

Humanidades y humanismo entre dos siglos

por **D. Juan Antonio Ortega Díaz-Ambrona**

*Conferencia pronunciada
el 27 de marzo de 2001*

Forum Deusto

Humanidades y humanismo entre dos siglos

Juan Antonio Ortega Díaz-Ambrona*

Estar situados en el quicio de dos siglos y de dos milenios es algo que nos impresiona y nos inclina a hacer balances. Nos invita a echar la vista atrás, avizorar el camino recorrido y juzgar lo presente desde perspectivas más amplias. Algo de esto quisiera hacer ante Uds. esta tarde refiriéndome especialmente al humanismo y a las humanidades en su sentido más amplio. Cuando un período de tiempo ha pasado, cuando se ha cumplido el crepúsculo de un siglo —en este caso el siglo xx— y alza el vuelo el búho de Minerva —según consagrada expresión de Hegel— la mirada hacia atrás puede dar lugar a percepciones enriquecedoras y, en cierto sentido, relativizadoras.

Los franceses descubrieron después de la I Guerra Mundial, allá por 1919, que los años inmediatamente anteriores y posteriores al cambio de siglo habían sido en verdad algo especial, años felices, una pequeña edad de oro, una época bella: «la belle Époque». Precisamente en la «Belle Époque» francesa está enraizada una determinada concepción de las humanidades. Como ha escrito Dominique Lejeune las humanidades se institucionalizan en Francia en las «cagnes» y en torno a la «Escuela Normal Superior». Este peculiar nombre de «cagnes», prime-

* Juan Antonio Ortega Díaz-Ambrona, nacido en Madrid, es Licenciado en Derecho (1961) y Licenciado en Filosofía y Letras (1962) por la Universidad de Madrid. En 1966 ingresó en el Cuerpo de Letrados del Consejo de Estado. Actualmente es Letrado Mayor de la Sección de Economía y Hacienda. Ha sido Profesor de Filosofía del Derecho (1962-1974, Complutense), de Filosofía en el CEU (1964) y de Filosofía Social en ICADE (1967), así como Profesor Asociado de Introducción al derecho en la Universidad Carlos III (1990-1993). Entre otros puestos ha ocupado, además, el de Secretario General de UCD (1982), Secretario de Estado para el Desarrollo Constitucional (1979), Ministro de Educación y Ciencia (1980) y Ministro de Educación, Universidades e Investigación (1981).

ro con «c» y luego tras la Gran Guerra con «kh», empieza a usarse al parecer hacia 1888. Pertenece al argot estudiantil y es una forma irónica de aludir al duro trabajo a realizar para acceder a la Normal Superior de Letras. Irónica, porque «cagne» viene a significar «pereza», que era justamente lo menos indicado para aprobar. Dice, en efecto, Lejeune que las «humanidades» se institucionalizan a partir de la Escuela de la calle d'Ulm, instalada en 1847, y que va a convertirse en el «Conservatorio institucional de las humanidades clásicas». Las clases preparatorias a la Normal se impartían en los grandes Liceos, Henri IV, Louis-le-Grand, Condorcet, etc. Estos Liceos, que todavía hoy se llevan para sus alumnos los más numerosos premios del «concours générale», venían a ser auténticos templos de las lenguas clásicas y también de la meritocracia republicana. Esta última mención requiere algún comentario.

El espíritu republicano, que en Francia hace referencia a las virtudes republicanas, y entre ellas —claro está— a la «libertad, la igualdad y fraternidad», lemas de la República, se «construye» muy especialmente a finales del siglo XIX. Cuando digo que se «construye» debería decir mejor que se inscribe en un mundo simbólico de amplia propagación a multitud de personas. Eric Hobsbawm, uno de los más conspicuos representantes de esa corriente historiográfica, embarcada en el empeño de poner de relieve el proceso de «invención de tradiciones», ha hablado de las «Mass-producing Traditions» y ha establecido como un período especialmente rico en Europa para este proceso el de los años 1870-1914. Nacen o se extienden a amplios sectores de la población símbolos que sirven de «engrudo» o de punto de referencia a determinadas identidades colectivas. Refiriéndose a Francia menciona Hobsbawm celebraciones como el día de la toma de la Bastilla (desde 1880) o las «exposiciones universales» de la que es reliquia emblemática la torre Eiffel, o la producción en masa de monumentos, esculturas memoriales de Marianne, símbolo de la República, amén del uso generalizado de la bandera tricolor y del canto de la «Marsellesa». Pero con todo, a los efectos de esa creación de espíritu público republicano, me interesa destacar el papel de los «maestros», «les instituteurs», maestros y maestras que en la Tercera República francesa vienen a ser como el «equivalente de la educación primaria de la Iglesia». El Magisterio se concibe en esta época como una especie de «sacerdocio republicano» y por eso la Escuela de la rue d'Ulm es como un seminario laico y los liceos nombrados antes como seminarios menores. Fue precisamente en estos «seminarios» donde se institucionalizaron las humanidades. Según los nuevos programas de 1902 la enseñanza secundaria se organi-

zaría en tres secciones «latín-griego», «latín-lenguas», «latín-ciencias». Es decir *siempre latín*, como base de la formación humanista. La «ordenación» del sacerdocio laico —por seguir con la metáfora— era el «concours» de acceso a la Normal. Como escribe el citado Lejeune: «Encargado de promover las élites de la República, durante la “Belle Époque” y durante mucho tiempo después, el “concours” es la coronación de un sistema muy francés en el que reinan las letras clásicas como soberanas... El latín y el griego son los reyes... La “Normale Sup” viene a ser la “vía real” para acceder a los grandes puestos de enseñanza superior y secundaria de los años 1900...»

