

LECTURAS Y SUGERENCIAS

DEFENSA DE LAS HUMANIDADES CLASICAS

por *Joachin Claude Merlant.*

El autor de esta interesante exposición crítica y cultural sobre los grandes problemas del valor y la posibilidad de enseñanza del clasicismo humanístico es un joven y distinguido intelectual francés residente en Chile. Aquí desempeña un alto cargo dentro de la Embajada de su patria ante nuestro Gobierno.

Es seguro que ella habrá de llamar poderosamente la atención a todos los que la lean y estudien, en razón de la fuerza polémica con que está escrita, como también por las novedosas dimensiones, de un claro constructivismo ideológico, y por el hermoso aliento emotivo, que insurge de una fe inquebrantable en lo que se estima como los más preciados tesoros de la civilización de Occidente, que en síntesis quieren la requisitoria y el culto ensayista transmitir a la opinión ilustrada.

Nos hacemos un deber en informar que el problema encontró, desde que los chilenos tomamos carta de nacionalidad en la república de las letras universales (1842), defensores e impugnadores ardientes y documentados. Así, fijando como partida los dos puntos extremos, podemos consultar las opiniones que nuestros profesores, filólogos y ensayistas han ya emitido, y más aún, también podemos encontrar personeros adscritos a una posición intermedia de carácter moderado.

La llamada "cuestión del latín", si hemos de reducir el enfoque a lo que entre nosotros se ha debatido, mereció y sigue mereciendo detenidos estudios. Para atestiguarlo están los nombres de Andrés Bello, Joaquín Larraín Gandarillas, Domingo Arteaga Alenparte, Gregorio Víctor Amunátegui, Benjamín Vicuña Mackenna, Diego Barros Arana, Abdón Cifuentes, Valentín Letelier y muchos otros de más reciente data.

Algunos dirán que llegamos demasiado tarde, que la causa ha sido alegada y está perdida. La lengua griega y la lengua latina estarían desde hace tiempo ya para siempre condenadas. A título póstumo, agregarán sonriendo. Y que no se hable de una revisión del proceso. El culto de esas difuntas ha costado demasiados esfuerzos vanos a demasiadas generaciones. La nuestra tiene algo mejor que hacer. Que se la invite, sencillamente, a celebrar con muchas flores los funerales definitivos de Atenas y de Roma. Y es así como los epitafios se hallan grabados, y los inventarios de la sucesión,

redactados y sometidos a la consideración de los herederos bajo las formas más accesibles, más atrayentes y, sobre todo, más breves: la heerncia greco-latina podría ser ofrecida a los espíritus curiosos muy exigentes bajo las especies de dos o tres decenas de volúmenes ómnibus; y en un sólo volumen a aquellos que tengan prisa. El número de páginas no tiene nada que ver con el asunto; lo más importante es que todo ese pasado sin empleo definido se halle consignado en alguna parte, que sea preservado en estantes de bibliotecas; que se sepa donde encontrarlos... si es que se lo llega a buscar.

Esta condena sumaria es la actitud tácita de numerosos espíritus; y hasta comienza a manifestarse en alta voz. Pero, en fin, el latín y aún el griego son todavía enseñados en ciertas partes a los estudiantes de las universidades o bien, como antaño, a los niños de los colegios. Mas, es verdad también que los maestros encargados de dicha enseñanza suntuaria se ven cada día más amenazados. El programa semanal de estudios es un campo cerrado en el que las letras nacionales, las lenguas modernas y las ciencias se entregan a una lucha sin piedad. Para subsistir y ganar algunas horas a expensas de sus rivales, cada disciplina halaga al credo del momento: el dogma de la utilidad inmediata. Se suele tratar de defender a la literatura clásica en ese mismo terreno, que es el del adversario. El niño —se dice— debe aprender otro idioma a más del propio para que adquiera así un conocimiento razonado de su lengua natal; los hechos de lenguaje —se agrega— pasan inadvertidos si no se obliga al espíritu a observar otro idioma diferente de aquel en el cual nos expresamos todos los días sin esfuerzo ni reflexión. Mas, ¿qué responder, entonces, al profesor de lenguas vivas cuando el abunda en esos mismos puntos de vista, cuando observa que la formación del sentido lingüístico no requiere en absoluto el recurrir a las lenguas muertas; cuando sugiere, por último, que otra lengua viva, agregada a aquéllas que ya se enseñan, ocuparía útilmente en el programa semanal de estudios el lugar de una lengua muerta? Demasiado a menudo, en este punto de la discusión, hay quienes se limitan a invocar un cierto afecto sentimental por algunos métodos centenarios de educación, o a denunciar los peligros de las innovaciones: se aferran, en resumidas cuentas, a un conservantismo de instinto, sin vigor y sin doctrina.

