

## EL HUMANISMO CLÁSICO EN LA FORMACIÓN ACTUAL DE LA PERSONA

por JOSÉ LASSO DE LA VEGA Y SÁNCHEZ  
*Universidad Complutense, Madrid*

Al cumplir la honrosa encomienda de intervenir en este número monográfico, mi deseo es, nada más y tan brevemente como me sea posible, reflexionar sobre la respuesta que la enseñanza de las lenguas clásicas, instrumento del humanismo que decimos por antonomasia *clásico*, nos ofrece en nuestro y desde nuestro hoy a la pregunta acerca del *fin de la educación*, inseparable de la pregunta sobre el *contenido de la educación*. Bien sé, todo el mundo lo sabe, que los estudios que represento no andan hoy dentro de la moda ni del gusto reinante; desalojados del favor general, gozan de una popular impopularidad. Somos, gústenos o no, de una época, en la cual los venerables *Studia humanitatis*, para algunas «gentes de avance o progreso» (que por tales se tienen y así se etiquetan), semejan rancias y antiguallas, aspiraciones retrógradas de difícil encaje en el ideal formativo de los años cima del triunfo de los saberes técnicos. A su lado se diría que los griegos y romanos representan un ideal formativo descaecido y de retuso horizonte. Razón de más para que yo agradezca esta invitación que me va a permitir defender una tesis bastante diferente («*audiatur et altera pars*»).

Creo que estaremos de acuerdo en que *educación* significa *crecimiento* en la cultura y en todo lo que la cultura ha creado y producido que nosotros somos así como somos, lo cual debe ser la *base* de la educación. *Base*, es decir, no cantidad, muchos conocimientos acumulados, a veces en cierto revoltijo, separados por divisiones y cismas, sino que se articulan y abrazan con ese espíritu de totalidad y esa voluntad de integridad, característica infaltable de la modalidad *clásica* del ideal educativo [1] y que, por contra, echamos en falta en una

educación de escasas humanidades. Señalaré, sin embargo, que la concepción integral, un ideal formativo que fundamentó, en su día, la creación del Gimnasio clásico, parece haber sido desplazada, incluso allí donde todavía se cursa un bachillerato clásico, por una visión *aditiva*, en la cual la diferencia específica de nuestra enseñanza con relación a otras radica en dotar al alumno, sobre todo, de la capacidad para el estudio, la cual pienso yo que, en todo caso, sería una finalidad funcional, pero no propiamente un ideal formativo. Aquel ideal integral hoy en día lo reivindican póstumamente unos pocos centros-modelo en algún país culto, como es en Alemania [2] el caso de «Maximiliano» de Munich, el «Melanchton» de Nuremberg o el «Friedericianum» de Erlangen, últimos restos del «statu quo» boyante no hace un siglo; pero hoy en tamaña postración y desmedro: allí todavía, indiferentes a la indiferencia jóvenes de valor (dado lo valioso de su trabajo y lo valeroso de su vocación en nuestro tiempo) se procuran una formación clásica.

En esta perspectiva la cuestión radica en decidir cuál sea el bien cultural más valioso para dotar al espíritu de un saber vivo, vital, de los factores decisivos de nuestra cultura, y hacer al hombre interiormente libre y capacísimo de enfrentarse con la vida, infinitamente complicada, de la hora actual; de formarnos espiritualmente, esto es, en nuestra mente, nuestra voluntad y todas nuestras fuerzas morales.

Es cierto que la alta tonicidad de nuestro tiempo con los adelantos de la técnica ha hecho de la vida del hombre promedio algo cada vez más solidario, más planetario. Nuestro horizonte se ha ampliado en proporciones gigantescas. Tierras incógnitas hasta hace poco tiempo nos son hoy familiares. La radiocomunicación, el teléfono, el telégrafo, la televisión, el micrófono, el fonógrafo, el cable submarino, la observación telescópica y la microscópica nos permite a los terrícolas ir hasta el cabo del mundo y los más traspuestos rincones y conocerlos a fondo. En la época del libro ilustrado, los viajes en avión, cohetes y satélites y la fotografía, el hombre puede participar de todo sin dificultades, con comodidad, con tantos grifos, botones y llaves para lavarse bien, tener buen aire o calor y todo el bullebulle de artificios o ya pacíficos o ya bélicos que son de lo más fisonómico de la hora de ahora y se han convertido en algo así como en sustancia gris social del vivir de hoy, suscitan los más encendidos entusiasmos y los elogios que no se nos caen de la boca.

