

Emilio Lledó

Las humanidades, hoy

Sobre “Las humanidades, hoy” dio un ciclo de conferencias en la Fundación Juan March el académico y catedrático de Historia de la Filosofía de la UNED Emilio Lledó. En cuatro sesiones, del 11 al 20 del pasado octubre, analizó el modelo de humanismo que crearon los griegos del mundo antiguo y que ha llegado hasta hoy, y con él una teoría de la educación para el progreso ético del hombre. Ofrecemos seguidamente un resumen de las conferencias, tituladas “El modelo de las ciencias humanas”, “Educación y organización del saber”, “Imágenes y palabras: ver, leer y oír” y “El lenguaje de un posible humanismo”.

Las humanidades, ciencias humanas o ciencias del espíritu tienen su comienzo, en la cultura occidental, en el mundo clásico griego. Ulises en la *Odisea* explica a Calipo por qué quiere regresar a su hogar y a su esposa Penélope: rechaza la inmortalidad y elige la posibilidad, la contingencia y la muerte. Es éste el primer testimonio escrito en el que se hace una defensa de lo humano y de la vida terrena, de la posibilidad y de la esperanza. En los dos primeros monumentos literarios de la cultura occidental que son la *Iliada* y la *Odisea* aparece el ser hombre y la elección de la limitación y la posibilidad de lucha por superarla.

En nuestros días suele esgrimirse como argumento para desprestigiar las ciencias del espíritu o ciencias de lo humano en favor de las ciencias de la naturaleza o de la técnica el concepto de *utilidad*. Pues bien, ya en el mundo griego encontramos esta oposición entre filosofía y técnica, así como el concepto de utilidad (*opheleia*). En la *Ética Nicomaquea*, de Aristóteles, el concepto de utilidad se entretiene con el bien: es algo que prolonga la vida material del hombre y le sirve para crear *pólis*; tiene que estar de alguna forma inserto en el *agathón*, en el bien.

Otros conceptos creados por los griegos en los que se perfila la oposición entre ciencias humanas y cien-

cias de la naturaleza, y donde surge por primera vez el concepto de Humanismo son los de *theoría* (la contemplación de algo que está fuera de nosotros y que llegará a ser lo abstracto, lo especulativo) y *praxis* (aunque moviéndose en el ámbito de la acción mental, no tan tajantemente opuesto a la teoría como en la cultura posterior); y la *téchné* (técnica), que prolonga o suple la mano del hombre y compensa la natural limitación de su estructura biológica.

En el Libro Segundo de *La República* afirma Platón que la *justicia*, otro de los términos claves de la teoría del humanismo griego, es la única posibilidad de felicidad. Pero la justicia se hace, se construye, no es un *télos* (fin) que nos espera al término del camino, es una *génesis*. Y la justicia sólo puede alcanzarse por la *paidéia*, la educación y desde la juventud.

Educación y organización del saber

El pensamiento filosófico en Grecia surge de la indigencia del hombre, de su no saber y de querer llenar ese vacío, del asombro (*thaumasía*). Los dioses no filosofan. Así nace el humanismo, pues, de ese no estar instalados en el mundo y de tratar de construir nuestra instalación con nuestro ser, con nuestro conocimiento.

Ulises opta por ser como hombre, no como dios.

La primera instalación del ser humano es la Naturaleza, pero la segunda es la *pólis*, la ciudad, el espacio colectivo, la conexión con los otros. El ser humano, como dice Aristóteles, es un animal político, necesita de los demás hombres. La *pólis* es la estructura que permite compensar esa indigencia individual y que alimenta su "insociable sociabilidad". Y unida a la construcción política están la violencia, las armas, la guerra. Por ello es tan importante la construcción de la *areté*, la virtud, y de la justicia, que protege al hombre de la indigencia y del desamparo. En ese contexto se va dibujando la figura más importante de esa teoría del humanismo, de esa antropología: el verbo que malamente podríamos traducir por "hacerse hombre" (*anthropeuestai*) o "ser hombre", y que aparece por primera y única vez en un texto de Aristóteles, en el libro décimo de la *Ética Nicomaquea*.

Es importante tener en cuenta que los griegos no reflexionan desde una cultura literaria, sino desde la vida. Ellos son los creadores del humanismo, a partir de la experiencia que están bautizando. De ahí esa frescura que nos produce leer los textos clásicos en un mundo como el nuestro en el que nos marea esa noria informativa de términos centrifugados y desustanciados.

