

Crisis de las humanidades, crisis del canon

Montserrat COTS VICENTE

Universitat Pompeu Fabra
montserrat.cots@upf.edu

RESUMEN

El artículo, basándose en la justificación de los estudios de Humanidades como “transmisores de una cultura común”, propone la revisión de este concepto que conlleva, implícito, el debate sobre el canon. La evolución y los avatares de las Humanidades desde una perspectiva diacrónica, así como la premisa de la movilidad de los cánones, permiten deducir que la crisis de las Humanidades y la crisis del canon pueden superarse con una ampliación de sus planteamientos y una aceptación de cánones culturales diversos.

Palabras clave: Humanidades, canon, crisis, perspectivas.

ABSTRACT

Taking as a starting point the justification of humanistic studies as “the transmission of the common culture”, the article suggests the revision of this concept, which implicitly brings forward the debate over the canon. The evolution and the vicissitudes of Humanity Studies seen from a diachronical point of view, together with the premise of the mobility of canons, enable us to deduce that crisis of the humanities, and that of the canon, can be overcome by widening the approach of statements and by accepting the canon’s cultural diversity.

Key Words: Humanities, canon, crisis, perspectives.

El debate sobre las Humanidades tuvo en nuestro país una actualidad mediática inusual cuando uno de los grupos de especialistas designados por el Consejo de Coordinación Universitaria para confeccionar el catálogo de titulaciones que deberán adoptar todas las universidades españolas en el 2010 propuso que la titulación de Humanidades desapareciera de dicha oferta¹. Aunque la propuesta del catálogo

de titulaciones incumbe al Gobierno, responsable de fijar en última instancia las nuevas ofertas de los estudios de grado, la posibilidad de la desaparición de este título ha suscitado una amplia reflexión social a la que quiere contribuir humildemente el texto que sigue.

Dejando a un lado los factores socioeconómicos o de inserción laboral, que exceden nuestro ámbito, el futuro de las Humanidades ha sido ya objeto de detenida discusión en los Estados Unidos². Siguiendo a Culler, la justificación primera de los estudios de Humanidades residía en su función de “transmitir cultura... una cultura común” (Culler 1998: 150). Sin embargo, se advierte fácilmente que el concepto de “cultura común” es inadecuado en el mundo de hoy: una cultura basada en la homogeneidad, en los logros de un pasado remoto, en la demostración del florecimiento de la cultura occidental, conduce irremediablemente a la ignorancia de la Alteridad y a la consolidación del concepto de “subcultura”. La adopción de los primeros planteamientos nos situaría en las antípodas de lo que Michel Leiris denomina “cultura”: “la culture doit être conçue comme comprenant, en vérité, tout cet ensemble plus ou moins cohérent d’idées, de mécanismes, d’institutions et d’objets qui orientent – explicitement ou implicitement – la conduite des membres d’un groupe donné” (Michel Leiris 1969: 39). Desde esta perspectiva se da por supuesto el multiculturalismo y, por ende, el carácter relativo de los fenómenos culturales, todo lo cual “requires a rethinking of our attitudes towards the study of literature and our models for literary research” (Ziva Ben-Porat 1996: 177)

Ante esta nueva situación, las Humanidades requieren hoy, en cualquier punto del planeta, una reflexión sobre los contenidos educacionales y un replanteamiento de la viabilidad de los cánones o de los anticánones. Pero, en cualquier caso, si se habla de crisis de las Humanidades, ésta no puede deslindarse de la crisis del canon.

1. EL DEBATE SOBRE EL CANON

El amplio debate crítico sobre el canon de las últimas décadas, en el que también ha participado la universidad española, no ha hecho más que poner de relieve la pertinencia de la discusión sobre la contingencia de los valores literarios. Ni el juicio de la posteridad ni el supuesto de la existencia de un valor inmanente parecen criterios concluyentes para la valoración. Por ello “las preguntas sobre el valor atribuido a la literatura del pasado tienden a recibir respuestas dogmáticas y poco útiles” (Kermode 1990: 115). Al dogmatismo y a la inutilidad se han sumado otras acusaciones que denunciaban una connivencia entre canon y poder, ya fuera éste político o académico-institucional: “The texts that survive will tend to be those that appear to reflect and reinforce establishment ideologies” (Herrnstein Smith 1988: 51). Y, a mayor abundancia de reproches, la existencia del canon acarrea incluso una situación nefasta para la misma literatura: “The existence of a well-established canon contributes to a reduction of the complexity of the literary phenomena [...]