No se me ocurre negarlo. Pero en la época de las técnicas avanzadas, de las cabezas pensantes demasiado circunscritas a los problemas de la técnica y de los hombres de acción atentos sólo a la ganancia y al negocio, tenemos que seguir planteándonos qué cultura es *existencial-*

*mente* necesaria para el hombre occidental [3]. El contacto con la Antigüedad clásica a través de sus grandes obras literarias y de pensamiento, ¿sigue siendo para nosotros el necesario hilo transmisor de la corriente continua de la cultura de siglo a siglo?

Filósofos, educadores y hombres de ciencia particularmente distinguidos (y pienso en Werner Heisenberg, apasionado fervoroso de los griegos, en su escrito *Sobre la relación de la formación humanista, la ciencia de la naturaleza y Occidente* [4], y pienso en otro físico celebrado, Erwin Schrödinger, en su libro *La naturaleza y los griegos* [5]), postulan que el contacto con los griegos y romanos es el deseable correctivo y contrapeso de la tentación a la especialización, entendida como la *limitación* del hombre a una sola tarea demasiado circunscrita, que empobrece cada vez más la *formación humana* del hombre. Porque hoy —aunque algo tarde— lo ven los ciegos y lo oyen los sordos. La técnica se muerde la cola.

Sin embargo, cuando miramos a la realidad educativa ambiente, no sólo entre nosotros, por lo más ordinario nos tropezamos con una visible depresión, o mejor digo, agresiva ausencia en los programas educativos y novísimas reformas, de aquellas disciplinas que, muchos siglos, representaron la defensa e ilustración de la formación completa del hombre, las «humanidades clásicas». Esta ausencia decretada por la política o impolítica educativa, curiosamente se dice defender por apetito de actualidad, a nombre de la *inactualidad* de dichos estudios, como si para entender la historia y para el buen vivir histórico fueran hoy aquéllos asunto de ociosa curiosidad arqueológica, reverenda vaguedad. En estas circunstancias, conviene reiterar que una apología del papel de las lenguas y cultura clásica en la formación completa del hombre [6] deberá destacar los *cuatro puntos siguientes*:

- 1) El conocimiento de la cultura clásica es insustituible para nuestra *autorientación* histórica [7] y para la determinación de nuestro propio tiempo, en su grandeza y en sus limitaciones. Ausente el mismo, nuestra formación resultará terriblemente deficitaria.
- 2) El aprendizaje de las dos lenguas clásicas, modelo de lenguaje y dechado de espíritu, es por sí mismo una escuela excelente de la inteligencia. La gimnasia de la lengua (declinaciones, paradigmas, modelos de oraciones...) exige aquí una disciplina de alto rigor que la convierte en gimnasia de la mente y produce (fuera sólo como efecto mecánico) un afinamiento de la cabeza. La capacidad en el dominio de la lengua es antropológicamente seña principal del hombre. Es también la llave que abre el camino para todas las profesiones académicas que tienen que habérselas con sistemas simbólicos. Necesitan de un idioma sumamente trabajado, capaz

