

LO CLASICO Y LO HUMANO

¿Qué es lo clásico y qué es lo humano? Lo clásico, dejando a un lado discusiones filológicas, es lo normal, la norma durable y eterna. Lo humano, es lo del hombre, lo propio de ese maravilloso ser espiritual y corporal, que trabaja y crea, necesita reirse y holgar. Cabría indiscutiblemente una mayor precisión en esos conceptos, pero creo que no es necesaria en este momento.

Descritos así la norma y el hombre, no será necesario aclarar que no tratamos aquí de norma moral, de norma lógica, ni siquiera de norma estética, exclusivamente considerada. Lo clásico como norma se refiere a todo el vasto campo de una cultura y así podríamos completar la expresión: una norma de cultura, lo normal de una cultura.

Acéptense o no las categorías biológicas propuestas por Spengler en su visión histórica de las diferentes culturas; es evidente que pueden apreciarse inmediatamente profundas diferencias culturales en diferentes áreas geográficas del planeta, por ejemplo, China y Papuasía, Mediodía de Europa, India, Alemania, etc. Esas diferencias deben estudiarse, no en la estación fervorosa de la primavera, sino en el sosiego del otoño, cuando maduran los frutos de esas culturas y es más mesurada la plenitud de su vigor. Captados esos instantes supremos de las diferentes culturas, podrían señalarse, después de un análisis atento, sus características distintivas, su tipo propio. Ese tipo propio de una cultura, en el instante de perfecta maduración, es lo clásico, lo normal de esa cultura. Por tanto, carecen de él las culturas en formación; hacia él se encaminan las culturas adolescentes y vuelven para rejuvenecerse las envejecidas, sin que puedan prescindir de él las culturas renacientes.

Una palabra de aclaración a esta última frase: ¿por qué lo clásico es por esencia imprescindible?... Porque es norma del ser de una cultura. Permítaseme una comparación: los grandes pintores tienen, en su vida, un período de plenitud creadora al que llegan cuando la personalidad artística ha dominado tiránicamente la técnica. Rembrandt, siendo un genio en toda su obra, tiene sin embargo unos cuantos lienzos en que alcanza una máxima sublimidad: *La ronda nocturna o los Sindicatos del paño*. A un estudioso del arte no escapan las características geniales del gran maestro neerlandés que van enriqueciéndose y afirmándose, a través de su obra, hasta darle una personalidad inconfundible: su propia norma. Cuando el artista ha alcanzado así su ser propio, no podrá ya prescindir de él. Podrá serlo más o menos, pero en tanto será verdadero creador en cuanto sea auténticamente Rembrandt. El ser Rembrandt no puede ya abandonarlo, so pena de dejar de serlo. Podrá ser más o menos Rembrandt, pero, en el momento en que se ha conquistado un tipo propio, distinto del Greco, de Tiziano o de José Ribera, no podrá prescindir de su ser artístico sino a precio de desaparecer.

Así entendemos lo clásico, como la norma del ser de una cultura. Y si esa cultura se desprende de su propio clasicismo, será interesante, ingeniosa, divertida, pero no será ella. Y basta ver —sin ejemplificar— el resultado cultural de esos países que se apropian y elaboran lo civilizado en perfecta despreocupación de su cultura clásica. Aunque sean grandes, vistosos y confortables, no pueden menos de hacer el efecto de un hombre maduro, rico y afortunado, sin educación escolar.

Descrito así lo clásico, se perciben inmediatamente las propiedades que le corresponden como norma del ser de una cultura. Lo clásico de una cultura es algo que pertenece al pasado. Es, por lo tanto, tradicional, inmutable, eterno. Algo que deberá imprimirse hondamente en el alma de las generaciones de aquella cultura, si desea que vivan su propia vida y sean su propio ser. Y no debe, por eso, extrañarnos que un chino culto, como Lin Yu Tang, se solace en sus clásicos chinos, honrados —más y menos—, sutilizadores y despreocupados. Lo que qui-

zá nos sorprenda es que Lin Yu Tang pretenda hacer feliz a un occidental —sin que deje de serlo— proponiéndole la norma del ser de la cultura china. Aunque una interpretación más benévola —como la merece y conquista ese chino simpático hasta el cinismo— entendería que Lin Yu Tang pretende que, siendo clásicamente occidentales, nos despojemos de la costra postiza con que nos ha barnizado por encima nuestro moderno humanismo civilizado. Así descendemos al otro término de nuestro estudio: lo humano.