¹ La prensa nacional se hizo eco de la noticia a partir del 14 de abril de 2005.

² El artículo de J. Culler aquí citado aporta amplia documentación sobre el tema.

other texts appear to be marginal, unimportant, old-fashioned or hardly literary at all” (de Geest 2003: 211).

Pero, a pesar de tantos denuestos, la existencia de un canon y de un “capital cultural” ligado a la tradición es innegable; para algunos críticos este hecho está estrechamente relacionado con la noción de clase: “The theory of cultural capital implies that the proper social context for analysing the school and its literary curriculum is *class*” (Guillory 1993: VIII). Guillory retoma en este sentido las opiniones de Bourdieu sobre la importancia de la escuela o de las instituciones universitarias como factores de conexión social a partir de unas complicidades culturales establecidas: “The sharing of a common culture [...] is probably one of the surest foundations of the deep underlying fellow-feeling that unites the members of the governing classes, despite differences of occupation and economic circumstances” (Bourdieu 1967: 348). En efecto, desde un punto de vista marxista o de izquierdas, la cultura literaria, transmitida y asimilada a través de los *curricula* académicos, coadyuva a consolidar situaciones sociales hegemónicas; contra esta situación han reaccionado especialmente en Norteamérica los antagonistas de la “Western Culture”, aquellos colectivos que por una razón o por otra se han visto, creído o sentido “excluidos”, no canónicos. La irrupción del concepto de “diversity”, inherente al multiculturalismo, ha hecho aflorar la desazón de las identidades que no se veían representadas en el grupo cultural dominante ni tampoco en sus patrones modélicos. La sensibilidad hacia la diversidad ha condicionado un replanteamiento del sistema educativo americano y, sin duda, éste también se va a generar en nuestro país en un futuro no muy lejano. La multiculturalidad obliga a negociar la “fusion of horizons” como una necesidad ineludible de la armonización social.

La llamada “literatura étnica” en el sentido más amplio, que incluye raza, clase, género y orientación sexual, ha generado su propio “canon étnico”, en el que textos considerados antaño marginales compiten por estar en pie de igualdad respecto a los cánones tradicionales. La imparable implantación de estos nuevos valores en Estados Unidos suscitó reacciones enconadas por parte de responsables académicos³ y de numerosos críticos literarios, a la cabeza de los cuales estuvo Harold Bloom. En este contexto, parecía que podía hablarse de una real “crisis” del canon que arrasaba con ella a la literatura y comprometía severamente su futuro. Por ello Fox-Genovese apuntaba la posibilidad conciliadora de conservar la tradición renovando las perspectivas: “We can, in the spirit of contemporary theory, view teaching as an exercise in hermeneutics: We reread our texts from the perspective of contemporary concerns” (Fox-Genovese 1986: 141).

Mas no sólo la ampliación de las perspectivas hermenéuticas puede ayudar a superar escollos: la misma literatura étnica es un enriquecimiento potencial de los estudios literarios, precisamente porque va más allá de los límites fijados en estos estudios: “the study of ethnic literature becomes a crucial question not only for literary studies but for reading of race and ethnicity in the United States” (Palumbo-Liu 1995: 14).

³ Significativa en este sentido fue la aportación de William Bennett, ministro de Educación en el segundo mandato de R. Reagan con el título «To Reclaim a Legacy: Text of Report on Humanities in Education», *The Chronicle of Higher Education*, 28-XI-1984.

Parece, pues, que la apertura de los cánones, así como del abanico de lecturas críticas, inician un horizonte esperanzador. Ello se hace aún más evidente desde la óptica de la literatura comparada comprometida, por su mismo origen epistemológico, con las literaturas no contempladas tradicionalmente. No cabría hablar, pues, de crisis del canon como pretende difundir la “cultura de la queja” sino de un canon revitalizado y en búsqueda de nuevos planteamientos.