Esa tímida defensa convencerá tal vez a aquellos que esperan de un rudimento de latín un diploma de burguesía. Pero esa su aprobación interesada ¿importa mucho a la causa de las humanidades? Si la enseñanza de las lenguas clásicas es solamente un rito social sobreviviente de una fe, es mejor, sin duda, que desaparezca. Sin embargo, puede parecer oportuno recordar a aquéllos que aceptarían alegremente al desaparición de esa fe, qué posiciones se encontrarían al mismo tiempo amenazadas, posiciones cuya mantención se impone para la defensa del espíritu. A aquéllos que lo saben y que piensan, por consiguiente, que esa fe no debe perecer porque demasiadas cosas preciosas correrían el riesgo de perecer con ella, a éstos deseáramos dar a conocer los esfuerzos y los éxitos de los que procuran hoy día rejuvenecer al humanimo mediante un concepto renovado de la enseñanza de las humanidades.

La discusión que esbozábamos más arriba está basada en un sub-entendido que exige a su vez un debate.

Aceptar como finalidad, en materia de educación, el principio de la utilidad inmediata, del carácter práctico de la formación escolar, es tomar partido tácitamente y sin examen, en el problema tal vez más grave que hoy día se plantea el educador. ¿Consiste nuestra tarea en preparar individuos para que cumplan cómodamente las tareas sociales que les esperan; darles una iniciación preliminar, totalmente práctica, para las actividades especia-

les que les corresponderá desarrollar en la colmena humana; esbozar en cada uno de nuestros alumnos un instrumento eficaz de tal o cual organismo colectivo al cual debe integrarse el individuo para actuar? O nosotros —que tenemos la responsabilidad de llevar a cabo una determinada intención de Dios en cada uno de los espíritus juveniles que nos son confiados— ¿debemos, por el contrario, trabajar ante todo para que esa intención única alcance un más alto grado de originalidad y de pureza? ¿Debemos trabajar para hacer “devenir lo que es”? ¿Debemos tener en vista lo que el alumno hará, o lo que será? ¿Se nos pide formar un agente standard de producción, de consumo, de circulación y de relación, o bien un ser humano, artífice y único responsable de su destino? Tal es el dilema. Vale la pena quizás subrayarlo, puesto que todo sistema dado de educación resuelve ese dilema, aun en forma silenciosa. La solución práctica, se dirá, no podría ser sino transaccional. Sin duda; y la cuestión práctica sólo reside en saber de qué lado debe hacerse inclinar la balanza. Y, sobre todo, sin olvidar las inmensas responsabilidades que se asumen por el hecho de realizar esa elección inevitable.

Ahora bien, tomar partido por las humanidades es jugarlo todo por la persona humana. La labor histórica de las humanidades ha sido la de haber proporcionado, durante siglos, casi toda la materia de una enseñanza basada en el estudio del hombre moral y destinada a la formación, en cada discípulo, del hombre interior. Ellas han proporcionado a generaciones sucesivas el conocimiento del tesoro que cada hombre puede descubrir en sí; han arrastrado a millares de espíritus al diálogo consigo mismo gracias a la asidua frecuentación de aquéllos cuya voz se ha extinguido, pero cuyos escritos permanecen. Ellas han contribuido poderosamente al progreso del individualismo, del cual las humanidades son directamente responsables, pero se inspira en una fe que reprueba de antemano los excesos del individuo. Es, sencillamente, la fe en el hombre. Fe que, ciertamente, no es ciega, pero sí obstinada: es esperanza en el hombre; sin cesar renaciente, por que la contemplación del hombre le brinda tantos testimonios de su grandeza como seguridades de su debilidad. Las conquististas de la fe humanista están, por lo demás, inscritas en la historia de las palabras “humanidades”, “litterae humaniores”, “letras de humanidades”. Es sabido que en el siglo de Erasmo, de Budé y de Rabelais, esas palabras designaban, modestamente, a los escritos profanos; en oposición a los libros sagrados. Algunas generaciones más tarde, se hablará ya de las humanidades, y luego del humanismo, con un orgullo muy diferente. En el período de madurez del humanismo, las enseñanzas de la antigüedad pagana se suavizaron al contacto de la sensibilidad cristiana; católicos y reformados las enriquecieron con su experiencia religiosa. En cuanto a la disciplina liberal, es decir, digna de un hombre libre, el humanismo se encuentra también entre las fuentes del liberalismo moderno. La mejor prueba de que el humanismo ha enaltecido a los hombres al proponer a su debilidad y a su mediocridad los difíciles senderos de la prudente sabiduría, es que, gracias a él, la palabra hombre, la palabra humano, dejando de significar una irremediable invalidez, ha pasado a designar un ideal sin cesar traicionado, pero sin cesar renaciente, de vigor espiritual, de nobleza y de caridad.

