

## EN LA CRISI DE LES HUMANITATS, EL GREC I EL LLATÍ

Carles Miralles

Quines perspectives hi ha, a les portes del segle XXI, per als estudis clàssics? Se sap si algú els vol per a res? La gent que en coneix l'existència, vol que el grec i el llatí es quedin a la reserva universitària o hi ha qui cregui que tenen encara algun paper en l'educació del ciutadà?

Des de l'any 1923 fins al començament de la guerra d'Espanya Nicolau d'Olwer anà publicant tot d'articles a la primera pàgina de *La Publicitat*: una bona part d'ells dedicada als volums que sortien de la Fundació Bernat Metge i d'Els nostres clàssics; els altres, sobre temes d'actualitat, principalment de política però en termes, pràcticament sempre, de consciència cívica i d'educació. La gràcia rau en el fet que, en el fons, tots els articles de Nicolau, tant els uns com els altres, tractaven del mateix: de la formació del ciutadà que també Carles Riba invocava com a nord en prologar, de retorn d'Alemanya (1923), els *Memorables* de Xenofont.

El tema és doncs que per als noucentistes tenia sentit l'educació, la formació del ciutadà; que el nacionalisme cultural que propugnaven volia aconseguir que per la cultura el país progressés moralment i políticament, madurés des de dins i arribés al nivell dels països capdavanters per la intel·ligència i el civisme. La columna vertebral d'aquest projecte s'anomenava humanisme i s'articulava a l'entorn, d'una banda, de la llengua i la cultura del país, i, d'altra banda, dels estudis clàssics, que eren concebuts com a fonament de la cultura occidental. A un flanc, la història s'acostava a la llengua i a la literatura, perquè s'entenia principalment com a història concreta de cada país, mentre a l'altre flanc la filosofia, més general i teòrica, ocupava el seu lloc més a prop dels estudis clàssics. Tot plegat, això constituïa el cos de les humanitats, que tenien com a objectiu la formació de l'home lliure, l'educació del ciutadà.

Després de la guerra, en la forçosa uniformitat de l'Espanya dels vencedors, les raons de l'humanisme d'arrel romana i imperialista que hi triomfà favorejaren a l'estat la centralitat i el prestigi de les llengües clàssiques, però al costat només de la llengua i la literatura espanyoles, de la història a favor de l'Espanya una i unànime.

La represa, en la transició política, dels estudis de llengua i literatura catalanes en l'ensenyament s'ha esdevingut, no cal dir-ho, en una situació sociològica incomparable a la dels anys vint, i ningú no sembla haver pensat en les llengües clàssiques —des dels punts de vista de la descripció gramatical i de la traducció— com a base per al coneixement aprofundit de la pròpia llengua, ni en les literatures clàssiques com a punt de referència i pauta per al cànon i la crítica de la literatura moderna. En la renovació dels anys vint, l'avantguarda pouava dels clàssics entesos com els més actuals i sorprenents: Foix es deixava fascinar per Lucreci com Dalí responia, ben a la seva, a l'obscuritat dels fragments d'Heràclit. Des d'abans de la transició, en la represa cultural dels seixanta, els grecs continuaven essent reconeguts com

a importants però començaven a ésser sentits com a cosa d'especialistes, i això en un context de replantejament i crisi de l'humanisme i d'especialització real dels hel·lenistes; pel que fa als romans, semblantment —de fet, ja feia alguns anys que Eliot s'havia fet ressò de la gradual consideració dels estudis clàssics com a egiptologia (1942)—, amb l'agreujant que fins el cristianisme catòlic renunciava al llatí i que semblava molt evident l'arrel romana del fonamentalisme espanyol de la dictadura.

En la represa, en l'ensenyament i en la presència social, de l'especificitat cultural catalana, la bona veritat és que es va prioritzar la feina de tornar a codificar la tradició literària pròpia, el contacte amb la qual havia estat interromput, com l'ús i el conreu normal de la llengua, en l'intent de genocidi cultural subsegüent a la guerra, d'una banda, i la d'anar naturalitzant, d'altra banda, la literatura llavors actual de les altres llengües de cultura, de les quals s'havia deixat de traduir feia quasi una trentena.