2. DE LAS *LITTERAE HUMANIORES* A NUESTRAS HUMANIDADES

Sin temor a exagerar podría decirse que, hasta el siglo XVIII, las Humanidades aspiraban a abarcarlo todo, o casi todo: las letras, la observación de la Naturaleza y la reflexión metafísica. Esto es aún bien visible en el ambicioso *Discurso preliminar* de la *Enciclopedia* en el que el matemático y filósofo D’Alembert reivindicaba desde el inicio del texto que la obra era el fruto del trabajo de una “société de gens de lettres”, colectivo no sólo capaz de realizar la ingente tarea que fue la admiración del mundo ilustrado sino de sintetizar, en la medida de lo posible “l’ordre et l’enchaînement des connaissances humaines”. Ciencias y artes, según D’Alembert, dependían de las mismas facultades: memoria, razón e imaginación. Nuestro autor, con este aserto, no hacía más que recuperar el discurso de Bacon en el *De dignitate et augmentis scientiarum*; según el filósofo empirista, en estas facultades del alma residía la sede de la ciencia, aunque lógicamente Bacon utilizaba “el concepto de ciencia en el sentido amplio de conocimiento en general” (Freund 1975: 13).

La Antigüedad desconocía la división del saber en ciencias y letras: Séneca, respondiendo a una pregunta de Lucilio sobre el contenido de los *studia liberalia*, le dice que han de contemplar la gramática, la música, la poesía, algo de matemáticas y ciencias y, finalmente, el conocimiento de la retórica, para permitir el acceso a la vida pública. Pero la conversión de las matemáticas en prototipo de ciencia exacta, a partir de Kepler y Galileo, junto con el avance vertiginoso de las ciencias de la naturaleza, a partir de la Ilustración, propició la separación de ambos mundos, rompiéndose así el equilibrio renacentista entre las distintas disciplinas. Las Humanidades se vieron excluidas del campo científico, por lo que muy pronto debieron buscar una epistemología propia; este afán se hace visible, por ejemplo, en los trabajos del filósofo Helvétius, empirista, sensualista y materialista, que aspiraba a estudiar la moral con los principios metodológicos de la física experimental: “C’est par les faits que j’ai remonté aux causes. J’ai cru qu’on devait traiter la morale comme toutes les autres sciences et faire une morale comme une physique expérimentale” (citado por Gusdorf 1960: 248).

La progresiva necesidad de sistematizar los saberes, más allá de la tradicional distinción entre ciencias de la naturaleza y ciencias del hombre, tuvo como último epígono una decisiva influencia en los contenidos de las Humanidades. Bajo los epígrafes de ciencias humanas, ciencias sociales, ciencias del espíritu o ciencias culturales, se designaba un amplio abanico de disciplinas en el que entraban materias tan distintas como la economía, la arqueología o la filología. Georges Gusdorf saluda su advenimiento en términos pascalianos de grandeza y miseria: grandeza porque contribuyen a la edificación del hombre, porque permiten agrupar bajo una misma perspectiva todos los aspectos del saber; miseria porque la ciencia del hom-

bre es una ciencia dudosa: “L'idée de science de l'homme présuppose une interrogation sur l'homme: on ne sait pas, on cherche” (Gusdorf 1960: 36). Es, en resumen, una “science imparfaite”. Wilhelm Dilthey, en 1883, había abordado el problema metodológico de las ciencias del espíritu, que él empezó llamando “ciencias morales y políticas” y a las que pretendía dotar del máximo rigor. Él mismo resume en el prólogo a su *Introducción a las ciencias del espíritu* el método seguido: “Reintegro cada elemento del actual pensamiento abstracto, científico, a la entera naturaleza humana, tal como nos la muestran la experiencia, el estudio del lenguaje y el de la historia, y busco luego su conexión” (Dilthey 1978: 6).

Las ciencias sociales adquieren así paulatinamente unos campos metodológicos y científicos propios, escapando de aquella despectiva visión de Renan que las había calificado de “sciences conjecturales”. Pero, en esta evolución, implicaron a las Humanidades, desdibujadas desde entonces entre las llamadas “ciencias humanas”. Ello implicaba una desviación del ámbito que la tradición cultural e histórica les había legado.

