

# ¿Una universidad futura sin humanidades?<sup>1</sup>

► HANS ULRICH GUMBRECHT, STANFORD UNIVERSITY

Fecha de recepción: julio de 2014

Fecha de aceptación: julio de 2014

---

## RESUMEN

*La función específica que las humanidades podrían tener en la universidad sería lo que llamo pensamiento de riesgo. ¿Qué quiero decir con pensamiento de riesgo? Quiero decir en primer lugar, y muy inspirado por Wilhelm von Humboldt, que el pensamiento de riesgo es el pensamiento que produce preguntas en lugar de respuestas. El pensamiento de riesgo es un pensamiento que hace que el mundo se vea más complejo y menos orientado a soluciones. El pensamiento de riesgo es un pensamiento que produce visiones del mundo alternativas en lugar de alimentar las visiones del mundo ya existentes. En lugar de reducirla, el pensamiento de riesgo tiende a incrementar la complejidad del mundo creando problemas nuevos.*

**PALABRAS CLAVE:** *universidad, humanidades, ciencia, Wilhelm Von Humboldt, cambio educativo, pensamiento de riesgo.*

---

## ABSTRACT

*The specific function that the humanities could have of the university should be what I call riskful thinking. Now what do I mean by riskful thinking? I mean in the first case, very much inspired by Wilhelm von Humboldt, that riskful thinking is the thinking that produces questions instead of answers. Riskful thinking is a thinking that makes the world look more complicated and less solution-oriented. Riskful thinking is a thinking that produces alternative world views instead of catering to existing world views. Instead of reducing, riskful thinking tends to increase the complexity of the world by creating new problems.*

**KEYWORDS:** *university, humanities, science, Wilhelm Von Humboldt, changes in education, riskful thinking.*

---

<sup>1</sup> Conferencia dictada en el Keio Research Center for the Liberal Arts, Japón, 2007. Inédita en castellano, cedida para publicar aquí con expresa autorización del autor. Versión de Aldo Mazzucchelli.

Me gustaría comenzar disculpándome por no hablar japonés. Mi amigo Yasushi Ishii sabe que lo intenté una vez en mi vida, pero me di cuenta de que era demasiado tarde para seguirle el paso a mi hija menor, que comenzó a aprenderlo cuando tenía 13 años. Me di cuenta de que un cerebro de más de 55 años de edad simplemente ya no es capaz de aprender tanto vocabulario en un lenguaje tan distante.

Pero quiero agradecer por la invitación, y me siento realmente honrado de venir a Keio, y honrado de hablar en la universidad en que mi amigo, ahora colega, Yasushi Ishii está enseñando.

El futuro de las humanidades y las artes en la universidad será mi tema hoy, y antes de empezar déjenme decirles que, especialmente con la formación alemana que tengo yo –nací en Alemania en 1948, y fui profesor allí hasta que tuve cuarenta y un años– hay probablemente cosas que ustedes y yo compartimos de las humanidades. Pues si los libros de historia que he estado consultando son correctos, ellos me dicen que en el período Meiji la universidad japonesa fue fundada de acuerdo al modelo de la universidad prusiana del norte de Alemania. Ahora bien, cuando el sistema de la universidad japonesa adoptó esa estructura, las humanidades no se habían separado aún de las ciencias naturales. De modo que, en ese sentido, hay algo muy claramente común entre los sistemas universitarios alemán y japonés.

Argumentaré y explicaré que la separación de las humanidades y las artes con respecto de las ciencias, en Alemania, transformó a las primeras en “ciencias del espíritu” (*Geisteswissenschaften*), que ello ha dejado a las Humanidades con el trauma de nacimiento de “pérdida de mundo” (“loss of world”), y que este trauma de nacimiento ha tenido grandes consecuencias, las que hasta cierto punto las humanidades todavía están sufriendo hoy.

Entiendo que uno de los problemas que las humanidades están teniendo en Japón es el no ser tomadas en serio en el ambiente científico. Los humanistas normalmente no dicen esto, pero es un problema serio: ¿qué tan “científicas” son las humanidades?

Me gustaría comenzar con tres anécdotas de mi humilde vida como profesor y académico, y les hablaré acerca de tres libros que he publicado recientemente. Los tres recibieron comentarios positivos, pero hoy voy a hablarles de los comentarios realmente negativos que mis libros, también, recibieron, porque pienso que esas malas reseñas son sintomáticas de lo que está ocurriendo en las humanidades de hoy. Una de ellas lleva el título “Vida y muerte de los grandes romanistas”. Los “romanistas” son los filólogos especializados en lenguas y literaturas romance –todas las lenguas que vienen del latín como el francés, el español, el italiano, etc., y sus literaturas. En el libro yo usaba las vidas de cinco grandes romanistas para reflexionar acerca de Alemania, y uno de mis puntos era descubrir por qué los alemanes, específicamente, estaban tan románticamente fascinados con tales culturas.

Pocos meses después de publicado el libro recibí las pruebas, pruebas de una revista académica muy científica llamada *Romanische Forschungen*, de una devastadora reseña escrita por un académico austriaco, un lingüista, de apellido Hurch.

Decía que yo había abandonado todos los principios de la ciencia y que había, por ende, perdido todo derecho a llamarme científico. De modo que pensé que debía de haberme equivocado en alguna de mis citas, o que quizá había fingido saber acerca de algunos hechos sobre los que en realidad no sabía. Pero cuando leí la reseña, no era este el caso. Les diré los tres principales puntos que ofendieron a mi colega, porque pienso que son sintomáticos.

