunas veces, su cansado aliento, y nos inquieta. Pero una palabra pronunciada en la noche hace que una persona acuda hasta nosotros, que caminemos juntos, que ya no necesitemos la música; podríamos tumbarnos en lo oscuro, pero nuestros ojos brillarían como brillante espada entre la gente. Alrededor de esta casa, lo sabemos, van revoloteando todas las realidades despiadadas, todas las realidades expulsadas. Y los poetas con su sonrisa amarga, y los policías y los santos, y los automóviles que esperan. Algunas veces, la música desborda hasta el exterior, y los sepulta.³⁶

³⁵ *Idem.* [Traducción modificada].

³⁶ *Ibid.*, p. 107.

La sala de baile era un espacio monádico en el cual se detenía el fluir del tiempo, suspendiendo, por un instante mesiánico, la cadena de desastres que aquel ocasionaba. El reloj ya no corría como un rosario entre las manos de la juventud. En la danza, los jóvenes deambulaban sin rumbo ni hora definida; experimentaban con sopor los rincones más inhóspitos del microcosmos de sus cuerpos. En los movimientos corporales armónicos, concluía Benjamin, aleteaban vibrante y alegremente, al fin, las ensoñaciones del espíritu juvenil sobre una nueva, ignota y alterada realidad.

6. Programa para una formación juvenil venidera: la historia

¡Dónde estás, juvenil!, tú que siempre
me despiertas por la mañana? ¿Dónde estás tú, luz?
Hölderlin

La bella durmiente de 1911 fue uno de los escritos centrales de Benjamin, no sólo por ser el ensayo más antiguo que se ha conservado de su obra, sino también por brindar las bases teórico-literarias de su primer proyecto filosófico: «metafísica de la juventud». En ese breve texto publicado en la segunda edición del *Der Anfang*, el berlinés preguntaba: “¿no estaremos yendo hacia la era de la juventud?”¹. En tal interrogante resonaba, por un lado, la metáfora de las edades de la historia humana que popularizó el positivismo de Auguste Comte a mediados del siglo XIX; por otro, una posible crítica que se desplegaría desde la experiencia de los jóvenes de inicios del siglo XX hasta la escritura experimental de la *Metafísica de la juventud* de 1913-14, que constituía un diario de sueños del espíritu juvenil en la historia. La metafísica de la juventud era una visión histórica desde la perspectiva juvenil de la vida, cuya tarea recaía en cepillar a contrapelo al positivismo histórico, desarmar la apología burguesa de una «época de la adultez» y señalar los destellos de una futura formación histórica de los jóvenes a través de una escritura desadormecedora.

En este capítulo, en primer lugar, se desarrollará la crítica benjaminiana a la unión entre el adultocentrismo y la burguesía detrás del positivismo histórico en relación con el tiempo del progreso. En segundo lugar, se expondrán las aproximaciones de Benjamin acerca de un despertar histórico de la juventud mediante su espíritu romántico de realización de sueños. En tercer lugar, se mostrarán los bosquejos del berlinés sobre una formación juvenil (*Jugendbildung*) de la historia a través del nuevo lenguaje de la juventud, cuya potencia formativo-mesiánica estaba en el diario.

¹ W. Benjamin, “La bella durmiente”, en *Obras II/1*, p. 9.

I. Para una crítica del adultoburguesismo histórico

Si bien la filosofía de Kant había fomentado la infravaloración de la minoría de edad y propuesto la imagen de la adultez como principio regulativo ideal de la ilustración humana, el positivismo de Comte radicalizó el prejuicio ilustrado adultocentrista a través de una “nueva” concepción de la historia. En el *Discurso sobre el espíritu positivo* de 1844, Comte afirmaba:

Todas nuestras especulaciones, cualesquiera, están sujetas inevitablemente, sea en el individuo, sea en la especie, a pasar sucesivamente por tres estados teóricos distintos, que las denominaciones habituales de teológico, metafísico y positivo podrán calificar aquí suficientemente, para aquellos, al menos, que hayan comprendido bien su verdadero sentido general. [...] el primer estado debe considerarse siempre, desde ahora, como provisional y preparatorio; el segundo, que no constituye en realidad más que una modificación disolvente de aquél, no supone nunca más que un simple destino transitorio, a fin de conducir gradualmente al tercero; en éste, el único plenamente normal, es en el que consiste, en todos los géneros, el régimen definitivo de la razón humana.²

Para el positivismo, la historia estaba dividida en tres etapas fundamentales, las cuales se acomodaban según el grado de satisfacción de la necesidad humana de orden y progreso. Primero aparecía la época de la infancia, en la cual dominaba una visión teológica del mundo y de la vida, pues mediante mitos se explicaba imperfectamente la realidad. Después, surgía el periodo de la juventud, en donde reinaba la metafísica, que quiso superar a la teología por medio de la crítica, pero fracasaba en su intento. Por último, emergía el estadio de la adultez, que bajo el señorío de la razón positiva permitía el verdadero progreso de las ciencias y el genuino orden de la sociedad.

Comte fue quien, *stricto sensu*, había vinculado a la juventud con la metafísica, aunque en un sentido negativo. No sólo porque en esta fase histórica intermedia él detectaba la contradicción entre un deseo de conocimiento de entidades suprasensibles y una actitud analítica que disolvía el objeto investigado, sino también en la medida que veía en “el estado metafísico una especie de enfermedad crónica inherente por naturaleza a nuestra evolución mental, individual o colectiva, entre la infancia y la virilidad”³. Benjamin sentía que la división positivista de los estadios históricos agudizaba la opresión del espíritu metafísico de los jóvenes al reducirlo a un “padecimiento” necesario, pero pasajero. A raíz de esto, el berlinés develó una secreta alianza entre el adultocentrismo ilustrado y el positivismo histórico, acerca del cual Comte también decía:

El espíritu positivo, en virtud de su naturaleza eminentemente relativa, puede, únicamente, representar de manera conveniente todas las *grandes épocas históricas* como otras tantas fases determinadas de una misma evolución fundamental, en que cada una resulta de la precedente y prepara la siguiente según leyes invariables, que fijan su participación especial en el común adelanto [...].⁴

² A. Comte, *Discurso sobre el espíritu positivo*, p. 17.

³ *Ibid.*, p. 26.

⁴ *Ibid.*, p. 80.

El progreso científico-tecnológico era la señal de la llegada del espíritu positivo y, con éste, la realización histórica de la meta ilustrada de la mayoría de edad de la humanidad. Comte pensaba que tal acontecimiento era posible de pronosticar a partir de que la ciencia logró penetrar en los terrenos de la historia. La ciencia histórica poseía el conocimiento de las leyes universales y necesarias de la evolución progresiva del ser humano. La historia era la narración del triunfo del espíritu positivo en el mundo; un relato con principio (infancia), desarrollo (juventud) y fin (madurez). La aparición del positivismo en la historia no sólo posibilitaba la delimitación de las edades históricas de la humanidad, sino que se colocaba a sí mismo como el fin final de la historia.

Benjamin experimentaba a la generación adulta de su tiempo como un conjunto de adeptos al positivismo, pues éste glorificaba la figura de la mayoría de edad y, simultáneamente, validaba el orden social burgués, cuyo avance científico-tecnológico se debía al progreso económico mercantilista. La ideología adultoburguesa, descubría el berlinés, se escondía detrás de la rigurosidad científica de la concepción positivista de la historia, la cual establecía las inquebrantables leyes de la formación histórica del ser humano que los jóvenes debían aprender. Benjamin declaraba en *Pensamientos sobre el «Festival» de Gerhart Hauptmann* de 1913: “la escuela nos vuelve indiferentes, nos dice que la historia es la lucha entre el bien y el mal y que tarde o temprano el bien triunfa. De modo que no hay prisa para actuar. Por así decirlo, el presente no es actual, el tiempo es infinito”⁵. El adultoburguesismo ocasionaba la deformación histórica de los jóvenes. Los adultos querían hacer a la juventud a su imagen; intentaban volverla igual de insensible y pasiva que ellos con respecto a la dinámica histórica puesta en juego en el presente. El mejoramiento humano era el resultado inevitable del progreso ininterrumpido de la historia.

El punto crítico del positivismo histórico estaba, según Benjamin, en la presuposición del progreso, pues, como decía Comte, el curso de la historia obedecía a la necesidad natural humana de “un avance continuo hacia un fin determinado”⁶. Para el berlinés, la idea de progreso histórico se relacionaba íntimamente con la búsqueda del perfeccionamiento del espíritu humano, que la Ilustración alemana postuló a través de la imagen de la adultez. Sin embargo, el problema del progreso no recaía en el deseo de ser lo mejor posible, puesto que la juventud también lo deseaba cuando quería formarse a sí misma, sino en el tipo de temporalidad detrás de aquel “avance continuo” de la historia humana. En *La vida de los estudiantes* de 1914-15, Benjamin expresaba:

⁵ W. Benjamin, “Pensamientos sobre el «Festival» de Gerhart Hauptmann”, en *Obras* II/1, pp. 60-61.

⁶ A. Comte, *op. cit.*, p. 77.

“hay una concreta concepción de la historia que, en tanto confía en la infinitud del tiempo, sólo distingue el ritmo de los seres humanos y de las épocas, que van pasando rápida o lentamente a través de la senda del progreso”⁷. ¿Cuál era la temporalidad del progreso histórico positivista? El tiempo infinito, cuyos rasgos eran la linealidad, la continuidad, la vaciedad y la homogeneidad.

La progresión infinita del tiempo era la norma métrica con la que se contaba tanto el ritmo de la vida humana como el precio de las mercancías en la sociedad burguesa. Benjamin había desentrañado que el progresismo histórico no era más que la invasión de la medida del tiempo de la materialidad de las cosas en la vivencia del tiempo de la historia del ser humano. La juventud experimentaba este asedio y caía en la desesperación. ¿Cómo podían los jóvenes seguir siendo ellos mismos en un tiempo que los amenazaba continuamente y se llevaba los mejores años de su vida juvenil hacia el abismo de la muerte? Cada que un joven creía encontrar su propia alma, de inmediato el tiempo lo desmentía. En la *Metafísica de la juventud*, el berlinés decía:

[...] el yo se hallaba consumido en aras del anhelo de sí mismo, consumido por la voluntad de juventud, consumido por el ansia de poder que se extiende en las décadas que vienen, consumido por el anhelo de pasar recogido los días e inflamado por ese fuego oscuro que atiza el deseo de la holganza, al verse sin embargo condenado a sujetarse al tiempo del calendario, el de los relojes y las Bolsas, sin que ni un solo rayo correspondiente a un tiempo de inmortalidad descendiera hasta él [...].⁸

En medio de una época histórica comprendida desde la amalgama entre el progresismo y el adultoburguesismo, la juventud sentía la linealidad del tiempo en el reloj que marcaba la hora para ir al reformatorio juvenil llamado escuela; veía la continuidad temporal de un calendario con la fecha exacta en la que cumpliría la mayoría de edad y debería formar una familia; vislumbraba la homogeneidad de una temporalidad a partir de la cual la Bolsa de valores podía cuantificar el grado de esclavitud de su trabajo asalariado por venir; tentaba la vaciedad del ahora, en la que no había un segundo de vida que no fuera devorado por la muerte inminente. El tiempo infinito del progreso, concluía Benjamin, era la perpetua desaparición apresurada del espíritu juvenil en la historia.

La concepción positivista del tiempo histórico fue uno de los factores determinantes de la desilusión de las últimas generaciones de adultos, sostenía Benjamin, en relación con la promesa ilustrada de una futura liberación humana. Si la meta del espíritu ilustrado se hallaba en un ideal de mayoría de edad que siempre se alejaba progresivamente en el tiempo, ¿qué sentido tenía seguir viviendo con base en idealizaciones? ¿Había un sentido en la historia? El berlinés respondía:

El presente entiende por sentido histórico [*historischen Sinn*] algo completamente diferente y reprocha la «falta de sentido histórico» a quienes se encuentran fuertemente animados por el sentimiento de

⁷ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, en *Obras II/1*, p. 77.

⁸ W. Benjamin, “Metafísica de la juventud”, en *Obras II/1*, p. 100.

una tarea futura [*Gefühl einer zukünftigen Aufgabe*]. Pues el sentido histórico es para el presente el sentido de lo condicionado, no el sentido de lo incondicionado; para lo dado, no para la tarea. Hoy es tan fuerte el sentido histórico, es decir, el sentido de los hechos, de la vinculación y la prudencia, que tal vez nuestro tiempo sea especialmente pobre en «ideas históricas». A éstas las suele llamar «utopías» y las hace encallar en las «leyes eternas» de la naturaleza.⁹

La ciencia histórica les había enseñado a los adultos que la historia de la humanidad no tenía ningún sentido incondicionado, desconocido o venidero, sino que, en todo caso, el sentido histórico se encontraba en leyes verificables empíricamente, las cuales, a su vez, podían representar adecuadamente la imagen de la adultez en tanto que razón positiva legisladora. Asimismo, el positivismo histórico se introdujo en la vida de los jóvenes, a tal punto que Benjamin les reclamaba a algunos: “se comparan con los antepasados, pero no con los descendientes, y de este modo de su juventud solamente salvan la apariencia”¹⁰. El tiempo del progreso podía predecir el decurso de la historia mediante los hechos dados del pasado dentro de un presente evanescente, de manera que se olvidaba el futuro incierto que actualizaba la marcha de las nuevas generaciones históricas.

Para el adulto positivista, los ideales no eran más que imágenes fantasiosas, sueños desmesurados o utopías liberadoras, que engañaron a las generaciones pasadas, pero que ya no podían seguir burlándose de las siguientes. Benjamin creía, por un lado, que los adultos admiraban, nostálgicamente, la belleza “infantil y romántica” de las ensoñaciones, los anhelos y las esperanzas juveniles sobre el porvenir; por otro, los mayores sometían, temerosamente, la forma de vida espiritual de la juventud por medio de dosis positivistas de “realismo histórico”. Entre el espíritu juvenil y el adulto burgués se libraba una lucha histórica, acerca de la cual el berlinés decía:

La historia es la lucha entre los entusiasmados y los indolentes, entre los futuros y los pasados, entre los libres y los esclavos. Los esclavos podrán siempre presentarnos el canon de sus leyes, mientras que nosotros aún no podemos indicar la ley bajo la cual nos encontramos. Tenemos sin embargo la sensación de que aquí se trata de un deber. Poseída por esta sensación, la juventud tendrá al fin coraje para lo que los otros consideran retórica. Actuará, aunque los demás la crean confusa. La juventud es confusa, como lo es el espíritu de la historia, y nunca resplandece hasta la fiesta.¹¹

El inhóspito, imprevisto y trascendente mañana que se presentía en la tarea de la realización de los ideales de la juventud era el signo de una transformación radical de la historia, la cual ponía en riesgo el *statu quo* del adultoburguesismo dominante de la época.

⁹ W. Benjamin, “Pensamientos sobre el «Festival» de Gerhart Hauptmann”, p. 57.

¹⁰ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 88.

¹¹ W. Benjamin, “Pensamientos sobre el «Festival» de Gerhart Hauptmann”, p. 61.

II. Iluminaciones sobre el «despertar del espíritu juvenil»

En una noche de invierno en Berlín, el alma del pequeño Benjamin se volvía prisionera, nuevamente, de los padecimientos del cuerpo. Una fiebre altísima lo hacía perderse, por fortuna para él, las clases de la Escuela Kaiser-Friedrich al precio de mantenerse recluido entre las cuatro paredes de su cuarto y sin poder levantarse de la cama. Entre las indicaciones del médico no sólo estaba el reposo y la medicina, sino la prohibición de la lectura. Sin dudarlo, Benjamin rompía la regla y escondía algún libro debajo de su almohada. Su cuerpo, sin embargo, lo traicionaba, negándole las fuerzas para siquiera mantener los ojos abiertos o sostener el texto sobre sus manos. La enfermedad le había otorgado el don de la paciencia, de la esperanza en el porvenir de la salud. El pequeño berlinés esperaba cada noche la llegada de su madre, quien además de darle el jarabe le ofrecía un remedio para sobrellevar su hambre de historias ante la ausencia de apetito. La mano de su madre acariciando una parte de su cuerpo adolorido era el preámbulo de algún nuevo cuento o anécdota familiar, cuyas narraciones albergaban una fuerza tan salutífera como salvífica que lo hacían mejorar. A raíz de aquellos relatos en cama, Benjamin no pudo dejar de fantasear jamás.¹²

Del mismo modo que sus párpados cerrados de cansancio mezclaban los sueños y la realidad, durante la vigilia Benjamin a veces confundía a su madre cociendo junto a la ventana con la madre de Blancanieves, o bien con la mismísima Bella durmiente cuando parecía pincharse con un huso. En la escuela no le iba mejor. Si durante la repartición de libros para estudiar le tocaban algunos de historia, en vez de una novela, no podía evitar la frustración. La solución ante tal panorama fue trastocar las historias llevando hasta los límites su capacidad imaginativa. La fantasía, sin embargo, pasaba factura. Benjamin se sentía observado todo el tiempo por un jorobadito que le hacía travesuras, hasta que un día desapareció con estas últimas palabras: “querido niño, ay te lo pido, / reza también por el hombrecito”¹³. ¿Cuál era el significado de la plegaria y por qué se quedó para siempre en su memoria aquella voz? Poco tiempo después, en esa juventud que se convierte en el primer recuerdo de la niñez, se iluminó una posible respuesta para el berlinés.¹⁴ Los sueños fantásticos de los primeros años de vida corrían el mismo peligro que el

¹² Cf. W. Benjamin, *Infancia en Berlín hacia 1900*, pp. 162-166

¹³ *Ibid.*, p. 202.