¿Debe proseguirse la evolución del concepto y de la palabra humanismo y aceptar dócilmente los diversos brevajes, a veces dudosos, que se nos ofrece hoy día en la vieja ánfora? Dejemos que los jueces competentes se pronuncien sobre los derechos que para adornarse con el título de humanismo posee tal o cual doctrina del siglo, del año o del momento. Nosotros examinaremos en su debido tiempo y lugar, puesto que se trata de una disciplina escolar, lo que se llama humanidades modernas. Pero necesitamos

primero, en este punto de nuestra encuesta, precisar la posición alcanzada respecto al juicio que habrá de formularse sobre las humanidades clásicas. Acabamos de recordar que ellas representan una fe en el hombre. Se toman, pues, posiciones en contra de las humanidades, se denuncia al humanismo tan pronto como se sucumbe a ciertas tentaciones: renunciamiento a la vida interior, uniformación de los espíritus, sumisión brutal del individuo a la masa, olvido de la dignidad de la persona humana. Ahora bien ¿puede negarse que son éstas, precisamente, las tentaciones a que ha sucumbido nuestro tiempo? ¿Es necesario recordar los crímenes inexplicables y las manchas indelebles que fueron el fruto del desprecio por el hombre? ¿Estamos tan seguros de encontrar apoyo en el desorden del pensamiento contemporáneo como para poder renunciar, a la ligera, a una disciplina que ha dado pruebas tan duraderas y tan hermosas del poder que tiene de mejorar al hombre?

Muchos de nuestro contemporáneos reconocen sinceramente esa eficacia moral de las humanidades, y no sin temor ni sin escrúpulo las relegarían al pasado. Sin embargo, no les parece que ellas puedan constituir todavía, en nuestro tiempo, la materia esencial de la enseñanza. Las matemáticas y las ciencias de la naturaleza —dicen ellos— son, por definición, extrañas al dominio de las humanidades. En seguida, considerando la situación, ya sea que se trate de la formación del espíritu mediante los estudios lingüísticos y literarios, ya sea de la iniciación al estudio de las ciencias del hombre, se preguntan: ¿es razonable el obstinarse en fundamental la enseñanza en la tradición greco-latina? ¿Es ello siquiera posible —agregan— si consideramos, respectivamente, la legítima importancia que se atribuye en nuestros días al estudio de las lenguas modernas, y el rejuvenecimiento muy pronunciado de las ciencias del hombre?

Esos necesarios rejuvenecimientos y enriquecimientos de la enseñanza constituyen una verdad muy conocida. Mas, el rejuvenecimiento y enriquecimiento que en forma paralela se ha operado en las ciencias de la Antigüedad es menos conocido, o menos comentado. Examinarlos, aunque más no sea de manera breve, es, tal vez, proporcionar la mejor respuesta a los amigos que sienten inquietud por el humanismo, y tranquilizarlos respecto al valor que presentan hoy día los estudios propiamente clásicos.

La idea de devolver a la Antigüedad su juventud perdida, como bien se sabe, no data de ayer. Ella se impuso a las primeras generaciones del siglo XVI con tal fuerza de pasión y con tal amplitud, que fijó para siempre el nombre que la posteridad daría más tarde a esa época. Para decir verdad, más exactamente que la obra de dichas generaciones, el término "Renacimiento" define lo que fué el sueño de los contemporáneos de Erasmo. El deseo de éstos alcanzaba bien a la Antigüedad entera, a su cuerpo tanto como a su alma y a su espíritu; pero su empresa conquistadora, a pesar de admirables incursiones en los dominios del arte, tuvo que dirigirse principalmente hacia la primera y más necesaria de las operaciones: la que ellos mismos llamaron "la restauración de las buenas letras". Recoger los manuscritos y restablecer los textos, reconstituir así pieza por pieza el tesoro del pensamiento escrito de los Antiguos, fué una tarea que ellos sólo pudieron iniciar y que debió ser proseguida más tarde por varias generaciones. Fué labor de un inmenso provecho para el espíritu humano y casi la única que nutrió al humanismo durante más de dos siglos. Sin embargo, como por razón de su

propósito permaneció exclusivamente libresco, hizo reinar durante todo su tiempo, un concepto muy incompleto y un sentimiento muy pálido de la Antigüedad.