de toda precisión. No cabe decir, sin muchas salvedades, que el griego, la lengua en la que comenzó a expresarse el pensamiento de Occidente, y el latín, la lengua que el derecho ha tenido como canción de cuna (el derecho que crearon los romanos, cabezas claras y temperamentos ejecutivos), no cabe decir que sean las únicas disciplinas que llevan a tal fin; pero sí hay que recordar que ambas ocupan una posición «hors ligne» en esa función; tienen bien ganada fama y no han perdido sus prestigios en ese terreno. Para dominarlas se necesita ejercitar la «lectura microscópica» que dice F. Maier, es decir, todo lo contrario de la prisa habitual con la que hoy, por punto general, se adquieren informaciones. Aquí, por contra, se requieren reflexión y calma para captar los pormenores, por ejemplo, el valor de una desinencia, el matiz de una partícula griega; y esto significa, en un sentido más general, el esfuerzo para la comprensión, la precisión, la palabra recta en el recto lugar, una operación del orden de las que alimentan el quehacer de los matemáticos; pero que reclama además una relación muy intensiva no sólo con las potencias racionales, sino con la inteligencia y, al tiempo mismo, con el corazón. Insisto: el aprendizaje de una o las dos lenguas clásicas promueve hábitos de trabajo que son imprescindibles para el estudio científico: minuciosidad, paciencia, curiosidad espiritual, capacidad de juicio. No se dice que virtudes tales sólo puedan ejercitarse con el estudio de las lenguas clásicas, ni que puedan transferirse desde aquél a cualquier otro tipo de estudios. Sí que digo que acaso, y con toda seguridad, aquí se sitúan con rigor sistemático, como no es lo propio de otras disciplinas cualesquiera. También digo que si, por una parte, resulta obvio que también el estudiante de griego o latín puede llegar a reconstruir un saber determinado, por otra parte (esta característica no es general), desde la primera hora de esta enseñanza, se nos pone delante la ciencia como solución de problemas, como materia a menudo ambigua, que invita a reflexionar, a aclarar e interpretar (hermeneútica).

- 3) En tanto, en cuanto y sólo por ello, su estudio se revela ya recomendable. Pero es que, además de en el dominio del lenguaje, los griegos nos han legado, en las diferentes esferas del pensamiento, *modelos* [8] de la concepción del mundo en formas claras, comprensibles y modelos del hombre y de la conducta de la vida perfectamente adecuados al mundo. A ellos les cupo ese mérito.

El contacto con la cultura clásica nos permite la vivencia de los *grandes objetos* en su *encuentro originario*: arquetipos de la cultura y de la existencia humana. Es indisputable que para la consideración de lo *humano* (y también de lo *in-humano*), encontramos en

la Antigüedad clásica *fundamentos arquetípicos*. Situaciones de conflicto que arrancan de la acción y del pensamiento humanos constituyen el centro de gravedad de figuras míticas como Prometeo, Ulises, Edipo, Antígona... En la misma dirección antropocéntrica gravita la filosofía socrático-platónica. Creo importante destacar otro aspecto. En el hombre actual la relación con la Antigüedad clásica se produce en una *dimensión de contraste*, quiero decir, que su relación con nuestro presente no se produce (como en las restantes disciplinas) sin solución de continuidad, sino que se requiere una «transferencia existencial» a nuestra propia circunstancia de lo que, en principio, parecería constituir un capítulo definitivamente cerrado en el pasado.

- 4) Por encima del contacto con la lengua, la cultura y la situación histórica, la educación humanista nos quiere llevar al encuentro inmediato con la sustancia espiritual de la Antigüedad clásica y una concepción del hombre que movido por fuertes impulsos, pero autocontrolado y fundando su existencia toda en la razón, ha llegado a descubrir lo que nosotros llamamos la libertad del hombre. Nos lleva a incorporar lo que, en un célebre pasaje de la Oración fúnebre, Tucídides ha llamado *sōma aútarkes* y que yo declararía como personalidad libre.

Los griegos nos han transmitido una imagen del hombre que piensa y crea. Los romanos una imagen del hombre [9] que crea en los dominios de la historia, el derecho y el orden. A ambas imágenes les es común el fundamento ético-político, que orienta hacia el bien común el pensamiento y las acciones de los mejores. Les es común igualmente una inequívoca necesidad de relación de la imagen del hombre y la conducta de la vida con el dominio trascendente de lo divino.