Esta configuración perdura en un intelectual como Raymond Aron y en muchos de su generación, incluido Jean Paul Sartre. En sus *Memoorias Aron*, que fue «Khâgeux» en el Condorcet desde 1922, recuerda la impronta de alguno de sus profesores de la época. Por ejemplo la de Hippolytte Parigot ardiente defensor del estudio de las humanidades en la enseñanza secundaria, según la reforma de León Bérard. Dice Aron que Parigot le hizo la siguiente recomendación: «Aprenda a escribir, respete la lengua, busque la expresión justa, prevéngase de las negligencias y lea todos los días una página de un buen escritor con la pluma en la mano». Parigot tenía la manía de dejar de leer las «disertas» de sus alumnos en cuanto aparecía la segunda falta de ortografía. El efecto de esta medida para fomentar la escritura correcta era drástico. Por lo demás la lengua —«el francés»— era motivo de orgullo y estaba vinculada a la patria. Por ello en los albores de la «Belle Époque» pudo Clemenceau, como recuerda Duroselle, pronunciar aquel discurso en el banquete en honor de Edmond de Goncourt en marzo de 1895: El francés —dijo— es la lengua de la simplicidad, de la claridad, de la verdad, «la lengua de los antepasados, lengua de la tierra, lengua también de la patria». «El francés —sentenció— es el genio de nuestra raza».

* * *

Algo parecido a lo indicado sobre la «Belle Époque» francesa cabría detectar en otro fin de siglo famoso, el de la «Viena fin de siglo», reconstrucción también retrospectiva de un mundo que desapareció con todo un Imperio, el de los Habsburgo. Reconstrucción efectuada con nostalgia entre otros por Schorske y que se ha designado en ocasiones con el nombre de «la Viena de Wittgenstein» pero que igual podía ser la Viena de Freud, o de la Sezession, o de Schönberg, de Klimt o de Adolf Loos. Un mundo hundido descrito con ironía maestra por Musil y

en el que se apuntan los rasgos del nuevo tipo de hombre que va a dominar en el siglo xx. Musil habla del desorden de los nuevos tiempos y de lo que cabría denominar la gran escisión del ser humano en múltiples factores, caracteres, cualidades, *Eigenschaften* o atributos y se refiere especialmente a la ruptura o partición del hombre en dos mentalidades que se dan la espalda la que se interesa por la *exactitud*, por la cuantificación, por lo exacto, *la «utopía de lo exacto»* —en la terminología de Musil— y la que mira hacia el conjunto y se interesa por las «verdades eternas» y por la dignidad, es decir lo que cabría denominar «humanidades».

* * *

Esta escisión, que Musil apuntaba a primeros del siglo xx, es algo consumado en nuestros días. En efecto el siglo xx ha presenciado un avance espectacular en los conocimientos científicos y tecnológicos adquiridos por el ser humano. El siglo que hemos abandonado no ha hecho sino alimentar esa utopía de la vida exacta a la que se refería Musil. Hemos avanzado en el conocimiento, tanto de lo grande —de lo gigantesco incluso— como de lo pequeño —de lo diminuto—.

Los confines del conocimiento sobre el espacio y el tiempo se han desbordado en relación con los existentes en 1900. A principios del siglo xx se creía que el Universo era estático y se circunscribía a lo que hoy llamamos «nuestra galaxia». Hoy piensan los cosmólogos que pueden existir cien mil millones de galaxias, cuyas distancias relativas crecen sin cesar. Un Universo en expansión en el que se aprecia un fondo uniforme de radiación de microondas que sugiere la idea de una Gran Explosión Inaugural, el famoso Big Bang, acaecido hace aproximadamente quince mil millones de años.

También la perspectiva espacio temporal se ha ampliado espectacularmente en este siglo. Hemos aprendido desde Einstein la co-implicación existente entre espacio y tiempo y el «continuum» apreciable entre los fenómenos físicos, los químicos y los biológicos. Los vestigios de la vida, que se pueden rastrear en la Tierra remontándonos a unos 3.500 millones de años antes del presente, permiten ir descifrando los principales hitos de una evolución mucho más dilatada en el tiempo de lo que en un principio cabía imaginar. Nuestra concepción (o imaginación) del tiempo ha aumentado o se ha estirado hacia atrás increíblemente. Hemos aprendido que el período en que el «homo sapiens» ha habitado esta tierra nuestra es mínimo comparado con el conjunto del proceso evolutivo de la vida y que la historia, de la que luego hablaré,

el lapso histórico de la vida humana en sentido estricto, no pasa con sus modestos diez mil u ocho mil años de un leve parpadeo como ya pusiera de relieve Gould.