Precisemos ese concepto y ese sentimiento mediante un ejemplo concreto. En Francia, en el siglo XVII, se sucedieron dos generaciones literarias que vivían en la obediencia exacta de los autores griegos y latinos. ¿Qué era para ellos la Antigüedad? Nada más que una patria de sombras, una Utopía poblada de seres de quienes ha podido decirse en verdad que no pertenecían a ninguna época ni a ningún país. Esta afirmación no se halla sino parcialmente contradicha por la pintura fiel de las costumbres cívicas o de las creencias antiguas que constituye el valor histórico de **Horace** y de **Phedre**. Sin duda, las tragedias oratorias de Corneille reviven con veracidad la atmósfera política de las Canciones, y cuando se lee a Racine, es, sin duda, a Eurípides mismo a quien a menudo se encuentra, con su inquietud, su compasión por la humanidad dolorida, su rebeldía contra los dioses hostiles y la mirada espantada que él alza a veces hacia el rostro indiferente de Ananké. No se dirá, pues, que en los clásicos franceses no hay una profunda verdad histórica cuando tocan las cosas del espíritu. Pero ella no es sino el corolario de su preocupación por lo eterno. Si su elección recayó sobre la Antigüedad fué por desconfianza de lo actual, de lo particular, de lo transitorio: fué para servir mejor a su propósito esencial, que era el estudio del hombre en lo que éste comporta de universal y permanente. Y ese mismo propósito explica por qué sus héroes aparecen sometidos a la condición humana sólo por las más nobles de las necesidades permanentes y universales. Se debaten en medio de sus pasiones, sufren en su alma, mueren como nosotros. No os interroguéis, sin embargo, sobre el decorado y la economía cotidiana de su vida. Por muy firmemente trazada que esté su personalidad moral, esos seres agrupados durante dos horas en un palacio anónimo a fin de pronunciar allí admirables discursos, son casi inmateriales.

¿Se negará ahora que esa posición elegida y, por lo demás, magistralmente explotada, de restringir al dominio espiritual el estudio y la restauración de la Antigüedad, era la única posibilidad ofrecida a los humanistas de ese tiempo; que los límites que ellos no quisieron franquear les eran impuestos, de buen o mal grado, por el carácter libresco de su ciencia? En verdad, para asentar los tiempos pasados en la realidad concreta, el humanismo precisaba de otros documentos además de los que le proporcionaban las fuentes literarias. La Antigüedad se había convertido en una abstracción suspendida entre el cielo y la tierra; y había seguido siéndolo, sin duda, si alrededor de 1750 la curiosidad universal de un siglo escéptico, filósofo y agitado no hubiera reanimado la moda de las excavaciones y de los viajes. Unas y otras iniciaron la época en que debía realizarse el sueño ambicioso de los Renacentistas. Las excavaciones de Herculano y de Pompeya y los relatos de viajes tales como los de Choiseul Gouffier suscitaron una generación de arqueólogos y de peregrinos. La "familiaridad" por fin reanudada con los monumentos y los lugares clásicos atrajo la atención de los artistas sobre el decorado de la vida antigua. Un poeta como André Chénier ubica nuevamente a los antiguos en su tiempo y en su mundo: los describe como hombres sencillos que fueron, aunque todavía mezclados con los dioses; se atreve a mostrar a Homero como un anciano tímido, asustado por los perros, recibiendo luego de manos de auténticos pastores una comida hecha de pan, queso, almendras, higos y aceitunas.

Cuando se recuerda el horror que experimentaban los clásicos por el menor detalle que pudieran considerar vulgar, tales precisiones, en un poeta, revelan una transformación del gusto, un renuevo de la sensibilidad, nada

menos, ya lo habréis adivinado, que los prodromos del Romanticismo. Y sabemos que la revolución así iniciada desde fines de siglo XVIII no se limitó al exclusivo dominio de las letras y de las artes: ella dió igualmente a las ciencias históricas un impulso nuevo, estético y sentimental. Si la Edad Media se transformó entonces en la patria preferida de las almas anhelantes de evasión, la nostalgia romántica de los siglos lejanos no, y por eso abandonó a Roma y a Atenas; aun más, empezó a enderezar sus búsquedas hacia los orígenes orientales de las civilizaciones clásicas. Eruditos entusiastas, doblemente armados de la filosofía y arqueología, arrastran desde entonces en adelante a un humanismo militante hacia la gran tarea, cuyos métodos ya previera Montesquieu, cuyo espíritu habían ilustrado Herder y Vico y cuya meta ideal fijó Michelet hacia 1830, en fórmulas definitivas: se trata ahora de la "restauración integral", "tanto material como espiritual", del pasado.