Esta estructura ideal, ese carácter compartido del *lógos*, hizo que los griegos intuyesen una serie de utopías, unos mundos intelectuales, uno de los cuales sería la utopía de la búsqueda de la justicia en la relación con los otros, porque existe la violencia, y porque el hombre no sólo es racional, sino que es también pasión, deseo, frustración, equivocación, perversión. Y en relación con la escasez y la pobreza está el mito cósmico de la compensación, de la superación, el esfuerzo por vencer las limitaciones de la vida; y el descubrimiento de la miseria intelectual, el escepticismo y la utopía de su

posible superación con la *episteme*, la ciencia, con la educación. Nada funciona sin la educación. Los griegos descubrieron la relatividad de los valores, del conocimiento, de todas nuestras experiencias. Vemos, pues, cómo en Grecia se da ya el ideal de configuración de la existencia humana, el ideal de que el hombre se hace, se construye, orientado por el espacio social en el que se desarrolla. Quizá la idea central es que el hombre es transitorio y que su ser es ir siendo cada vez en función de esa orientación que la *paidéia*, la educación, le proyecta. Al lado de este ideal de construcción, es el *lógos*, la relación con los otros, la intersubjetividad de una conciencia dialogante, otra de las ideas centrales de esa teoría de la educación.

Soledad y libertad, ideales de la Ilustración alemana

Este ideal de humanismo se proyectará en el idealismo alemán de los siglos XVIII y XIX, a través de una serie de instituciones que van a modelar, a hacer viable y transmisible esos ideales de la estructura del pensamiento griego. Desde finales del XVIII empiezan a darse en Alemania intentos de reforma de la enseñanza universitaria en dos ámbitos muy radicales: por un lado, la oposición a la vieja Universidad, y por otro, los ideales de la Ilustración. La Universidad de la Ilustración se enfrenta al puro verbalismo dogmático y pedante de la vieja clase profesoral europea, cuya enseñanza sólo transmitía un saber libresco y ajeno a los problemas concretos. Se lucha por aproximar el saber a lo útil, lo pragmático.

En la Universidad ilustrada el principio organizador del saber va a ser, pues, la *utilidad*. La idea de universalidad del saber sufre una crisis importante, en favor de la educación para la profesión. Ese intento de transformación de la vieja universidad escolástica se basará en la secularización, a



Emilio Liedó fue profesor ayudante del Philosophisches Seminar de la Universidad de Heidelberg. Catedrático de Filosofía de la Universidad de La Laguna y de Historia de la Filosofía de la Universidad de Barcelona, y desde 1978 en la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid, es Investigador del Wissenschaftskollege, Institute of Advanced Study, de Berlín. Es académico de la Real Academia Española. Entre sus libros figuran *Filosofía y Lenguaje* (1970), *La memoria del logos* (1984), *El surco del tiempo* (1992) y *Memoria de la ética* (1994)

la par que en el interés por una nueva forma de religiosidad íntima (el pietismo), un personalismo del pensamiento religioso al margen de las instituciones tradicionales de la Iglesia. Así pues, será en los ámbitos protestantes donde se va a dar esa revolución de la enseñanza.

Se proclama que la enseñanza ha de transmitir cosas útiles y que el saber ha de hacer progresar y ser feliz al hombre. Los jóvenes han de hablar entre ellos y salirse del influjo de los educadores. Se pretende que sean los libros, sin apenas contacto con profesores que los expliquen, los que abran el ideal de

la enseñanza. Se cae, pues, en un nuevo dogmatismo, en la importancia del aprendizaje de manuales y de un control estricto a través de los exámenes, lastre que se ha arrastrado desde entonces en la enseñanza europea.

Una nueva ideología del humanismo surge en las más importantes cabezas universitarias de la Europa de entonces y concretamente en Alemania. Kant afirma que no se deben enseñar pensamientos; se debe enseñar a pensar. Al alumno no hay que transportarle, sino dirigirle, si queremos que en el futuro sea capaz de caminar por sí mismo.