Lo humano es lo del hombre. Del hombre que, con su entendimiento y su carácter, tiene que luchar y vencer la batalla de la vida, bajo todos los cielos de la tierra. Ser limitado en cualquiera de sus dimensiones, poseedor de una preciosa libertad para construir su existencia con nobleza y heroísmo, pero que necesita después, y aun a veces en esos fugitivos instantes de grandeza, cantar y reír: Pobre héroe aquel que no ríe nunca. Hasta los Nibelungos, héroes de la epopeya quizá más brutal y desmesurada de la literatura mundial, llevan consigo al simpático Volker para que cante, aun al feroz y traidor Hagen von Thronie, al comenzar y acabar las batallas. Lo humano es la norma del ser hombre. Pero como los hombres, según reza el adagio, descendemos de distintas madres, poseemos dentro de la eternidad de lo humano, rasgos distintos unos de otros, que nos diversificarán según naciones, razas y temperamentos. Hay, ciertamente, cosas juzgadas como inhumanas por todos los hombres de la tierra; pero ellas nos explican únicamente el lado negativo de lo eterno humano. Porque no basta para describir esa cosa difícil y variada que es ser hombre, decir: ser hombre no es ser bestia, ni ser ángel. Ser hombre significa valentía para ir a la guerra y delicadeza para apreciar unos compases de música o una buena pintura; saber luchar y abrirse paso victoriosamente en la vida y tener corazón para las miserias del prójimo; ser hombre es saber apreciar una agradable refección en un ambiente distinguido y ser dueño de sí mismo para observar correctamente las normas de urbanidad. Ser hombre es saber amar y saber decir que no; sobreponerse a las derrotas y no sobreestimar los éxitos: ser hom-

bre es ser siervo de Dios y no de los hombres. Ser hombre perfecto es algo complejo, multiforme, necesario para vivir humanamente en el medio del mundo. Ser de su tiempo y no ser sordo a la voz de la tradición. Saber reír y medir con exactitud la seriedad. Decisión, sosiego y humor, son algo profundamente humano.

Una comparación de esas dos descripciones, que no intentaron excesiva profundidad, nos acabará de aclarar el significado.

Lo clásico es tradicional, imprescindible, normal. Lo humano es actual, flexible, pasajero. Lo clásico pertenece a un tipo cultural; lo humano a cada hombre de la tierra. Lo clásico es categórico; lo humano es dinámico. Lo clásico es histórico, lo humano es práctico. Lo clásico es colectivo, lo humano es individual.

*
* *

Al trasladar esas dos visiones distintas al campo educacional, el problema se plantea ordinariamente en términos exclusivos haciendo imposible una serena discusión. Hay muchos entendimientos para quienes lo clásico es sinónimo de anticuado, de rígido, de anquilosado. Más aún, juzgan de buena fe que la defensa del clasicismo es más bien pretexto culto que viva convicción. Y lo que es peor, presentan ejemplos tan lastimosos de lo que a ellos les han enseñado como “clásico” que su juicio se aferra —en este caso con razón— a una perpetua antipatía contra lo “clásico”. Tampoco faltan los clasicistas para quienes lo actual, lo excéntrico, lo práctico, son totalmente exentos de cultura y profundidad, cuando no afirman seriamente que, sabiendo clásicos, se sabe cuanto es necesario para ser hombre perfecto.

Es evidente que, mientras la polémica se sostenga desde estas dos posiciones, la conciliación es imposible, sobre todo en el campo más importante en que ambas se valorizan: en el de la educación.