Dicho ámbito iba ligado al concepto de *humanitas* que Cicerón, en el *Pro Archia*, asimilaba a un equivalente de “civiltà” o educación, pero una educación que comprendía un comportamiento moral y social al tiempo que una formación intelectual y espiritual. “En la propia fraseología de Petrarca, *humanitas* significaba filantropía” (Pfeiffer 1981: 40). La *humanitas* se había afirmado en los albores del Renacimiento con los *studia humanitatis*, término ya usado por Plinio el Joven con un sentido próximo al de disciplinas humanísticas⁴. Los *studia humanitatis* fueron un programa educativo, pero también formativo, que los humanistas se encargaron de aplicar y transmitir. Su objetivo primordial era difundir el conocimiento de los clásicos griegos y latinos bajo el prisma de un nuevo “modus docendi” opuesto al de la agotada escolástica, esclerosada desde el siglo XIII por el rigor dialéctico de Duns Scoto. Rabelais, testigo presencial y privilegiado de esta evolución, afirma en 1532 que se ha devuelto a las letras “la lumière et dignité” después de siglos de tinieblas⁵. Con un juicio de valor certero, Francisco Rico concluye que “Los *studia humanitatis* fueron a principios del Quinientos la cultura nueva de una nueva época” (Rico 1978: 105).

Los *studia humanitatis* reposaban sobre una *paideia* en la que el saber filológico era fundamental. Lorenzo Valla había ya establecido que la lengua latina era la clave que permitía el acceso a las demás disciplinas, “ad omnem sapientiam”, pero también había descubierto que la filología era una poderosa arma crítica, capaz de poner al descubierto los errores de la Vulgata y de socavar, por tanto, los fundamentos de la ortodoxia cristiana. En cualquier caso, para los humanistas, el dominio de las lenguas y la pericia filológica eran los peldaños previos para la formación de un estilo, naturalmente a partir de los modelos consagrados por la tradición y la escuela. Aquí, también en el mismo texto, Rabelais nos refleja esta realidad al incluirla como un precepto entre las obligaciones del joven Pantagruel: “Et que tu formes ton stille, quant à la Grecque, à l'imitation de Platon, quant à la Latine, à Cicéron”. La recomendación paternal de Gargantúa revive los usos docentes de la pedagogía

⁴ Panegírico 47. 3.

⁵ Pantagruel, cap. VIII.

helenística ya que, como recuerda Marrou, “La tradición escolar había redactado listas-tipos de grandes hombres [...] Estas listas acabaron por ser codificadas, tal vez en los medios universitarios de Pérgamo, a mediados del siglo II a. C.” (Marrou 1976: 197).

La imitación de los modelos, más allá de un obligado ejercicio para los oradores o una práctica escolar, se había convertido en el mundo antiguo en la esencia de la creación artística. La codificación y subsiguiente canonización de los modelos con una finalidad específica adquirió pronto en el mundo antiguo el rango de autoridad.

Distintos estudiosos (Opel, Pfeiffer, García Gual, Miralles y más recientemente Vardi) han puesto de relieve que el sentido moderno de “canon” no puede aplicarse con propiedad al mundo antiguo. Razones de historia literaria lo justifican: “Canon was first applied to lists of classical Greek authors by David Ruhnken in his edition of Rutilius Lupus in 1768” (Kennedy 2000: 107). Pero tampoco hay que olvidar que su contenido semántico y etimológico era distinto.

En la confección de las listas o elencos de la Antigüedad, Vardi observa que existe una prioridad otorgada inicialmente al género, desde cuya perspectiva se crearon los prototipos genéricos: “The canon of three tragedians was probably the first to be formed, to judge by the title *On the Three Tragedians* of one of the books of Heraclides of Pontus from the fourth century B. C. E.” (Vardi 2003: 138). Pero también incidiría en su elaboración la proyección del “personal taste” del compilador, lo que se prueba, por ejemplo, con el uso del recurrente “videtur mihi” de Quintiliano. Factores de diversa índole contribuyeron, pues, a la formación de los cánones antiguos y traslucen su, a menudo, carácter coyuntural.