Este programa kantiano va a ser recogido por la gran reforma que los románticos e idealistas alemanes del XIX (Fichte, Schelling, Hegel) van a llevar a cabo, orientados por Humboldt en la Universidad de Berlín, en 1810. Esta es la fecha clave de la renovación quizá más importante y de la que vive uno de los ámbitos más fecundos de la vida universitaria alemana incluso en nuestros días.

Soledad y libertad son los dos conceptos clave de esa gran revolución teórica, pedagógica e intelectual que se va a reflejar en los escritos de los grandes pensadores de la cultura alemana del siglo; van a ser los planteamientos fundamentales de una teoría filosófica que planteaba el arranque de una renovación universitaria desde la perspectiva de una pureza y libertad del yo, de una estructura de la personalidad del sujeto creador y organizador de la historia que, al tiempo, colabora con otros en un espacio colectivo.

El lenguaje de un posible humanismo

En nuestro tiempo, especialmente en los últimos diez años, se ha producido un cambio radical sobre todo en la tecnología de la información: la tecnología se ha hecho esencialmente tecnología informativa; la ciencia, el conocimiento, todo ese gran

conglomerado de noticias, puede ser hoy manipulado más fácilmente que nunca, y así podemos encontrarnos ante una objetividad falseada. Podríamos hacernos las preguntas clásicas, todavía hoy tan vivas, con las que Kant iniciaba algunas de sus reflexiones, para analizar el humanismo de nuestro hoy: ¿Qué puedo saber? ¿Qué debo hacer? ¿Qué puedo esperar? Son las preguntas fundamentales que configuran el humanismo de la Ilustración y que completan el humanismo griego.

¿Qué puedo saber? ¿Qué es hoy el saber? El saber está hoy más mediaticado, pues circula a través de instituciones más poderosas que en el pasado. No se limita hoy al científico, a las construcciones de la ciencia que mueven la realidad, como ocurría antes, sino que el “qué puedo saber” se transforma hoy en los posibles ideales que como *dóxa* (la “opinión” de los griegos) mueven la existencia humana, tanto en el ámbito del conocimiento científico como en el práctico. El saber en el que estamos instalados es un sistema de presupuestos colectivos y también es un sistema de valores y poderes, y el instrumento que mueve este sistema de valores es el deseo, la tensión, el ansia de poder.

Esa libertad de poder ante el saber que soñaban los ilustrados tiene hoy también variantes importantes, sobre todo cuando el saber se convierte en información, en noticia, y olvidamos que el saber es continua creación y reflexión. Estamos claramente divididos en dos ámbitos: el de los receptores y el de los emisores, y a veces los primeros no están preparados para saber. De ahí que hoy la gran teoría del humanismo ha de ir dirigida a que el receptor sepa saber, sea posibilidad de saber; pues en este maravilloso y a la vez funesto mundo de la tecnología informativa podría ocurrir que se nos esté preparando como receptores, pero manipulándonos y deteriorándonos con valores que no son tales. Y también puede ocurrir que seamos pura recepción, uniformizados y homogeneizados con lo emitido. El

receptor se convierte en la noticia, es un receptor emitido. De ahí la fuerza que tiene la educación.

Ese *qué puedo saber* kantiano se nos transforma, pues, hoy en *el saber que puedo*. Esta es la perspectiva real en la que hoy se plantea una buena parte de los conocimientos. Es ya un saber vencido, cuarteado y limitado. No sólo está mediaticado por mi subjetividad limitada, sino por los elementos mismos de ese saber que me *dan*. ¿Qué lejos está ese ideal de soledad y libertad que preconizaban los idealistas del siglo XIX!

Lo esencial en el poder conocer —volviendo a la epistemología kantiana— es lo que el sujeto elabora, interpreta y descubre, lo que él pone. Y hoy a veces no podemos poner nada creativo. Por eso en la organización universitaria española, donde se da tanto saber sabido, uno de los retos fundamentales que tiene nuestra sociedad es un problema de educación, de fecundar la inteligencia. La falta de curiosidad intelectual daña el corazón mismo del poder saber; y, a fuerza de no tocar la realidad, nos convertimos —y está ocurriendo ya— en personajes irreales, sin sustancia, como lo es esa pantalla fría y pequeña que nos transmite el chisporroteo de la vida.