A los cuatro principios generales, que acabo de sustanciar, pretendían responder las intenciones de la reforma del Gimnasio clásico, a principios del siglo XIX, según voluntad e idea de Guillermo de Humboldt [10]. Filósofo del lenguaje [11] y un fino enamorado de los griegos (la grecofilia andaba entonces dentro de la moda) era, además, Ministro de Culto de Prusia (es decir, el filósofo gobernante, y no sólo consultante, con el que soñaba Platón). Humboldt estaba convencido de que:

- 1) La *formación del hombre* en la cultura humanista de los griegos se llevó a término del modo más perfecto que la historia conoce, buscando la perfección tanto del espíritu como del cuerpo: el casabeleado apotegma, como lo formuló Juvenal (10,356) «mens sana in corpore sano».

- 2) La *formación general* [12] es siempre superior a la especialización, como eficaz contraveneno de ésta. En comparación con el especialista, el hombre formado humanísticamente en el sentido de la *paideia* griega está llamado a subir hasta el Olimpo de lo que hoy llamarían el «manager», imagen del hombre de la que gusta sobre cualquier otra nuestro tiempo.
- 3) Mediante la formación del espíritu por el aprendizaje del griego y latín se consigue un ejercicio y afinamiento de la mente (no sólo de la memoria) y del juicio y de puntos de vista generales que, más adelante, aunque se olvide la lengua aprendida, resulta extraordinariamente útil a lo largo de la vida, no como lastre que tiene todas las trazas de ser inerte, sino para esclarecerse a sí propios y otorgar a la propia personalidad diseño personal [13].
- 4) Esa enseñanza es igualmente útil para la formación de minorías llamadas a dirigir los destinos de un pueblo. No era en la Alemania finisecular del XIX una reforma abstemia políticamente (política, sobre todo, en el sentido moral de la política). «La historia romana, bien comprendida en sus grandes líneas, es y sigue siendo la mejor muestra no sólo para hoy, sino para todos los tiempos. También el ideal griego de la cultura debe permanecer para nosotros en su belleza modélica». Escribió cosa tal, en un tono arquitectónico, Adolfo Hitler en su famoso escrito *Mein Kampf*. Pero convendría no confundir el ideal de una educación humanista con la realidad educativa, que no siempre estuvo a la altura de aquellos propósitos reformistas.

Me pregunto, otra vez, por el sentido de una educación humanista ante las exigencias de nuestro tiempo, dominado por el progreso técnico con sus grandes adelantos y también, hay que decirlo, por un proceso de deshumanización (su tara y miseria) que nos hace sentirnos obreros, empresarios, profesores, estudiantes, etc., pero cada vez menos hombres libres. Pues ésta es, en definitiva, la cuestión. ¿Queremos formar únicamente técnicos —Platón diría un ebanista, un alfarero, el zapatero de porche, el barbero al aire libre— o queremos formar, antes que nada, hombres, esto es decir, seres que tengan conciencia de su alma y de todas sus posibilidades? Evidentemente no se trata —Platón o Aristóteles jamás lo pensaron— de formar únicamente hombres contemplativos. Toda sociedad tiene necesidad de técnicos y puesto que necesita ser gobernada, necesita gobernantes. Pero precisamente con vistas a este fin político (político, en el sentido moral de la palabra) Platón pide que el político sea, ante todo, un hombre plenamente hombre, consciente de todas las posibilidades de su alma. La seña de identidad del auténtico técnico o político es el haber reflexionado so-

bre el sentido de la vida y sobre las cuestiones primeras, de las que dependen todas las demás. Sólo un hombre así es capaz de vivir, si el caso llega, solo consigo mismo, de bastarse a sí mismo, de ser «autárquico». Pero lo más sorprendente que hoy encontramos en muchísimos hombres (entre la multitud, pero sintiéndose solos) es su incapacidad de bastarse ellos mismos, de vivir solos consigo mismos. No tienen nada en su interior. Una vez concluida la faena y cotidiano trajín, que constituye su ganapán, se aburren lo más a menudo, tienen necesidad absoluta de *divertirse*, de salir de sí mismos, de no estar solos.