¹⁴ En la obra temprana de Benjamin, la infancia era parte de la juventud, de modo que aquella no fue tematizada, sino hasta que el berlinés llegó a la adultez, como lo muestra *Infancia en Berlín hacia 1900* de 1932. El tema de la niñez fue cobrando fuerza a medida que se desarrollaba la filosofía benjaminiana y su punto de partida fue la autocrítica sobre su pasado vínculo con el *Jugendbewegung* del ensayo acerca de Dostoievski de 1917, en donde Benjamin decía:

enanito: ser olvidados. No obstante, como una lejana estrella fugaz, la evocación de los primeros libros infantiles chispeaba relampagueante en la memoria del joven Benjamin, quien decía: “el guardián del tesoro del verde bosque de abetos o el hada, que le conceden a uno un deseo... a todos se nos aparecen al menos una vez en la vida. Pero sólo los nacidos con buena estrella saben recordar los deseos que han hecho, y por eso son muy pocos los que reconocen su cumplimiento en la propia vida”¹⁵. Sólo había que restaurar un sueño extraviado, traer a la memoria el mágico deseo de la primera juventud llamada infancia para salvarse junto con el enanito.

Benjamin había descubierto la ideología adultoburguesa detrás del positivismo histórico a partir de la intromisión de un catalizador figurativo, el cual quedaba intacto durante la descomposición química que representaba la tarea crítica juvenil. Dicha sustancia incólume era la imagen de la Bella durmiente, con la cual él identificaba a la juventud. Como el berlinés decía:

Pero la juventud es la Bella Durmiente que no sabe que el príncipe que la va a liberar se encuentra ya muy cerca. Y nuestra revista [*Der Anfang*] quiere contribuir con todas sus fuerzas a que la juventud despierte [*erwache*], a que la juventud participe en la batalla que se está librando en torno a ella. Nuestra revista quiere mostrar a la juventud qué valor y expresión ella obtuvo en los años juveniles de los grandes: de un Schiller, de un Goethe, de un Nietzsche. Quiere mostrarle caminos para que despierte al sentimiento de comunidad, para que despierte a la consciencia de sí misma, de quien dentro de unos lustros tejerá y modelará la historia del mundo [*Weltgeschichte*].¹⁶

La crítica benjaminiana jugaba con las contradicciones del adultoburguesismo; gustaba de invertir las polaridades para dotarlas de una nueva significación. Así, Benjamin afirmaba el carácter negativo del espíritu romántico de la juventud que era censurado por el adulto positivista, al mismo tiempo que negaba la positividad de la razón de los mayores de edad. Esto lo hacía develando el carácter metafórico del planteamiento positivista de las edades de la historia. La infancia, la adolescencia y la madurez eran imágenes producidas por una analogía entre la vida humana individual y el desarrollo histórico. La figura de la adultez era una ilusión, pero su problema no estaba en la ficcionalidad, sino, según el berlinés, en su perjuicio para la vida espiritual juvenil.¹⁷

El positivismo había empleado una metáfora para explicar la realidad histórica, a pesar de que se comprendía a sí mismo como continuador del desencantamiento del mundo. Por el

“el autor de este libro ve en el niño la única salvación para los jóvenes, como también para su país. [...] Una infancia herida es el mal de esta juventud precisamente porque la infancia herida que ha sido la del hombre ruso, como también la de la tierra rusa, paralizaba su fuerza” (W. Benjamin, “*El Idiota* de Dostoievski”, en *Obras* II/1, p. 244).

¹⁵ W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, en *Escritos autobiográficos*, p. 218.

¹⁶ W. Benjamin, “La bella durmiente”, pp. 9-10. [Traducción modificada y los corchetes son míos].

¹⁷ La influencia de Nietzsche en el joven Benjamin es innegable, en especial de *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida*. La función de la ficción, la metáfora, el mito y la fuerza plástica, así como el problema de lo intempestivo (*unzeitgemäß*) para la concepción de la historia humana, latan dentro de la idea benjaminiana de la detención mesiánica del tiempo y en el espíritu romántico de la juventud.

contrario, el proyecto benjaminiano de la «metafísica de la juventud» reivindicaba la fantasía del espíritu romántico juvenil y usaba un personaje literario para reconfigurar la metáfora de las edades de la historia. La juventud era la Bella durmiente, mientras que la «época de la juventud» una lucha histórica por el despertar del espíritu juvenil. El fundamento de esta tesis no se hallaba, para Benjamin, en el conocimiento científico o la racionalidad. La autoconciencia de los jóvenes estaba en el arte y, concretamente, en la literatura. Era como si la historicidad del espíritu de las juventudes estuviese enterrada en la historia de la literatura. El berlinés combatía el mito del adultocentrismo por medio de la invención de uno nuevo: el mito de la juventud. En las obras literarias, principalmente, de Shakespeare, Schiller, Goethe, Hölderlin, Nietzsche, Ibsen y Spitteler se encontraban las huellas de la innovadora «era de la juventud». La «metafísica de la juventud» era la historia del fantasma del espíritu absoluto, que había sido asesinado por la sociedad burguesa y ahora deambulaba en las ensoñaciones de los jóvenes, a veces como pesadillas.

¿Qué implicaciones tenía que el significado histórico de la juventud estuviese en la imagen de la Bella durmiente? La figura literaria del cuento de los hermanos Grimm le permitía a Benjamin intensificar el carácter creativo del espíritu juvenil, pero también recuperar la idea romántica del sueño y su juego dialéctico entre el despertar y el dormir. El adormecimiento era ocasionado, según el berlinés, por un falso romanticismo transmitido por la generación adulta y secundado por ciertos jóvenes en las escuelas. En la discusión sobre el romanticismo juvenil de 1913, Benjamin decía:

Queremos que el sufrimiento se convierta por fin en un objeto. El arte no ha de ser morfina contra la voluntad que sufre en un presente doloroso. Tenemos sobre el arte una opinión demasiado elevada (y la pubertad no se puede solucionar mediante la poesía). Ciertamente, el maestro de escuela nos concede ese romanticismo que ve precisamente en el arte un narcótico: que se sumerjan –dice– en un pasado inofensivo y general [...]; un torrente de sentimientos así los castrará. Pero nosotros hemos despertado de este romanticismo estrictamente escolar que reduce el espíritu a placer. Hiperión puede decir lo que muchos piensan, pero todos éstos se encuentran dormidos. Héroe y poetas sólo son para ellos multitud de bellísimas figuras oníricas a las que se aferran para no despertar.¹⁸

Para el adulto aburguesado, el “romanticismo” de la juventud consistía en consumir obras de arte en búsqueda del placer de una ensoñación que pudiese aliviar su adolescencia. El arte se separaba de la ciencia histórica como el espíritu juvenil de la historia misma. La poesía, la música o la pintura eran drogas adormecedoras para los jóvenes en relación con la lucha histórica por librarse: “nos arrullan, y nos arrebatan los pensamientos y acciones al ocultarnos la historia, el devenir de la ciencia, el devenir del arte, el devenir del Estado y del derecho”¹⁹, reclamaba Benjamin.

¹⁸ W. Benjamin, “Romanticismo: la respuesta del «profano»”, en *Obras II/1*, p. 47.

¹⁹ W. Benjamin, “Romanticismo”, en *Obras II/1*, p. 44. En *Der Anfang* hubo una discusión sobre el romanticismo entre Ardor (Benjamin) e Hiperión, quien, según el berlinés, defendía una vieja concepción de lo romántico, cuya

Además del menosprecio por la fantasía, el problema del falso romanticismo era su complicidad con el mito histórico de la mayoría de edad, que mantenía a la juventud en el “país de los sueños” hasta la llegada de un maduro conformismo social. En esa confabulación, los jóvenes estaban en riesgo, pues, así como para los antiguos griegos Ὕπνος (*hypnos*, dios del sueño) solía ir acompañado de su gemelo Θάνατος (*thánatos*, dios de la muerte), tras la anestesia la juventud podía ya nunca despertar. El positivismo histórico parecía legitimar la forma de vida burguesa como la estructura social más perfecta posible en la humanidad, sin darse cuenta de que en realidad promovía una enorme catástrofe: la guerra mundial. Desde la opresión de la juventud, Benjamin había vislumbrado, aunque no en toda su magnitud, los avisos de incendio del mundo. Los problemas de la vida juvenil no eran un asunto aislado, menor o momentáneo, sino una cuestión histórica. El romanticismo de los jóvenes debía tensarse con la crudeza de la realidad histórico-social, cuya trama sólo aparecía ante el espíritu crítico del conocimiento. Como decía el berlinés, se requería de “un romanticismo de la verdad que reconozca nexos espirituales, que reconozca la historia del trabajo, y que convierta tal conocimiento en vivencia para actuar en consonancia con él de manera sobria y arromántica”²⁰. El nacimiento de cada joven representaba la formación histórica de una nueva generación: un impulso de rejuvenecimiento espiritual de la vida humana. Sin embargo, la voluntad juvenil de renovación se apagaba por el positivismo, cuya visión científica mostraba una historia inalterable y un progreso infinito del tiempo insoportable. Esa era la batalla histórica en torno a la juventud que Benjamin experimentaba.

¿Cómo podía salvarse el espíritu juvenil del adormecimiento histórico? Ese era el punto de la idea benjaminiana del despertar, la cual desentrañaba, inclusive, la hostilidad narcótica de algunos jóvenes ante el llamado de llegar a ser quienes eran. “No es extraño que nos abalanzáramos sobre el primero que nos dijo que fuéramos nosotros mismos, convocándonos al espíritu y a la honestidad”²¹, expresaba Benjamin. La juventud debía despertar: recordarse a sí misma para poder redimirse. “¿Cómo se ve a sí misma, qué imagen posee de sí misma, en su interior, una juventud que permite ese oscurecimiento de su idea, ese torcer los contenidos de su vida?”²², preguntaba el berlinés. Todo joven tenía que recordar la enorme responsabilidad de su tarea histórica, lo cual

estetización del arte era perjudicial para la juventud. Benjamin quería, al contrario, espiritualizar el arte: un nuevo romanticismo desde el espíritu juvenil que no cayera en la embriaguez desentendida de la realidad histórica, sino que respondiese sobriamente al presente sin desprenderse de su capacidad artística (cf. *GS* II/3, 898-899).

²⁰ W. Benjamin, “Romanticismo”, p. 46.

²¹ *Ibid.*, p. 45.

²² W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 87.

era posible a través de las memorias de la juventud desperdigadas en la historia, sobre todo en la de la literatura, cuyas imágenes ficcionales retrataban el devenir del espíritu juvenil. Hamlet, K. Moor, G. Werle y Fausto eran, según Benjamin, algunas de las figuras literarias paradigmáticas de la juventud en la medida que luchaban eternamente por sus ideales.²³ Si se buscaba la expresión de la Belleza, el genio juvenil destellaba; si se combatía por la realización de la libertad, el héroe juvenil fulguraba. El ideal poseía una potencia onírico-fantástica, que podía despertar al espíritu juvenil como polvo de hada antes de la medianoche en la historia. El berlinés agregaba: “la humanidad no ha despertado todavía a la consciencia permanente de su existencia histórica. Solamente en algunas ocasiones los individuos y los pueblos han recibido la iluminación de que se encuentran al servicio de un futuro desconocido; «sentido histórico» podríamos denominar a esa iluminación”²⁴. Los ideales eran ensoñaciones juveniles que alumbraban la consciencia histórica humana y encendían el sentimiento de un porvenir más allá de la decadencia del presente.

Para Benjamin, el recuerdo de los sueños juveniles *rotos* de la humanidad posibilitaba el despertar histórico de la juventud. En las ensoñaciones, los jóvenes volvían a escuchar una espiritualidad inconsciente que les era ajena y, al mismo tiempo, les pertenecía de alguna manera. Las imágenes oníricas de las generaciones pasadas obligaban a los jóvenes a soñar con el volver a soñar, en el mismo sentido que Schlegel decía: “cuando soñamos que soñamos, estamos cerca del despertar”²⁵. Los sueños históricos eran extrañas fuerzas que podían despertar en cada joven su capacidad de soñar despierto y de realizar un sueño. Así pues, el berlinés se volvía a separar de Wyneken, para quien la juventud era sólo el recipiente de un espíritu absoluto. Los jóvenes llenaban de fantasía disruptiva al desarrollo histórico del espíritu humano de la misma forma que éste dotaba de realidad a los sueños juveniles inconclusos en la historia. El joven podía soñar con el espíritu absoluto por sus vasos comunicantes. Así como la juventud era para el adulto la bella

²³ En *La bella durmiente*, Benjamin apuntaba que el *Hamlet* de Shakespeare, *Los bandidos* de Schiller, *Fausto* de Goethe, *Pato salvaje* de Ibsen e *Imago* de Spitteler, entre otras, no sólo representaban las distintas luchas juveniles por los ideales, sino también los rastros de una historia literaria de la juventud (casi todas eran teatro, lo cual indicaba el carácter trágico-romántico del heroísmo juvenil). Además de otros libros señalados indirectamente por el berlinés, como *El retrato de Dorian Gray* (1891) de O. Wilde, el proyecto benjaminiano de una historia de la juventud a través de la literatura podría incluir al *Werther* (1776) y el *Wilhelm Meister* (1795) de Goethe; *Las tribulaciones del estudiante Törless* (1906) de R. Musil; *En búsqueda del tiempo perdido* (1913) de M. Proust; *Dublinenses* (1914) y *El retrato del artista adolescente* (1918) de J. Joyce; *La metamorfosis* (1915) y *Carta al padre* (1919) de F. Kafka y a las múltiples *Bildungsroman* de H. Hesse, en especial a *Demian* (1919). La mayoría de las obras eran contemporáneas a la «metafísica de la juventud» de Benjamin, lo cual era un síntoma de que la juventud simbolizaba el espíritu de la época.

²⁴ W. Benjamin, “Pensamientos sobre el «Festival» de Gerhart Hauptmann”, p. 57.

²⁵ F. Schlegel, *Fragmentos*, p. 128.

añoranza de un aliento mágico en la vida, de igual modo la totalidad del espíritu era la mayor de las antiguas ilusiones en la sociedad burguesa. El adulto burgués era consciente de la situación, pues, indicaba Benjamin, “lo que se le aparecía en esos sueños era la voz del espíritu, que una vez también le llamó a él, como a todas las demás personas”²⁶. Los mayores querían olvidar el sueño de la juventud, mientras que los menores deseaban mantenerlo estando despiertos. La metafísica de la juventud era la reminiscencia histórica, casi perdida, de los primeros sueños de vida.

La «época de la juventud» presagiaba el despertar histórico del espíritu juvenil y abría, a su vez, una nueva imagen de la historia. En palabras de Benjamin,

La reflexión que vamos a elaborar se refiere a un estado determinado en el que la historia reposa como reunida en un centro, tal y como ha sido desde antiguo en las imágenes utópicas de los pensadores. Los elementos propios del estado final no están a la vista como informe tendencia de progreso, sino que se hallan hondamente insertados en cada presente en su calidad de creaciones y de pensamientos en peligro, reprobados y ridiculizados. La tarea histórica [*geschichtliche Aufgabe*] es configurar en su pureza el estado inmanente de la perfección como estado absoluto, hacer que sea visible, hacerlo dominante en el presente. Pero dicho estado no habrá que exponerlo con la pragmática descripción de los detalles [...], a la cual preferentemente se sustrae, sino que tan sólo se puede captar en lo que es su estructura metafísica, como el reino mesiánico o la idea francesa de la revolución.²⁷

El despertar de la juventud era la anticipación de un cuadro utópico, un momento de perfección absoluta, en la historia humana. A través de la fantasía onírica se podía recrear una imagen del pasado histórico inserta, profundamente, en la actividad espiritual de los jóvenes del presente, la cual se censuraba, menospreciaba y rechazaba por el adultoburguesismo. La recreación histórica del espíritu juvenil podía quebrar, simultáneamente, el tiempo del progreso y reunir los pedazos temporales en una gran vasija cuyas fisuras iluminaban, por un instante, un futuro inaudito como fin de la historia. Tal rompimiento reunificador y retenedor de la temporalidad tenía semejanza, según Benjamin, con la revolución francesa y el reino mesiánico: con el movimiento revolucionario en la medida que el carácter destructivo de la ensoñación juvenil actuaba con vistas a la transformación de la situación histórica; mientras que la equiparación con el reino mesiánico estaba en que el despertar abría la posibilidad de que la juventud se redimiera a sí misma.

La «metafísica de la juventud» de Benjamin golpeaba justo en el talón de Aquiles al positivismo histórico, a saber: en la concepción progresista del tiempo y su vínculo con la ideología adultoburguesa. La «época de la juventud» abrigaba la esperanza, según el berlinés, de que “el espíritu juvenil [*Jugendgeist*] despertará así en todos”²⁸. El despertar de la espiritualidad de los

²⁶ W. Benjamin, “«Experiencia»”, en *Obras II/1*, p. 56.

²⁷ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 77.

²⁸ W. Benjamin, “Romanticismo: la respuesta del «profano»”, p. 47.

jóvenes era tan venidero como pasajero, pues sólo podía presentirse una imagen histórica relampagueante, igual que cuando uno se levantaba de la cama intentando recordar un sueño. La tarea histórica de la juventud era la formación de una imagen utópica, revolucionaria y mesiánica de la historia de la humanidad siempre por venir. La afirmación de una «época de la juventud» de Benjamin no se trataba de una simple inversión de los estadios positivistas de la historia, ni la vida humana se decidía, para él, por una división sempiterna de las edades de la historia a través de leyes invariables. La historicidad se configuraba por el perpetuo tránsito de las generaciones, cuyos sueños incumplidos no sólo irrumpían y determinaban el cambio hacia un nuevo tiempo, sino que eran las imágenes con base en las cuales los jóvenes se formaban históricamente a sí mismos.

III. Anotaciones sobre el nuevo lenguaje de la formación juvenil: el diario

La Bella durmiente fue la mejor imagen que Benjamin encontró para simbolizar la situación histórica de la juventud y recalcar el alma fantasiosa, creativa y literaria de los jóvenes. En efecto, la tarea del despertar del espíritu juvenil en la historia requería de un príncipe liberador, el cual, según el berlinés, se encontraba ya muy cerca.²⁹ ¿Quién era aquel salvador cuyo amor verdadero podía romper el adormecimiento mortífero de una multitud de jóvenes? Benjamin respondía que el posible rescate recaía en la expresión lingüística juvenil del *Der Anfang*, cuyo lenguaje no sólo se impregnaba de una espiritualidad fulminante, sino también de minúsculas fuerzas mesiánicas. En *Crónica de Berlín* de 1932, Benjamin recordaba sus años militantes en el *Jugendbewegung* y decía: “hoy como ayer, si bien partiendo de muy distintas consideraciones, comprendo que el «lenguaje de la juventud» tenía que ser ocupar un lugar central en nuestras reuniones”³⁰. Las Salas de Debates de las Asociaciones de Estudiantes Libres eran espacios en donde se expresaba el espíritu juvenil a través del lenguaje, a modo de discurso o diálogo, o a veces en forma de poemas o relatos, como cuando en una noche berlinesa acontecía una velada literaria.