3. A GUISA DE CONCLUSIÓN

La movilidad de los cánones es un hecho comprobado históricamente: “Por lo mismo, resulta hoy fatalmente anacrónico el intento de definir un canon” (Pozuelo 1995: 24). Así lo corrobora Steiner en sus *Lecciones de los maestros*: “En la actualidad, sólo los especialistas en clásicas y los medievalistas conocen a Estacio. Para Dante y sus contemporáneos, este poeta épico del siglo I está, en su canon, justo por detrás de Virgilio y Ovidio” (Steiner 2004: 57). Cánones y Humanidades, como lo prueba el devenir histórico, son susceptibles de evolución, de ampliación y de planteamientos nuevos, y estas posibilidades no van en menoscabo de sus valores intrínsecos. Unas Humanidades renovadas con la incorporación de cánones culturales diversos no implican que por ello se deba renunciar a aquella actitud que les era esencial, basada en los contenidos, siempre vigentes, de la *humanitas* y de la cultura de letras.

BIBLIOGRAFÍA

BEN-PORAT, Z., «Cultural Relativism and Models for Literary Studies», en: *The Search for a new Alphabet. Literary Studies in a changing World. In honor of Douwe Fokkema*. Amsterdam / Philadelphia: Johns Benjamins 1996, 177-181.

- BOURDIEU, P., «Systems of Education and Systems of Thought», *International Social Science Journal* 19 (1967), 338-358.
- CULLER, J., «El futuro de las humanidades», *El canon literario*. Madrid: Arco / Libros 1998, 139-160.
- DILTHEY, W., *Introducción a las ciencias del espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica 1978.
- FOX-GENOVESE, E., «The Claims of a Common Culture: Gender, Race, Class and the Canon», *Salmagundi* 72 (1986), 131-143.
- FREUND, J., *Las teorías de las ciencias humanas*. Barcelona: Península 1975.
- GEEST DE, D., «Cultural Repertories within a functionalist Perspective. A methodological Approach», en: *Cultural Repertories. Structure, Function and Dynamics*. Leuven / París: Dudley-Peeters 2003, 201-215.
- GUILLORY, J., *Cultural Capital. The Problem of Literary Canon Formation*. Chicago / Londres: University of Chicago Press 1993.
- GUSDORF, G., *Introduction aux sciences humaines. Essai critique sur leurs origines et leur développement*. Estrasburgo: Faculté des Lettres 1960.
- HERRNSTEIN SMITH, B., *Contingencies of Value: Alternative Perspectives for Literary Theory*. Cambridge: Harvard University Press 1988.
- KENNEDY, G. A., «The Origin of the Concept of a Canon and its Application to the Greek and Latin Classics», en: *Canon versus Culture. Reflections on the Current Debate*. Nueva York / Londres: Garland 2000, 105-116.
- KERMODE, F., *Historia y valor. Ensayos sobre literatura y sociedad*. Barcelona: Península 1990.
- LEIRIS, M., «Race et civilisation», en: *Cinq études d'ethnologie*. París: Denoël / Gonthier 1969, 9-82.
- MARROU, H. I., *Historia de la educación en la antigüedad*. Buenos Aires: Editorial Universitaria 1976.
- PALUMBO-LIU, D. (ed.), «Introducción» a *The Ethnic Canon. Histories, Institutions and Interventions*. Minneapolis / Londres: University of Minnesota Press 1995.
- PFEIFFER, R., *Historia de la filología clásica de 1300 a 1850*. Madrid: Gredos 1981.
- POZUELO YVANCOS, J. M., «El canon en la teoría literaria contemporánea», *Eutopías. Documentos de trabajo* 108 (1995).
- RICO, F., *Nebrija contra los bárbaros*. Salamanca: Universidad de Salamanca 1978.
- STEINER, G., *Lecciones de los maestros*. Madrid: Ediciones Siruela 2004.
- VARDI, A. D., «Canons of Literary Texts at Rome», en: *Homer, the Bible and beyond Literary and Religious Canons in the Ancient World*. Leiden / Boston: Brill 2003, 131-152.