Primero, el reseñador decía que yo, de hecho, no refería los logros de los cinco romanistas sobre los que escribía al estado actual de la investigación –cosa que es absolutamente cierta. Solo que yo creí haber advertido que no estaba interesado en hacerlo; que la investigación de aquellos romanistas era tan vieja que no era demasiado relevante, y que yo me encontraba fascinado tan solo con sus vidas. Pero mi reseñista se tomó esto muy a mal.

En segundo lugar, protestó que yo no hubiese citado toda la literatura ya existente sobre estos cinco romanistas –y no hace falta aclararlo, que no lo hubiese citado tampoco a él. No explicó por qué tal investigación (y la suya propia) podría tener que ver con mi propósito en el texto en cuestión, pero había notado que yo no había citado toda la literatura secundaria existente sobre estos romanistas.

En tercer lugar, el Dr. Hurch estaba furioso porque decía que, especialmente con respecto a uno de los romanistas, que era austriaco –igual que el reseñista–, yo había hecho algunos comentarios ambiguos respecto de su vida privada. Es cierto. Yo había mencionado el hecho de que se trató de un gran mujeriego, afirmé que siempre tenía relaciones con sus estudiantes mujeres, y mencioné cómo tal cosa lo puso en situaciones complicadas –algo que me parecía interesante pero que, por cierto, no representaba ninguna contribución científica a la sociedad.

Más recientemente, hace alrededor de un año, publiqué un libro sobre un tema completamente distinto, que aparecerá pronto en japonés. El título es *Elogio de la belleza atlética*. Trata sobre la estética de los deportes, y, en relación con él, alguien se molestó por el hecho de que yo había dicho que, por ejemplo, contemplar a Ichiro robando una base en *baseball* era un asunto de belleza. Yo hice esta afirmación positiva, y el crítico dijo que yo había sabido ser, en años lejanos, un intelectual de avanzada, pero que ahora estaba empezando a alabar gente, y que me había inscripto en el grupo de los ex-intelectuales emasculados.

“Emasculado” es una palabra fea que no comentaré mucho más, pero significa que he perdido mi masculinidad debido a que no soy únicamente negativo y crítico. No se supone que los humanistas, tal parece, alaben a nadie.

Finalmente, diez años atrás, en 1997, publiqué un libro con el título *En 1926*. Mi intención había sido ceder al deseo de hacer una inmersión total y completa en un período histórico. No afirmé que 1926 hubiese sido un año importante, sino que quería escribir un libro que fuese lo más lejos posible en la dirección del deseo de, por así decir, sentir el perfume de un año. O, por cierto, en la medida en que esa percepción es imposible tenerla, al menos tocarlo, y escuchar los sonidos de un año determinado. Ahora bien, ese libro tuvo reseñas sorprendentemente positivas en los periódicos masivos, pero los historiadores académicos se molestaron, pues, me dijeron, yo no había seguido un método. No había, efectivamente, un método reconocible en ese libro. Me observaron, también, que no había relacionado lo que escribí sobre 1926 con el presente, con el año 1997 en que el libro apareció. Yo nunca había afirmado que tal fuese mi intención, pero los historiadores se ofendieron de todos modos.

Ahora, después de esta parte inicial de mi charla, ustedes podrán pensar que soy una persona profundamente traumatizada. ¿Es acaso que busco que me consuelen? La verdad es que, y no sé cuán arrogante pueda sonar esto, no estoy tan traumatizado. En aquel momento, más bien me sentí orgulloso, porque pensé que tales reacciones –reacciones muy fuertes– probaban que había tocado un nervio sensible de las humanidades. Que, de alguna manera, había dado en algo que era problemático para las humanidades. En fin, mi esperanza sería ahora poder usar aquellas reseñas como punto de partida para encontrar qué es lo problemático en la situación presente de las humanidades y cuáles podrían ser los límites para los logros posibles de las humanidades en la universidad de hoy.

• • •

De aquí en más, mi argumento se volverá más complicado. Tiene cuatro partes.

En la primera parte, trataré de desarrollar, basado en esas reseñas negativas, qué concepto de “ciencia” es el que prevalece en las humanidades de hoy –puesto que he sido criticado por no ser suficientemente científico. Entonces, ¿qué quiere decir esta gente cuando dice ciencia?

En la segunda parte, iré hacia atrás en el tiempo y me concentraré, sobre todo, aunque no exclusivamente, en la historia académica de Alemania, tratando de explicar cuándo y por qué ocurrió que las humanidades desarrollaran tal ambición por ser científicas. Esto presupone que tal cosa no siempre fue así, y que a comienzos del siglo XIX tal ambición no existía.

En la tercera parte, volviendo al presente, intentaré caracterizar la situación actual de las humanidades en general y la universidad en general, e intentaré luego hacer una propuesta acerca de qué es lo que las humanidades podrían aportar a la universidad en la presente situación. Mi concepto clave aquí, y

estoy muy orgulloso porque es un concepto mío, será el de “pensamiento de riesgo” (*riskful thinking*). Mi propuesta será que las humanidades deben tratar de especializarse en pensamiento de riesgo.