La educación humanista de base clásica, la primera que en el salón del tiempo se llamó humanismo clásico, del cual todos los demás, en más de un sentido, descienden, pueden responder todavía a las necesidades de los jóvenes de nuestra época técnica e industrial, en la hora que hoy la sesga y en el tiempo que viene... [14]. Antes de una especialización prematura en las diferentes técnicas, necesitan de una formación general, y no porque así lo veredicta la especulación pedagógica, sino porque así lo instan sus propios intereses. Esta época nuestra, deslumbrada por los adelantos de la técnica y, a la vez, atemorizada por algunas de sus consecuencias, necesita con mayor urgencia que nunca de hombres capaces de sentirse superiores y dueños de la técnica y de manejarla con la libertad responsable que es esencia del hombre. La educación humanista, como su nombre indica, coloca en el centro mismo de su interés al hombre y el problema del hombre, que intenta comprender situándose en los orígenes mismos del pensamiento europeo sobre el hombre. Esta incursión en los orígenes nos ilustra sobre lo falso que resulta poner al humanismo griego bajo la divisa de la sentencia de Protágoras «el hombre es la medida de todas las cosas», contra la cual ya Platón (uno de los luminares máximos del humanismo) dijo cuanto había que decir. No de otra suerte malinterpretan el ideal educativo humanista quienes aseveran que el aprendizaje de las dos lenguas «muertas» es cosa que debe reservarse a filólogos, anticuarios o estetas o al pequeño mundillo de los especialistas que se dedican al estudio de las fuentes de nuestra tradición cultural. Se olvida que la historia, en sentido elevado, no es la ciencia del pasado, sino de la «presencia del pasado» y que los «elementos» de nuestro ser cultural hodierno siguen siendo, en forma más o menos desarrollada, los mismos «elementos» del espíritu y del pensamiento clásicos. No son ejemplos a imitar dócilmente; pero sí fermento y semilla de Europa. El tejido de nuestra cultura -como tantas veces hemos dicho- lo urden unos hilos maestros (Grecia, Roma, el cristianismo). Sobre ellos han seguido entretejiendo los europeos hasta la fecha. A veces parece que se pierden por debajo de la complejidad de la urdimbre o del bordado superpuesto. No es verdad. Están ahí y siguen condicionando

la estructura del conjunto. Y esto vale también —y quizás, sobre todo— para lo que parecería más nuevo en el desarrollo actual de la humanidad: la racionalización de nuestra entera existencia y el atractivo prometeico de la técnica, con su ambigüedad de deslumbramiento y de terror.

La educación humanístico-clásica nos pone en contacto directo con las fuentes de nuestra cultura, que no solamente nos muestran un *camino* que otros han seguido, sino que nos enseñan a *andar*. La eficacia formativa del encuentro con la Antigüedad clásica me parece que se resume (vuelvo a insistir en ello) en cuatro puntos fundamentales.

Desde luego, es una *escuela de la mente* («exercitium mentis»), porque nos obliga al estudio de una lengua de estructura tan predominantemente lógica como la latina o de la lengua griega, que no es sólo la lengua madre de la gran poesía, sino también de la ciencia y de la filosofía en su hora natal. La lengua en la que sentimos y pensamos, la lengua de la política, de la cultura, de la ciencia [15], también la de la *industria* (palabra latina) y la técnica (griega es la bisabuela de esta palabra). Y aunque muchas veces la llenamos con contenidos nuevos, sigue siendo el testimonio vivo más impresionante de la presencia, en la estructura de nuestro pensamiento, de la Antigüedad clásica.

En segundo lugar, nos pone en contacto directo con los «modelos» griegos de la naturaleza y de un principio formador del hombre que, en el doble sentido de principio en el tiempo y de fundamento real, son *arché* de los que el pensamiento occidental ha ido desarrollando posteriormente.

También, por supuesto, el contacto con la cultura clásica provee al hombre actual de la *orientación histórica*, que determina su lugar en nuestro tiempo.