Vamos a examinar rápidamente el ser y las consecuencias de una pedagogía clásica y de una pedagogía humana, exclusivamente consideradas, atendiendo luego a una posible síntesis.

Hemos dicho que lo clásico es la norma del ser de una cultura. Por tanto, para que un país pueda dar educación clásica es un requisito indispensable la conciencia de la propia cultura.

Aquí sería necesaria la discusión del concepto "cultura de un pueblo". Propongamos una descripción empírica: cultura es una actitud espiritual, o interna, que se refleja en las costumbres y producciones características de un pueblo. Evidentemente que el teatro y la poesía, la arquitectura y la pintura, la música y la danza, el gobierno y el régimen familiar, el convite y la reunión social, la diversión y el juego, son cultura. Pero, en tanto lo son en cuanto reflejan el estado espiritual que los posibilita y produce. Es ese estado espiritual la medida de superioridad y trascendencia de una cultura, cuyos fenómenos acabamos de enumerar.

Todo pueblo posee un estado espiritual respecto a esas cosas —una cultura— pero no todos ellos han sobrepasado el estadio de formación, llegando al ser normal —a lo clásico de esa cultura; a algo que norme el ser cultura y el ser tal cultura—.

Inmediatamente se advierte, por tanto, que el bombear dentro de la cabeza del muchacho raíces latinas o griegas es todo, menos educación clásica; que el enseñar una lengua está todavía muy lejos de una formación clásica; que varios años de filología científica latina o griega introducen únicamente en los detalles del pórtico de la educación clásica.

No, la educación clásica es algo más hondo y menos complicado.

Suponemos —para concretar— que tratamos de dar educación clásica a jóvenes latinos, pertenecientes, por tanto, al orbe cultural grecolatino. Deseamos realmente formar en ellos *una actitud vital y creadora* de tipo grecolatino, que debe distinguir la fisonomía interior de estos jóvenes de la de un chino, un hindú o un prusiano, como, por ejemplo, se distinguen

los paisajes de Pinturicchio, de Durer y del maestro chino Wang-Wei. Expuesto así el problema, se ve, inmediatamente, que la educación clásica no es asunto de memoria lingüística o de talento sintáctico —"formar la cabeza" es fórmula muy socorrida para indicar estas ideas—, sino de moldear toda una actitud interior de tipo grecolatino.

Si se acepta esta idea, un profesor o profesores de humanidades clásicas no podrán quedar satisfechos, aunque el alumno hable el latín como Cicerón o lea de corrido a Tucídides, si en aquella alma juvenil no se ha operado una profunda transformación.

Es menester, ante todo, que el alumno penetre las manifestaciones externas, alegres y mesuradas, de la vida grecorromana: su júbilo y su fortaleza, su arte literario y su poderosa arquitectura, la terrible fuerza de su teatro y la sosegada espiritualidad de sus escuelas escultóricas; que sepa del ambiente alegre de pinturas murales y de largas perspectivas risueñas de la casa romana, como todavía la vemos hoy en Pompeya; pero que imagine, al menos, el ambiente magnífico de las justas atléticas de Olimpia o el retiro tranquilo y áureo de la villa horaciana en las montañas Sabinas. Que no ignore la recia seriedad de la obra aristotélica, pero que, al menos, haya paladeado la honda sabiduría platónica. Y después de haber "conocido" y "gustado" todo eso, que se aproxime al estado espiritual del romano y del griego, a su historia y tradiciones, hasta comprender y aprender el tipo espiritual que fue capaz de imprimir imborrablemente su huella en el lenguaje, en el derecho, en el arte de los pueblos creadores de Occidente.

Una vez que la sabia guía del maestro haya introducido a su alumno todo: sus ojos, sus oídos, su imaginación, su gusto estético, su persona toda, en el alma misma de aquellas culturas, vendrá el arraigar en él lo más encantador y lo más recio de ese tipo cultural: su sofrosine divina, su justicia señorial, su reciedumbre creadora, su medida incomparablemente humana.