En la cuarta y última parte especularé brevemente acerca del futuro de la universidad en general y acerca de la posibilidad de que las humanidades y las artes desaparezcan de ese futuro. Sé que, normalmente, cuando los humanistas preguntan esto, lo hacen a efectos de decir que las humanidades sobrevivirán gloriosamente, que las humanidades son la parte más importante de la universidad... pero nadie cree esas cosas, de todos modos. De modo que cuando haga esta pregunta al final, acerca de la sobrevivencia o no de las humanidades en la universidad del futuro, ténganlo presente, será una pregunta hecha en serio. Espero no asustarlos, pero en cualquier caso es una pregunta hecha en serio.

Parte uno: ¿cuáles son los componentes que uno puede inducir, de aquellas reseñas a mis libros, como pertenecientes a un concepto inteligible de ciencia aplicado a las humanidades?

En el idioma inglés de la tradición angloamericana las humanidades no son vistas como ciencia. Esta mañana contaba una anécdota acerca de una visita que hizo en 1991 a Stanford el entonces presidente de la Unión Soviética, Mijail Gorbachev. Dio un discurso, en el que comenzó diciendo “Saludo a los científicos de Stanford University”. Todos los humanistas lo abuchearon porque pensaron que estaba excluyéndolos –pero esa no había sido la intención. En la tradición rusa, igual que en la tradición alemana y japonesa, se incluye a las humanidades dentro de las ciencias.

Mis reseñistas estaban implicando, en primer lugar, que en tanto ciencia, se entiende que las humanidades deben constituir un sistema sólidamente cerrado –“sistema sólidamente cerrado” en el sentido de que cada nuevo paso que uno tome implica la obligación de tomar en cuenta todos los pasos tomados antes. Por ello, hallaron malo, por ejemplo, que al escribir sobre los romanistas yo no hubiese citado toda la literatura secundaria que hubiese sido alguna vez publicada sobre ellos. También querían decir que cada nuevo descubrimiento que uno nombre tiene que encajar en el panorama de descubrimientos realizados antes. De modo que lo que no encaja, no puede ser reconocido. Sobre estas bases, uno asume que todas las disciplinas de alguna manera hacen progresos, que se progresa, por ejemplo, en la interpretación de Dante. Estoy diciendo esto porque, por supuesto, aunque yo sí creo que se interpreta a Dante de modos diferentes en diferentes culturas y épocas, no pienso que se haga jamás ningún progreso en la interpretación de Dante, Proust o cualquier otro gran autor.

En segundo lugar, llamar ciencia a las humanidades implica que uno cree que tiene que elegir un método –que tiene que trabajar según un método. Ahora bien, ¿qué es un método? Un método es una secuencia canonizada de actos estructurados como pasos que llevarán a uno de preguntas predefinidas a resultados predefinidos. Si uno tiene determinado tipo de pregunta y quiere encontrar

una solución, usa un método. La mayor gloria de un método pareciera ser que uno no tiene que pensar por sí mismo. Si uno tiene un método, simplemente puede seguir los pasos, y la mente va en piloto automático.

El tercer rasgo del concepto de “ciencia” es que ésta está orientada según metas. Y tal confianza en los métodos y en su procedimiento automático es aplaudida y celebrada como “rigor”. La ciencia quiere ser rigurosa. Cuando uno habla sobre ciencia, alaba a los científicos por ser muy rigurosos y tal cosa es, por cierto, entendida a veces como algo que va en contra de la inspiración individual. Si uno es metódico y riguroso, según tal comprensión, uno no está autorizado a seguir inspiraciones individuales. Casi se diría que tal insistencia en los métodos y el rigor mata la inspiración individual.

Ahora bien, en cuarto lugar, lo que el carácter cerrado de la “ciencia” se supone que logra es cumplir con dos metas distintas. Una meta es que se supone que la ciencia, en tanto sistema cerrado, produce Verdad. El problema es, y me gustaría observar esto como nota al pie, que ya no sabemos hoy, filosóficamente, qué es lo que queremos decir cuando decimos Verdad. En segundo lugar, se supone que la ciencia produce soluciones a problemas. Ahora bien, naturalmente, si no sabemos lo que queremos decir con Verdad, entonces la insistencia en las soluciones se vuelve lo más importante. Pero yo dudo que las humanidades hayan jamás producido soluciones. Pero, si usted la concibe en tanto ciencia, entonces usted esperará que produzca soluciones.

Un quinto y final punto: se supone que las humanidades deben ser críticas –críticas en el sentido de que se supone que descubran o apunten a fallas o errores en la sociedad. De modo que los humanistas, normalmente, se sienten bien cuando dicen lo que todo el mundo ha venido diciendo durante diez mil años de cultura humana, i.e., que el presente es mucho peor que el pasado, etc. Los humanistas siempre han sido críticos. Si usted elogia algo –si usted escribe un libro en elogio de la belleza atlética, por ejemplo, ni Dios lo permita –pero aun si usted elogia a su autor favorito, corre el riesgo de ser visto como un ex-intelectual emasculado. De modo que la dignidad de un intelectual parece residir tan solo en su lado negativo. Un resentimiento permanente ayuda a que usted sea visto como un buen intelectual.