La filosofía benjaminiana temprana reinterpretaba la idea de la *Jugendkultur* (el cultivo del espíritu de la juventud) de Wyneken en un sentido que entrelazaba lo poético con lo histórico. Para Benjamin, la formación juvenil era la *recreación* de la conciencia de sí humana en la historia a través de los cambios generacionales. La vida histórica de la humanidad era la arcilla infinitamente moldeable, la piedra siempre posible de esculpir o el retrato nunca acabado por el espíritu creador juvenil. A su vez, la tarea de la formación espiritual de la vida era la más alta obra de arte para la juventud. Mediante el cuidado de su capacidad creativa, los jóvenes tejían y modelaban el curso de la historia. No obstante, la mayor potencia espiritual plástica de la juventud residía, según el berlinés, en el lenguaje. En el famoso intercambio epistolar con Buber de 1916, Benjamin rememoraba su paso por el movimiento juvenil y afirmaba sobre sus escritos previos:

Mi concepto de estilo y de escritura objetivos y al mismo tiempo altamente políticos es el siguiente: conducir a aquello que fue negado a la palabra. Sólo donde esta esfera de lo carente de palabra se abre en la indecible noche pura, pueden saltar las chispas mágicas entre la palabra y la acción movilizadora,

²⁹ Como apuntaba Mariela Vargas, para Benjamin el despertar de la juventud dependía de la escritura. Sin embargo, la supuesta “pasividad” que la autora le adjudicaba a la idea benjaminiana de juventud por la espera de un liberador “ajeno” resulta equívoca. El berlinés, más bien, daba a entender con esa frase el papel activo del lenguaje juvenil que su revista ofrecía, de modo que la juventud era el juego dialéctico entre la Bella durmiente y el Príncipe (*cf.* M. Vargas, *La bella durmiente y el motivo del despertar de la juventud en el Walter Benjamin temprano*, pp. 1-8).

³⁰ W. Benjamin, “Crónica de Berlín”, p. 203.

donde reside la unidad de estas dos entidades igualmente efectivas. Sólo la concentración intensiva de las palabras en el núcleo del más íntimo enmudecimiento llega al verdadero efecto.³¹

En contra de la instrumentalización del lenguaje con fines políticos que se llevaba a cabo, desde su perspectiva, en la revista buberiana *Der Jude* a raíz de la Gran Guerra de 1914, Benjamin se negó a colaborar con ésta. Para justificar su posición, el berlinés evocaba el estilo de escritura que había empleado en ensayos como *La vida de los estudiantes*. Para Benjamin, la escritura (poética, profética y, sobre todo, objetiva) no debía volverse un mero medio lingüístico para influir en las acciones humanas, sino un juego entre múltiples palabras capaz de expresar mágicamente lo indecible. Del encuentro con el silencio podía saltar un chispazo tan inmediato como eficaz entre el lenguaje y la acción, como aquel que había encendido la voluntad de los jóvenes en la lucha por el despertar histórico a través de escritos juveniles en revistas como *Der Anfang*.

En el lenguaje, los jóvenes podían escribir su historia individual y colectiva. La escritura era una forma del «lenguaje de la juventud». Las letras eran refugios juveniles, según Benjamin, en la medida que el acto de escribir era una actividad espiritual llena de religiosidad mesiánica, como lo atestiguaba la figura del literato. En una carta a Ludwig Strauss de 1912, el berlinés decía:

Quiero hablar de los literatos porque su voluntad me parece la más llena de futuro [*zukunfts vollste*] y la más cultural, ¡sí! religiosa. Su posición es una de las más extrañas en nuestra sociedad. En la mayoría de los círculos, la palabra «literato» todavía tiene un matiz despectivo o incluso solamente este tono. Y, sin embargo, ellos están ante él con esa perplejidad que sentimos ante alguien que está en una posición muy superior a nosotros, que apenas conocemos. Uno siente sí, que son los «literatos» quienes hacen tan serio el hoy, como Tolstoi lo hizo con la cultura del cristianismo. Los «literatos» sacan las consecuencias de nuestra vanagloriada Ilustración y carencia de prejuicios. No basta para ellos ser ilustrados en el escondite de la seguridad burguesa, sino que toman las nuevas formas de vida que hoy hemos reconocido como humanas, es decir, cuyo espíritu hemos descubierto (en el arte). Ellos tienen su seria misión en esto, en extraer del arte el espíritu para la vida de la época, que ellos mismos no pueden hacer [...]. / No quiero decir nada más sobre el literato (como idea) que está llamado a ser en la nueva conciencia social lo que «los pobres de espíritu, los oprimidos y los humildes» fueron para el primer cristianismo. Si esta conciencia social buscará y encontrará fórmulas metafísicas, si se convertirá en una conciencia general o en una conciencia de clase más, uno sólo puede preguntar.³²

Desde que el pequeño Benjamin se introdujo al mundo de las palabras, jamás dejó de leer y escribir, pues solamente ahí se sentía a salvo y libre espiritualmente. Poco después conoció la vocación del literato y decidió tomarla como modelo formativo de vida. Escribió numerosos ensayos, narraciones, poemas, cartas y diarios durante su periodo de estudiante. No sólo se comprendía a sí mismo como un joven escritor judío, sino que presentía aquella vida (tan miserable como salvífica) del hombre de letras dentro de la sociedad burguesa como su futuro más inmediato. La metafísica *de la juventud* era un modo de autoconciencia del espíritu humano más allá de cualquier conciencia

³¹ *Br* I, 127. [Trad. de Luis Ignacio García, en *Medialidad pura. Lenguaje y política en Walter Benjamin*, p. 5].

³² *GS* II/3, 891.

de clase a través de la escritura juvenil, la cual era capaz de experimentar radicalmente el ahora y exponer las nuevas formas espirituales de vida para la época que germinaban en las obras de arte.

La escritura era una destacada producción espiritual de la juventud, que podía ser tan destructiva como creativa, ya sea adoptando una forma crítica o poética. Gran parte de los ensayos, narraciones y poemas juveniles de Benjamin se encontraban en las diferentes ediciones del *Der Anfang*.³³ La revista era la expresión literaria de la juventud presente, cuya misión era recordar los esfuerzos pretéritos del espíritu juvenil para no olvidar el porvenir histórico que los jóvenes significaban: “nos sentimos emparentados con la historia, no con la pasada, sino con la futura. Nunca comprenderemos el pasado si es que no deseamos el futuro”³⁴, afirmaba el berlinés. A pesar de cultivar diferentes formas de escritura, Benjamin sabía que el ensayo era lo suyo, porque en éste podía escribir desde los tanteos de sus vivencias juveniles. La experiencia del joven era ya un eterno ensayo, por eso dicho género literario fue el más idóneo para la tarea histórica del despertar del espíritu de la juventud. Como apuntaba el berlinés, “sólo por medio del conocimiento podemos liberar a lo futuro de su forma desfigurada en el presente. A esto sirve la crítica tan solo”³⁵. La escritura ensayística era el modo de exposición juvenil para una crítica revolucionaria del ahora.

En las cartas, Benjamin romantizaba sus vivencias juveniles, según los términos de Novalis, quien decía: “en cuanto doy alto sentido a lo ordinario, a lo conocido dignidad de desconocido y apariencia infinita a lo finito, con todo ello romantizo”³⁶. Benjamin registraba en la correspondencia el mayor número de sus experiencias cotidianas de juventud. Al plasmarlas mediante la escritura, éstas develaban, asombrosamente, una fuerza espiritual infinita, misteriosa y extraordinaria. En una carta a Belmore de 1910, por ejemplo, Benjamin expresaba: “mi romance [*Romantika*] está llegando a su fin”³⁷. De este modo comunicaba a su amigo la novela de sus aventuras juveniles en Suiza. Sin embargo, el berlinés nunca fue seducido por el culto al individualismo del falso romanticismo burgués, el cual, según él, “consistía en que debíamos ver lo extraordinario en lo individual, en vez de verlo en el devenir del ser humano, en la historia de

³³ Además de los escritos literarios en el *Der Anfang*, entre 1912-13 Benjamin escribió sin publicar *Historia silenciosa* y *La muerte del padre* (relatos dedicados a sus padres), así como los poemas *Tierra alienada*, *Espíritus del bosque primitivo* (con Heinle) y la prosa poética *Sobre el paisaje de Haubinda*. En los últimos años se han encontrado breves narraciones de Benjamin, que parecen pertenecer a su época estudiantil: *En una ciudad grande y antigua...*, *Schiller y Goethe. Una visión laica*, *El Dios pan al anochecer*, *El hipocondriaco en el paisaje*, *El aviador* y *La mañana de la reina*. Sería interesante hacer un análisis de éstos en relación con y más allá de la «metafísica de la juventud».

³⁴ W. Benjamin, “Pensamientos sobre el «Festival» de Gerhart Hauptmann”, p. 60.

³⁵ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 78.

³⁶ R. Safranski, *Romanticismo. Una odisea del espíritu alemán*, p. 15.

³⁷ *Br I*, 26.

la humanidad”³⁸. Era como si para Benjamin la historia humana fuera un gran libro: una novela de formación (*Bildungsroman*) siempre inconclusa, en la que él y sus camaradas del *Jugendbewegung* eran los héroes protagonistas en la lucha por la eterna realización de sus sueños utópicos.

Los diarios de juventud tenían un significado especial para Benjamin. No sólo porque entre sus páginas inició su experiencia con la escritura, sino también porque en esos cuadernos llenos de vivencias sintió, quizás por primera vez de manera consciente, la emanación de un aura metafísica que dotaba a los objetos de una poderosa autonomía. Asimismo, el berlinés recuperaba el cultivo de los diarios del movimiento del *Sturm und Drang*, en el que destacaban los relatos de viaje de Herder. En *Mi viaje a Italia en Pentecostés* de 1912, Benjamin reconocía el parentesco entre su travesía a punto de iniciar y aquel célebre viaje a Italia de Goethe:

De este diario que quiero escribir habrá de resurgir el viaje. En él desearía hacer que se despliegue la esencia general, la callada y evidente síntesis de que requiere un viaje formativo [*Bildungsreise*] y que constituye su esencia. Esto me resulta tanto más ineludible cuando que absolutamente ninguna vivencia aislada marcó con fuerza la impresión conjunta de todo este viaje. Naturaleza y arte culminaban simétricamente por todas partes en eso que Goethe llama “solidez” [*Solidität*].³⁹

La escritura del diario reconstruía narrativamente, pensaba el berlinés, un viaje de formación juvenil; revivía mediante el lenguaje las experiencias de un joven en un determinado tiempo y lugar del mundo en búsqueda de sí mismo. En el diario confluían la vivencia (naturaleza) y el lenguaje (arte) en tanto que memorias de juventud. Tal simbiosis provocó que Benjamin escribiera diarios y, al mismo tiempo, reflexionara con más detenimiento sobre esa esencia tan espiritual como lingüística que se comunicaba a través de sus hojas con los jóvenes. En la *Metafísica de la juventud*, había una meditación profunda sobre el diario, en donde el berlinés declaraba:

Nuestro intento ahora es reparar en las fuentes de la innombrable desesperación que se advierte manando en todas las almas. Pues las almas escuchan con atención la melodía de su juventud, de la que se cercioran de mil modos. Pero cuanto más van sumergiéndose en el seno de décadas inciertas, incluyendo así lo más futuro de su juventud, también tanto más huérfanas respiran en el vacío presente. Y un día despiertan a la desesperación: el día del surgimiento del diario.⁴⁰

El espíritu humano entraba en desesperación, según Benjamin, por el flujo del tiempo, pues su juventud era una sinfonía que el progreso continuo de las horas no le dejaba escuchar eternamente. El diario comenzaba a escribirse, por tanto, cuando despertaba la desesperanza por la incesante pérdida de los años de vida juvenil. Sin embargo, las primeras líneas que disminuían el espacio en

³⁸ W. Benjamin, “Romanticismo”, p. 44.

³⁹ W. Benjamin, “Mi viaje a Italia en Pentecostés de 1912”, en *Escritos autobiográficos*, p. 93.

⁴⁰ W. Benjamin, “Metafísica de la juventud”, p. 99.

blanco de aquel libro hacían que el joven escritor experimentara un *shock*, ya que comprendía el significado metafísico de los signos que almacenaban sus vivencias. En palabras del berlinés:

Un rayo –sabía el yo – que soy yo mismo. Pero no la borrosa interioridad de ese ser viviente que me llama *yo* y que me martiriza con sus familiaridades, sino un rayo que viene de aquel otro ser que parecía oprimirme, y que yo mismo soy: rayo del tiempo. Un yo que tan sólo conocemos a través de nuestros diarios aparece todo tembloroso al borde de la inmortalidad en que se arroja. Pues ese yo es *tiempo*. En él, en ese yo al que suceden cosas, ese que se encuentra con personas [...], en ese yo transcurre el tiempo inmortal, el tiempo de su grandeza corre en él, nada más él es su irradiación.⁴¹

Lo escrito en el diario le permitía a la juventud tomar consciencia de sí. En ese movimiento espiritual de reunión con uno mismo mediante la escritura, el yo del joven experimentaba relampagueantemente su unidad con el tiempo-espacio. El yo *era* tiempo, pero, enigmáticamente, también vivía *dentro* del tiempo. Benjamin enfatizaba la etimología alemana de la palabra diario (*Tage-buch*) para explicar su esencia espiritual. El diario era el «libro del día» y, por ende, el libro *del* tiempo, por eso lo anotado entre sus páginas, *strictu sensu*, no estaba *en* el tiempo. El diario era un escrito sobre la vida *no* vivida, porque, por un lado, los recuerdos ahí narrados nunca correspondían realmente con lo que se vivió y, por otro, lo contenido allí eran vivencias pasadas ya inexistentes. Para el berlinés, la escritura del diario era esencialmente discontinua, pues se redactaba por intervalos y, así, sólo podía contener pedazos de tiempo referidos a la vida vivida. Pese a su aparente incompletitud, cada fragmento estaba acabado cuando la pluma ponía un punto final a una memoria. En el diario, Benjamin sentía, temporalmente, que el fluir de la vida se detenía y los trozos del tiempo vivido se volvían un todo consumado; por un instante el tiempo era totalmente suspendido y, con él, se hundía el «yo vivo». Espacialmente, el yo se aproximaba y, a su vez, se distanciaba de sí; el «yo vivo» engendraba un «yo escrito» para salvarse a sí mismo en aquella lejanía de la escritura, por más cercana que pudiera estar.

A través del diario, el joven reconocía a su «yo vivo», que yacía atrapado *en* la corriente temporal de las vivencias subordinadas al movimiento natural de las cosas. Ahí, paradójicamente, el «yo vivo», junto a su juventud, desaparecía continuamente en el tiempo hasta la muerte. Para Benjamin, el «yo vivo» sólo percibía las cosas en el tiempo; no podía experimentar el tiempo ni a sí mismo, porque para el «yo vivo» el tiempo era puro devenir hacia la nada. Sin embargo, también en el diario el joven vivenciaba su «yo escrito»: un espíritu que habitaba en medio de letras de tinta. Mediante el «yo escrito» la juventud tenía una experiencia *del* tiempo y rememoraba que su esencia espiritual era la temporalidad. En el «yo escrito», el tiempo era inmortal, al no sujetarse a

⁴¹ *Ibid.*, p. 100.

la dinámica mortífera de las cosas; era atemporal al no vivir *en* el tiempo, sino que el tiempo habitaba en el yo; era mesiánico, pues el yo sólo era irradiación, concentración y detención del tiempo de las cosas. Dentro de la narración del diario, concluía Benjamin, las cosas giraban alrededor del «yo escrito» juvenil, que era tiempo, y su destino se identificaba con el de la historia.

El yo juvenil se mantenía a salvo, intuía Benjamin, en el silencio y la distancia de las palabras del diario. El «yo escrito» del joven era inmune a la muerte del tiempo de las cosas y ninguna catástrofe penetraba por las oraciones del «libro del tiempo». La escritura del diario interrumpía la fugacidad y la desesperación del alma de la juventud. Sin embargo, la suspensión temporal del diario también anticipaba otra forma del tiempo de la muerte, como decía el berlinés:

En ella nos sucedemos a nosotros mismos; nuestro estar-muertos se desprende de las cosas, y el tiempo de la muerte es nuestro tiempo. Redimidos, percibimos el cumplimiento del juego; el tiempo de la muerte era ya el tiempo de nuestro diario, la muerte era la última distancia, era el primer enemigo enamorado; de modo que la muerte nos conduce hasta el centro innombrable de los tiempos con toda la grandeza y los destinos de nuestra más amplia superficie. Nos da la inmortalidad por un instante. Esto es de mil maneras, y muy sencillamente, el contenido de nuestros diarios. Ciertamente nos sorprende la llamada que nuestra juventud rechazó con orgullo. Pero no es nada más que la llamada que nos reclama a la inmortalidad. Así es como entramos en el tiempo que estaba justamente en el diario, en el símbolo mismo del anhelo, en el rito de la purificación. Las cosas se hunden con nosotros en su centro, y esperan con nosotros de inmediato el destello del nuevo resplandor. La inmortalidad está sólo en el morir, y el tiempo se alza al final de los tiempos.⁴²

La vida no vivida del «yo escrito» era otro tipo de muerte, una que acontece en el final de los tiempos. La escritura del diario era una alegoría de la caducidad del tiempo histórico del espíritu juvenil. En la experiencia espiritual del diario de juventud resonaba el *Patmos* de Hölderlin, cuyos versos quedaron para siempre en el corazón de Benjamin: “pero donde hay peligro crece también lo salvador”⁴³. La redención de la juventud no se cumplía sólo al escribir diarios, sino que ahí el joven debía experimentar el vértigo del abismo de la muerte para poder despertar históricamente, por un instante, aquella débil fuerza mesiánica de su yo juvenil tan inmortal como temporal. El diario se oponía dialécticamente al tiempo del progreso histórico. “Nos perdemos mediante el progreso”⁴⁴, declaraba el berlinés, pero uno podía reencontrarse a través de los signos del diario.