Ese esfuerzo de restauración integral se ha proseguido y aún se prosigue; se ha dedicado a la exploración de innumerables lugares, desde Mesopotamia al Danubio, desde España a Crimea. Se vale del concurso de todas las técnicas modernas para descubrir los vestigios y extraer de ellos toda la enseñanza que contienen. No se descuida ninguno de los aspectos de la vida antigua: creencias, pensamientos, costumbres sociales y políticas, economía pública y privada, artes de la paz y artes de la guerra. Mediante el estudio comparado de las lenguas indoeuropeas, muertas o vivas, logra precisar los caracteres del idioma desconocido que el parentesco de dichas lenguas postula como su antepasado común. El acrecienta incesantemente la suma de nuestros conocimientos respecto a los orígenes de la cultura occidental, orígenes que relaciona sin cesar con un pasado más remoto: nos ha devuelto en cien años, más de dos milenios de prehistoria. Ese esfuerzo constituye la más formidable empresa de reconquista de los tiempos perdidos de que pueda enorgullecerse la humanidad.

Este resumen adolece de numerosas omisiones. No obstante, habrá alcanzado su propósito si ha logrado conducirnos a la conclusión que nos parece desprenderse de él, a saber: que el humanismo rejuvenecido y prodigiosamente armado —del cual somos los herederos tal vez indignos— nos abre el acceso a un capítulo de la historia humana como no lo hay de más vasto, ni que haya sido más piadoso, más laborioso y más completamente estudiado, ni que interese en el más alto grado a todas nuestras civilizaciones occidentales. Es un bien inmenso y es nuestro bien común. Hay quienes se sorprenden de que en estas condiciones no se imponga hoy día de manera universal la idea siguiente: fundamentar en la historia integral de nuestros orígenes mediterráneos —historia ilustrada y vivificada por el estudio de los monumentos así como por el de los textos— la formación tanto intelectual y literaria como moral de nuestra juventud, y su iniciación primera a las ciencias del hombre. Examinemos en el acto, punto por punto, el programa que se desprende de dicha idea.

El latín y el griego o, en último caso, sólo el latín, pasarán a ser, ante todo, la base de la formación lingüística, intelectual y literaria.

Nadie discute que tales idiomas constituyan la mejor escuela de gramática. Ellos no están amenazados por las comodidades y los estragos del método —y no tienen muchas— de aprender a distinguir para toda la vida un pronombre de un adjetivo, o un adverbio de una preposición. Por otra parte, los métodos modernos proporcionan materia para continuas comparaciones entre las lenguas muertas y las vivas; ahora bien, ya se trate de fonética, de sintaxis, de vocabulario o de estilística, los alumnos avanzan con gusto y provecho sobre los puentes que se les tiende, gracias al latín y al griego, por ejemplo entre el español, el francés y el inglés. Además, tales paralelós

insinúan en las mentes juveniles la noción espontánea en la existencia de una ciencia del lenguaje, inducida de la observación de los diversos idiomas y que vierte a su vez alguna luz sobre cada uno de ellos. Definídlas en forma sencilla lo que se llama disimulación, o metátesis; indicadles los procesos semánticos más corrientes, y os admiraréis de verlos manejar casi inmediatamente con eficacia, esas nuevas herramientas en las diversas lenguas que se les enseñan.

Aún más. Se lamenta hoy día, por doquier, la incapacidad del niño para expresar en forma metódica un pensamiento. No podemos negarnos a ver en ello una de las consecuencias inevitables de la abundancia de literatura escrita bajo sus formas más bajas. Las circunstancias que rodean a la redacción y el tiempo medido que se le concede excluyen, generalmente, en nuestros días, la posibilidad de introducir en ella alguna reflexión. Parece que en la lectura de los escritos griegos y latinos se pudiera buscar un remedio para esa degradación de la expresión del pensamiento. No invocamos aquí determinadas cualidades específicas de una y otra lengua, la extremada soltura y delicadeza del griego, o la firmeza del latín. El hecho que deseamos subrayar es que el latín y el griego nos colocan en presencia de las dos únicas literaturas occidentales cuyos orígenes están todavía cercanos a la aparición de la escritura y cuyo total desarrollo es anterior a la invención de la imprenta. En esa primera época de la historia de las letras, se pensaba más y se escribía menos; se cuidaba mucho más la forma con que se revestía el pensamiento, porque —diversas clases de acontecimientos lo atestiguan— la gente daba mucho más importancia que la que nosotros damos a la gravedad moral del acto de escribir, esa operación misteriosa que concede a una voz perecedera ubicuidad y perpetuidad. Un "texto" era verdaderamente en aquel entonces lo que su nombre le ordena ser: un tejido de pensamientos cuya apariencia gusta a primera vista, pero que revela a la mirada atenta el entrecruzamiento minucioso de la trama y de la urdiembre, el sabio ajuste de los que resultan la unidad y la claridad. Si algún ejercicio puede curar a nuestra generación, demasiado atarantada, de un método de lectura que no es más que un ligero pasar, y de un método de redacción que no es sino docilidad pasiva ante la corriente desordenada de la ciencia, ese remedio es sin duda la práctica de la escritura difícil y concertada de los pensadores y de los poetas antiguos.