• • •

Pero ¿de dónde viene esta ambición de “ser científico”? ¿Por qué son tan ambiciosas las humanidades, especialmente en la tradición alemana, y desde cuándo tienen tanta ambición de ser científicas? –y entiendo que esto es algo compartido por las humanidades en el sistema universitario japonés. Como premisa, ya lo he dicho, permítanme repetirlo, esta presión por ser científico tiene fuerza diferente en diferentes culturas. En la cultura anglo-americana, no se supone que las humanidades tengan que ser ciencias. Se las llama “Artes y

Humanidades”. Ahí la palabra ciencia es una palabra que no incluye a las humanidades y usted no emplea tampoco las palabras y conceptos que normalmente son asociados con la ciencia para hablar sobre las humanidades. La palabra Arte –Artes y Humanidades– viene de la facultad medieval de Artes. Pero aunque, hablando en sentido estricto, esto es un malentendido, pienso que en la tradición angloamericana la gente la interpreta como que estas disciplinas están más cerca de los artistas, más cerca de la estética. No tengo estadísticas, pero estoy absolutamente convencido de que hay más profesores de literatura en el mundo angloamericano que son escritores de literatura ellos mismos. Hay un concepto distinto en la tradición francesa, pero este sería tema para otra larga charla. El concepto francés es más suave, viene de comienzos del siglo XIX, de los post-revolucionarios, así llamados Encyclopédistes.

La tradición alemana de querer ser científico se remonta de hecho a un cisma institucional que ocurrió primero en la Universidad de Berlín en los años 1890. Hubo una disputa acerca del hecho de si un profesor recién contratado, de nombre Ebbinghaus, y que era un psicólogo empírico, debía considerarse colega de los filósofos, de los psicólogos no empíricos, de los historiadores, de los críticos literarios, y demás –y la opinión que prevaleció fue que no debía serlo. El punto importante para mí aquí es que fue iniciativa de las humanidades, en las décadas de 1890 y primeros años del siglo XX, el separarse de las ciencias.

Volveré a este punto en un momento, pero antes quiero mencionar que hubo una concepción de la universidad, a comienzos del siglo XIX, que encuentro altamente interesante, digna de ser reciclada hoy día sobre todo para las humanidades, y que no tenía nada que ver con la idea de rigor científico. La persona que inventó tal concepción fue Wilhelm von Humboldt –sobre todo un filósofo del lenguaje– quien, cuando escribió en 1811 el documento en cuestión, era de hecho Subsecretario de Estado para la Cultura.

Me gustaría mencionar tres puntos que Wilhelm von Humboldt propone respecto de la universidad en general. Él no traza una división entre las ciencias del espíritu y las ciencias naturales, pero creo que los tres puntos que él propone son puntos que vale la pena recordar y reciclar hoy.

Primer punto, y espero que los sorprenda: Humboldt dice que las universidades en general no son instituciones que deban producir o reciclar respuestas. Dice que la formulación de respuestas y la transmisión de respuestas es la tarea principal de la educación secundaria. Eso es lo que uno hace en la escuela secundaria. Apenas uno tiene ya una respuesta, el asunto deja de ser algo que la universidad promueva. La gente en la universidad debe producir nuevas preguntas y más problemas.

Luego, Humboldt escribe acerca del seminario y el laboratorio como las situaciones clave de enseñanza. ¿Por qué es importante esto? Ya no puedo contestar que debido a la transmisión de conocimiento, porque quedamos en que la transmisión de conocimiento no es tarea de la universidad. Pero si bien la

respuesta que da Humboldt es complicada de explicar, pienso que es sorprendentemente hermosa. Dice que el seminario y el laboratorio son lugares donde los diferentes tipos de entusiasmo de diferentes generaciones pueden inspirarse mutuamente, y que es por eso que constituyen situaciones tan productivas. El profesor puede enseñar Platón –pero su entusiasmo tiene un tinte diferente del de los estudiantes, y la razón por la que se necesitan unos a otros no es meramente que el profesor transmita su conocimiento sobre Platón a los estudiantes, sino el hecho de que unos y otros se inspiran mutuamente. De modo que la universidad es un lugar donde diferentes tipos de entusiasmo se disparan unos a otros. Pienso que, desafortunadamente, esto no es cierto para la mayoría de las universidades de hoy. Pero igual sigue siendo una idea hermosa, y quizá nosotros logremos algo de ese tipo en la próxima hora juntos.

En tercer lugar –y esto es muy sorprendente para un Subsecretario de Estado– dice Humboldt que el Estado, por un lado tiene la obligación absoluta de financiar la universidad, pero también dice que, y por su propio interés, el Estado no tiene ningún derecho a intervenir en ninguna cuestión intelectual. ¿Cómo es que dice tal cosa un Subsecretario de Estado? Lo dice porque se supone que la universidad sea la institución que el Estado promueve con el fin de que se produzca conocimiento sorprendente, con el fin de que aparezcan puntos de vista que nadie más ha producido aún, lo que, por definición, no ocurrirá si se permite que el Estado intervenga.

Mantengan por favor en mente los tres puntos de Humboldt, mientras retrocedo un momento a la historia de las humanidades. Si vamos a 1890, ¿por qué quisieron las humanidades separarse de las ciencias? La historia es de hecho muy larga y complicada. Trataré de hacerla corta, pero tendremos que retroceder un poco más. Lo que es nuevo es que, por primera vez desde la Edad Media, los seres humanos se piensan a sí mismos como excéntricos a los objetos del mundo, como sujetos que miran el mundo, interpretan el mundo como objeto, y al interpretar el mundo como objeto producen su representación, y producen conocimiento. Piénsese en Galileo y sus experimentos en la torre inclinada de Pisa. Piénsese también en Descartes y su definición de la ontología de la existencia humana como “Pienso, luego existo”. De modo que el sujeto es espíritu puro –espiritual en tanto opuesto a los objetos, que son aquello que precisa espacio.