⁴² *Ibid.*, p. 106.

⁴³ F. Hölderlin, *Cánticos*, p. 173.

⁴⁴ W. Benjamin, “Diálogo sobre la religiosidad del presente”, en *Obras II/1*, p. 26.

7. Programa para una formación juvenil venidera: el amor

No crea que el amor que conoció usted
en la adolescencia se ha perdido.
Rilke

Las consecuencias de la Ilustración alemana no fueron necesariamente perjudiciales para las nuevas generaciones, dado que el movimiento juvenil era heredero del impulso espiritual ilustrado. En *La bella durmiente* de 1911, Benjamin decía: “vivimos en la era del socialismo, del feminismo, del individualismo, de las relaciones sexuales [Verkehr]. ¿No estaremos yendo hacia la era de la juventud?”¹. La Ilustración había desembocado en una trama histórica compleja a inicios del siglo XX. La tarea formativa de la emancipación del ser humano fue interpretada en múltiples sentidos. Para la burguesía significaba la independencia individual, mientras que para el proletariado una pendiente liberación socialista. En la diferenciación sexual, algunas mujeres vieron el dominio histórico-social de lo masculino y la necesidad de la lucha feminista por la libertad. A su vez, una renovada conciencia de lo erótico cuestionaba la serie de prohibiciones y represiones en relación con la naturaleza sexual humana. No obstante, para Benjamin, la juventud se hallaba jaloneada por alguna de esas tendencias, sin percatarse de la importancia de pensar el ímpetu espiritual de libertad desde su propia formación juvenil (*Jugendbildung*), la cual irradiaba un nuevo modo de amar.

En este capítulo, se expondrá la crítica de Benjamin a la deformación erótica producida por las secuelas del adultocentrismo ilustrado en la sociedad burguesa, en relación con la familia y la prostitución. Posteriormente, se desarrollarán los apuntes benjaminianos sobre la singularidad del eros espiritual de la juventud, en especial a partir de la figura goetheana de Fausto. Por último, se reunirán los fragmentos del berlinés acerca de una futura formación erótica de los jóvenes, cuya potencia formativo-mesiánica recaía en una nueva escala del amor a través de la conversación.

¹ W. Benjamin, “La bella durmiente”, en *Obras II/1*, p. 9. [Traducción modificada].

I. Para una crítica del adultoburguesismo erótico

La tragedia amorosa de la Ilustración alemana, según Benjamin, había sido profetizada por Kant, quien indicaba que el movimiento ilustrado era, primordialmente, un asunto práctico, en la medida que el ser humano no había llegado a la adultez por culpa de su cobardía e indecisión. Sin embargo, él también mencionaba que la minoría de edad era la incapacidad de servirse del propio entendimiento para guiar la voluntad libremente. En esa doble caracterización estaba prefigurado el problema erótico futuro: se identificó a la juventud con un momento de la vida humana ignorante, sumiso y animal, gobernado por sus instintos naturales, los cuales, a su vez, eran censurados por la razón adulta. Esto produjo la búsqueda de una total racionalización de los deseos, las pasiones, los sentimientos y el cuerpo, pues de esta manera era posible su control y, a veces, su negación. La solución estaba, así, en la mayoría de edad. Para Benjamin, no obstante, la juventud todavía podía rescatar el espíritu ilustrado de libertad a través de una crítica a la Ilustración, la cual debía proceder como el paleógrafo frente a un antiguo pergamino. Así como éste accedía a las letras casi ilegibles del viejo papel por medio de los comentarios posteriores al margen, la crítica juvenil salvaba el *anhelo* ilustrado de liberación mediante la descomposición de los efectos de su adultocentrismo enraizados posteriormente con la sociedad burguesa en relación con el eros.

Para el adultoburguesismo, uno llegaba a ser quien era con la entrada de la madurez, la cual se identificaba por el dominio radical de las pulsiones a la luz del día y la satisfacción de los deseos más subterráneos en la oscuridad de la noche por medio del dinero. Como decía Benjamin en *Educación erótica* de 1913: “más importante que la perogrullada de afirmar que no hay cultura erótica es el hecho de la *doble* incultura [*Unkultur*] erótica existente: la familiar y la prostitución. Es por completo inútil el intento de combinar ambas cosas carentes de espíritu en la aureola del filisterio juvenil: en la «relación» [*Verhältnis*]”². La sociedad burguesa no carecía de una formación (*Bildung*) erótica de la vida, sino que presentaba una doble desfiguración en la generación adulta. Por un lado, estaba el cultivo unilateral del vínculo familiar, el cual tenía como fin la reproducción de la especie humana; por otro, se hallaba el desahogo sexual de la prostitución, que, a pesar de ser mal vista por las convenciones eróticas burguesas, era permitida en cierto sentido.

² W. Benjamin, “Educación erótica”, en *Obras II/1*, p. 73. Benjamin hablaba de filisterio (*Philisterium*), combinando la palabra filisteo (*Philister*), que era el burgués, y la institución erótica del falansterio en la utopía de Charles Fourier.

En la triada de la familia, la sociedad civil y el Estado, observaba Benjamin, estaban los falsos ídolos del filisteísmo. Estos tres pilares se interconectaban íntimamente, construyendo una red en la que se deformaban las relaciones eróticas de los jóvenes. El eros juvenil corría el peligro de pervertirse y quedar castrado al subordinarse a la autoconservación de la realidad burguesa y las costumbres adultas. En *La vida de los estudiantes* de 1914-15, el berlinés afirmaba:

Más profundamente deforma [*verbildet*] la convención erótica la vida inconsciente de los estudiantes. Con la misma obviedad una vez más con que la ideología de la profesión [*Berufsideologie*] encadena la conciencia intelectual, las ideas de matrimonio y de familia abruman con el peso de su carga, su convención oscura, al eros. Y éste parece esfumarse en una época que se extiende vacía e indeterminada entre la existencia del hijo de familia y la existencia del padre de familia.³

El eros adultoburgués no sólo era el deseo de conformar nuevas relaciones económico-sociales entre diferentes linajes a través de los hijos, sino también la ambición de resguardar la autoridad de los padres. Con el fin de construir una familia, la juventud tenía la obligación de contraer matrimonio lo más pronto posible. En ese contrato nupcial, las jóvenes dejaban de ser niñas para convertirse en buenas esposas y protectoras del hogar, mientras que los muchachos abandonaban su infantilismo para volverse los proveedores de la casa y llegar a ser maridos ejemplares. Así, el eros juvenil quedaba atrapado en el breve y eterno ciclo que va del hijo al padre de familia.

La degeneración del eros de la juventud también estaba en la ideología adultoburguesa de la profesión, la cual se había convertido en la meta de las escuelas alemanas. Para Benjamin, así como la ley del matrimonio estaba al servicio de la idea de la familia, de igual modo, la obligación de volverse profesionalista se subordinaba al funcionamiento de la sociedad civil y al poder del Estado. Una boda, un hijo y un cargo era lo que les esperaba a los jóvenes en un porvenir no tan lejano. La profesión era el documento de “cultura burguesa” tras la cual se ocultaba la barbarie. La carrera universitaria era todavía negada a la mayoría de las mujeres, lo que las mantenía en la esclavitud de la maternidad; para los hombres, era su entrada a la mercantilización de su *fuerza* espiritual creadora en aras de la “productividad”. Sobre esto declaraba el berlinés:

En efecto, los estudiantes alemanes se encuentran actualmente poseídos, en mayor o menor grado, por la idea imperante de que tienen que disfrutar de su juventud. Ese irracional tiempo de espera respecto al cargo y respecto al matrimonio debería producir un contenido que debería ser pseudo-romántico, igual que un juego para matar el tiempo. Cosa que es un terrible estigma para la famosa jovialidad de las canciones de los estudiantes. Eso es miedo al futuro y al mismo tiempo un pacto tranquilizante con el filisteísmo inevitable, al que uno siempre gusta imaginarse como un antiguo camarada. Como le han vendido el alma a la burguesía, junto con la profesión y el matrimonio, exigen unos años de libertad burguesa. Trueque este que se lleva a cabo en nombre de esa misma juventud.⁴

³ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, en *Obras II/1*, p. 85.

⁴ *Ibid.*, p. 87.

El filisteo era el Mefistófeles de la juventud fáustica. Los jóvenes habían vendido el espíritu creador de su eros a cambio de unos cuantos años de vida burguesa holgada, despreocupada de sí y ahogada en el deleite de una irrepetible vida juvenil. Después, sólo cabía esperar una existencia de engranaje social, carente de conciencia y esterilizada eróticamente.

La metafísica *de* la juventud de Benjamin era el último rastro del espíritu crítico ilustrado dentro de los jóvenes, a pesar de vivir en una atmósfera bajo el dogma de la existencia burguesa. Era necesario que la vida juvenil presente se autocuestionara para poder reconocerse a sí misma y al camino de su formación erótica. El eros de la juventud no sólo se oprimía en la escuela y la casa, sino que también se corrompía satisfaciendo sus deseos al modo clandestino de los adultos, justificándolo como una actitud “romántica”. En *Romanticismo* de 1913, el berlinés denunciaba:

¡Que la juventud escolar se desahoga en los cines (es inútil prohibirlos)! ¡Que representaciones de cabaret sólo adecuadas para reanimar los sobreexcitados sentimientos sexuales de los cincuentones son ofrecidas a jóvenes estudiantes! En lo erótico, que es donde debería mandar la juventud madura de entre veinte y treinta años, esta juventud se deja ahogar y rodear por costumbres seniles y perversas. Estamos habituados hace tiempo a pasar por alto la delicada (ñoña, si queréis) sensibilidad sexual que es propia de los jóvenes. La gran ciudad dirige día y noche su ataque contra ellos. Pero la gente prefiere cerrar los ojos a crear juveniles relaciones sociales: tardes en que los jóvenes puedan reunirse y vivir inmersos en su atmósfera erótica, en vez de conformar una minoría oprimida y ridícula en las fiestas que hacen los adultos. (En la escuela no se lee el *Banquete*; y se tacha la frase en la que Egmont dice que por la noche visita a su amada).⁵

En una sociedad tan mercantilizada, el impulso de los jóvenes sólo podía complacerse cobijado bajo la luz citadina de los bares, los cafés, los cines, los cabarés y entre los brazos de las prostitutas.

La prostitución era la nota clave para la formación erótica de la juventud, porque, aseveraba Benjamin, los jóvenes debían atreverse “a ver espiritualmente el erotismo de la prostituta (que sin duda es *el más cercano a ellos*)”⁶. El eros juvenil se abría paso desde la visión espiritual de la vida prostituida. Este tema era escandaloso en la cotidianidad y entre los jóvenes mismos. Pocos eran los lugares en donde se trataba el problema seriamente y muchos los que lo distorsionaban. La juventud alemana burguesa era consumidora asidua de prostitutas, por ello el berlinés le adjudicaba culpabilidad, aunque no lo admitiera. En una carta de 1913, Benjamin le reclamaba a su amigo Belmore el evitar cuestionarse “¿cuál es el sentido ético [*sittlichen Sinn*] de la vida de la prostituta [*Dirne*]?”⁷. Era reprochable el sentimiento de compasión moral que algunos jóvenes tenían con la prostituta, cuando ellos mismos contribuían a su mala situación. Sin embargo, era todavía peor,

⁵ W. Benjamin, “Romanticismo”, en *Obras II/1*, p. 45.

⁶ W. Benjamin, “Educación erótica”, p. 74.

⁷ *Br I*, 66. Benjamin usó el término anacrónico *Dirne* para referirse a la prostituta, aunque después, en obras como *Infancia en Berlín hacia 1900* o la *Obra de los pasajes*, empleará *Hure*, que era más actual.

según el berlinés, el que camaradas como Belmore cosificaran estéticamente a la prostituta. Ésta era comprendida como una sacerdotisa (instrumento de un templo religioso) o una reina (símbolo artístico), de modo que carecía de eticidad (*unsittlich*) y se le negaba humanidad.

El problema de la prostitución arrojaba luz sobre la formación erótica de los jóvenes porque en ésta se planteaba la relación entre la cultura juvenil y el deseo sexual. En palabras de Benjamin:

La prostituta representa al instinto cultural consumado [*den vollendeten Kulturtrieb*]. Escribí: ella expulsa a la naturaleza de su último santuario, la sexualidad. Guardemos silencio por un tiempo sobre la espiritualización de lo sexual [*Vergeistigung des Geschlechtlichen*]. Este delicioso inventario masculino. Y hablemos de la sexualización de lo espiritual [*Vergeschlechtlichung des Geistigen*]: esta es la ética de la prostituta. En Eros, representa la cultura, Eros, que es el más poderoso individualista, el más hostil a la cultura, también puede ser pervertido, también puede servir a la cultura.⁸

La vida de la prostituta en la sociedad burguesa tenía un significado cultural para el berlinés. La prostituta no era alguien deshumanizada, sino que su espíritu entraba en tensión con las fuerzas indómitas naturales que aún pervivían en la vida erótica humana. En la prostitución emergía el juego dialéctico entre la espiritualización de lo sexual y la sexualización de lo espiritual. Es decir, por un lado, la prostituta ejemplificaba la vivencia interior y el cuidado consciente de la vida sexual humana (no orientada a la procreación familiar o a la productividad profesional), que los jóvenes debían tomar en cuenta para su nueva formación erótica. Por otro lado, el ethos de la prostituta apuntaba, simbólicamente, al erotismo intrínseco de la actividad espiritual de la juventud, esto es, según Benjamin, a un «eros espiritual juvenil», que se distinguía por su capacidad creadora.

⁸ *Ibid.*, 67.

II. Iluminaciones sobre el «eros espiritual juvenil»

A lo largo de su época de estudiante antes de la Gran Guerra, Benjamin había dibujado, como un pirata, el mapa del mundo erótico burgués. Indicó los puntos en donde se encontraban las mayores corrientes peligrosas para el eros de las nuevas generaciones, así como también una equis del tesoro que debía salvaguardarse a toda costa. Las coordenadas de los grandes mares de la muerte estaban en la familia, el matrimonio, la profesión y la prostitución. Los jóvenes tenían que aventurarse en la balsa de su vida en búsqueda de la gran joya que anhelaban sus más profundos deseos. La bella sortija no era lo que, en sí mismo, se añoraba, sino el reflejo prístino en el que la juventud podía verse a sí misma con total honestidad y valor, en cuerpo y alma. Sin embargo, la reliquia estaba bien protegida por un cofre y la llave permanecía encriptada a través de una interrogante tan vieja como enigmática: «¿qué es el amor?» El berlinés fue uno de aquellos jóvenes que tuvo el coraje de preguntarse, nuevamente, por tal cuestión. La ardiente investigación de sí mismo no encontraba consuelo más que a través de ese osado sendero, aunque sabía que el recorrido jamás se podría realizar en solitario. Un halo de sabiduría antigua arrojó a sus pies el *Banquete* de Platón, el cual, pese a no ser la llave, al menos era el dintel de entrada de un camino lleno de bifurcaciones.

Benjamin escribió, a mediados de 1913, *Conversación sobre el amor*, un breve diálogo ficticio entre tres personajes: Sofía, Vincent y Agatón, los cuales discutían acerca de la esencia del amor en dos sentidos. Por una parte, estaba el tradicional problema platónico sobre la unidad y la multiplicidad del amor, pero desde la perspectiva de la expresión (*Ausdruck*); por otra, la pregunta por la legitimidad de un supuesto derecho (*Recht*) en las relaciones eróticas. Ambas inquietudes se trenzaron durante la conversación a través de los ejemplos del matrimonio, la maternidad y la amistad. El deseo sexual, el cariño de la madre y la fraternidad se revelaron, en medio del diálogo, como diferentes expresiones y múltiples formas de manifestación (*Äusserung*) de un único, eterno, continuo, puro y, no obstante, inmanente contenido: el amor. Asimismo, en voz de las figuras ficticias, el berlinés cuestionaba la existencia del compromiso doméstico de los esposos, la ley de autoridad de los padres y un presunto derecho a los celos entre los amigos íntimos. Si “el amor es siempre un deseo [*Begehren*]”⁹, ¿hay algún deber en él? En la tensión entre el amor y la ley se ponía en juego la validez del erotismo adultoburgués de la época, para el que toda relación erótica era el contrato legal de un intercambio mercantil de afecto y cuidado.

⁹ GS VII/1, 16.

En la conversación erótica, Benjamin aclaraba que el amor no implicaba ninguna relación jurídica, sino sólo una exigencia: “el único derecho del amor: la manifestación. No hay amor que no estuviera siempre impulsado [*getrieben*] a hacerse visible [*sichtbar*]. Otras influencias pueden impedirlo por el momento, pero el amor siempre busca mostrarse al amado”¹⁰. Sin embargo, el amor en sí y su deseo de expresarse sensiblemente eran amenazados. La vida humana tendía a negar este único imperativo erótico y a silenciar, violentamente, al amor, condenándolo a la muerte. La sagrada y divina vida de Eros se profanaba: “¿cómo no debe extraviarse el amor en los débiles seres humanos, ya que no ve cumplido su único derecho! Donde la arbitrariedad sacrílega le quitó este derecho, ahí la confianza se tambalea, ahí por primera vez los celos se vuelven posibles”¹¹. La sacralidad del amor tenía que salvarse; su vivacidad debía permanecer velada. Ese era el cofre del tesoro doblemente cubierto por profundas y suaves tierras. “En el instante de la manifestación sólo amas a Uno”¹². La expresión sensible erótica era el llamear momentáneo del velo del amor en sí, el brillo de la joya a través del picaporte del baúl; no el descubrimiento que apagaba su luz.