Cuando el alumno —más o menos, según la riqueza temperamental y el entusiasmo— ha logrado en sí una actitud in-

terior de tipo grecorromano, la educación clásica, *exclusivamente* considerada, ha logrado su objeto. Y, sólo a la luz de ese éxito, deben considerarse y justipreciarse los méritos y resultados de una educación clásica.

¿Algunas consecuencias individuales y sociales de esa educación?... El hombre que ha recibido esta educación no es verdad que esté más capacitado, estrictamente hablando, para el curso de bacteriología que otro muchacho, de igual talento, profundamente chino y, por tanto, ajeno a Virgilio y a Demóstenes. No. Pero el hombre educado clásicamente tiene ya una personalidad, un punto de vista propio que lo acerca y distancia de los acontecimientos y las cosas según se ajusten o no a esa norma que, insensiblemente, se ha formado en su alma. No hay peligro que ese muchacho se enamore de los muñecos desordenados de Chagall, el pintor soviético, rebelde a todas las escuelas de pintura, que hace poco expuso sus lienzos en New York. Y mucho menos que, ante un rascacielos, juzgue que no hay cosa más "grande" sobre la tierra que ese indefinido acomodamiento rectangular de ventanas y lienzos de pared. Ese muchacho habrá adquirido una conciencia aristocrática de ser y no estará en condiciones de desbocarse a copiar irreflexivamente lo ajeno, como un nuevo rico imita los gestos, los gustos y la vida de sus convidados.

Sobre todo, socialmente, los muchachos salidos de la enseñanza clásica poseen una profunda homogeneidad interior en sus juicios y en sus actos, fundamentando así la posibilidad de una verdadera nación. Las ciencias realistas más prácticas y más comerciales son epidérmicas. Forman complejos mecánicos y despiertan hábitos ingeniosos, pero no darán nunca esa similitud espiritual, postulado fundamental de una *clase*, de una *sociedad* directora de la nación, de cualquier estrato social que provenga.

Ese grupo de muchachos arraiga insensiblemente, no sólo en una nación, sino en una cultura, y sentirá que su alma se ensancha en la conciencia de una vasta hermandad de hombres que, más allá de las propias fronteras, poseen una misma norma de ser.

Atendamos ahora al resultado de una pedagogía humana. Idealmente, es el desarrollo perfecto de las cualidades de cada hombre. Es, por esencia, personal y no colectiva. Tiene objetivos inmediatamente prácticos y perceptibles; el triunfo en la vida, por la conquista de una posición digna y desahogada, a la luz de un alto ideal. Por tanto, la pedagogía humana está en íntimo contacto con la historia y prehistoria del educando, pero tiene fija la vista en el porvenir: un buen abogado, un buen ingeniero, un óptimo agrónomo. Pero, además, un hombre despierto e ingenioso, listo para negocios y hábil para desembarazarse con dignidad de trances difíciles: ese será el éxito total de una pedagogía humana.

Hacia ese fin endereza certeramente sus medios. Para vivir cómodamente es mejor matemáticas que latín. Más pronto se abre paso en la vida un carpintero que un poeta. Es más interesante que el chico, que ha de ser médico, llegue a la Universidad después de varios cursos de laboratorista que habiendo seguido una serie de diapositivas sobre el Palatino o el Foro Romano.

¿Consecuencias individuales y sociales?... Las individuales se ven inmediatamente: un hombre trabajador, hábil y próspero en sus negocios, audaz y seguro de sí mismo en arriesgadas empresas. ¿Socialmente?... Una nación compuesta por hombres atrevidos en sus decisiones, pacientes para perseverar en la conquista de un éxito distante, exigentes en los detalles y sosegados en las minucias de una investigación o de una elaboración mecánica. Prosperidad temporal de una nación.

Salta a la vista que, en ambos casos, he pretendido una descripción, sin prejuicios, de las ventajas de ambas pedagogías idealmente consideradas.