Ahora bien, pasa algo a comienzos del siglo XIX que complica la situación y que ha fijado la agenda intelectual de Occidente, o la de todo el globo, hasta el presente. Me refiero a lo que llamo la emergencia del observador de segundo orden. ¿Qué es el observador de segundo orden? El observador de segundo orden es un observador que no puede evitar observarse a sí mismo en el acto de observar otra cosa. Hay dos consecuencias de esto. Un observador de segundo orden descubre que su representación del mundo depende de su propio punto de vista. De modo que emerge el problema de la perspectiva. Con cada objeto de referencia dado, uno tiene de pronto una infinidad de interpretaciones y una

infinidad de representaciones. La segunda innovación es que el observador de segundo orden redescubre que hay dos niveles de apropiación del mundo o interpretación del mundo. Apropiación del mundo a través de conceptos –y eso es lo que llamamos experiencia. Pero existe también –y esto es lo que la modernidad temprana no había tenido en cuenta– la apropiación del mundo a través de los sentidos –quiero decir apropiación física del mundo, es decir percepción del mundo. Y a partir de ese momento los intelectuales han estado obsesionados con la compatibilización de ambos modos de apropiación.

No hace falta aclarar que hasta hoy nadie ha encontrado una solución al segundo problema. Y creo que fue, en parte, precisamente esta frustración, lo que motivó que a fines del siglo XIX las humanidades tomaran la iniciativa de separarse de las ciencias. Fue, básicamente, un movimiento tendiente a desprenderse de este problema. Desde entonces, la ciencia se ocupa de la apropiación del mundo a través de los sentidos. Nosotros, los humanistas, nos ocupamos de la apropiación del mundo a través de conceptos, nos ocupamos de la interpretación.

Este es el programa de las humanidades. Ahora bien, ¿qué problema hay con él? El problema es que este nacimiento de las humanidades como “ciencias del espíritu” llegó con el trauma de nacimiento de lo que en Alemania se llama “pérdida de mundo” (“loss of world”). Apenas uno abandona la referencia del mundo de las ciencias naturales, uno siente que está un poco en el aire. Demasiado vagamente posicionado, demasiado nebulosamente definido. Uno no es suficientemente concreto. Pienso que esta impresión es la razón de que desde comienzos del xix, si uno explora la historia de las humanidades, constata que las humanidades han vivido en una situación de montaña rusa. Siempre ha habido momentos de gran inspiración interpretativa, como el momento del New Criticism a mediados del siglo XX, seguidos por un intento de las humanidades de volverse muy rigurosas –la década de los ‘60 ha sido ese momento. De pronto, uno quería volverse matemáticamente riguroso, uno estudiaba lingüística; recuerdo el entusiasmo por ciertos tipos de marxismo –aunque filosóficamente éstos fuesen tan viejos como un dinosaurio– porque prometían ser rigurosamente científicos. Esto era seguido por momentos de gran relajación, piénsese en el momento del New Historicism o piénsese en el momento de la deconstrucción –que eran luego sucedidos de nuevo por momentos de ambición hacia la rigurosidad, como los estudios culturales– pienso en los estudios culturales socio-científicos o los estudios sobre los medios de comunicación, por ejemplo. Si uno describe la tecnología de un aparato de televisión como parte de una investigación en humanidades podrá hacer de cuenta que no ha perdido contacto con el mundo...

Pienso que el otro efecto del trauma de nacimiento es que los humanistas, y ésta es una suerte de paradoja extraña, siempre quieren ser interminablemente políticos. A veces no puedo evitar preguntar a mis colegas “politizados” ¿por

qué... –si me perdonan mi lenguaje–..por qué diablos? Si uno quiere ser tan político, por qué elige entonces ser un humanista, en lugar de convertirse en político? Pero pienso que es precisamente por defecto, quiero decir, porque estamos traumatizados –y lo hemos estado por más de 100 años, por esta pérdida de mundo– que tenemos tan paradójicamente la ambición de ser políticos.

• • •

He llegado a mi tercera parte, que trata de la universidad en su situación presente, y trata de lo que las humanidades pueden hacer. Y precisamente no volveré a los rigurosos conceptos de “ciencia” ni de “ser político”. Volveré, de hecho, a las ideas de Humboldt, y trataré de reactivarlas para la situación presente. Si usted pregunta qué se supone que deba hacer la universidad hoy, normalmente recibirá dos respuestas –una respuesta es que se supone que la universidad transmita conocimiento profesionalmente relevante a alto nivel, y la segunda es que la universidad pueda ser agente en la solución de problemas, un agente de consulta de altísimo nivel en cuestiones de ingeniería, ciencias aplicadas, ingeniería o ciencias de la computación. Las ciencias sociales están intentando hacer eso también, pero no confío demasiado en que vayan a tener éxito.