El viraje dialógico de Benjamin había penetrado en las formas cotidianas de expresar el amor (amantes, amigos y familiares) para llegar al fondo de la cuestión erótica de la juventud. La travesía de su alma había encontrado una nueva misión: rescatar la pureza del amor en medio de la sociedad burguesa. La tarea de la formación erótica humana consistía en contribuir a la manifestación del amor divino, lo cual se realizaba con el cultivo del eros del espíritu juvenil. Había una mutua participación entre la juventud y el Espíritu a través del amor sincero y apasionado de los primeros años de vida. Desde la Antigüedad, los jóvenes simbolizaban la emergencia de una nueva fuerza vital en el mundo, el despertar del instinto sexual del cuerpo y el nacimiento del impulso de libertad rebelde.¹³ El berlinés experimentó su propia formación juvenil desde el amor: el deseo incontrolable de llegar ser uno mismo. Para los jóvenes, la espiritualidad no sólo estaba en la razón, sino en el corazón, cuyas venas fueron forjadas con el ímpetu de la voluntad, mientras que el ánimo marcaba el ritmo cardiaco. Sin embargo, lo que más vinculaba la

¹⁰ *Ibid.*, 17.

¹¹ *Idem.*

¹² *Ibid.*, 18.

¹³ Cf. Dardo Scavino, *Las fuentes de la juventud*, pp. 13-14: “Benveniste sostenía incluso que la raíz latina *juven-* proviene –como el sánscrito *yuva*, el iraní *yuvan* o el germánico *jugund-* del indo-europeo *aiu-*, y esta palabra evocaría, según él, esa misteriosa “fuerza vital” gracias a la cual las cosas crecen y cuyo periódico regreso explica las estaciones”. Por otro lado, la afinidad entre la juventud y la sexualidad fue una experiencia erótica que Benjamin no se cansó de señalar en sus diarios y cartas de estudiante. Sin embargo, el ejemplo más claro de esto se encuentra en “El despertar del sexo” de 1932, una rememoración, entre la ensoñación y la realidad, en donde el berlinés indicaba el instante del reconocimiento juvenil de su pulsión sexual (cf. W. Benjamin, *Infancia en Berlín hacia 1900*, p. 204).

vida juvenil con lo espiritual era su anhelo de redención: “¿cómo nos salvamos a nosotros mismos de la vivencia de nuestros veinte años?”¹⁴, preguntaba Benjamin, cuando antes él mismo había ofrecido una posible respuesta: “¡nuestra redención [*Erlösung*] acontece a través del amor!”¹⁵.

La formación erótica humana dependía de la liberación del espíritu juvenil y viceversa, porque la vida de la juventud era la máxima expresión sensible de la eternidad del amor. Los jóvenes se salvaban a sí mismos amando, desplegando libre e intensamente sus mayores deseos. Por ello, para Benjamin, una de las mejores imágenes del «eros espiritual juvenil» era Fausto:

El representante más universal de la juventud es Fausto, pues su vida entera es juventud; no estando limitado en parte alguna, ve continuamente nuevas metas que tiene que conseguir que se realicen; y una persona es joven mientras no haya realizado su ideal por completo. Este es el signo del envejecimiento: ver lo perfecto en lo dado. De ahí que Fausto tenga que morir, que su juventud acabe en el instante en que disfruta de lo dado y en que ya no desea nada más. [...] En Fausto se nos muestra claramente por qué estos héroes juveniles no han de «llegar a nada», por qué sucumben en el instante de la consumación o han de luchar infructuosa y eternamente por los ideales.¹⁶

En el drama de Goethe, la existencia solitaria, frustrada y vieja de Fausto provocó que hiciera un pacto con Mefistófeles, en el que éste se quedaba con el alma de aquél a cambio del rejuvenecimiento de la vida, la cual se perdía, pensaba el berlinés, cuando el protagonista daba por satisfechos sus deseos. En Fausto no sólo se conectaban la juventud y el amor, sino que en esta reunión surgía una nueva interpretación en clave juvenil del Eros platónico del *Banquete*.

La Bella durmiente era la imagen con la que Benjamin identificaba, ficcionalmente, a la juventud de su tiempo en busca de su despertar, pero sólo un amor fogoso como el de Fausto podía reanimar al espíritu juvenil.¹⁷ En esa figura literaria aparecía con toda claridad que la juventud era la encarnación de Eros en cada nueva generación histórica. La vida de Fausto tendía hacia dos polos: tener el espíritu más antiguo y, simultáneamente, el más joven.¹⁸ No obstante, en el ajetreo de sus impulsos insaciables, latía el corazón del δαίμων (daímon) platónico. El amor de Fausto era el intermediario entre su existencia mortal humana y la vida eterna espiritual, otorgada por Mefistófeles. Heredaba la pobreza y la carencia de Penia, así como el recurso y la abundancia de

¹⁴ *Br* I, 71.

¹⁵ *Ibid.*, 66.

¹⁶ W. Benjamin, “La bella durmiente”, p. 12.

¹⁷ *La Bella durmiente* (1812) de los Grimm era una reelaboración de la historia italiana *Sol, Luna y Talía* (1636) de G. Basile, en que no se despierta a la princesa por medio de un beso, sino mediante una violación que la deja embarazada. Es muy probable que Benjamin estuviera al tanto de la atmósfera erótica alrededor del cuento de hadas.

¹⁸ En el *Banquete* de Platón, Fedro inicia los discursos a Eros afirmando que era el dios más antiguo, mientras que Agatón, quien termina los elogios, señala que era, más bien, el más joven. (cf. Platón, *Banquete*, 178 a-b y 195 c-d).

Poros.¹⁹ La metafísica *de* la juventud era un deseo fáustico, cuya desmesura lo dirigía a lo absoluto, de modo que nunca lograba satisfacerse totalmente y, sin embargo, tampoco renunciaba al amor inmenso que siempre lo poseía. No la falta, sino la sobreabundancia creadora era lo que caracterizaba al eros espiritual juvenil. Ahí residían sus virtudes y sus vicios.

¿Qué era lo que codiciaba vehementemente el joven Fausto? Ni él mismo lo sabía, pero al menos lograba ir tras los indicios que se le aparecían: en forma de Belleza, cuando fue a la caza de la hermosura divina de Margarita; o en la Acción, a través de su incursión en la política. El deseo fáustico era, para Benjamin, la nueva voluntad romántica de la juventud:

Esta es la nueva juventud, una juventud sobria y romántica. Porque no creemos que se pueda prescindir de lo romántico, que se quede anticuado y sea superado alguna vez. Esto es lo insuperable: la *voluntad* romántica de belleza [*romantische Wille zur Schönheit*], la *voluntad* romántica de verdad, la *voluntad* romántica de acción. Romántica y juvenil: pues esta voluntad, que para el hombre maduro puede ser necesidad y actividad inculcada, nosotros la experimentamos libremente durante algún tiempo, la experimentamos por primera vez, de forma impetuosa e incondicionada. Esta es la voluntad que marca a la historia de manera ética y le da su *páthos*, por más que no le dé su contenido.²⁰

Los jóvenes derrochaban un furor erótico que los ligaba inmediatamente con la Verdad, la Belleza y el Bien, que ellos valoraban como ideales de la formación de su vida. El ideal era una experiencia onírica, porque los sueños eran los deseos más anhelados que sobrevolaban en el espíritu inconsciente de cada nueva generación. Ahí estaba la bipolaridad del amor de la juventud. Se comportaba como Ícaro, cuyas alas no fueron quemadas por el sol, sino por el ardor de sus ambiciones al emprender aquel vuelo tan elevado. Esa era la ὕβρις (*hýbris*) de la metafísica *de* la juventud, entre la vida y la muerte, la cual el berlinés intentó tensar con la sobriedad de la crítica.

Benjamin retomaba la tesis wynekeniana de que los jóvenes *tendían*, por naturaleza, a lo incondicionado, sin embargo, ahondó en ella a tal punto que sus excesos le resultaban peligrosos para el combate de la juventud en la historia. El eros espiritual juvenil era el deseo eternamente insatisfecho que nunca dejaba de luchar por los ideales, a pesar de que éstos nunca se realizaban por completo. La falta de una total efectividad de los sueños era la causa de la decepción adulta, mientras que para las nuevas generaciones era el motor que las mantenía jóvenes. Con Fausto, el berlinés experimentaba que uno perdía su juventud al creer que las metas espirituales habían sido culminadas y al disfrutar de un mundo dado como si fuera perfecto. El deseo fáustico no sólo le

¹⁹ Cf. Platón, *Banquete*, 203 d-e: “No es por naturaleza ni inmortal ni mortal, sino que en el mismo día unas veces florece y vive, cuando está en la abundancia, y otras muere, pero recobra la vida de nuevo gracias a la naturaleza de su padre. Más lo que consigue siempre se le escapa, de suerte que Eros nunca está falto de recursos ni es rico, y está, además, en el medio de la sabiduría y la ignorancia”.

²⁰ W. Benjamin, “Romanticismo”, p. 46.

recordaba a Benjamin que había peores cosas que fenecer (como una vida miserable carente del espíritu creador de la fantasía y el amor), sino también que el eros del joven tenía que ser debidamente cultivado a través del pensamiento del otro lado del alma como autocrítica. A la desmesura de la voluntad romántica de la juventud se le debía complementar con la sobriedad del escepticismo idealista; la alegría optimista de la vida juvenil había que temprarla con el dolor pesimista del adolescente. Sólo así se evitaba la verdadera muerte: el extravío total de la juventud.

III. Anotaciones sobre la nueva escala erótica de la formación juvenil: la conversación

El robo de la vida erótica ejecutado por el adulto, durante las noches de Berlín, había dejado una serie de pistas, tras las cuales iba el detective Benjamin. El ladrón confabuló con algunos jóvenes temerosos, a los que manipuló con su jerga burguesa. A cambio de su silencio, les ofreció una futura existencia confortable, que a la luz del día se llenaría del cariño familiar y en las sombras de la voluptuosidad de la prostituta. El terror los había obnubilado de lo que sería, más bien, un crimen mayor: el asesinato de sus más recónditos deseos. Entre la vigilia y la somnolencia, el investigador berlinés tuvo la visión de un fantasma, quien aprovechó las tinieblas de la hora para saquear la ropa íntima de su armario.²¹ En este sueño profético, Benjamin descifró la inminente esterilización burguesa del amor creador juvenil, pero esta vez no se calló, señalando la complicidad de camaradas en el delito, así como el origen de sus actos: “el miedo a la soledad [*Einsamkeit*] es lo que causa su desenfreno [*Ungebundenheit*] erótico, como el miedo a la entrega [*Hingabe*]”²². ¿Cómo iba a salvarse la juventud de la deformación de su eros?

Para Benjamin, las penas reales del eros juvenil eran la angustia de no poder estar solo y el pavor de darse a los otros, por eso el joven se perdía en el abismo de la embriaguez burguesa. El libertinaje erótico era castigado con la precocidad de la adultez. Sin embargo, en la lectura platónica del deseo fáustico, el berlinés no sólo rastreaba las huellas del crimen, sino también las pruebas de la inocencia juvenil. Su liberación traía consigo una nueva formación erótica, pues los jóvenes eran la generación (*Geschlecht*) y la procreación (*Fortpflanzung*) del espíritu venidero. Fausto trastocaba la pederastia antigua sobre la que se construyeron las relaciones eróticas modernas. El mancebo ya no era sólo el amado (*ἐρώμενος*) al cuidado formativo de un mayor, quien fuera el único amante (*ἐραστής*) y dirigente de la relación.²³ La belleza corporal del joven ahora era la fuerza de atracción sexual de sus semejantes y daba inicio al cultivo de su alma sin la necesidad de la tutela adulta. La juventud podía y debía amarse a sí misma para llegar a ser lo que anhelaba: amado o amante, su espíritu disolvía toda tajante separación.

La «metafísica de la juventud» de Benjamin había reinterpretado, tácitamente, los misterios sobre Eros (dados por Diótima en el *Banquete*), por medio de su hipótesis dialéctica de

²¹ Cf. W. Benjamin, *Infancia en Berlín hacia 1900*, pp. 186-187.

²² W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 88.

²³ Cf. María Angélica Fierro, *Amor carnal, amor platónico en el Banquete*, pp. 183-212.

una espiritualización de lo sexual y una sexualización de lo espiritual. No obstante, el berlinés no hablaba tanto de una escala de la belleza cuanto de una orientación, intensificación y expansión del primer amor de vida. Se debía crear una nueva cultura erótica: espiritualizar los impulsos de la juventud. El primer paso era reconocer la atracción sexual del joven, cuyo deseo de engendrar en *un* solo cuerpo bello diera lugar a la *multiplicidad* del amor más allá de la reproducción. Este segundo momento era posible en la medida que la única regla del círculo erótico juvenil consistía en dejar expresar su cariño. Sin importar la sexualidad, dado que, decía Benjamin, “el amor es un asunto personal entre dos seres humanos, no un medio para el fin de la procreación”²⁴; ni tampoco debía amarse a un solo individuo, pues, agregaba el berlinés, “muchos o más que uno – ¿dónde encuentro la diferencia aquí? ¿Dónde está el límite: ese ya no más? Puedes amar a muchos”²⁵.

La segunda escala del amor era muy importante, porque en ella era posible trascender espiritualmente el deseo sexual de reproducción y pasar a un tercer momento: “plantearse la pregunta de dónde está la unidad en la existencia del creador [*Schaffenden*] y del procreador [*Zeugenden*]”²⁶. Las convenciones burguesas daban por hecho que el eros femenino era reproductivo, mientras que el masculino era productivo, de modo que el sexo escindía y predestinaba la vida humana. Para Benjamin, la procreación no era un mal en sí, sino un instinto natural que la burguesía quería establecer como única ley social erótica al joven, en la cual la creatividad quedaba castrada y el espíritu de la mujer era negado. La juventud vivenciaba, por el contrario, según el berlinés, el mutuo contacto amoroso y espiritual entre lo masculino:

Muy bellamente dices “el hombre debe ser delicado, debe volverse femenino cuando la mujer se vuelve masculina”. Me he sentido así durante mucho tiempo. Tus fórmulas sencillas para el hombre y la mujer: espíritu-naturaleza/naturaleza-espíritu también pueden ser ciertas - pero evito hablar concretamente aquí y prefiero hablar de lo masculino y lo femenino: ¡pues cuánto se compenetran ambos en el ser humano! Y para que entiendas que considero los tipos “hombre” “mujer” algo primitivo en el pensamiento de una humanidad cultural. ¿Por qué nos ceñimos mayoritariamente a esta división (¿como principios conceptuales? ¡Bien!)? Pero si nos referimos a cosas concretas, la atomización debe ir mucho más allá, hasta el individuo. Europa se compone de individuos (en los que hay hombre y mujer) no de hombres y mujeres.²⁷

Benjamin no se interesó tanto por las implicaciones sociales de una relación erótica no reproductiva (subversiva para una época que censuraba la homosexualidad y el lesbianismo), cuanto por su significado cultural. En el homoerotismo griego veía el dominio del eros creador sobre el eros reproductor, mientras que en el cristianismo un rechazo de su diferenciación. Para la

²⁴ W. Benjamin, “Diálogo sobre la religiosidad del presente”, en *Obras II/1*, p. 31.

²⁵ *GS*, VII/1, 18.

²⁶ W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 85.

²⁷ *Br I*, 65.

modernidad, la pregunta debía ser: “¿quién sabe hasta dónde llega la espiritualidad de la mujer? ¿Qué sabemos de la mujer? Tan poco como sabemos sobre la juventud. Todavía no hemos experimentado una cultura de la mujer, al igual que no conocemos una cultura de la juventud”²⁸.

La investigación sobre la unidad del eros era una profunda inquietud de los jóvenes sobre sí mismos que los llevaba a un nuevo estadio amoroso, pues los interpelaba acerca de su cuerpo, pulsiones y sentimientos. La ignorancia erótica los empujaba a su insondable interioridad y, al mismo tiempo, los desbordaba más allá de sí. La seducción sexual de un inicio se convirtió en una toma de conciencia a través del otro. Había surgido la atracción espiritual de amantes en búsqueda de sí mismos y el amor verdadero: “el amor mejora. Quien posee amor debe llegar a ser mejor. [...] sólo tales pueden amar, los que quieren ser buenos”²⁹. Así, el cuarto momento de la nueva formación erótica era el paso del enamoramiento físico de los jóvenes al romance metafísico de la conversación. Ésta irradiaba aquella sexualización de lo espiritual que Benjamin había intuido en la prostituta: un eros creador femenino.³⁰ Desde Platón, el diálogo era un ejercicio amoroso donde las almas podían atravesarse y recibirse mutuamente en el λόγος (lógos). En el intercambio de preguntas y respuestas, cualquier espíritu podía quedar fecundado o dar a luz. El diálogo era un producto espiritual del eros, así como la conversación era un camino para formar el amor.³¹

²⁸ *Ibid.*, 65-66.

²⁹ *GS*, VII/1, 18-19.

³⁰ Benjamin ya había explorado la posibilidad de un eros creador femenino en su ensayo final del *Abitur*, en donde realizó un análisis literario comparativo entre el *Torquato Tasso* de Goethe y *Safo* de Grillparzer (cf. *GS* VII/2, 532-536). El punto de contraste era la idea del genio, la cual se caracterizaba, según el berlinés, por su «soledad irritable» (*Reiz-samkeit*). A pesar de los esfuerzos de Benjamin por resaltar el genio femenino de Safo, al final le seguía pareciendo inferior al genio masculino de Tasso, lo cual no fue justificado adecuadamente en su trabajo. La figura de Safo dejó, sin embargo, una huella indeleble en él, pues, como se verá, fue fundamental para repensar la espiritualidad del lenguaje femenino. Algo parecido sucedió con la distinción entre el eros creador (masculino) y el eros procreador (femenino), que el berlinés no logró poner en tela de juicio radicalmente, al menos en dicha época.