Mas, con estas consideraciones, llegamos al problema de la formación propiamente literaria. No iniciemos, respecto a ella, la eterna y ociosa querrela de los Antiguos y los Modernos; por lo demás, sería traicionar el pensamiento y el ejemplo de los Antiguos el prohibir a los Modernos el designio o la esperanza de llegar a hacer algo mejor que lo que ellos hicieron. Inclinémonos, más bien, ante ciertas consecuencias de esta verdad inatacable: los Antiguos son nuestros mayores. Resulta de ello que los maestros que los sucedieron fueron casi siempre sus discípulos. Se quiera o no, nueve de cada diez de las obras de la literatura europea han sido escritas por humanistas; por lo tanto ellas son sólo plenamente accesibles a aquellos lectores formados por las mismas enseñanzas y las mismas admiraciones que fueron también las de los autores.

Sin detenernos por más tiempo en el dominio literario, donde como se tendrá que reconocer, nuestra causa se defiende bastante bien, deseamos ahora sostener pretensiones más audaces. Anticipábamos, hace un momento, que las humanidades pueden familiarizar al niño con los diversos puntos de vista —histórico, geográfico, económico, sociólogo— que adopta hoy en día la ciencia del hombre. Tal aseveración parecerá presuntuosa a los ojos de algunos. En realidad, hace poco tiempo que la enseñanza escolar del grie-

go y del latín se inspira en la intención de extraer de los textos, completados por los monumentos, toda la vida que ellos pueden restituir. Entre aquéllos de nuestros contemporáneos que ha recibido una primera cultura clásica ¡cuántos hay que no conservan de ella otro recuerdo que el de una lucha penosa y sin provecho contra el pensamiento exangüe de una multitud de autores charlatanes! Mas, hoy día, gracias a los dioses, sabemos cómo hacen hablar mejor a las sombras. Los textos son presentados al niño con todo el aparejo de mapas hipsométricos, de sumarios históricos y de fotografías que los elevan, del rango de hechos puramente históricos, al de hechos de civilización. Pero es al maestro, no al editor, a quien incumbe en última instancia la tarea de extraer de la Antigüedad lecciones prácticas de civilización. Observemos, pues, al maestro cuando realiza su tarea para juzgar del método y de sus frutos eventuales.

El punto de partida será siempre el estudio lingüístico y filológico de un texto. Estudio arduo, pues la lengua es difícil: él concentra la atención del niño sobre el objeto del relato o de la descripción en cuestión. Al maestro corresponde, en seguida, relacionar los hechos antiguos, que el alumno ha debidamente meditado, con otros hechos paralelos, antiguos o contemporáneos, para extraer de ellos ideas generales que el niño utilizará a su vez a fin de interpretar y de clasificar otros hechos. ¿No tiene este método inductivo probabilidades de éxito? El consiste en guiar la mente —si ésta es sana y activa— a lo largo de un camino que está trazado por la naturaleza, el recurre a la observación y a la reflexión personal a fin de, mediante la búsqueda de hechos similares, descubrir la idea del conjunto y proseguirla en una serie de dominios diversos. ¿Y cuál será el resultado? Al hablar de una iniciación histórica, geográfica, sociológica y etnográfica, no reivindicamos la dirección del trabajo de maduración confiado a los especialistas de las citadas disciplinas. Invocamos soalmente la experiencia común de todos aquéllos que se consagran hoy día, no por casualidad sino por vocación, a la enseñanza de las lenguas clásicas. Tal experiencia prueba que no se podrían explicar, por ejemplo, las primeras décadas de Tito Livio sin enseñar lo que es, en todo tiempo y lugar, un agricultor sedentario en oposición a un pastor semi-nómada; ni sin mostrar cómo una ciudad puede nacer de un puente, cómo se lucha por el control de las rentas, y todas las repeticiones impuestas de siglo en siglo a la evolución histórica por la constante geográfica; ni sin investigar, a propósito de los ritos etrusco-romanos —minuciosamente descritos por el mismo autor— la representación que la mentalidad primitiva se forma del mundo y de lo divino. Un comentario sobre la Odisea, por muy modesto que sea, obliga a pasar sin cesar de lo espiritual a lo temporal, de la historia de las técnicas a la de las religiones: en tal pasaje, se tratará de los problemas concretos de la navegación a la vela y a remo en un mar sin mareas, atravesado por ciertas corrientes y dotado de un determinado régimen anual de vientos y en algunos versos posteriores será el tema de las creencias en la otra vida el que propondrá el mismo texto. Resultaría fastidioso multiplicar los ejemplos, pero se podría fácilmente hacerlo hasta lo infinito, pues no tienen límites las legítimas curiosidades que despiertan los textos griegos y latinos. Iluminados por la investigación moderna y contemporánea, ellos relatan hoy día una evolución que conduce de los clanes a los imperios y de una psicología bárbara a una psicología de alta civilización; una evolución, en fin, que se ha desarrollado durante un número suficiente de siglos y en un mundo lo bastante vasto y diverso como para poder encerrar todos los aspectos que puede revestir la aventura humana y, por consiguiente, para poder continuar nutriendo de hechos significativos todas las ciencias del hombre.