¿Y las humanidades? ¿Quién va a precisar el conocimiento que transmiten las humanidades? Solo los futuros profesores de humanidades –y este es un grupo muy pequeño de gente. En los Departamentos de Literatura Inglesa los profesores hablan a veces de lo que llaman “cursos de pan y manteca”– los cursos que todo el mundo se supone debe tomar; pero yo ni siquiera creo que haya ningún conocimiento de la historia de la literatura inglesa que todo el mundo necesite tener. Los textos de Shakespeare son interminablemente fascinantes, pero usted no los necesita si trabaja para Honda o Toyota, por ejemplo, o para cualquier otra compañía hoy día. En el sentido de que usted no va a perder ninguna parte de su salario si sus jefes averiguan que hay tres obras históricas de Shakespeare que usted no leyó. ¿Solucionan problemas las humanidades? En realidad no –los humanistas a veces pretenden que sí, pero en realidad no solucionan problemas. De modo que ¿cuál podría ser la función de las humanidades? Espero haber formulado la cuestión de un modo suficientemente dramático.

Mi respuesta es que la función específica que las humanidades podrían tener en la universidad sería lo que llamo pensamiento de riesgo. Ahora, ¿qué quiero decir con pensamiento de riesgo? Quiero decir en primer lugar, y muy inspirado por Wilhelm von Humboldt, que el pensamiento de riesgo es el pensamiento que produce preguntas en lugar de respuestas. El pensamiento de riesgo es un pensamiento que hace que el mundo se vea más complejo y menos orientado a soluciones. El pensamiento de riesgo es un pensamiento que produce visiones del mundo alternativas en lugar de alimentar las visiones del

mundo ya existentes. En lugar de reducirla, el pensamiento de riesgo tiende a incrementar la complejidad del mundo creando problemas nuevos.

Permítaseme dar dos ejemplos de pensamiento de riesgo –uno es relativamente banal, pero ayudará a entender. Imagine que, luego de esta charla, usted tiene un horrible dolor de estómago –usted piensa, enseguida, que es debido a esta charla. Pero no, va al médico y éste le dice a usted, vea señor Ishii, usted tiene apendicitis, por favor vaya a ver al cirujano. O sea que usted se va a ver al cirujano y el cirujano lo programa para operarlo mañana por la mañana. Entonces, por la mañana, usted ve al cirujano y éste le dice: lo felicito, señor Ishii, usted será el primer paciente con el que probaré un nuevo acceso al apéndice. A usted esa afirmación no le gustará, precisamente porque esto es pensamiento de riesgo practicado en usted. Usted quiere que haya innovación, pero no quiere que el cirujano haga pruebas con usted. Es precisamente por eso, que usted quiere que exista investigación clínica e investigación básica, que exista un espacio institucional definido donde estos riesgos puedan ser tomados. Usted no quiere que las instituciones cotidianas se vean infestadas de pensamiento de riesgo. Los riesgos no son buenos para las situaciones cotidianas –pero, de todos modos, usted quiere que exista un espacio institucional donde estos riesgos puedan ocurrir.

El segundo ejemplo, más sofisticado, retrocede a la primera vez que el profesor Jacques Derrida tuvo una invitación como profesor visitante en Alemania, en 1988. 1988 era un momento en que, una vez más, había una discusión global en las humanidades respecto de la biografía de Martin Heidegger. Ustedes saben que este gran filósofo alemán fue también un miembro del partido nazi hasta el fin de este último en 1945, y que, en tanto tal, fue presidente de la Universidad de Freiburg. Derrida dijo, al pasar, que Heidegger ha sido el filósofo más grande del siglo XX. No sé si tiene razón o no, pero eso es lo que dijo, y entonces un estudiante preguntó: Profesor Derrida, ¿cómo puede usted decir que Heidegger fue el filósofo más grande del siglo XX? ¿No sabe usted que estuvo involucrado en la ideología nazi? Derrida le dio una respuesta que me parece un ejemplo hermoso de pensamiento de riesgo. La respuesta me da escalofríos, porque después de todo yo nací en Alemania en 1948, pero la respuesta es definitivamente un gran ejemplo de pensamiento de riesgo. Derrida dijo, joven amigo, por supuesto que sé que Heidegger fue nazi. Todos sabemos eso. Esa no es la cuestión. La cuestión es si habría podido ser el más grande filósofo del siglo XX si no hubiese estado involucrado con el nazismo.

Yo espero hasta el día de hoy que la respuesta sea la que yo creo –sí, Heidegger pudo haber sido un gran filósofo, y acaso incluso un filósofo más grande, de no haber estado involucrado con la ideología nazi. Pero mi punto es que tiene que haber un lugar en la sociedad en donde incluso esa pregunta pueda ser formulada. Yo no pienso que aquella fuera una buena pregunta para la esfera pública, para la TV. No pienso que aquella fuera una buena pregunta

para el secundario. Pero tiene que existir un lugar donde incluso esa pregunta pueda ser formulada, y pienso que ese lugar tiene que ser la universidad, y las humanidades en particular. Precisamente por esta razón, es positivo que las universidades estén, hasta cierto punto, aisladas de la sociedad. Todo el mundo se queja del hecho de que las universidades son lo que llamamos una torre de marfil, pero yo pienso que eso es algo positivo –porque es precisamente esta cualidad de torre de marfil la que evita que el pensamiento de riesgo permean a la vida cotidiana de fuera de la universidad congestionando el día a día.