Un vértigo parecido se experimenta si se pasa de lo inmensamente grande a lo extraordinariamente pequeño: El siglo que hemos abandonado es también, según feliz expresión del Prof. Pedro M. Echenique, el siglo del «átomo, del gen y del bit». La profundización en estos campos de lo diminuto ha revolucionado —y lo hará más en el futuro— nuestra existencia. Se ha dicho que el siglo xx es el siglo de los «cuanta» pero también lo es de la biología. El gran descubrimiento en este campo ha sido el de la universalidad de los fenómenos biológicos primarios: La molécula portadora de la información genética, el ADN, y el mecanismo de liberación de toda la información que contiene, son *comunes* para todas las especies. Hace poco se anunció con bombo y platillo la culminación de la primera fase de los trabajos emprendidos para descifrar o descriptar el genoma humano. Y la noticia periodística fue que el genoma humano estaba más cerca del de la mosca del vinagre (la famosa *Drosophila*) de lo que en principio cabía sospechar. El pasado siglo fue, en efecto, el siglo de la biología, un siglo en el que —en cierto modo— se le han bajado los humos al hombre y se le ha recordado no ya que es polvo y en polvo se convertirá (como ya ocurría en la Edad Media), sino que es un apéndice en el proceso evolutivo de la vida y que en este proceso el salto más milagroso quizá no haya sido tanto la aparición del antedicho «homo sapiens, sapiens» sino el salto de las procariotas a las eucariotas seres beneméritos de los que todos descendemos.

* * *

Ante todos estos fenómenos cabría preguntarse ¿tienen algún hueco las humanidades? ¿Tiene algún sentido plantearse hoy, en este quicio de los dos siglos y de los dos milenios, la cuestión del humanismo y de las humanidades?

Yo creo sinceramente que sí. Pero pienso también que nuestra concepción de las humanidades y del humanismo no puede ser hoy la misma que la de hace cien años.

Las humanidades de nuestros días no pueden reproducir el ideal humanista de la «Belle Époque». Tienen que tomar razón y asimilar las grandes transformaciones experimentadas a lo largo del siglo xx. Esas transformaciones son las ya apuntadas. El Libro Blanco de la Comisión

Europea «Enseñar y Aprender. Hacia la Sociedad del conocimiento» (1995) habla justamente de los «choques» experimentados por la sociedad europea de nuestros días: El choque de la sociedad de la información, el choque de la «mundialización» (o globalización) y el derivado de la actual «civilización científica y técnica».

Estos tres «choques» llevan consigo un proceso de segmentación, de naturalización y de desarraigo de lo humano.

La segmentación tiene que ver con la creciente especialización de los conocimientos que reduce el campo de cada estudio para mejor profundizar en él. La naturalización inserta al hombre cada vez más en el continuum de la naturaleza, a la par que la mundialización relativiza los anclajes culturales, locales y tradicionales del hombre.

La «utopía de la vida exacta» pone en primer plano los componentes mecanicistas y manipulables de lo humano, desde la manipulación genética hasta la de las mentes a través de la propaganda, el dominio de las grandes agencias mundiales de noticias y de los medios de comunicación global. El hombre aparece cada vez más como mecanismo. Pero el mecanismo no lo es todo. Recuerdo de mi ya lejana época de estudiante de filosofía aquella definición kantiana de la personalidad que está en la «Crítica de la Razón práctica». La personalidad sería «la libertad e independencia del mecanismo de toda naturaleza». Fuertes palabras éstas para nuestros días, porque lo que hoy se plantea, en el fondo, es si cabe en absoluto —überhaupt, que diría Kant— esa independencia del mecanismo de la naturaleza. Quepa o no, mi convicción es que más allá de los mecanismos naturales, posibilitado, sin duda, por ellos hay un mundo simbólico, un mundo de sentido, que pertenece a lo humano. Es más, que es lo específicamente humano. Es un universo de tradiciones, de narraciones y de valores en parte heredados y en parte recreados en cada época. En este mundo habitan discursos que hacen referencia a «totalidades», que rellenan en cierto modo las quebras y las fisuras producidas por las múltiples segmentaciones del hombre contemporáneo.

Pues bien esa *función simbólica*, «totalizadora» o «integradora» está muy especialmente reservada a las humanidades.