En les primeres dècades de la postguerra, l'educació uniformitzada havia pogut imposar i garantir un paper central al domini de l'espanyol —no sense la condició de la reducció a dialecte de les altres llengües— i encara s'havia pogut prevaler del grec i del llatí per a consolidació, tant per la gramàtica com per la traducció, d'aquest domini. Quan la puixança de les especialitats i la generalització de la tecnologia, i en general les circumstàncies determinants del canvi econòmic i social, van acabar posant en crisi el caràcter central de la llengua en l'educació de cada estat, llavors la funció de l'ensenyament de les llengües clàssiques va ser qüestionada pertot: es detectaven clivelles en l'edifici de l'educació, ja no se'n parlava en termes de formació de l'home —perquè la política havia renunciat a l'humanisme i les fórmules del vell humanisme esdevenien retòrica— i es propugnava que l'educació es fes més pràctica i útil per a la vida, deien. D'altra banda, la literatura, d'ençà de la renovació dels seixanta, va entrar en la postmodernitat empenya per les lleis del mercat i sotmesa a la pressió de les noves tecnologies; hom va anunciar que el llibre i la literatura tenien els dies comptats i en resultà una concepció més circumstancial i utilitària, menys essencialista, de la lectura i de la literatura.

No solament no es va plantejar llavors si les llengües clàssiques podien continuar essent —i com— un ajut i una base sòlida per al domini de la llengua pròpia, per al coneixement gramatical i per a reforçar la qualitat de l'expressió oral i escrita, que malaltejava i llanguia a televisions, ràdios, diaris i revistes, al cine i al carrer, sinó que es donà no del tot per feta però sí per irreparable una situació d'extinció de les llengües clàssiques en l'ensenyament dels ciutadans; una situació en la qual, encara, allò que els plans d'estudi de l'estat acordaven sobre elles havia de ser replantejat a Catalunya car entrava en conflicte amb el temps de més que exigeix la singular cohabitació lingüística també educativa. Ha estat una desgràcia que durant anys la literatura catalana, precisament, hagi estat l'alternativa que exclouia el grec, quan encara era possible estudiar-ne un segon curs.

Molt sovint els desplaçaments s'han produït sense debat, com si no calgués de tant obvis com eren. Ja es veia que en el fons es plantejava el problema del paper de la llengua pròpia en una situació en què la centralitat de la llengua era discutida i en què el català i la literatura catalana havien de repartir-se aquesta centralitat amenaçada i dubtosa amb la llengua i la literatura espanyoles. Però no era tan obvi que el grec i el llatí haguessin de pagar els plats trencats —ni aquí, on els han pagat més cars, ni enlloc. Ha faltat, arreu però aquí molt especialment, un debat: un debat de fons, ideològic, on es discutissin models alternatius possibles, objectius globals de l'ensenyament i l'educació; això en comptes del regateig d'hores que ha forçat els professors de grec i de llatí, encara més desesmatats que els altres, a pidolar i a contínuament plànyer-se de la poca almoïna.

Tornant enrere, pot afegir-se al panorama que, en generalitzar-se l'ensenyament de llengües estrangeres, va passar a un primer terme la transmissió d'un cert domini verbal utilitari de les llengües estu-

diades, en detriment de la gramàtica i de la traducció, que també havien ajudat, complementàriament, al domini de la pròpia. Si hi afegim, encara, la coexistència en l'ensenyament de metodologies i terminologia lingüístiques diferents, ja es veu que la situació s'ha anat fent desastrosa, coincidint, és clar, amb la davallada que ja assenyalava del prestigi social de l'expressió escrita i de l'ortografia i la construcció correcta.