Ahora bien, ¿por qué las sociedades necesitan y financian el pensamiento de riesgo? Si fuese solamente para que gente como yo se divirtiese, no me parece una razón suficientemente buena. La razón es: tener un repertorio o reserva de visiones alternativas es lo que da a las sociedades y las culturas flexibilidad para cambiar. No estoy diciendo que las humanidades tengan que proponer en qué dirección deban ir las sociedades, sino que deben trabajar contra el esclerosamiento de las sociedades. Deben desarrollar una reserva de visiones alternativas acerca de lo que podría ser, y deben entrenar lo más posible a los futuros miembros de la sociedad en este sentido, y no solo a los futuros humanistas. Los humanistas deben volverse especialistas en ser capaces de ver el mundo de un modo más complejo.

¿En qué se diferencia el pensamiento de riesgo del rigor científico? Mi primer punto, de cuatro, es que el pensamiento de riesgo no es compatible con el método. Pues el pensamiento de riesgo depende de inspiraciones momentáneas, y si uno confía exclusivamente en métodos, uno matará la inspiración momentánea; nunca se permitirá, siquiera, arriesgar tener tal tipo de inspiración. En segundo lugar –y esto es únicamente una expansión de mi primer punto: el pensamiento de riesgo implica que uno preste atención a sus propias intuiciones. Uno argumenta, y al argumentar uno podrá desarrollar teorías; pero uno nunca estará convencido de tener la razón final. De hecho, quiero llegar tan lejos como a afirmar que el criterio fundamental de calidad en las humanidades no es estar en lo cierto o estar equivocado –porque en las humanidades, excepto para unas muy pocas preguntas, no hay nunca evidencia final. El criterio último de calidad en las humanidades es la capacidad de generar controversia –y eso es lo que las humanidades deben, por cierto, hacer. Las humanidades no producen soluciones, ni hacen el mundo necesariamente mejor. Las humanidades producen una conversación continua. Esto es distinto de lo que hacen las ciencias naturales. Si usted contrata a un colega para el departamento de Física, usted no necesariamente quiere contratar al colega cuyo trabajo causa la mayor controversia. Usted quiere contratar a alguien que haya descubierto algo nuevo que hoy se ha probado correcto, y que sea candidato al Nobel precisamente por eso. En las humanidades, sin embargo, pienso que aquellos que siempre están en lo correcto son aburridos, porque nunca despertarán controversia.

En tercer lugar, las humanidades muy raramente hacen investigación, en el sentido de investigaciones de gran escala. Asimismo, raramente investigan en el sentido de crear predicciones acerca del futuro. A veces se espera que hagan eso, pero yo no veo la utilidad de semejante cosa. Las humanidades, en cambio, tienen que ver con el juicio. Juicio muy en el sentido de Immanuel Kant –el que siempre implica que habrá un momento en que hay que tomar una decisión. Uno no puede hacer nunca un juicio completamente racional. Uno no puede hacer nunca un juicio enteramente por deducción. Es por esto que decimos que, en el sistema legal, ciertos jueces son más competentes que otros. Por supuesto que tiene que haber un cuerpo de leyes, por supuesto que tiene que haber un jurado, por supuesto que tiene que haber toda clase de recursos para evitar que los jueces hagan juicios erróneos. Pero, en último término, hay un momento en que todo juez tiene que tomar una decisión, y pienso que esto no es distinto en las humanidades, porque las humanidades no tienen, en principio, nada que ver con producir resultados inamovibles a través de la inducción o la deducción. Las humanidades tienen, en cambio, que ver con la capacidad de juzgar, y el efecto de nuestros juicios es producir resultados plausibles o convincentes.

Finalmente, y esto tiene que ver con la sociología de las humanidades: pienso que las humanidades pueden ser llamadas un “arte”, en el sentido de que son un oficio. ¿Cómo es posible enseñar a practicar el pensamiento de riesgo? ¿Cómo es posible enseñar las humanidades? Pienso que uno realmente no puede enseñar las humanidades a través de recetas, dando métodos, sino que uno solo puede enseñar las humanidades con el ejemplo. El mejor modo de aprender en las humanidades es sentarse alrededor de una mesa con gente, y ver cómo esa gente se refiere a temas de historia, filosofía, ciencia. Algunos simplemente lo hacen mejor que otros, y uno lentamente comienza a imitarlos –no a copiarlos. Pues uno se ve inspirado por ellos. Es por esto que pienso que precisamos que las situaciones de enseñanza se den en un espacio común, enseñando en co-presencia. Todos sabemos cómo es recordar a algunos profesores muy inspiradores que hemos tenido. Ahora, si ustedes piensan lo que han aprendido de ellos, creo que a menudo es muy difícil decirlo. Uno puede recordar un asunto u otro, pero la verdad es que uno aprende por el ejemplo, igual que aprende en un taller de un gran carpintero o un gran artista. Piensen en los artistas del Renacimiento, o piensen en el teatro japonés, por ejemplo. No me parece que las familias dedicadas al Kabuki tengan recetas que se van pasando unas a otras.

• • •

Bajo estas condiciones, ¿cuáles son los desafíos principales? ¿Cuáles son los problemas mayores para la universidad en el futuro? Y ¿tienen las humanidades un lugar en la universidad del futuro? Tomaré esta pregunta muy seriamente.