No es difícil advertir que, dejada a una iniciativa individual, la elección favorecerá generalmente la pedagogía humana-realista. Igualmente se entiende, como ya indicamos, que, en una consideración exclusiva de una pedagogía frente a la otra, resulta más práctica y productiva la pedagogía humana. Por eso mismo, el único punto de vista educativo que nos parece admisible es el que combina sabiamente ambas pedagogías.

Lo que sí salta a la vista inmediatamente es que la justipreciación del clasicismo, como valor educacional, no puede esperarse sino de mentalidades cultivadas espiritualmente, sensibles a valores colectivos y a resultados profundos, que escapen a la irreflexiva consideración de los hombres pragmáticos. Por tanto, sólo una generación de hombres profundamente cultos y patriotas, podrá imponer en un país la educación clásica.

Pero, como digo, no trato de sostener una postura exclusivamente y, aunque este ensayo de ideas no deba entrar en detalles técnicos de planes secundarios de enseñanza humanístico-realista, sí puede esbozar, al menos, el tipo ideal de muchacho que podría resultar de esa pedagogía. Muchos educadores meditarían con fruto, a este propósito, unas palabras que se leen en la autobiografía de Chesterton: "Un viajero muy práctico y experimentado, sin un adarme de misticismo en torno a sí, me advirtió en cierta ocasión repentinamente: 'algo de podridamente malo debe haber en la educación misma, cuando tantas gentes tienen niños maravillosos y todos los hombres maduros resultan tales esperpentos.' Y yo sé lo que él quería decir, aunque dudo si mi presente estupidez se debe a la educación o a una causa más profunda y misteriosa." (Sheed a, Ward, 1936, 53.)

El muchacho educado, a la vez, clásica y humanamente, poseería las cualidades individuales más perfectas y, a la vez, un sentido colectivo —patriótico-cultural— hondo y vital.

Ese muchacho estaría preparado para el combate diario por la vida, pero al mismo tiempo se sentiría orgánicamente ligado a la existencia perdurable de la patria. Ese grupo, esa generación juvenil, poseerá una semejanza profunda en sus juicios y en sus aficiones y formará la verdadera sustancia homogénea de una nación actual, al mismo tiempo que colabora —coordinadamente— en la prosperidad del país. Ese joven poseerá una construcción interna sólida, que le obligará a acercarse a las cosas con una comprensión más honda y sazónada; pero sabrá divertirse y desarrollar hermosamente sus energías físicas por el deporte justo y humano. Esa generación de

jóvenes, además de estar capacitados para la inteligente dirección de una empresa técnica, poseerá magníficas cualidades para el gobierno de los propios connacionales, que no será así sucesión discontinua de esfuerzos dispersos, sino insistente conducción de un país hacia sus verdaderas metas históricas. Tendremos así verdaderos poetas nuestros, críticos nuestros, *hombres nuestros* y no espíritus perpetuamente asomados por encima de las propias fronteras, a caza de originalidades ajenas para copiarlas e injertarlas en la vida nacional. Finalmente, sólo esa generación estudiantil poseerá el concepto exacto de la Universidad. Para ella será, ciertamente, escuela de preparación técnica de profesionales, médicos, abogados, especialistas. Pero inmediatamente advertirá algo que, según creo, con frecuencia han echado en olvido las generaciones universitarias: que la Universidad *no pertenece a ellos sino a la patria*, que no es un botín sino una elevada escuela de servicio nacional. Considerada así la Universidad, como algo permanentemente vivo, espíritu o entendimiento de la historia patria, forjará los verdaderos constructores y jefes del país. Pero esa veneración, ese respeto es imposible a un muchacho para quien la Universidad es una fábrica, más o menos complicada, de títulos.

Reunidas la pedagogía clásica y la pedagogía humana, verdaderamente inspiradas por un catolicismo vivo y constructor, darían por resultado un perfecto tipo de muchacho, ideal de una verdadera educación (1).

FELIPE PARDINAS ILLANES, S. J.

(1) Este ensayo lo debemos a la Revista del Seminario Conciliar de Morelia, en México.