Hace ya unos cuantos meses tuve ocasión de escuchar una conferencia de Edgar Morin sobre «los siete saberes necesarios para la educación del futuro». Morin es escritor prolífico que viene defendiendo con razón y con insistencia la necesidad de integrar y relacionar los conocimientos, dispersos por especialidades o por asignaturas. Vestido de

negro, como un clérigo, o quizá mejor como un obispo, este antiguo comunista no nombró específicamente las «humanidades» pero en el fondo se refirió a ellas en más de una ocasión. Porque Morin se preocupó constantemente por los conocimientos y los problemas *globales*. Hoy insistimos mucho en la globalización, que ya es un tópico, pero, como él señaló, el problema capital consiste en «promover un tipo de conocimiento capaz de captar los problemas globales y fundamentales para inscribir en ellos los conocimientos parciales y locales». Entre estos siete saberes está la «enseñanza de la condición humana», enraizada al mismo tiempo dentro y fuera de la naturaleza; la enseñanza de nuestra identidad actual como hombres y mujeres a escala de toda la tierra y la enseñanza para la comprensión humana.

Esa consideración desde el conjunto, por encima o más allá de la segmentación o parcelación, comprende sin duda, también, la integración de lo presente en lo pasado. El ser humano es un animal con «logos», según aprendimos y es un animal «político», es decir, que convive; por eso es también un animal simbólico y su mundo simbólico es inseparable de la historia, de su historia, de sus tradiciones.

Neil Postman en un libro de 1995, de esos que los críticos anglosajones habrían calificado sin duda de «provocative», que no es en realidad «provocador» en nuestro sentido sino más bien «incitador» o «incitante», ha mantenido que la educación —aún en este mundo tan secularizado— necesita de «dioses». En ese libro titulado *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la Escuela*, Postman escribe «... Mi intención no es enterrar o ensalzar dios alguno, sino proclamar que no podemos pasarnos sin ellos; afirmar, que sea cual sea el nombre que nos demos, somos una especie que fabrica dioses. Nuestro genio —explica a continuación— radica en la capacidad para generar sentido mediante la creación de narrativas que otorguen significado a nuestras dificultades, exalten nuestra historia, eluciden el presente y confieran dirección a nuestro futuro. Para funcionar —añade— no es preciso que tales narrativas sean “verdaderas” desde el punto de vista científico».

La formación humanística recoge, en efecto, esa dimensión que está hecha de lenguaje, de formas heredadas, de tradiciones, de narraciones, de historia.

En este sentido «las humanidades» han sido, ante todo, como ya hemos visto, humanidades clásicas, las del mundo grecolatino porque nosotros los europeos occidentales somos, ante todo, herederos de Grecia y Roma. Esto ha sido durante mucho tiempo así sin discusión y

lo era también para el bueno de Zeitblom, creación literaria de Thomas Mann, el narrador en primera persona del «Doctor Faustus», nacido en 1883, Dr. en Filosofía y profesor a los 25 años en la enseñanza secundaria: Las Humanidades estaban vinculadas a las lenguas antiguas.

El problema actual respecto a las humanidades surge cuando en virtud de la repetida globalización y de la no menos nombrada utopía de la vida exacta pasa a primer plano *la pluralidad* de tradiciones, narraciones e historias. Las tradiciones tienen que convivir unas con otras y por si fuera poco frente al «homo universalis» se imponen con fuerza los modelos sectoriales de lo humano: el «homo economicus», el «homo faber», etc.

Pues bien, en mi opinión la función de las humanidades sigue siendo la misma, aunque las humanidades ya no sean lo mismo.

Me explico: Cuando hemos inaugurado el siglo xxi el modelo originariamente renacentista del humanismo y de las humanidades, cuya última formulación pertenece en nuestro mundo occidental a finales del siglo xix y principios del xx, es un modelo que debe ser adaptado —no sustituido enteramente— pero sí actualizado a la época presente. Eadem sed aliter.

* * *

Una visión actual de la formación humanista debe continuar confiando prioridad al estudio de lengua propia (o las lenguas propias) porque la lengua es el vehículo más inmediato a través del cual recibimos las tradiciones, las narraciones y las historias. La lengua es, además, el instrumento más natural de comunicación con los demás. Pero en el momento en que vivimos de mundialización, no cabría sostener ya una visión particularista, cerrada o «patriótica» de las lenguas. Pudo hacerlo Clemenceau en 1895 con el francés —como hemos visto—, en un país en el que, por cierto, al comenzar la Revolución (y en contra de lo que cabría imaginar) sólo uno de cada diez franceses hablaba el francés y uno de cada cuatro no lo conocía en absoluto. Pero la afirmación de que una lengua es el genio de una raza me parece hoy bastante inapropiada. El etnocentrismo, que es quizá el gran enemigo a batir para las humanidades, ha llevado alguna vez en todas partes a hacer elogios excesivos de la propia lengua. Así hemos oído o leído que el alemán es la mejor lengua para expresar profundidades filosóficas, que el italiano es la más apropiada para hablar a las mujeres y el español —por supuesto— para hablar con Dios.