Finalmente, la educación clásica nos conduce al contacto con la *sustancia* espiritual de la Antigüedad clásica; y ello no de un modo teórico, apodáctico, sistemático o «enciclopédico», sino por lo vivo, en el contacto directo con la palabra griega y latina del poeta, del historiador, del filósofo y poniéndonos delante de los ojos los modelos vivos, las inolvidables figuras de la poesía de Homero y de los Trágicos, de la lírica y de Demóstenes, que impersonan principios elementales, normas y relaciones fundamentales de vida, impulsos para la configuración de nuestra propia existencia y de nuestra visión del mundo. Los griegos nos han hecho saber por qué lo bello es bello, por qué la verdad es verdad y por qué la moral debe ser el fundamento no solamente de la amistad, de un lazo interhumano concreto, sino también del Estado, de una comunidad abstracta. Es la ética de las cuatro



virtudes cardinales platónicas, la concepción de un hombre que, movido por fuertes impulsos, pone el fundamento de su existencia en la razón y, por ese camino, gana su libertad en lo humano y no a lo boyuno precisamente en la subordinación jerárquica de lo que es naturalmente inferior a los valores superiores.

La razón última de la presencia y de la actualidad de los griegos debemos buscarla en ellos mismos. Con una sola palabra yo diría que en la «humanidad» de los griegos y romanos [16], en haber descubierto un tipo de hombre que, en todas sus creaciones, se ve a sí mismo como «hombre en su mundo», como «hombre con su mundo», y del cual son imágenes todas las creaciones del pensamiento, de la historia, del arte griegos. Todas las sintieron como «studia humanitatis», dedicación y aplicación a lo humano. Con esta expresión se resumen tanto los esfuerzos intelectuales para comprender lo que es el hombre en su ser y en su mundo, como los afanes y esfuerzos prácticos y morales para ser realmente hombres. Y así el joven que cursa estos «studia humanitatis» sigue, a lo vivo y directo, un curso de antropología y se le ponen al alcance, casi sin darse cuenta de ello, los principios y los elementos de su propio ser cultural [17].

Por todas estas razones nosotros, los hombres de Occidente, nos volvemos, en cuerpo y alma, hacia Grecia, lleno el corazón del mismo consejo que Plinio el Joven daba al amigo romano que se disponía a viajar a la Hélade: piensa que vas a esta Grecia, verdadera y auténtica, en la cual se desarrollaron por vez primera la humanidad, la civilización, incluso los frutos mismos de la tierra, y que eres enviado hacia ciudadanos libres, hacia hombres que son hombres en el más alto sentido, seres libres los más libres: *ad homines maxime homines, ad liberos maxime liberos*.

Mucho es lo que restaría por decir a este respecto; pero debo poner fin a mis reflexiones.

En el libro de Peter Bamm «La bandera invisible» [18] hay una escena que me impresionó mucho cuando la leí en su día. Hacia el final de la campaña alemana en Rusia, en horas agudas de triste pero perdurable memoria, el novelista nos hace una preciosa pintura del encuentro, un sí o no es espectral - como escena de mortuorio-, de varios personajes del relato, el jefe médico de la División, un jurídico militar y otros. La situación es desesperada. Son las vísperas de la derrota de Stalingrado. La ruina del ejército alemán sufriendo fríos, desafiando ventiscas y arrollado al fin por la grey soviética parece inminente. A esto que llega un joven alférez de sanidad, que viene a despedirse de su jefe, pues le han llamado para realizar un cursillo en Alemania. En medio de las angustias del horror bélico, acude a la

memoria del jefe un verso de Simónides, lugar clásico de una situación parecida. Este médico practicó bastante a los clásicos y ha guardado en la memoria un caudal de versos entrañables, numerosos de ritmo y de buen sonido. Sobre la tumba de unos valientes que cayeron defendiendo a la patria, el poeta les hacía decir esos versos bien troquelados que nuestro jefe guardó en la memoria y que ahora le acarician agradablemente —o más bien, con un sabroso escalofrío— el oído y el corazón, como esculpió inmortalmente Simónides (fr.92 D.):

ὦ ξεῖν' ἀγγέλλειν Λακεδαιμονίοις ὅτι τῆδε

κεῖμεθα, τοῖς κείνων ῥήμασι πειθόμενοι

«Forastero, anuncia a los lacedemonios que aquí yacemos, por obedecer las órdenes de aquéllos».