En aquest temps, arreu del món on n'hi havia, els estudis universitaris de grec i de llatí han sofert canvis de profunditat, en part solidaris amb la situació general dels ensenyaments. S'han fragmentat, perduda l'antiga unitat de l'*Altertmswissenschaft*, i fins i tot, en alguns llocs, les llengües han deixat de ser condició per a la docència universitària de la història i de la filosofia antigues. Hi ha més càtedres i més docents que no hi havia, cert, però no ha augmentat el nombre d'estudiants; hi ha més recerca de qualitat, internacionalment reconeguda i tot, però la formació ha deixat de ser troncal i enciclopèdica per a dispersar-se en optatives i versar a voltes sobre aspectes molt i molt parcials. No és un mal només dels estudis clàssics, certament, però ens en podem plànyer per la part que ens toca. Oimés en el nostre cas, perquè només una visió global del món antic i centrada en els aprenentatges més sòlids i prestigiosos de l'antiga formació humanística —el de la gramàtica, el domini de l'expressió oral i escrita, el coneixement dels grans autors— podia justificar el paper central dels estudis clàssics —i del grec i el llatí, de les dues llengües, inexcusablement com a base— en l'educació. El resultat és que algunes facultats així dites d'humanitats amaguen el grec i ensenyen amb vergonya una mica de llatí. Paradoxalment, prolifera arreu tot el que és grec sense el grec, com ara la mitologia, el pensament, naturalment la cultura clàssica o fins la literatura en traducció. Ja està bé, però no s'hauria d'oblidar que també per a explicar això és imprescindible saber grec i llatí. Si la filosofia i la història antigues ja la poden explicar especialistes que no saben ni el grec ni el llatí, què podria impedir, poso per cas, als antropòlegs o als estudiosos de la religió apoderar-se de la mitologia; als teòrics i comparatistes emparar-se de la literatura clàssica? D'una situació en què el grec i el llatí eren pràcticament imprescindibles per a tots els professionals de les humanitats, s'ha passat a una altra en què el grec i el llatí corren el perill de no ser necessaris ni per a la docència d'allò que, per a ser estudiat, exigeix el coneixement del grec i del llatí. És fantàstic, perquè, tal com estan les coses, es pot ensenyar anglès sense haver llegit Shakespeare —quina falta fa, oi?— i Kant sense saber alemany —només faltaria, que un professor de filosofia hagués de saber alemany, no?—; i, doncs, per què no s'hauria de poder explicar cultura clàssica, en diuen, sense saber el grec i el llatí, totes dues llengües?

En aquestes condicions, amagar el cap sota l'ala en la recordança del bell temps passat és un exercici de narcisisme inútil, al capdavant. Passar-se la vida així i treure només el cap un cop de tant en tant per tal d'exigir que tot torni a ser com abans, això podria considerar-se, de més a més, irresponsable. No tan irresponsable, de tota manera, com tenir la responsabilitat de l'educació i no haver-se plantejat seriosament —i no en termes de poc soroll i políticament correctes— el problema de les humanitats; i no tenir, pensat amb els intel·lectuals, si és que en queden, i amb els professionals i els tècnics de l'educació, que n'hi ha pertot, un projecte —no un programa i un calendari d'aplicació sinó unes idees i un procés de reflexió, uns objectius de fons. Potser la raó dels polítics és que ells executen el que la societat demana. I és clar que un projecte educatiu ha de tenir en compte la societat tal com és; això s'ha d'entendre, però també cal comprendre que no hi pot haver projecte educatiu sense, implícit o explícit, un model de societat cap a on anar: la volem més solidària i més justa o potser més competitiva i pragmàtica; més conscient i problemàtica o només pròspera i submissa? Segons la resposta que donem, serà possible que l'educació exigeixi als educands i distingeixi entre ells per l'aplicació i els resultats de

cada un o bé que els centres d'ensenyament continuïn convertint-se en llocs on entretenir adolescents —tots ells naturalment iguals, no cal dubtar-ho— o on controlar-ne la latent conflictivitat social.

Tornant, per acabar, a la situació dels estudis clàssics, i dels professionals de l'ensenyament del grec i del llatí, hi ha una pregunta a la qual convida la dinàmica històrica. Aquesta situació és sense tornada o passarà? Es pot respondre des de la perspectiva que de vegades hi ha coses que es perden, en la història humana, que queden irremissiblement en un segon terme o latents, extingida la llum que feien; o també es pot pensar que, en la nostra cultura, periòdicament l'humanisme cedeix terreny davant la barbàrie per després recuperar-lo, que tot és qüestió de paciència, que tot el que passa arriba un moment que torna. En comptes de respondre aquesta pregunta, no és fàcil, però els professionals del grec i del llatí el que hauríem de fer és ser críticament conscients de la situació i tenir una actitud realista; no tancar-nos a casa —o a la reserva universitària, els privilegiats— i sortir al carrer, quan no hi hagi més remei, amb escut, sinó ponderar possibilitats i elaborar estratègies. Ni la situació de la societat ni l'actitud dels polítics i tecnòcrates hi invita, però convindria que els filòlegs clàssics acceptéssim el repte de pensar, nosaltres, en la construcció del futur dels nostres estudis, en la incidència social que haurien de tenir a través de l'educació, en la refundació de les humanitats, en el diàleg amb la societat i amb els responsables de l'educació; sense renúncies no raonades però tampoc gremialment, closos en nosaltres mateixos. Que la societat no ens escolti i els polítics ens deixin de banda no ajuda certament al diàleg, que és cosa que necessita una reciprocitat de dir i d'escoltar. Els professionals del grec i del llatí, podria considerar-se que ja hem escoltat prou i ens hem anat fent càrrec de tot, atents i amoinats. I ara, què?