Lo cierto es que cada lengua es un organismo vivo que depende de sus hablantes, de su utilidad para la comunicación y de sus capacidades adaptativas y de creación de una literatura propia —llegando a ser una «lengua portadora de literatura» como le gusta decir a Claudio Guillén. No sé si, como señalan los lingüistas, hay 6.000 lenguas en el mundo. Tampoco estoy seguro de que el 80 % de esas 6.000 lenguas vaya a desaparecer en los próximos años como, al parecer, afirma un informe presentado el pasado día 20 de marzo ante la UNESCO por el Comité de Seguimiento de la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos en el que se subrayaba que alrededor de 25 lenguas mueren cada año en el mundo. Me parece claro, en todo caso, que esas 6.000 hoy existentes serán bastantes menos a la terminación del siglo XXI y que con seguridad habrá cada vez más personas que puedan expresarse en más de una lengua. También estoy convencido de que entre nosotros la pluralidad de lenguas es un elemento enriquecedor y que el bilingüismo, sea en el País Vasco, en Cataluña o en otras Comunidades Autónomas, resulta positivo indiscutiblemente.

Para la formación humanística del próximo siglo debería ser una exigencia creciente el dominio de la lengua propia y otra u otras dos más. Para los europeos va a ser, está siendo ya, una necesidad. En el mencionado Libro Blanco de la Comisión Europea «Enseñar y aprender» se establece como un objetivo de carácter general el de hablar *tres lenguas* comunitarias. Objetivo, no exigible sólo para las élites, que debería llevar a comenzar el estudio de una lengua extranjera desde los primeros niveles de la enseñanza.

En el caso del castellano o español cabe decir que compite hoy, en realidad, en el seno de la Unión Europea con el alemán y también con el francés, ya que el «inglés» o, mejor dicho, esa sublengua que cabe llamar el «inglés internacional» es de hecho la «lingua franca» de nuestros días. Esta condición la tiene el inglés tanto por su capacidad para recibir, adoptar y adaptar palabras extranjeras, como por el ingente respaldo de los EE.UU., ejercido por tan diversas vías que van desde su industria cinematográfica hasta el Internet.

Con todo la lengua de Cervantes —que es uno de nuestros principales activos— cuenta en su haber, —como recuerda Siguán— 350 millones de hablantes, es la cuarta lengua más hablada en el mundo (después del chino mandarín, el inglés y el hindú) y la tercera por número de países independientes que la han adoptado —20— detrás del inglés y el francés.

La formación humanista en el siglo XXI debería mirar con singular atención al cultivo de las lenguas modernas, al fomento de la lectura, a la difusión del libro en una época en la que la cultura audiovisual y el desarrollo del cine y de la televisión en un ámbito global parece ya un hecho cierto e irreversible.

Esta atención por las lenguas modernas no debe ponernos de espaldas a la literatura y las lenguas clásicas. Pero en todo caso ya no es posible volver al concepto de humanidades de la «Belle Époque». En la actualidad la enseñanza de las lenguas antiguas —el latín y el griego clásicos— está en franco retroceso en toda la Unión Europea en cuanto a la educación secundaria se refiere. Se mantiene su enseñanza, como no podía ser menos, en las ramas humanísticas o literarias pero no en el currículo obligatorio general salvo el caso del latín en Italia y el Griego clásico en Grecia. Pero ello no quiere decir que se deba prescindir de la enseñanza de la cultura clásica para todos o que no quepa habilitar caminos o itinerarios para, que quienes lo deseen, puedan prepararse intensamente para seguir la vía de las humanidades clásicas. Es más, la función de otorgar «sentido» que es propia de las humanidades resulta impensable en la cultura occidental sin el conocimiento, la profundización y la familiarización con la cultura grecolatina.

Este conocimiento, esta familiaridad no tiene interés en términos de arqueología. O al menos no es su interés principal. No se trata de volver a los antiguos, porque sean clásicos; como escribió en un memorable ensayo Javier Zubiri hace sesenta años: «No es que los griegos sean nuestros clásicos: es que en cierto modo, los griegos somos nosotros».

En los griegos y luego en los romanos está la fuente de muchas de nuestras tradiciones y de nuestras narraciones originarias. Está el origen de muchas de nuestras categorías mentales en tantos campos y de nuestras palabras, nuestros valores y nuestros mitos. Las humanidades no pueden desentenderse de la historia.

* * *

La historia da sentido al acaecer humano. Y por ello la historia ha sido y seguirá siendo parte esencial de la formación humanista. Es más, como señalara William James: «Se puede otorgar un valor humanístico a casi todo a condición de que se estudie bajo una perspectiva histórica. La geología, la economía o la mecánica —llegó a decir James— se convierten en humanidades cuando su enseñanza se relaciona con los sucesivos logros de los genios a quienes tales materias deben su exis-

tencia. Sin una perspectiva histórica, la literatura se identifica con la gramática, el arte no va más allá de un catálogo, la historia se reduce a una relación de fechas y las ciencias naturales se limitan a fórmulas, pesos y medidas».

La historia es esencial para situar los fenómenos humanos en su contexto. Para tomar distancia de las pretensiones de absoluto que adopta el presente. Para evitar anacronismos y «presentismos». La historia es, además, fundamental para la constitución y salvaguarda de la propia identidad individual y de la colectiva.