³¹ Benjamin le otorgó una sección completa al tema de la conversación en su *Metafísica de la juventud* de 1913-14, el cual, cabe recordar, estaba redactada en un lenguaje críptico. Su desciframiento no es una tarea sencilla, pues era más un diario de sueños que un ensayo filosófico. Por ello, casi no hay interpretaciones sobre este texto, salvo: Ana Lucas, “Introducción”, *Metafísica de la juventud*, pp. 9-44 y Sigrid Weigel, “Eros”, *Conceptos de Walter Benjamin*, pp. 422-433). Ana Lucas interpreta, por un lado, que el objetivo de ese escrito era analizar el transcurso del tiempo en la conversación, porque el momento vivido del diálogo develaba el recuerdo (entrelazado al sueño) de una vida que ha pasado, esto es, la caducidad de la vida a través del lenguaje. En dicha transitoriedad, recaía el proyecto de Benjamin y Heinle de una nueva lengua de la juventud. Por otro lado, la autora remarca el carácter erótico del texto, deteniéndose en el subapartado dedicado al diálogo entre la prostituta y el genio. De éste, deduce que Benjamin diferenciaba, lingüística y espiritualmente, entre el eros femenino (silencio/escucha, pasado, voluptuosidad) y el eros masculino (habla/palabra, presente y lujuria), privilegiando al de la mujer y al erotismo lésbico de Safo. Asimismo, Weigel subraya la relación entre lo erótico, lo espiritual y lo lingüístico como algo central en la obra de Benjamin, cuyo origen estaba en sus escritos tempranos, entre los cuales destacaba el fragmento sobre la conversación. Para Weigel, los ocho subapartados de la “Conversación” podrían ser leídos como momentos de una renovada escala erótica platónica, en donde las figuras paradigmáticas del amor libre serían el genio, la prostituta y la lesbiana. En la exposición que sigue,

Benjamin inseminaba elementos redentores en la formación erótica de la conversación del platonismo. En la conversación, la juventud no sólo podía mostrarse en cuerpo y alma, sino que también en el intercambio de palabras y oídos acontecía una detención mesiánica del tiempo. El diálogo vivo era una experiencia erótica desde el instante en que los jóvenes reunían sus cuerpos presencialmente y, unos frente a otros, comenzaban a usar el lenguaje para atraer la atención del interlocutor. Por lo regular, cada joven hablaba de su vida presente como si fuera el símbolo del futuro y, sin embargo, el contenido de sus palabras (su vida vivida) era ya parte de un vacío pasado. En la *Metafísica de la juventud*, Benjamin decía: “el contenido de cada conversación es conocimiento del pasado como nuestra juventud, y horror a las masas espirituales que constituyen los campos de ruinas”³². Todo ahora estaba condenado a ser algo que ha sido; el lenguaje ratificaba la brevedad de la vida. Por el correr del tiempo, cada nuevo diálogo era una reiterada demolición del espíritu juvenil, cuyos escombros eran amontonados junto con el resto de la grandeza espiritual perdida de las generaciones pasadas, quienes también sucumbieron en la batalla contra el reloj. Si cada palabra arrojada al vacío era el sepultamiento cronológico del eros espiritual inherente a los jóvenes, ¿en qué medida el diálogo lo redimía y suspendía el flujo de la temporalidad?

“La conversación tiende [*strebt*] al silencio, y el oyente es más bien el que se calla. El hablante recibe de él sentido; el silente es la fuente del sentido que se halla por captar”³³. Desde una perspectiva erótica, Benjamin experimentaba en cada diálogo efectivo, por un lado, a un hablante que iniciaba la conversación penetrando a través de las palabras y, por otro, a un oyente que la finalizaba cogiendo enmudecido el discurso. Los diálogos eran relaciones eróticas a través del lenguaje, en donde también aparecía la diferenciación entre lo masculino y lo femenino. Del hablante se comentaba: “su plenitud de palabras huye de él; y él escucha su voz como extasiado [*verzückt*]; no percibe palabras ni silencio. Pero se salva [*rettet*] en el erotismo. Su mirada desvirga [*entjungfert*]. Quiere verse y oírse, adueñarse del que ve y del que oye”³⁴; mientras que “el oyente gusta estimular orgiásticamente [*mag orgiastich beleben*] un pasado vacío”³⁵. El eros masculino era el derrame lujurioso de una voz hablada, mientras que el eros femenino era la espuma voluptuosa de un gemido silenciado. Las expresiones verbales se convertían en el esperma de una

se retoman estas ideas implícitamente, pero se las interpreta en clave formativa y mesiánica, dado que, para Benjamin, la conversación era un fenómeno saturado de símbolos religiosos como la conversión, la entrega y el silencio.

³² W. Benjamin, “Metafísica de la juventud”, en *Obras II/1*, pp. 93-94.

³³ *Ibid.*, p. 94.

³⁴ *Ibid.*, p. 95.

³⁵ *Ibid.*, p. 94. [Traducción modificada].

nueva espiritualidad en la historia, que se debatía entre la vida futura y la muerte pretérita durante las conversaciones juveniles presentes. El silencio era el advenimiento al que aspiraban las palabras recién pronunciadas, porque la receptividad pura del enmudecimiento auditivo era la vulva salvífica del habla libidinosa de la juventud. “El silencio nace de la conversación”³⁶, decía Benjamin, ya que desde la pluralidad de voces y oídos era posible *dar a luz* la ausencia de sonido.

En la experiencia erótica del diálogo, Benjamin observaba que la concatenación oral de las palabras era lo que mantenía a la conversación apresada en la continuidad del tiempo y, por ende, el silencio la interrumpía. La actualidad del diálogo y la caducidad de la palabra debían impulsarse hacia el instante de lo *inaudito*, cuyo cuerpo redentor estaba en la mujer. La mayor forma del eros espiritual venía de la expresión femenina y el mejor ejemplo de esto, para el berlinés, estaba en las conversaciones lésbicas entre Safo y sus amantes:

Quando están todas juntas no se quejan de nada, sino que miran con admiración. El amor de sus cuerpos nada engendra [*Zeugung*], pero es bello mirarlo. Se atreven a mirarse unas a otras. La mirada hace que respiren, mientras las palabras se extinguen en mitad del espacio. Y silencio y lujuria [*Wollust*], eternamente separados en la conversación, se han convertido en uno. El silencio de la conversación era lujuria futura; mientras que la lujuria era silencio pasado. Pero, entre las mujeres, el contemplar de las conversaciones acaeció desde el límite de la lujuria silente. Ahí surgió, luminosa, la juventud; de las conversaciones más oscuras. Y la esencia, ahí, resplandeció.³⁷

La lasciva exterioridad masculina de las palabras tenía que transformarse en la honda interioridad femenina de la escucha, que en la lengua de Safo era la completa expresión muda de la corporalidad. Las conversaciones juveniles presentes debían tender hacia el límite de la lujuria silente futura que simbolizaba la mujer, cuya mirada, caricia o beso suspendía, momentáneamente, el tiempo en el silencio y la fugacidad de la juventud era salvada.³⁸

De igual modo, en el erotismo del diálogo, Benjamin veía potentes fuerzas mesiánicas para la desconfianza hacia los otros y la evasión del aislamiento hacia uno mismo de los jóvenes. En una conversación epistolar apasionada con Carla Seligson (su amor platónico) de 1913, el berlinés expresaba sus penas: “nos apoyaremos firme y totalmente en la juventud que encontrará o creará las formas para el tiempo entre la infancia y la edad adulta. *Nosotros* vivimos en esta época sin estas formas, sin soporte mutuo, en definitiva: solos”³⁹. El problema erótico de la soledad no

³⁶ *Idem*.

³⁷ *Ibid.*, p. 98.

³⁸ Cf. *GS VII/1*, 16: “El instante de mayor amistad se encarna para ti y para el amigo como beso. [...] ¡Qué le queda a la madre, la cual ve a su hijo liberado de un largo peligro, sino un beso, para que colmado, por fin, de rienda suelta al corazón largamente atormentado! - ¿Qué hacen los esposos en una despedida que puede convertirse en una separación eterna? Ninguna palabra, -ni una mirada de ojos ardientes- de un beso crece el último adiós”.

³⁹ *Br I*, 73.

dejaba en paz a Benjamin. ¿Había que negar el aislamiento o afirmarlo? Su amiga, nostálgica, respondía que echarían de menos estar solos. Ante esta contrariedad, el berlinés se vio forzado a intentar darle forma a la problemática en otra carta:

¿Una nueva juventud, del tipo que deseamos, hará que el individuo se sienta menos solo? [...] ¿dónde están los que se sienten solos hoy? Incluso a esto, a la soledad, sólo una idea y una comunidad en la idea pueden llevarlos. Creo que es cierto que incluso una persona que ha asumido la idea (no importa “cuál”) puede estar sola; creo que debe estarlo. Creo que sólo en la comunidad, y en la más íntima comunidad de creyentes, una persona puede estar verdaderamente sola: en una soledad en la que su yo se levanta hacia la idea para llegar a sí mismo. [...] sus soledades siempre se entregan y se redimen [*aufgeben und erlösen*] mutuamente, para volverse siempre más profundas. La soledad del animal es redimida por la sociabilidad del ser humano; el ser humano, que está solo en la sociabilidad, funda la sociedad [*Gesellschaft*]. ¿Y sólo unos pocos están solos incluso con su comunidad [*Gemeinschaft*]?”⁴⁰

Para el berlinés, había tres modos de soledad: la fisiológica del animal, la social del ser humano y la metafísica de la juventud. Cada una se ofrecía a la siguiente para poder ser salvada, pero su redención sólo era una profundización. La gregariedad, la sociedad material y la comunidad espiritual eran formas en las que la vida se relacionaba y aislaba cada vez más. La intensidad del amor del joven lo arrastraba a la forma metafísica de la soledad y la entrega, porque la juventud no se satisfacía más que con la persecución eterna de una idea en búsqueda de sí misma.

¿En dónde estaba aquella comunidad tan espiritual como erótica en la que podía salvarse la solitariedad y la dádiva de la juventud? Benjamin alivió su pesar en la conversación amorosa con su amiga, pues ahí había encontrado la fuente de un santuario mesiánico. Por esa razón, cultivó el espíritu dialógico cuando salía de viaje o fuera de la escuela, en el *Sprechsaal* o los Congresos estudiantiles, por correspondencia o a través de sus escritos, algunos de los cuales adoptaban el género literario de la conversación. El miedo a estar solos orillaba a los jóvenes a relacionarse con otros, cuando la honda desconfianza hacia los demás también era un suplicio. Sin embargo, la fertilidad y amabilidad del diálogo les hacía experimentar un sosiego redentor, en el que uno se podía donar al otro sin perderse a sí mismo. El nombre de aquella comunidad espiritual erótica era la amistad de la conversación.⁴¹ Los jóvenes experimentaban en el diálogo un espacio para expresar los dolores y las alegrías más íntimas del corazón, que eran acallados cotidianamente en

⁴⁰ *Ibid.*, 86-89.

⁴¹ La amistad fue uno de los problemas centrales para la nueva formación erótica de la juventud, en particular por la idea de camaradería en el movimiento juvenil, la cual Benjamin criticaba: “Su amistad carece de grandeza, como carece también de soledad. Esa amistad de los creadores, expansiva, amistad dirigida a lo infinito, que también se refiere a la humanidad cuando solamente afecta a dos, no tiene sitio en la juventud universitaria. Sitio por el contrario sí que tiene el hermanamiento personal, a un tiempo desenfrenado y limitado, que permanece idéntico a sí mismo, en el seno del bar y al fundar una asociación en el café” (W. Benjamin, “La vida de los estudiantes”, p. 88). Ante la falta de compromiso cultural de las hermandades juveniles, el berlinés proponía “una amistad de amigos extraños” (*Br I*, 95), que su relación con Heinle representaba.

la casa o la escuela. Hablaban con honestidad de sus vidas entre sí y daban rienda suelta a sus ideas, las cuales perseguían o enfrentaban con las de sus amigos. Sólo en las conversaciones, la nueva formación erótica de la juventud alcanzaba su clímax y, por instantes, acariciaban la sacralidad salvífica del silencio y el oído, la soledad y la entrega.

Consideraciones finales

A lo largo de este trabajo se han desarrollado las consideraciones filosóficas del joven Walter Benjamin acerca del problema de la formación (*Bildung*) a partir de su idea de una «metafísica de la juventud» y se ha reconstruido lo que aquí se propone llamar «programa de formación juvenil venidero». Esta investigación no sólo ha remarcado el carácter histórico del problema, la relevancia de la vida del autor y las principales influencias de su postura en relación con la problemática, sino que también se ha encargado de iluminar y respetar la pluralidad de perspectivas a través de las cuales la filosofía temprana de Benjamin reflexionó sobre el asunto. Es evidente que la posición de Benjamin al respecto, como cualquier otra, tiene sus límites interpretativos. Por un lado, está la deuda con la idea ilustrada y neohumanista de *Bildung*, que llevó al berlinés a aceptar el presupuesto de una esencia espiritual humana y, por ende, a pensar la formación únicamente desde el punto de vista humano. Esto provocó que despreciara, al menos en ese momento de su obra, cualquier consideración materialista de la formación, así como también ocasionó que tuviese pensamientos más afines al idealismo o romanticismo alemán. Por otro lado, en esta etapa de su pensamiento se encuentra una excesiva confianza en la juventud, que, si bien va disminuyendo a medida que se involucra más en el *Jugendbewegung*, no por ello dejó de menospreciar, al mismo tiempo, a la edad adulta, la madurez y hasta al envejecimiento. Asimismo, su crítica a la burguesía no puede eludir totalmente la contradicción, pues se basa en un espíritu juvenil encarnado en la juventud burguesa a la que él mismo pertenecía.

A pesar de los anteriores señalamientos, la serie de apuntes, críticas, cuestionamientos y proyecciones de Benjamin sobre el problema de la formación no dejan de ser interesantes, dando mucho que pensar. Llama la atención que, desde muy temprano en su obra, se halle la preocupación por los efectos de la Ilustración alemana, que no sólo fue un suceso histórico importante para Europa y la emergencia de las guerras mundiales. ¿La Ilustración no también ha repercutido enormemente en la forma de vida de nuestro país, sobre todo a causa del colonialismo y los movimientos revolucionarios del siglo XIX? Si la «metafísica de la juventud» abrió el camino para otra forma de interpretar la Ilustración, ¿qué nos puede ofrecer a nosotros? ¿No acaso a principios del siglo XX en México hubo un movimiento juvenil, esto es, el Ateneo de la Juventud? ¿Es una mera casualidad que ambos fenómenos históricos acontecieran casi al mismo tiempo o hay algunas conexiones que hace falta desentrañar? El joven Benjamin, a propósito de

esto, ofrece una visión importante sobre la historia de los movimientos estudiantiles, la cual podría ayudar a entender mejor su posterior despliegue, como el que se dio en el 68 o actualmente en las universidades mexicanas. Es muy importante recuperar las reflexiones de Benjamin en relación con el papel de los estudiantes en la formación escolar y su crítica radical al control estatal de las universidades, que sigue siendo un gran problema de nuestro tiempo.

Benjamin tenía una mirada bastante peculiar de las cosas, que le permitía hacer observaciones poco usuales sobre problemas clásicos. Por ejemplo, el joven berlinés sabía perfectamente que el problema de la formación iba más allá de cualquier asunto pedagógico. La educación era esencial para la formación, pero no toda ésta se reducía a lo escolar. En efecto, vale la pena repensar aquellas deficiencias que ya Benjamin vislumbraba en la educación de su época. ¿En qué medida se ha atendido hoy en día a la ausencia de una auténtica educación en el ámbito de la moralidad, el arte y el erotismo señalada por el berlinés? ¿Estos no siguen comprendiéndose como dimensiones de la vida humana que no le compete atender a las escuelas y, sin embargo, continúan siendo la fuente de sus mayores dificultades? Desde principios del siglo XX, como bien percibió Benjamin, la educación se ha desvinculado totalmente del problema de la formación; las instituciones educativas ya no se preguntan por cómo debe ser el cultivo de los estudiantes, sino que solo se enfocan en una profesionalización que instrumentaliza la vida humana. Formar ahora sólo tiene el significado de “preparación” o “entrenamiento” de competencias del sujeto en una sociedad hiperglobalizada.

Una de las bondades de la idea de *Bildung* está en las fuentes que la vieron nacer, a saber, la paideia griega y la pregunta por quiénes somos. Quizás esa sea la pregunta central de la formación desde una perspectiva metafísica, la cual Benjamin no dejó de pensar. Así pues, la cuestión por la religiosidad de la vida humana no podía pasarse de largo. ¿Hasta qué punto la religión es una parte esencial del ser humano? ¿Podemos concebirnos a nosotros mismos más allá de la vida religiosa o será más bien, como intuyó Benjamin, que ser humano es ser religioso? ¿Qué lugar ocupa la religión en una era como la nuestra tan aparentemente secularizada? ¿Las recientes guerras en Palestina y Ucrania no muestran, de una forma tan radical como violenta, lo fundamental que representa la religión en la vida humana? Para el joven berlinés, era evidente la relevancia de la religión en el cultivo del ser humano, de ahí que manifestara sin reparos un tipo de mesianismo en la formación juvenil. Sin embargo, cabe preguntarnos por el otro lado de la moneda, a saber: ¿en qué sentido el mal o el pecado, por ejemplo, determinan la formación y la

comprensión que tenemos de nosotros mismos? ¿La formación es siempre “buena formación”? ¿Cómo entender la “malformación”? ¿Benjamin veía una deformación de la vida humana en el adultoburguesismo o, más bien, la formación juvenil era una deformación de las estructuras de uniformación de la existencia en una sociedad tan mercantil como adultocéntrica?

Ahora bien, es notable que ya en la filosofía juvenil de Benjamin estuviera una gran preocupación por el tiempo del progreso y la aceleración de la vida a causa de su continuidad ininterrumpida. Si la formación era el proceso a través del cual el ser humano adquiría su forma de vida, los problemas de la temporalidad y la historicidad no podían pasar desapercibidos para el berlinés. Su temprana desconfianza hacia el positivismo histórico lo llevó a repensar las funciones del mito, la ficción, la literatura, la fantasía o los sueños para la vida. A tal grado fue así, que tampoco olvidó el carácter metafórico implícito en la idea de *Bildung*, pues ésta se comprendía bajo el término cultura, en la cual la imagen del cultivo de la tierra sigue siendo determinante para su concepción. ¿O podría usarse otra imagen para comprenderla? En el joven Benjamin hay una reivindicación del romanticismo, que era mal visto para la época. Incluso, uno podría decir que la tergiversación es connatural a lo romántico, ya que en nuestros días es un concepto que por lo regular se usa en el sentido peyorativo de “romantizar” algo o a alguien. ¿No valdría la pena ir a las raíces del movimiento romántico para comprender su significado? ¿Qué se esconderá detrás de esa ridiculización del romanticismo? Algo es seguro, sin la concepción romántica sería imposible el reconocimiento que todavía tenemos de que los sueños y la fantasía determinan gran parte de lo que somos, como lo vio Benjamin en la vida espiritual juvenil.