La conclusión más práctica que puede darse a nuestra encuesta se desprenderá tal vez de un vistazo rápido dado sobre el sistema contemporáneo, que se propone colocar el fundamento de la escolaridad fuera de las humanidades clásicas.

No negaremos que las "humanidades modernas" ocupan hoy día una posición formidable. En muchas naciones ellas rivalizan peligrosamente con las humanidades clásicas; en algunas, han alcanzado consecuencias más radicales: la enseñanza del griego y del latín ha sencillamente desaparecido del ciclo secundario.

Este éxito no deslumbra sino a los conformistas: en primer lugar ha sido el triunfo de la facilidad, y además por el momento, el del mayor número. Pero ese éxito produce inquietud, y con razón cuando se constatan dos hechos: por una parte, las humanidades modernas arrastran consigo un abandono cada vez más completo de la tradición humanista; por otra parte, resuelven mal el problema específico que se impone a nuestra generación, y que es el de formar, en cada niño, un espíritu profundo y sanamente internacional. Las humanidades modernas sin infieles a nuestro pasado cultural; preparan sobre bases dudosas la cultura del porvenir; merecen poco el nombre de humanidades y no son verdaderamente modernas.

¿Cómo se presenta ante un juicio imparcial, a primera vista, la coyuntura de la cual nacieron las humanidades modernas, si no es como una derrota del humanismo bajo la presión de las necesidades materiales? El frente mantenido durante tantos siglos había cedido bruscamente: la retirada del espíritu habíase iniciado; parecía que las posiciones tradicionales se habían vuelto indefendibles. Con algunas cimas llamadas Homero, Platón, Cicerón o Virgilio se podían constituir, en rigor, algunos puntos de apoyo aislados en la "no man's land" del olvido; pero, desde ahora en adelante, era sobre Rebelais, Cervantes y Shakespeare sobre quienes deberían organizarse sólidamente las primeras líneas. ¿Se creía acaso, una vez aceptado el principio de la retirada elástica, que se resistiría largo tiempo en las nuevas posiciones? ¿Se olvidaba que, por lo demás, existen el lazo de maestro a discípulo entre los Antiguos de hace mil años y los modernos de hace tres siglos, y que abandonar a los unos era condenar a los otros? ¿Dónde se establece hoy día el frente vivo de las humanidades? Que se busque la respuesta en cualquier adolescente de buena fe, beneficiario o víctima de la magnífica innovación de las humanidades modernas; que se le pregunte, si no se tiene su sonrisa, a qué autor recurre él en busca de lecciones de vida. Se verá que la nueva generación, si algo lee todavía, se interesa eventualmente por la actualidad literaria, artística y filosófica, "sensacionalista" o escandalosa, si es posible. Y eso no es todo. ¿Y entonces dónde está el ciclo de las **humanidades contemporáneas**?

El sistema moderno ha fracasado, pues, en una de las principales misiones de todo sistema educacional, que es la de transmitir a la generación ascendente el tesoro dolorosamente amasado del pensamiento y de la experiencia humana, de hacer más estrecha la solidaridad de los vivos con los muertos, de abrir a las almas el refugio, el descanso y la escuela del pasado. El falta al deber de armar al adolescente con las armas más formidables que existan contra el atractivo de las consignas colectivas y el vértigo de los "místicos". Y, no obstante, pretende preparar un porvenir mejor. ¿Por cuáles medios?

Se predica que es necesario reemplazar la carga inútil de las lenguas muertas mediante la enseñanza de un mayor número de lenguas vivas. Sería éste, se agrega, el método más expedito, y el único, para desarrollar en cada país el espíritu internacional.

No necesitamos repetir aquí las consecuencias del abandono de las lenguas clásicas. Pero deseamos expresar la convicción de que el propósito que se persigue no será alcanzado por el medio propuesto y que, en cambio, puede serlo por el medio que se abandona. Digamos, para fijar las ideas, que tres o cuatro lenguas vivas, sin latín ni griego, no darán resultado; que una lengua viva más el griego y el latín, o dos con el latín lo obtendrán.