¿En qué se funda, pues, la posibilidad de ser, de crear, de construir en lo sabido? En nuestro lenguaje, en nuestra posibilidad de comunicación, de diálogo y de contraste. Hoy el significado de una palabra es el contexto, la utilización de su uso, el espacio en el que se mueve el uso. El uso del lenguaje es un uso contextual, mediado, mucho más complejo y lejano. Y ante ese uso del lenguaje, la educación tiene que insistir continuamente en la construcción del *lógos*, del lenguaje con el que yo me hablo a mí mismo. Por eso los griegos intuyeron la magnífica frescura de la educación, la *paideía* (de *pais*, niño). Antes que la sociedad lo deteriorase, había que orientarle y crearle cauces.

La segunda pregunta kantiana era *¿qué debo hacer?* Este interrogante se mueve en un espacio distinto. En esta saturación de informaciones, en esta asfixia de noticias desnoticiadas, ¿qué sentido tiene esta vieja inquietud kantiana? ¿En qué consiste la energía del hombre como originaria fuente de deber? Hoy, frente a la *thaumasía* (el asombro) estimulante de los griegos, tenemos el pasmo, que nos paraliza y coarta.

A fuerza de tenerlo presente, el mundo se nos ha alejado realmente (como *res*, como cosa). Vemos sin estar en él. El ver sin compromiso hace casi esfumarse lo real y nos acabamos convirtiendo en seres irreales. Hoy la sociedad ha encontrado una relación con el hacer: la democracia, que es la posibilidad de hacer. La impotencia individual se delega, pero para que yo delegue en quiénes hacen, el subsuelo real de la sociedad tiene que humanizarse con la educación, llenarse de ciencias humanas que como educación la alimenten; si no, mi delegación de voto es delegación de la nada.

El fracaso de la *paideía* corroe al mismo tiempo el interés por el conocimiento, por la teoría de la generosidad, por la estructura de la solidaridad, del amor a sí mismo que es la forma inicial del amor a los otros. Pero el deber puro, la voluntad pura, el imperativo categórico kantiano tiene que ver con esa soledad y pureza inicial a la que se referían los reformadores alemanes en el siglo XIX. Hay una lucha continua en ese deber por la veracidad, la *alethéia* de los griegos.

Esto nos lleva al concepto de autonomía, otro de los grandes conceptos de la ética kantiana, una legalidad o ley que construyo y me impongo a mí mismo. La voluntad es autónoma, si se ha nutrido de suficiente soledad y autarquía. El deber, pues, de crear un *autós*, una personalidad, es algo que está también en el centro de las ciencias humanas, en el corazón mismo de la comunicación, del humanismo.

Y llegamos a la tercera pregunta kantiana: *¿qué puedo esperar?* El ideal individual se sumerge en el ámbito de la mundanidad. En la vieja idea de fama de los griegos, en el pervivir por ella, había un atisbo de la solidaridad; era creer en el futuro, inventar el tiempo. Es la superación de lo efímero. El día de mañana.

Las humanidades, pues, entran a alimentar, organizar y dar frescura y movilidad a estas tres famosas preguntas que constituyen, en mi opinión, el centro del vocabulario del humanismo a finales del siglo XX. Las humanidades son el elemento fundamental para que la investigación, la ciencia de hoy no se nos convierta en el fin de la humanidad de mañana. Entre las muchas teorías que hoy pululan por el espacio universitario y cultural europeo está la de si las ciencias humanas tienen que convertirse en una compensación de las ciencias de la naturaleza, ya que éstas uniformizan todo. La modernización es igualación, pero no sólo es eso. También nos ha traído el problema emancipador de la racionalización, del diálogo y de la inteligencia; y esto es un carácter esencial de las ciencias humanas. Las ciencias humanas son, además, una ilustrada ruptura con las tradiciones y, por consiguiente, completan a las ciencias de la naturaleza, porque establecen en el centro mismo de la muchas veces pobre cultura del experto la cultura reflexionada y crítica. Constituyen un saber esencialmente formativo, que estimula esa apertura inmensa que es el ser humano.

Pero esto nos lleva a la importancia del cultivo de esa razón crítica, de esa interpretación continua que es el hombre en el mundo en que vive. Vivir es interpretar, y ser es también ser memoria e interpretación para el futuro. Las ciencias humanas no son un adorno ni compensación, sino parte esencial y estimuladora del saber científico y de la conciencia científica más intensa, precisa y más radical de la vida humana. □