Asimismo, es muy importante el aspecto histórico de la formación, pues con éste se volvía claro para Benjamin que la pregunta por cómo nos formamos nunca es asunto meramente individual. Lo que podemos llegar a ser está delimitado por potencias históricas desde el momento en el que pertenecemos a una nueva generación de humanos en la tierra, que tras de ella corren diferentes tradiciones, aun cuando parezca que carecemos de éstas. Para el berlinés era evidente que el desarrollo cultural de la humanidad era ya en sí mismo histórico; lo verdaderamente difícil era determinar cómo comprender lo histórico en cuanto tal, más allá del prejuicio progresista moderno. Por ello sigue dando mucho que reflexionar su idea de una detención mesiánica de la historia dirigida al porvenir, que en sus primeros ensayos veía posible en diferentes actividades de la juventud, es decir, en la escritura del diario, en los bailes nocturnos y en el erotismo de la conversación. ¿Cuál es la vigencia de la idea de una interrupción redentora de la historia para una

época en la que la aceleración de la vida capitalista sigue incrementándose junto con un sinfín de catástrofes cada vez más irreversibles? ¿En dónde se localizan las nuevas formas de suspensión del tiempo? ¿Sigue siendo la juventud una de sus fuentes?

Como se mostró a lo largo de estas páginas, los primeros abordajes filosóficos de Benjamin sobre la formación fueron innovadores, aun cuando partiera de los presupuestos clásicos mencionados al inicio. Tradicionalmente, la *Bildung* era un proceso de completamiento del ser humano, un perfeccionamiento que sólo se realizaba al alcanzar una forma predeterminada de la vida humana siempre en disputa. No obstante, al preguntarse por la formación juvenil, el asunto cambió, pues la juventud era una etapa que simbolizaba una incompletitud eterna y una búsqueda de lo siempre nuevo. No es que Benjamin negara el deseo de perfección en la formación de los jóvenes, sino que la experimentaba de otra forma, destacando su instantaneidad, fragmentariedad y metamorfosis. A través de la «metafísica de la juventud», el berlinés pudo dar señas de otra manera de comprender la formación, en la que lo importante no era la forma adquirida, acabada y realizada, sino mantenerse en el proceso de llegar a ser de otro modo: la *formabilidad* (*Bildungsbarkeit*) de la vida, para emplear el sufijo que será muy importante en su obra posterior.

Por último, sólo cabe mencionar que, con la juventud, Benjamin se dio cuenta de que la idea de formación carece de sentido si no se le vincula a la vida y a su carácter dinámico y renovador. Por esa razón la experiencia y el amor fueron aspectos importantísimos para entender a la formación juvenil. Si bien era cierto que el berlinés se comprometió con una suerte de humanismo espiritualista, también es verdad que la cosa misma que investigaba y experimentaba lo hacía trascenderla por momentos. Por una parte, la pregunta por la formación del cuerpo no pudo ser eludida, de modo que el nuevo erotismo de la juventud era un cuestionamiento por la sexualidad, lo femenino, lo masculino, los deseos o la amistad. Por otra parte, la interrogante por la vivencia condujo a Benjamin a reflexionar sobre la vida en sí misma, más allá de lo humano, llegando a concluir que experimentar era ya formarse o a defender la necesidad de un renacimiento perpetuo de la vida, como el que se da en los ciclos de la naturaleza. Quizás en este sentido una investigación con base en su obra posterior, más enfocada en el materialismo, pueda arrojar luz al respecto. Mientras tanto, cabe pensar si existe la posibilidad de una formación de la vida en su conjunto, más radical en cuanto a no presuponer como fundamento a la cultura, es decir, una idea del ser humano, sino que ésta, si acaso tiene que ser conservada de algún modo, se esclarezca a partir del modo de ser de la vida en general.

Bibliografía

- Abadi, Florencia**, *Conocimiento y redención en la obra de Walter Benjamin*, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2014.
- Abbagnano, Nicola y Visalberghi, A.**, *Historia de la pedagogía*. Trad. Jorge Hernández Campos, FCE, México, 1992.
- Adorno, T. W.**, *Sobre Walter Benjamin*. Trad. Carlos Fortea, Cátedra, Madrid, 1995.
- Benjamin, Walter**, “A Ludwig Strauss”, *Materiales para un autorretrato*. Trad. Marcelo G. Burello, FCE, Buenos Aires, 2017.
- _____, “Acerca del viaje del verano de 1911”, *Escritos autobiográficos*. Trad. Teresa Rocha Barco, Alianza, Madrid, 1996.
- _____, *Briefe*, 2 vols., Hg. Gerschom Scholem und Theodor W. Adorno, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1978.
- _____, “Crónica de Berlín”, *Escritos autobiográficos*. Trad. Teresa Rocha Barco, Alianza, Madrid, 1996.
- _____, “Diálogo sobre la religiosidad del presente”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Diario de Pentecostés de 1911”, *Escritos autobiográficos*. Trad. Teresa Rocha Barco, Alianza, Madrid, 1996.
- _____, “Diario de Wengen”, *Escritos autobiográficos*. Trad. Teresa Rocha Barco, Alianza, Madrid, 1996.
- _____, “Dos poemas de Friedrich Hölderlin”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Educación erótica”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, *El autor como productor*. Trad. Bolívar Echeverría, Ítaca, México, 2004.
- _____, “El Idiota de Dostoievski”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “El poeta”, *Materiales para un autorretrato*. Trad. Marcelo G. Burello, FCE, Buenos Aires, 2017.

- _____, “Enseñanza y valoración”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes*. Trad. Juan J. Thomas, Nueva Visión, Buenos Aires, 1989.
- _____, “«Experiencia»”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Franz Kafka”, *Obras II/2*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2009.
- _____, *Gesammelte Schriften*. Bd. I-VII, Hg. Rolf Tiedemann und Hermann Schweppenhäuser, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1991.
- _____, *Historias desde la soledad y otras narraciones*. Trad. Ariel Magnus, Cuenco de Plata, Buenos Aires, 2013.
- _____, *Infancia en Berlín hacia 1900*. Trad. Ariel Magnus, Cuenco de Plata, Buenos Aires, 2016.
- _____, “La bella durmiente”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “La comunidad escolar libre”, *Materiales para un autorretrato*. Trad. Marcelo G. Burello, FCE, Buenos Aires, 2017.
- _____, “La enseñanza de la moral”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “La juventud se mantuvo en silencio”, *Obras III/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, *La metafísica de la juventud*. Trad. Luis Martínez de Velasco, Paidós/I.C.E./UAB, Barcelona, 1993.
- _____, “La muerte del padre”, *Obras IV/2*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2010.
- _____, “La posición religiosa de la nueva juventud”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “La reforma escolar, un movimiento cultural”, *Obras III/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “La vida de los estudiantes”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.

- _____, “Metafísica de la juventud”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Metas y caminos de los grupos pedagógicos estudiantiles en las Universidades alemanas”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Mi viaje a Italia en Pentecostés de 1912”, *Escritos autobiográficos*. Trad. Teresa Rocha Barco, Alianza, Madrid, 1996.
- _____, “Pensamientos sobre el «festival» de Gerhart Hauptmann”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Romanticismo”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Romanticismo: la respuesta del «profano»”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Sobre el paisaje de Haubinda [fr. 160]”, *Obras VI*. Trad. Alfredo Brotons Muñoz, ABADA, Madrid, 2017.
- _____, “Soneto 1”, *Materiales para un autorretrato*. Trad. Marcelo G. Burello, FCE, Buenos Aires, 2017.
- _____, “Tierra alienada”, *Materiales para un autorretrato*. Trad. Marcelo G. Burello, FCE, Buenos Aires, 2017.
- _____, “Veladas literarias estudiantiles”, *Obras II/1*. Trad. Jorge Navarro Pérez, ABADA, Madrid, 2012.
- _____, “Viaje de Pentecostés desde Haubinda”, *Escritos autobiográficos*. Trad. Teresa Rocha Barco, Alianza, Madrid, 1996.
- Cohen, Esther** (ed.), *Glosario Walter Benjamin. Conceptos y figuras*, UNAM/IIFL, México, 2016.
- Colom, Antoni J. y Ballester, Lluís**, “Juventud y pedagogía (sobre la génesis del pensamiento de Walter Benjamin)”, *Revista teoría educativa* 23, 1-2011, Universidad de Salamanca, pp. 71-106.
- _____, *Walter Benjamin: filosofía y pedagogía*, Octaedro, Barcelona, 2015.
- Comte, Auguste**, *Discurso sobre el espíritu positivo*. Trad. Julián Marías, Alianza, Madrid, 1984.
- Dilthey, Wilhelm**, *Introducción a las ciencias del espíritu*. Trad. E. Ímaz, FCE, México, 1949.
- Echeverría, Bolívar**, *Definición de la cultura*, FCE/Ítaca, México, 2010.

- Elías, Norbert**, *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Trad. Ramón García Cotarelo, FCE, México, 2015.
- Fabre, Michel**, “Experiencia y formación: la *Bildung*”. Trad. Alejandro Rendón Valencia, *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 23, núm. 59, enero-abril, 2011, pp. 215-225.
- Fierro, María Angélica**, “Amor carnal, amor platónico en el *Banquete*”, *Estudios de Filosofía* 59, 2019, pp. 183-212.
- Forster, Ricardo**, *La travesía del abismo. Mal y modernidad en Walter Benjamin*, FCE, Buenos Aires, 2014.
- Fulbrook, Mary**, *Historia de Alemania*. Trad. Beatriz García Ríos, Cambridge University Press, Gran Bretaña, 1995.
- García, Luis Ignacio**, “Medialidad pura. Lenguaje y política en Walter Benjamin”, *RECIAL: Revista del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Áreas Letras*, Vol. 6, N°. 8, 2015, pp. 1-23.
- Goethe, Johann W.**, *Los años de aprendizaje de Guillermo Meister*. Trad. R. M. Tenreiro, Cardo, Madrid, 2003.
- _____, *Fausto*. Trad. José Roviralta, Alianza, Madrid, 2020.
- Habermas, Jürgen**, “La modernidad, un proyecto incompleto”, *La posmodernidad*. Trad. Jordi Fibla, Kairós, Barcelona, 2008.
- Hegel, G. W. Friedrich**, *Fenomenología del espíritu*. Trad. Wenceslao Roces y Ricardo Guerra, México, FCE, 2012.
- _____, *Fenomenología del espíritu*. Trad. Wenceslao Roces y Ricardo Guerra, revisión de Gustavo Leyva, México, FCE, 2017.
- _____, *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*. Trad. José Gaos, Alianza, Madrid, 1989.
- Hobsbawm, Eric**, *La era del imperio, 1875-1914*. Trad. Juan Faci Lacasta, Crítica, Buenos Aires, 2007.
- Horkheimer, Max y Adorno, Th. W.**, *Dialéctica de la ilustración*. Trad. Juan José Sánchez, Trotta, Madrid, 2009.
- Horlacher, Rebekka**, *Bildung, la formación*. Trad. Leandro Reyno y Luis Andrés Bredlow, Octaedro, Barcelona, 2005.
- Hölderlin, Friedrich**, *Ensayos*. Trad. Felipe Martínez Marzoa, Hiperión, Madrid, 1976.

- _____, *Cánticos*. Trad. Jesús Munárriz, Hiperión, Madrid, 2013.
- Ibsen, Henrik**, *Pato Salvaje*. Trad. Mario Parajón, Cátedra, Madrid, 2020.
- Jarque, Vicente**, *Imagen y metáfora. La estética de Walter Benjamin*, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca, 1992.
- Jaeger, Werner**, *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Trad. Joaquín Xirau, FCE, México, 2001.
- Kafka, Franz**, *Carta al padre y otros escritos*. Trad. Carmen Gauger, Alianza, Madrid, 2014.
- Karady, Victor**, *Los judíos en la modernidad europea. Experiencia de la violencia y utopía*. Trad. Carlos Martín Ramírez, Siglo XXI, Madrid, 1999.
- Kant, Immanuel**, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Trad. R. R. Aramayo, Alianza, Madrid, 2012.
- _____, “Idea de una historia universal en sentido cosmopolita”, *Filosofía de la historia*. Trad. E. Ímaz, FCE, México, 2012.
- _____, “¿Qué es la ilustración?”, *Filosofía de la historia*. Trad. Eugenio Ímaz, FCE, México, 2012.
- _____, “Respuesta a la pregunta: ¿qué es ilustración?”, *¿Qué es Ilustración?* Trad. Agapito Maestre y José Romagosa, Tecnos, Madrid, 2009.
- Kojève, Alexander**, *Introducción a la lectura de Hegel*. Trad. Andrés Alonso Martos, Trotta, Madrid, 2013.
- Lucas, Ana**, “Introducción”, *Metafísica de la juventud*. Trad. L. Martínez, Paidós/I.C.E./UAB, Barcelona, 1993.
- Marx, Karl**, *Contribución a la crítica de la economía política*. Trad. Jorge Tula, León Mames, et al., Siglo XXI, México, 2011.
- Mendelssohn, Moses**, “Acerca de la pregunta: ¿a qué se llama ilustrar?”, *¿Qué es Ilustración?* Trad. Agapito Maestre y José Romagosa, Tecnos, Madrid, 2009.
- Mendoza, Luis Fernando**, “La formación (Bildung) del humano entero. La crítica de la razón histórico-pedagógica de Wilhelm Dilthey”, *Metafísica y Persona*, Año 15, No. 29, Enero-Junio 2023, pp. 73-99.
- Nacar-Colunga** (ed.), “Génesis”, *Sagrada Biblia*, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 1944.

- Nietzsche, Friedrich**, *Así habló Zaratustra*. Trad. Andrés Sánchez Pascual, Alianza, Madrid, 1992.
- _____, *Schopenhauer como educador*. Trad. Jacobo Muñoz, Biblioteca Nueva, Madrid, 2000.
- _____, *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Trad. Carlos Manzano, Tusquets, Barcelona, 2000.
- _____, *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida*. Trad. G. Cano, Biblioteca Nueva, Madrid, 1999.
- Opitz Michael y Wizisla Erdmut** (ed.), *Conceptos de Walter Benjamin*. Trad. María Belforte y Miguel Vedda, Las Cuarenta, Buenos Aires, 2014.
- Pasillas, Miguel Ángel y Lozano, Elí Orlando (coord.)**, *Formación, la Bildung. Historia y usos actuales*, Newton. Edición y Tecnología Educativa/FES-I, México, 2021.
- Pérez Victoria, Jalí**, *El concepto de conocimiento del joven Walter Benjamin. La tarea metafísica de la experiencia, el lenguaje y la historia*, Tesis, UNAM, 2020.
- Píndaro**, *Odas y fragmentos*. Trad. Alfonso Ortega, Gredos, Madrid, 1984.
- Platón**, “Banquete”, *Diálogos III*, Trad. M. Martínez, Gredos, Madrid, 2008.
- Rickert, Heinrich**, *Ciencia cultural y ciencia natural*. Trad. Manuel García Morente, Epsa Calpe, Madrid, 1922.
- Safranski, Rüdiger**, *Romanticismo. Una odisea del espíritu alemán*. Trad. Raúl Gabás, Tusquets, Barcelona, 2014.
- Scavino, Dardo**, *Las fuentes de la juventud. Genealogía de una devoción moderna*, Eterna cadencia, Buenos Aires, 2015.
- Schiller, Friedrich**, *Los bandidos*. Trad. José Antonio Calañas, Cátedra, Madrid, 2006.
- Schlegel, Friedrich**, *Fragmentos*. Trad. Pere Pajeroles, Marbot, Barcelona, 2009.
- Scholem, Gershom**, *Walter Benjamin. Historia de una amistad*. Trad. J. F. Yvras y Vicente Jarque, Debolsillo, Barcelona, 2014.
- _____, *Walter Benjamin y su ángel*. Trad. Ricardo Ibarlucía y Laura Carugati, FCE, Buenos Aires, 2003.
- Shakespeare, William**, *Hamlet*. Trad. M. Ángel Conejero, Dionís-Bayer y J. Talens, Cátedra, Madrid, 2017.

- Shiavoni, Giulio**, “Frente a un mundo de sueño. Walter Benjamin y la enciclopedia mágica de la infancia”, *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes*. Trad. J. J. Thomas, Nueva Visión, Buenos Aires, 1989.
- Simmel, Georg**, *La religión*. Trad. Laura Carugati, Gedisa, Buenos Aires, 2012.
- Tackels, Bruno**, *Walter Benjamin. Una vida en los textos*. Trad. Josep Aguado e Inmaculada Miñana, Universitat de València, Valencia, 2012.
- Traverso, Enzo**, *El final de la modernidad judía. Historia de un giro conservador*. Trad. Gustavo Muñoz, FCE, México, 2015.
- Vargas, Mariela Silvana**, “La Bella Durmiente y el motivo del despertar de la juventud en el Walter Benjamin temprano”, *Revista de Filosofía y Teoría política*, N°47, Universidad de La Plata, 2016, pp. 1-8.
- _____, “Walter Benjamin y el ‘ángel irónico’: un ajuste de cuentas tardío con el Movimiento Juvenil”, *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, N°73, enero-abril, 2018, pp. 67-77.
- _____, “«Praxis literaria» y «praxis política»: la figura del «despertar» y la escritura política en la obra del joven Walter Benjamin”, *Open Insight*, Vol. IX, N°17, septiembre-diciembre, 2018, pp. 131-149.
- Villa Edison, Patiño Carlos, et al.**, “Aproximación filosófico-pedagógica a la formación: cuestiones histórico-conceptuales”, *Itinerario Educativo*, 66, jul- dic, 2015, pp. 281-306.
- Wilde, Oscar**, *El retrato de Dorian Gray*. Trad. José Luis López Muñoz Alianza, Madrid, 2015.
- Witte, Bernd**, *Walter Benjamin. Una biografía*. Trad. Alberto L. Bixio, Gedisa, Barcelona, 1990.
- Wohlfarth, Irving**, “Las políticas de la juventud: la lectura de Walter Benjamin de El Idiota”, *Acta poética. Revista del Instituto de Investigaciones Filológicas de la UNAM*, N°23, 2002, pp. 143-164.
- Wyneken, Gustavo**, “Las comunidades escolares libres”. Trad. Lorenzo Luzuriaga, *Publicaciones de la Revista de Pedagogía. La pedagogía contemporánea IV*, Madrid, 1926.