La memoria personal es inescindible de la identidad de cada uno. El hombre es memoria y proyecto, unidos por la delgada y pasajera frontera del presente. Cuando queda ya poco proyecto vital, toma protagonismo creciente la memoria, que puede activar esa «visión introspectiva» (inward eye) de la rememoración, desencadenada bien por una vieja melodía que estaba arrinconada en el olvido, o por el sabor de una magdalena, como nos mostró Proust en el *Tiempo perdido*, o sencillamente por la contemplación primaveral de un campo florecido de narcisos dorados como en el poema de Wordsworth.

En el campo de lo colectivo ocurre algo parecido. Las identidades de los pueblos hunden sus raíces en la historia. Yo personalmente no creo que las tradiciones se reduzcan a mera «invención», salvo que admitamos que una buena parte de esa «inventio» se entienda como algo con lo que nos encontramos, mirando al pasado. Pero estoy convencido de que son «constructos» que responden, tanto a experiencias pasadas, como a necesidades, pulsiones o proyectos de futuro. De otro lado los sentimientos de pertenencia se expresan muchas veces a través de categorías históricas que han tenido un principio bastante preciso y que, por tanto, llegarán también a tener un fin.

Por eso la historia en el siglo *xxi*, este siglo que será aún más radicalmente de la «globalización» o de la «mundialización», tendrá que estar abierta a los grandes espacios y a la «longue durée», a los largos períodos de tiempo.

Creo que la historia en el siglo *xxi* debe sobrepasar el punto de vista exclusivamente nacional y abrirse a las perspectivas supranacional y cosmopolita. En nuestro caso, como europeos, no me cabe duda de que debe tenderse a una perspectiva al mismo tiempo más global y más actual. Esto significa poner de relieve tantos elementos comunes en la tradición europea que abarca no sólo el legado de Grecia y Roma sino también muy señaladamente la herencia cristiana. Frente a una cierta

tendencia a prestar una atención predominante a lo contemporáneo (reacción, por cierto, a épocas no muy lejanas en las que la historia contemporánea no existía o no se llegaba nunca a ella) la historia de la «larga duración» debe contemplar todas las «edades» incluidos aquellos siglos que se denominaron «oscuros», simplemente porque apenas se conocían. Y deberá estudiar también en su contexto histórico la época de los «Estados nacionales» que no será ya con toda probabilidad la del siglo XXI. Cabe aventurar que en este nuevo siglo se contemplará cada vez más el surgimiento de nuevas identidades colectivas y sobre todo se consolidará la idea de la *compatibilidad de identidades plurales*.

Así como la identidad individual se la va labrando cada uno a lo largo de su vida y es, en cierto sentido, coextensiva con su propia biografía, en la que cuentan decisivamente factores históricos y sociales, en el caso de las identidades «colectivas» su formación resulta reduplicativamente histórico-social. Surge de construcciones sociales y aboca en «constructos» igualmente sociales. Y así como una personalidad individual parece tanto más rica e interesante cuanto resulta menos «unidimensional», de igual modo las identidades colectivas serán tanto más valiosas (y más adaptadas) en el futuro, cuanto más plurales, funcionales y (como en el caso de los ordenadores) más compatibles sean.

Las identidades colectivas han sido una necesidad histórica en el pasado y lo continuarán siendo en el futuro. Mediante ellas los individuos encuentran las referencias imprescindibles para percibirse y comprenderse a sí mismos, para procurarse una visibilidad social más o menos estandarizada o estereotipada, para integrarse en una comunidad, para cultivar su autoestima transindividual o para tratar de encontrar su propia coherencia. El fenómeno de la globalización no creo que vaya a terminar con la demanda identitaria colectiva. Pero pienso que el «humanismo global» va a acabar con la dimensión totalizadora y excluyente, de algunas identificaciones colectivas y va a propiciar, como decía antes, la compatibilidad de identidades plurales y el nacimiento, que ya se apuntó, de múltiples identificaciones colectivas «funcionales».

Esas nuevas identidades colectivas, objeto creciente de atención, no coinciden con el marco heredado del Estado-Nación; quedan por debajo de él o lo superan grandemente. Pero en todo caso muestran un gran poder de identificación. Manuel Castells se ha referido a alguna de estas identidades en el tomo II de su trilogía sobre «la edad de la información» titulado *The power of Identity*. Podemos encontrar hoy este tipo de identificaciones en torno a movimientos ecologistas o de conservación de la naturaleza (como por Ej. Green Peace) de humanita-

rismo sin fronteras especialmente sensible a los conflictos Norte/Sur (como Médicos sin fronteras) o en el fuerte movimiento de las ONG's, que no se reducen a los ámbitos estatales, sino que afirman su identidad justamente en lo negativo, que se estima positivo, de lo «no gubernamental»; o en los movimientos contrarios a la globalización, que paradójicamente se van globalizando (manifestaciones en Seattle; Porto Alegre frente a Davos) o, por supuesto, la potente virtualidad «identitaria» de los movimientos feministas en su más amplia extensión. En este punto el siglo xx ha sido decisivo, pero el fenómeno del «feminismo» reducido aún a ámbitos concretos de la cultura occidental, puede decirse que no ha hecho más que empezar.