Pero el joven oficial no recibió nunca esa educación clásica, los versos que, en su jefe, dejaron huella de su planta al posar sobre su corazón, el mozo no los conoció nunca, ni los salvó en la memoria para poder evocarlos ahora. Mira con cara de no haber comprendido nada. Su superior reitera la cita ahora latinada, en nuestro padre el latín:

*Dic, hospes, Spartaē nos te hic uidisse iacentes*

*Dum sanctis patriae legibus obsequimur.*

Pero como dice el refrán decidero «por demás es la cítola, si el molinero es sordo». La insolvencia del joven en lenguas clásicas es completa. Tampoco sabe latín, el «vulgar ilustre», que Dante contraponía al «vulgar ordinario». Por impericia del idioma vuelve a poner cara de no entender nada. El «humanista sajón» (así llama Bamm al jurídico militar) comenta entre exquisito y malicioso: «Sí, pero si tampoco esto lo entiende ¿a santo de qué se salvará éste?».

Unos hombres que tienen muy pocas posibilidades de salir con vida de la situación en que se encuentran, pretenden explicar a un joven lo que significa para ellos quedarse en el frente de combate, mientras él se aleja rumbo a la retaguardia y se evade hacia la vida. Los representantes de la generación de más edad se entienden perfectamente; pero reconocen que son incapaces de hacerse comprender por el representante de la generación más joven en absoluto desposeído de griegos y latines. La culpa no es de este último, sino de sus maestros y de su educación. ¡Tan bruscamente pueden romperse los lazos que unen una generación con otra! En la hora de la prueba los dos mayores revelan de dónde sacan fuerzas para la resistencia. Pocas veces los versos de Simónides habrán sonado más patéticamente que

en sus labios. Y yo me pregunto qué podría citar, en una situación semejante, nuestro joven alférez.

El cuadro se ciñe a la realidad de nuestros días como anillo al dedo, el dedo índice en actitud de denuncia y acusación de una situación de la educación, amiseriada y mal regida, que es de gran melancolía.

Permítanme concluir con un desahogo personal. Se olvida demasiado que en la sazón en que, en otros países, los estudios clásicos eran ya una especie de paraíso perdido, los muchachos españoles de mi generación pudimos, en hora afortunada, recibir una educación humanista. Guardo para ella un corazón agradecido y memorioso. Hoy el porvenir de esta educación se envuelve en nubes procelosas. Las cosas en lugar de ir de bueno en mejor, han ido de mal en peor. En este campo la situación es hoy tan distinta y tan inferior a la que fue para mí ayer. Por supuesto que hoy no es mañana. El mañana es incógnito y nuestra historia es una serie de coletazos contradictorios, de vuelcos y eversions casi siempre: pero también, a veces, de vicisitudes y rumbos inesperados. Si por dicha, que no es de esperar, abonanzara el horizonte. Si la situación mejorara y tomara nuevo giro y feliz revolución... Yo me asgo a esa esperanza y la abrazo contra mi pecho.

El humanismo clásico para cada tiempo guarda nuevo sentido latente y nueva meditación. Que, entre nosotros, no se dé por muerto y ensaye, donde es debido, el vigor de sus miembros. Porque la sociedad actual, al menos tanto como del «homo faber», necesita preocuparse de la «formación humana», que hace objeto suyo *al hombre*, con sus virtudes y vicios, su grandeza y debilidades, sus aporías y proyectos... En tal sentido, la educación clásica no sólo contribuye a la formación del joven, sino al manteniendo de un tipo de cultura verdaderamente humana.

**Dirección del autor:** José Lasso de Vega y Sánchez. c/ Infanta Mercedes, nº 96, 7.º J. 28020 - Madrid.

*Fecha de la versión definitiva de este artículo:* 1.II.1994.

#### NOTAS

- [1] Cf. HOFFMANN, E. (1955) *Pädagogischer Humanismus*, en: *Pädagogischer Humanismus*, pp. 15-38 (Zürich) y LUTHER, W. (1960) *Pädagogischer Humanismus heute, Gymnasium*, 67, pp. 315 ss.