Anexo. Citas en alemán de los *Gesammelte Schriften* y *Briefe* de Walter Benjamin

A continuación, se ofrece el listado de los fragmentos en alemán que traduje al español y fueron empleados a lo largo de la tesis, los cuales están ordenados según el orden en el que aparecen en el cuerpo del texto.

Introducción

Nota 2. *Br* I, 114: „Mein Zyklus soll sein Ende erreichen und dann soll begonnen werden, niederzulegen, was ich vom Wesen der Erziehung erfassen kann“

Nota 3. *Br* I, 95: „Ich denke (nicht sozialistisch, sondern in irgend einem andern Sinne) an die Menge der Ausgeschlossenen und an den *Geist*, der mit den Schlafenden im Bunde ist“

Capítulo 1

Nota 18. *GS* II/3, 827: „liebvoller, dankbarer, gewissenhafter Pflege des vaterländischen Bodens“.

Nota 19. *GS* II/3, 828: „das geheimnisvolle Walten einer höchsten Einheit, Kraft und Liebe“.

Nota 24. *GS* II/3, 836-837: „Der entscheidende Einfluß war dieser: in einem Landerziehungsheim, in dem ich 1 3/4 wichtige Jahre zubrachte, war der spätere Gründer der freien Schulgemeinde Wickersdorf, Dr. Wyneken, mein Lehrer. Ein oder zwei Jahre später las ich die Programmschriften seiner Schule, die sich auf der hegeischen Philosophie aufbauen. Ich hatte inzwischen die Staatsschule gründlich kennen gelernt, der Gegensatz ergriff mich heftig. Ich gründete in dieser Schule einen Freundeskreis, der Wynekens Ideen aufnahm und verbreitete soweit das ging. Daß diese Ideen nicht dies und jenes waren, daß sie als Grundlagen der Grundlage (nämlich der Erziehung) nicht nur das reformsüchtige »Interesse« vielmehr die Lebensrichtung geistig bestimmten, werden Sie verstehen. / Ich habe 4-5 Jahre mich angesichts dieser Ideen (von denen ich Ihnen natürlich in der Kürze nur den Namen Hegel, als Programm, nicht als Dogma! nennen kann) entwickelt, diese Gedanken herrschen im Kreis meiner Berliner Freunde“.

Nota 36, *Br I*, 120-122: „ich bitte Sie diese folgenden Zeilen mit denen ich mich gänzlich und ohne Vorbehalt von Ihnen lossage als den letzten Beweis der Treue, und nur als den, aufzunehmen. Treue,- weil ich kein Wort zu dem sprechen könnte, der jene Zeilen über den Krieg und die Jugend schrieb und weil ich doch zu Ihnen sprechen will, dem ich noch nie - ich weiß es - frei sagen konnte, daß er mich als erster in das Leben des Geistes führte. Ich habe zweimal in meinem Leben vor einem Menschen gestanden, der mich an das geistige Dasein wies, mich haben zwei Lehrer auferzogen, deren einer sind Sie. / Die θεωρία in Ihnen ist erblindet, Sie haben den fürchterlichen scheußlichen Verrat an den Frauen begangen, die Ihre Schüler lieben. Sie haben dem Staat, der Ihnen alles genommen hat, zuletzt die Jugend geopfert. Die Jugend aber gehört nur den Schauenden, die sie lieben und in ihr die *Idee* über alles. Sie ist Ihren irrenden Händen entfallen und wird weiter namenlos leiden. Mit ihr zu leben ist das Vermächtnis, das ich Ihnen entwinde“

Capítulo 2

Nota 3. *Br I*, 59: „mein Denken geht immer wieder von meinem ersten Lehrer Wyneken aus, kommt immer wieder dahin zurück. Auch bei den abstrakten Fragen sehe ich im Gefühl immer die Antwort in ihm vorgedeutet“,

Nota 3. *Br I*, 110: „Ich möchte Sie bitten, "Schule und Jugendkultur" zu lesen oder noch einmal zu lesen, falls Sie es schon taten. Und bedenken Sie bitte: ob nicht in dem "objektiven Geist" sich anderes noch verbirgt, als eine Schiefheit der Begründung. Ich wenigstens, und Freunde mit mir, kommen immer stärker von jenem Bilde der Erziehung, das Wyneken dort gibt, ab. Mir wird klar: er war - und ist vielleicht noch - ein großer Erzieher und in unserer Zeit ein sehr großer. Seine Theorie bleibt weit hinter seiner Schauung zurück“

Nota 28. *GS II/3*, 830: „Um eine größere Kenntnis zu vermitteln von dem gewaltigen Reichtum und der Vielgestaltigkeit der »Kultur«, als es im Unterrichte möglich ist, dienen Ausstellungen sowie die »Abendsprachen«, wo am Ende des Tages in verschiedenen Gruppen gute Bücher vorgelesen werden, oder Musikstücke aufgeführt werden. Eine Besonderheit sind die Theateraufführungen, die ganz dem jugendlichen Geiste angepaßt werden können, und wo am

meisten sich eine spezifische Jugendkunst äußern kann, die nicht aufhört Kunst zu sein, und doch in vielem von den Darbietungen Erwachsener abweicht. Jeder gewinnt so eine möglichst umfassende eigene Anschauung von dem, was menschlichem Streben Ziel sein soll. Indem er sich selbst noch eingliedert in einen der Kultur geweihten Organismus, und an dessen weiterer Ausgestaltung selbst tätig Anteil nimmt, erhält das Leben auch des jungen Menschen Sinn und Wert. Er fühlt sich frei von dem beklemmenden Drucke, bloß Mittel zu sein und in seiner Besonderheit unterdrückt zu werden. Er kann mitarbeiten an etwas, dem ein wichtiger Sinn zukommt, und wie es seinen Kräften gemäß ist“

Capítulo 3

Nota 1. *GS II/3*, 896: „Über die Schulfrage nur soviel: Ich habe im Positiven keine eigenen Ansichten, sondern bin strenger und fanatischer Schüler von G. Wyneken“

Nota 4. *GS II/3*, 890: „Erziehung ist das Werk am Menschen. Oder das Wirken am Menschen. Die Fortsetzung oder der Ersatz der Fortpflanzung. Die Fortpflanzung der Werte. Die Vererbung dessen, was nicht ohne Zutun übergeht. Die Vererbung des Geistes: der immer weiter Fleisch werden will, weiter, als der eigene Körper es zuläßt, als das eigene Leben es zuläßt“

Nota 6. *Br II*, 857: „Ich bin ja Schüler von Rickert (wie Sie Schüler von [Hans] Cornelius sind)“

Nota 12. *GS III*, 11: „eine Reform der Jugend müßte hervorbrechen, auch wenn unsere Schule die vollkommenste wäre“

Nota 15. *GS VII*, 14: „die Besten unserer Lehrer uns immer wieder gesagt: »Nicht Wissen ist das, was die Schule Ihnen schließlich mitgeben soll« - Sondern? - Arbeit und Gehorsam wollte sie uns mitgeben“

Nota 17. *GS VII*, 14: „Er meinte, Arbeit sei ein absoluter Wert, es komme nicht darauf an, wofür man arbeite“

Nota 20. *GS III*, 11: „erscheint die heutige Schule von selbst als Ruine“

Capítulo 4

Nota 2. *GS II/3*, 836: „Ich bin, wie ich Ihnen kaum zu sagen brauche, liberal erzogen worden. Mein entscheidendes geistiges Erlebnis hatte ich, bevor jemals das Judentum mir wichtig oder problematisch geworden war. Was ich von ihm kannte war wirklich nur der Antisemitismus und eine unbestimmte Pietät. Als Religion war es mir fern, als Nationales unbekannt“

Nota 3. *GS II/3*, 894: „Ich glaube, wenn man den ganzen Weg seines Lebens so überschaut, dann sieht man wohl auch den Weg zu jenen Bergen und den blendenden Gipfeln. Was aber in jenem Feuer gebannt ist, das können wir wohl nur ahnen, und müssen es jeder zu formen suchen nach unseren Schicksalen“.

Nota 9. *GS II/3*, 838: „Ihre Persönlichkeit war im innern keineswegs vom Jüdischen bestimmt: sie propagieren Palästina und saufen deutsch“.

Nota 10. *GS II/3*, 838: „Ich sehe dreierlei zionistisches Judentum: Den Palästinazionismus (eine Naturnotwendigkeit) [...] Den deutschen Zionismus in seiner Halbheit. Den Kultur-Zionismus, der die jüdischen Werte *allerorten* sieht und für sie arbeitet. Hier will ich stehen und wie ich glaube müssen auch Sie hier stehen“.

Nota 12. *GS II/3*, 837: „Ich bin Jude und wenn ich als bewußter Mensch lebe, lebe ich als bewußter Jude“

Nota 14. *Br I*, 92-93: „Aber in jedem einzigen Menschen, der irgend wo geboren wird und jung sein wird, liegt - nicht die "Besserung", sondern schon die Vollendung, das Ziel, von dem Hueber so messianisch empfindet, wie nahe es uns ist. Heute fühlte ich die ungeheure Wahrheit des Wortes Christi: Siehe das Reich Gottes ist nicht hier und nicht dort, sondern in uns. [...] jung sein heißt

nicht so sehr dem Geist dienen, als ihn *erwarten*. Ihn in jedem Menschen und im fernsten Gedanken zu erblicken. [...] Dies ständige vibrierende Gefühl für die Abstraktheit des reinen Geistes möchte ich Jugend nennen. Dann nämlich [...] wenn wir uns den Blick frei halten, den Geist wo immer zu schauen, werden wir die sein, die ihn verwirklichen. Fast alle vergessen, daß *sie selber* der Ort sind, wo Geist sich verwirklicht. Weil sie sich aber starr machten, zu Pfeilern eines Gebäudes statt zu Gefäßen, Schalen, die einen immer reinern Inhalt empfangen und bergen können, darum verzweifeln sie an der Verwirklichung, die wir in uns fühlen. Diese Seele ist das *Ewig-Verwirklichende*. Jeder Mensch, jede Seele die geboren wird, kann die neue Wirklichkeit bringen“

Capítulo 5

Nota 1. *Br I*, 63: „Vermutlich das Beste, was ich bisher für den Anfang schrieb“

Nota 12. *GS II/3*, 837: „Ich sehe an aufklärerischer, reformatorischer Arbeit, für die Wickersdorf mich grundlegend verpflichtet, zum großen Teil Juden wirken“

Nota 30. *Br I*, 29: „Manchmal frage ich mich, wenn ich so die Berge sehe, wozu überhaupt noch die ganze Kultur da ist, aber man denkt doch nicht daran, wie sehr einen gerade die Kultur (und sogar Über-Kultur) zum Naturgenuß befähigt“

Capítulo 6

Nota 32. *GS II/3*, 891: „Ich will nur von den Literaten reden, weil ihr Wollen mir das zukunfts vollste und kulturell, ja! religiös, bedeutendste scheint. Ihre Stellung ist eine der merkwürdigsten in unsrer Gesellschaft. In den meisten Kreisen hat das Wort »Literat« noch einen abschätzigen Unterton oder auch nur diesen Ton. Und dabei stehen sie vor ihm mit jener Ratlosigkeit, die wir vor dem empfinden, der an irgend einer Stelle, die wir kaum kennen, uns ganz überlegen ist. Man empfindet ja, daß es die Literaten sind, die mit dem Heute so ernst machen, wie Tolstoi Ernst machte mit der Kultur des Christentums. Die »Literaten« ziehen aus unserer gerühmten Aufklärung und Vorurteilslosigkeit die Konsequenzen. Es genügt ihnen nicht, aufgeklärt im Versteck der bürgerlichen Sicherheit zu sein, sondern sie nehmen sich die neuen

Lebensarten, die wir heute als menschlich anerkannt haben, d. h. deren Geist wir (in der Kunst) entdeckt haben. Sie haben ihre ernste Mission darin, aus der Kunst, die sie selbst nicht machen können, Geist für das Leben der Zeit zu gewinnen. [...] Ich will über den Literaten (als Idee) nicht mehr sagen, als daß er berufen ist in dem neuen gesellschaftlichen Bewußtsein das zu sein, was »die Armen im Geiste, die Geknechteten und die Demütigen« dem ersten Christentum waren. Ob dies gesellschaftliche Bewußtsein metaphysische Formeln suchen und finden wird, ob es ein allgemeines oder ein weiteres Klassenbewußtsein werden wird, kann man nur fragen“

Nota 37. *Br I*, 26: „Mit meiner "Romantika" gehts zu Ende“.

Capítulo 7

Nota 7. *Br I*, 66: „Welchen sittlichen Sinn hat das Leben der Dirne?“

Nota 8. *Br I*, 67: „Die Dirne stellt dar den vollendeten Kulturtrieb. Ich schrieb: sie vertreibt die Natur aus ihrem letzten Heiligtum, der Sexualität. Wir wollen eine zeitlang schweigen von der Vergeistigung des Geschlechtlichen. Diesem köstlichen Männerinventar. Und wir reden von der Vergeschlechtlichung des Geistigen: Dies ist die Sittlichkeit der Dirne. Sie stellt im Eros die Kultur da[r] , Eros der der gewaltigste Individualist, der kulturfeindlichste ist, auch er kann pervertiert werden, auch er der Kultur dienen“

Nota 9. *GS*, VII/1, 16: „Liebe aber ist immer ein Begehren“.

Nota 10. *GS*, VII/1, 17: „was einziges Recht der Liebe ist: die Äußerung. Es gibt keine Liebe, die nicht stets getrieben würde, sichtbar zu werden. Andere Einflüsse mögen für den Augenblick daran hindern - die Liebe aber sucht immer, sich dem Geliebten zu zeigen“

Nota 11. *GS*, VII/1, 17: „Wie sollte Liebe im schwachen Menschen nicht irre werden, da sie ihr einziges Recht nicht erfüllt sieht! Wo ihr frevelnde Willkür dies Recht nahm, da wankt das Vertrauen, da erst wird Eifersucht möglich“

Nota 12. *GS*, VII/1, 18: „Im Augenblick der Äußerung aber liebst du nur Einen“

Nota 14. *Br I*, 71: „Wie retten wir *uns selbst* aus dem Erlebnis unsrer zwanziger Jahre?“

Nota 15. *Br I*, 66: „Und unsere Erlösung geschieht durch die Liebe!“

Nota 25. *GS*, VII/1, 18: „Viele oder mehr als einen - wo finde ich hier den Unterschied? Wo die Grenze: diesen nicht mehr? Du magst viele lieben“.

Nota 27. *Br I*, 65: „Und sehr schön sagst du "der Mann muß zart sein, muß weiblich werden wenn die Frau männlich wird." So fühlte ich schon lange. Auch Deine einfachen Formeln für Mann und Frau: Geist-Natur/Natur-Geist mögen wahr sein - ich allerdings vermeide hier konkret zu reden und spreche vom Männlichen und Weiblichen lieber: Denn wie sehr durchdringen sich beide im Menschen! Und so verstehst Du, daß ich die Typen "Mann" "Weib" für etwas primitiv im Denken einer Kulturmenschheit erachte. Warum bleiben wir allermeist bei dieser Teilung stehen (als Begriffsprinzipien? gut!) Aber wenn man Konkretes meint, so muß die Atomisierung viel weiter gehen, bis ins Einzelste Individuum hinein. Europa besteht aus Individuen (in denen Männliches und Weibliches ist) nicht aus Männern und Weibern“

Nota 28. *Br I*, 65-66: „Wie weit die Geistigkeit des Weibes geht, wer weiß es? Was wissen wir vom Weibe? So wenig wie von der Jugend. Wir erlebten noch keine Kultur der Frau, so wenig wir eine Jugendkultur kennen“

Nota 29. *GS*, VII/1, 18-19: „Liebe bessert. Wer Liebe besitzt, muß besser werden [...] nur solche können lieben, die gut sein wollen“

Nota 38. *GS*, VII/1, 16: „Der Augenblick höchster Freundschaft verkörpert sich dir und dem Freunde als Kuß. [...] Was bleibt der Mutter, die den Sohn aus langer Gefahr befreit sieht, als ein Kuß, dem übervollen, lange gequälten Herzen endlich Luft zu machen! - Was Gatten bei einem Abschied, der zur ewigen Trennung werden kann? Kein Wort, - kein Blick der brennenden Augen - aus einem Kusse wächst das letzte Lebewohl“

Nota 39. *Br I*, 73: „wir werden uns ganz fest auf die Jugend verlassen, die die Formen für die Zeit zwischen Kind und Erwachsenem finden, schaffen wird. Diese Zeit leben *wir* noch ohne Formen, ohne gegenseitiges Sich-Tragen - eben: allein“

Nota 40. *Br I*, 86-89: „wird eine neue Jugendlichkeit, wie wir sie wollen, den Einzelnen weniger einsam machen? [...] wo sind die, die heute einsam sind? Auch dazu, zur Einsamkeit, kann erst eine Idee und eine Gemeinschaft in der Idee sie führen. Ich glaube es ist wahr, daß sogar nur ein Mensch, der die Idee (gleichviel "welche") aufgenommen hat, einsam sein kann; dieser muß glaube ich einsam sein. Ich glaube, daß nur in der Gemeinschaft, und zwar in der innigsten Gemeinschaft der Gläubigen ein Mensch wirklich einsam sein kann: in einer Einsamkeit, in der sein Ich gegen die Idee sich erhebt, um zu sich zu kommen. [...] seine Einsamkeiten immer einander aufgeben und erlösen - um immer tiefer zu werden. Die Einsamkeit des Tieres wird erlöst von der Geselligkeit des Menschen; der Mensch, der in der Geselligkeit einsam ist, gründet die Gesellschaft. Und nur wenige erst sind sogar mit ihrer Gemeinschaft einsam?“

Nota 41. *Br I*, 95: „eine Freundschaft der fremden Freunde“