El cambio experimentado en el papel de la mujer entre estos dos siglos ha sido muy pronunciado en todos los aspectos. No sólo, como señala el citado Castells, por el declive de la familia patriarcal, sino por la transformación radical en la concepción misma del papel de la mujer y de su acceso a la educación y al trabajo. Todos sabemos de la profundidad de esta transformación en el campo de la educación y la instrucción. Pero permítanme que lo haga visible con esta perla. El Rvdo. Don José Codino publica en Barcelona el año del Señor de 1905 un librito intitulado *Urbanidad en verso para uso de las niñas* en el que hace las siguientes recomendaciones:

«Ante todo el catecismo
aprenderás, diligente,
como asunto el más urgente
y de mayor entidad;
que el estudio de las Ciencias
sin la doctrina cristiana
es ocupación muy vana;
sólo es humo y vanidad.
Aprended a hacer calceta
y otras labores precisas, como el corte de camisas,
de vestidos, el coser, bordar de varias especies
el manejo de la plancha
y, en fin, todo lo que ensancha
la instrucción de la mujer».

Esto que hoy nos mueve a la sonrisa es eco que parece caricatura de aquellos tiempos en que la formación de la mujer oscilaba entre la «Cocina, corte y confección» para ciertos niveles sociales y la «Cultura general e idiomas», con música adicionada, en algún caso, para los niveles más altos.

Pues bien, todas estas nuevas identidades funcionales (feminismo, ecologismo, pacifismo, etc.), así como otras derivadas de la expansión de las Compañías multinacionales (norteamericanas, japonesas o europeas), con sus propios ritos de iniciación y de pertenencia, revistas de comunicación interna, orgullo de ser un hombre o mujer de Shell, de Toyota, de General Eléctric, de IBM o de Michelin, con perdón por la manera de señalar, forman parte de esa concepción del ser humano global, que pasa por encima de vínculos estatales o nacionales; que pasa por encima o que se queda por debajo —en todo caso indiferente a ellos— como el de las identificaciones más o menos transitorias de los grupos de edad, por ejemplo los «teen agers» y veinteañeros, en torno a la adoración laica del motor, de las tribus urbanas, con su propio orden de valores y sus uniformes aparentemente no buscados pero ineluctables y con su jerga propia; o de los aficionados, «tifosi», «hooligans», etc. que se ordenan tras los gloriosos colores de «su» club, centro de su tiempo libre y de su pasión y que tienen como cénit los «derbies» entre «eternos» rivales, con su secuela de emoción, griterío, alcohol y no pocas veces violencia.

Todo esto no quiere decir que las antiguas identificaciones totalizadoras, por ejemplo en torno a la idea de nación, hayan desaparecido, ni mucho menos; pero es cierto que están en un proceso de transformación hacia perspectivas más transnacionales, internacionales o supranacionales.

Adicionalmente las nuevas identidades tienden a ser consideradas como «compatibles» unas con otras, salvo casos de fundamentalismos extremos o de residuos totalitarios. Ulrich Beck, en un interesante libro titulado *La invención de lo político*, diferenció siguiendo a Kandinsky las estructuras disyuntivas *excluyentes* del tipo «o bien, o» «o esto o bien aquello», de las *incluyentes* basadas en el «y». Y en el caso de las «identidades colectivas» la estructura de coordinación, de adición, de compatibilidad debería predominar sobre la de exclusión.

Para comprender todo esto una buena formación histórico humanista podría ayudar en el próximo siglo a convivir en sociedades más amplias, más plurales, familiarizadas con el mestizaje y con la tolerancia.

Una historia basada en el respeto a los hechos y a la labor profesional de los historiadores, que no han de ser concebidos como magos de una tribu, facilitará otra importante función de la formación humanista que es, a mi juicio, el *cultivo del sentido crítico*.

* * *

Dos dimensiones adquieren a este fin un papel decisivo, la formación filosófica y la reflexión ética.

La filosofía es en el mundo occidental una herencia de Grecia. Es un «invento», en cierto sentido, de Platón. Es un «invento esencial» hoy y mañana para la formación humanista.

Es cierto que del viejo tronco originario de la filosofía se han ido escindiendo y separando las ciencias. La física, la química, las ciencias naturales en general, pero también la política, la sociología y hasta la retórica y la teología han tenido históricamente un entronque filosófico. Hoy, en el quicio de los dos siglos, no creo que lo importante de la filosofía sea el espíritu de sistema. Dudo que se pueda construir hoy un «sistema» filosófico en sentido estricto. Tampoco creo que lo más trascendente de la filosofía sean las «respuestas» que haya dado. Lo decisivo son las preguntas. La identificación de lo que es «digno de ser preguntado». Como escribió Heidegger en su carta sobre el Humanismo lo «Fragwürdige». Puede, por ejemplo, que no tenga sentido *físico* preguntarse qué hubo *antes* del Big Bang; porque el tiempo y el espacio son dimensiones dimanantes de lo que ocurre *después* del Big Bang. Pero ahí está el viejo hábito griego de preguntarse por el «arjé», por el principio; herencia que llega hasta el propio Heidegger cuando formula aquella pregunta fundamental «¿Por qué es en general el ente y no más bien la nada?». Pregunta sin sentido, que diría el positivismo lógico. Pero que no extermina la pulsión de preguntar, por ejemplo, por el sentido del sentido.