¿Tres o cuatro lenguas vivas? Mas, antes que nada, ¿cómo escogerlas? Es bien sabido que casi siempre son las preocupaciones personales y prácticamente interesadas las que resuelven la opción. Reconozcamos, sin embargo, que una elección razonada sería difícil. ¿En cuántos idiomas se expresa el Alma del Mundo, en nuestro siglo universal? El Inglés parece indispensable como lengua de cultura y acción; no existe verdadera cultura sin el conocimiento serio del Francés; el Español es de capital importancia por su posición histórica y su difusión actual; no se debe dejar a un lado al Alemán, ni como lengua literaria ni como lengua científica sobre todo. Mas, el Italiano es el vehículo de un pensamiento vigoroso, heredero de un pasado admirable; mas, la lengua de Tolstoi, de Dostoiewsky y de Turgenew es también la de Lenín: se recomienda, pues, a la vez, a los sectarios de la doctrina marxista y a los oportunistas de todos los matices. Y no hablamos ni del Árabe a pesar de la pasada importancia y de la agitación presente del Islam; ni del Chino, hablado por unos cuatrocientos millones de hombres, bajo formas, por lo demás, cuya diversidad espanta; ni del Japonés, por lo menos, por diez años.

Supongamos, sin embargo, que la elección ha sido hecha. ¿Os imagináis bien el extraño desorden que puede reinar en la mente de un niño de doce años a quien se enseña simultáneamente, sin el latín, tres lenguas vivas? Todo intelecto tiende espontáneamente a la unidad; ¿qué sucede si no se dispone de un principio unificador, bajo la forma de una lengua muerta que resulta encontrarse en los orígenes de todas las lenguas romances modernas y cuyo estudio puede proporcionar la ocasión, ya lo hemos dicho, de una iniciación a la lingüística general? La mente deja perecer en ella lo que no puede relacionar con nada; alivia su memoria de una carga estéril: olvida. Es una sana reacción de la naturaleza que sabe hacer bien cuanto hace.

Pero, aún admitiendo que el niño no olvide todo, ¿no nos ilusionamos con respecto al beneficio que obtendrá de una formación políglota? ¿Qué se gana con levantar una Torre de Babel en todos esos espíritus juveniles? Es muy cierto que asistimos a la iniciación de una época propiamente planetaria y que nos enfrentaremos con un peligro mortal si —en el proceso de unificación del mundo— la cultura quedara retardada con respecto al desarrollo de la economía. Pero no es la multiplicación de los idiomas internacionales lo que puede contribuir al progreso del espíritu universal: es la constitución de un lenguaje común. Lenguaje: colección de signos que sugieren a todos aquéllos que los emplean el mismo tesoro común de experiencia y de pensar, que hace surgir, en cada voz individual, la gran napa subterránea —nuestro bien común— formada y acrecentada por las edades. Poco importa que los unos y los otros tengan palabras diversas para designar las ideas y las cosas, conjuntos diferentes de sonidos y de caracteres; ¡hemos, tal vez sobrepasado el sueño ingenuo del esperanto! Pero si Ulises continúa siguiendo sobre los mares a los hombres de hoy día, si Teócrito y Virgilio los acompañan todavía en los campos con versos que acuden espontáneos a su memoria; si las ciencias que peligran piden aún a Sócrates, a Séneca y a Marco Aurelio, que les señalen el camino; si toda lucha por la independencia se enaltece con el recuerdo de Demóstenes, y toda lucha por las libertades cívicas con el ejemplo de Cicerón; si Tucídides y Tácito siguen figurando entre los

guías de nuestro pensamiento político; si, por último, nuestras imaginaciones nos restituyen —en respuesta a nuestras angustias y a nuestras esperanzas— las experiencias o las enseñanzas de los antepasados aseguran el renacimiento de un lenguaje del corazón y del espíritu común a todos los Occidentales.

“Una tradición —escribió Henri Focillon— puede ser una fuerza viva reformada por las necesidades de las generaciones, enriquecida por experiencias, modelada por el tiempo. Ella puede, por lo demás, presentarse como un residuo o como un desecho que las edades se transmiten por inercia”. Hemos visto, en el culto de las humanidades, una tradición necesaria para la persistencia de nuestra civilización y, tal vez, para la salvación del hombre, pero que se halla amenazada hoy día por el utilitarismo, a pesar de la prodigiosa renovación de nuestros conocimientos con respecto a la Antigüedad. ¿Va esa tradición a transformarse en un desecho inerte ante nuestra mirada indiferente; o es preciso, a toda costa, que permanezca como una fuerza viva, más bienhechora y más fecunda aún que lo que fué en el pasado?

J. C. M.