- [2] Cf. LAHMER, K. (1991) Humanismus und die Lektüre in den alten Sprachen, *Der Altsprachliche Unterricht*, 1:2, pp. 5-14.
- [3] Cf. SCHADEWALDT, W. (1965) Técnica y cultura desde la antigua Grecia, *Revista de Occidente*, 3, pp. 1-19 y (1966) Humanidades y técnicas, *Folia humanistica*, 4, pp. 455-65.
- [4] Cf. HEISENBERG, W. (1956) Ueber das Verhältnis von humanistischer Bildung, Naturwissenschaft und Abendland», *Das Naturbild der heutigen Physik*, 8, pp. 36 ss. (Hamburgo, Rowohlts Deutsche Enzyklopädie).
- [5] SCHRÖDINGER, E. (1956) *Die Natur und die Griechen*, 28, 7 y ss. (Hamburgo, Rowohlts Deutsche Enzyklopädie).
- [6] Cf. REGENBOGEN, O. (1947) *Humanismus heute?* (Heidelberg) y SPRANGER, E.-HAAG, E. (1960) *Der Sinn des altsprachlichen Gymnasiums in der Gegenwart* (Tubinga).
- [7] Cf. LASSO DE LA VEGA, J. (1960) Grecia y nosotros, *Revista de la Universidad de Madrid*, 9, pp. 441-81 (recogido en LASSO DE LA VEGA, J. (1966) *Ideales de la formación griega*, pp. 7-57 (Madrid, Rialp).
- [8] Cf. SCHADEWALDT, W. (1970) Das Weltmodell der Griechen, *Hellas und Hesperien*, I, pp. 601-625 (Zürich-Stuttgart).
- [9] Cf. SCHADEWALDT, W. (1970) Das Bild des griechischen Menschen, *Hellas und Hesperien*, I, pp. 651-669 (Zürich-Stuttgart).
- [10] Cf. SPRANGER, E. (1910) *Wilhelm von Humboldt und die Reform des Bildungswesen* (Berlín).
- [11] Cf. STENZEL, J. (1920-21) Die Bedeutung der Sprachphilosophie W. von Humboldts für die Probleme des Humanismus, *Logos*, 10, pp. 261-74.
- [12] Cf. SPRANGER (1928) *Grundlegende Bildung, Berufsbildung und Allgemeinbildung*, *Kultur und Erziehung* (Berlín).
- [13] Cf. PFISTER, R. (1961) Grammatik als Denkschulung von Humboldt zur Gegenwart, *Der Altsprachliche Unterricht*, 5:2, pp. 123-144.
- [14] Cf. SCHADEWALDT, W. (1956) Gedanken zu Ziel und Gestaltung des Unterrichts in den alten Sprachen auf der Oberstufe unserer altsprachlichen Gymnasien, *Gymnasium*, 63, pp. 298-318 (recogido en *Hellas und Hesperien*, II, pp. 544-566).
- [15] Cf. FERNÁNDEZ-GALIANO, M. (1978) La lengua griega y el lenguaje científico de hoy, *Estudios Clásicos*, 22, pp. 175-192.
- [16] Cf. REITZENSTEIN, R. (1907), *Werden und Wesen der Humanität im Altertum* (Estrasburgo) y LESKY, A. (1958) *Erziehung zur Humanitas*, en el vol. col. *Weltweite Wissenschaft von Volk*, pp. 67-72 (Viena-Wiesbaden, Festgabe J.W. Mannhardt).
- [17] Cf. MEYLAN, L. (1944) *Les humanités et la personne. Esquisse d'une philosophie de l'enseignement humaniste* (Neuchâtel-París).
- [18] BAMM, P. (1952) *Die unsichtbare Flagge*, pp. 275 ss. (Munich).

**SUMMARY: CLASSICAL HUMANISM IN CURRENT PERSONAL EDUCATION**

The writer offers some considerations concerning the possible updating in the present (so dominated by technology) of a classic-based humanistic education. Does contact with classical Antiquity through the great literary and philosophic works continue to be the transmission line of western culture down through the centuries and still in our time? The author reasons in the affirmative, with a variety of arguments.

**KEY WORDS:** Classical Humanism. Personal Education. Humanistic Education.