Yo celebro que en la reforma de la enseñanza secundaria se hayan aumentado las horas lectivas, no sólo de lengua y matemáticas —que me parece muy bien— sino también de Filosofía en el Bachillerato y además de filosofía en su planteamiento histórico, como pidió Julián Marías en la Comisión de Humanidades que yo presidí hace casi tres años.

El sentido crítico, el distanciamiento de una realidad que siempre podría ser concebida de otra manera, es básico en una sociedad crecientemente pragmática en la que los problemas de todo tipo tienden a aparecer simplificados y esquematizados en exceso.

Y junto a la reflexión filosófica la reflexión ética, es decir, el razonamiento sobre los valores éticos. Antes he dicho que el etnocentrismo es el gran enemigo a batir para las humanidades. Así lo creo, como también que el gran instrumento para ello es la reflexión ética. La regla de oro y la regla de la generalización a nivel cosmopolita, el razonamiento

ético preservado por el velo de la ignorancia al estilo de Rawls, pueden dar luz a muchos problemas relacionados con la libertad y la igualdad de los seres humanos. Problemas como el conflicto Norte/Sur, los de la inmigración/emigración, la solidaridad intergeneracional, el respeto al medio ambiente, la lucha contra la miseria y el hambre y a favor de la educación y la salud en tantas partes del mundo; la erradicación de la violencia como instrumento político y la conservación de la paz; el respeto a la vida en sus diferentes fases, en una palabra, la consagración de lo que hoy llamamos derechos humanos en sus aspectos político, social y económico, todo ello vendría facilitado por una buena formación en los valores éticos. Se trataría de formar a las nuevas generaciones en un criterio de racionalidad que vaya más allá de la racionalidad instrumental, la Zweckrationalität, la de buscar medios para alcanzar fines predeterminados, que no se examinan o enjuician, (según la cual hasta las cámaras de gas para exterminar judíos pudieran ser «racionales») y llegar a una racionalidad superior conforme a valores (la Wertrationalität) y a principios superiores.

De otro lado lo que hoy se denomina educación en valores no termina con la ética. Hoy una formación humanística integral tiene que abrirse a los valores estéticos y a los valores de lo sagrado, de lo religioso. En otro caso el mundo simbólico de lo humano quedaría gravemente amputado.

La formación y la educación del gusto, la educación estética según la denominación acuñada, seguirá siendo un componente esencial de la formación humanista en este siglo XXI dominado por lo audiovisual y cabalgando sobre las nuevas tecnologías. Una formación en las artes, en el sentido más amplio, incluida la música, la danza y todas las referentes a la imagen, dirigida más que a la constitución de gustos «distinguidos», casi símbolos de status de distinción propios de círculos exclusivos y restringidos, a la apertura de ámbitos de goce estético para todos que se eleven sobre lo chabacano.

Finalmente la apertura a los valores religiosos, es claro, para mí que debe estar incluida en una formación humanista integral con independencia de quién deba suministrar esa formación. Y ello no sólo en forma de transmisión de «cultura religiosa», que dicho entre paréntesis se echa ya mucho de menos, ni tampoco en forma de mera comprensión del fenómeno religioso, que se asienta también en la formulación de preguntas pero que va más allá de ellas a través de las creencias o de la fe religiosa, sino además y sobre todo abriéndose a la posibilidad real de transmitir esas creencias por los «homini religiosi», por las Iglesias y

Confesiones. Es cierto que las instituciones religiosas están hoy en gran parte en crisis y algunas en franco declive, pero como muestra el reciente número de la revista francesa *Futuribles* la necesidad de creer ni ha desaparecido, ni está a nivel global en decadencia. En buena medida se ha transformado. Dar razón de esta transformación que en algunas partes como en Occidente está originando un «creer, sin pertenecer» o un «believing without belonging» como dice la socióloga inglesa Grace Davie y en otros lugares produce fundamentalismos varios o plurales sectarismos, dar razón de todo ello —insisto— puede ser también ocupación no desdeñable de las humanidades del siglo XXI.

Unas humanidades que tienen aún mucha labor por delante en el siglo que ahora empieza, en su doble función crítica y simbólica. Un siglo heredero del ya fenecido siglo XX en el que por encima de las guerras que lo asolaron, y sustentándose sobre los avances científicos y tecnológicos de todo tipo nos ha legado un humanismo crecientemente cosmopolita sustentado en su principal aportación ética de la dignidad de la persona y del respeto a los derechos humanos.