Déjenme pues hablar primero de dos tendencias que creo cambiarán profundamente en la universidad del futuro. Todos ustedes probablemente saben –y si no lo saben deberán saberlo– que el costo de enseñar en co-presencia espacial está creciendo exponencialmente hoy. Crece mucho más rápido que el crecimiento del ingreso en cualquier economía. Por ejemplo, un estudiante de licenciatura en Stanford paga hoy aproximadamente 50.000 dólares al año a su universidad –pero el costo por cada estudiante por año es mucho más alto que eso. Esto significa que el aprendizaje a distancia será la gran solución del futuro, y en una medida que aun no podemos siquiera imaginarnos. Hace más o menos un año, Stanford, Yale y Princeton se unieron en un consorcio con el fin de desarrollar el aprendizaje a distancia, y ustedes probablemente serán ya capaces de obtener cualquier grado en Stanford, Yale o Princeton por 10,000 dólares al año, en lugar de 50.000. Y mucha gente hará uso de tal posibilidad.

Si ustedes sienten lo mismo que yo, es decir, que lo que hace realmente a las universidades son realmente esas situaciones de co-presencia espacial, entonces les recomiendo, en primer lugar, un cierto grado de compromiso. No se metan demasiado en el aprendizaje a distancia, porque cuanto más lo hagan, más contribuirán a la desaparición de lo que a todos nos gusta. Pero también los intimo a que investiguen un poco acerca de cuáles son las virtudes y funciones específicas del aprendizaje en co-presencia, y por qué es mucho más productivo discutir con gente alrededor de una mesa que hacerlo por correo electrónico. Pienso que muchos de nosotros compartimos esta intuición, pero quisiera recordarles que realmente no sabemos por qué esto es así, y puede que estemos quedándonos sin tiempo en caso de que no logremos encontrar, rápido, respuestas a estas preguntas. Pienso que la mayor amenaza para la universidad tal como la conocemos, y especialmente para las humanidades, es el aprendizaje electrónico y el aprendizaje a distancia, y deberíamos, como mínimo, no ser entusiastas de todo eso.

La segunda amenaza para la universidad tal como la conocemos es, de hecho, un debilitamiento progresivo de la segunda función, la de resolver problemas. Hay una fuerte tendencia en las corporaciones –especialmente en Japón– a desarrollar investigación en esta dirección. Yo no creo que haya nada maligno en esto, pero si la universidad tal como la conocemos va a ser reemplazada por el aprendizaje a distancia, por un lado, y por el otro no va a tener esta función de agente de consulta, entonces, con casi total seguridad, ese será el final de las humanidades. Aunque uno podría, por supuesto, pensar también que si esto ocurre, es decir, si el aprendizaje a distancia toma la delantera y la función de resolver problemas abandona la universidad, aquello que las humanidades hacen, es decir, el pensamiento de riesgo, tomará un rol mucho más central. ¿Podríamos incluso imaginar que, aunque en este caso las universidades se encogiesen como instituciones, se volverían de nuevo algo como el Liceo de Aristóteles, o la Academia de Platón?



Ahora, concluyendo, me gustaría proponer dos ejemplos de pensamiento orientado al futuro en instituciones de vanguardia con las que he estado involucrado. El primer ejemplo es mi propia institución, la Universidad de Stanford, que ha lanzado hace unos pocos meses la campaña de recaudación de fondos más grande en la historia de la universidad. La meta oficial es conseguir cuatro mil millones setecientos mil dólares; pero la meta real está por encima de los seis mil millones, y por cierto será cumplida dentro de los próximos tres años.

¿Qué es lo que hará la universidad con todo ese capital? Hay una tendencia muy fuerte a hacer lo que sea necesario para mantener la función de consulta dentro de la universidad. Por ejemplo, Stanford acaba de gastar 500 millones de dólares en un edificio completamente nuevo llamado Bio-X, el cual se supone que tiene los laboratorios más avanzados del mundo, y que de hecho no será solamente para los profesores. Será abierto para investigadores de corporaciones a efectos de que colaboren con los profesores de Stanford. Un segundo proyecto es acaso raro, pero aun más interesante. Se trata de transformar el departamento de ciencias políticas en un “hub” para consultoría política internacional. Stanford está en el proceso de contratar no solamente científicos políticos, sino una serie de exitosos ex-políticos profesionales para este proyecto, en el que gobiernos de todo el mundo, y no solo el gobierno americano, podrían buscar asesoramiento.

Una gran cantidad del dinero a ser recaudado irá a las humanidades y las artes, pero de hecho no a lo que consideramos tradicionalmente las humanidades, sino a las artes “aplicadas”. Mucho dinero irá a estudios para la práctica artística, una enorme cantidad para las instalaciones de un conservatorio. Pero ¿qué pasa con las humanidades más tradicionales –qué pasa con la filosofía? ¿Qué pasa con la historia? ¿Qué pasa con los estudios literarios y todo lo demás? Le preguntamos al presidente de nuestra universidad, que es un científico de la computación, si era parte de su plan que las humanidades desapareciesen. La respuesta del presidente fue que, puesto que recaudar dinero cuesta dinero, los potenciales proyectos para las humanidades simplemente no son suficientemente grandes en términos de su volumen financiero como para justificar que se pida para eso. Por lo tanto el Dr. Ishii, un ex alumno de Stanford, y yo, inventamos la “paradoja del maní”: la universidad es inmensamente rica, a la universidad claramente le gustan las humanidades, pero las humanidades no aparecerán en el documento más importante que la universidad producirá para el futuro. Y esto implica el riesgo de que, en la próxima generación, éstas no sean tenidas en cuenta. No estoy diciendo que ocurrirá necesariamente. Pero podría ocurrir.

El otro ejemplo –y este es un ejemplo paradójico– es la recientemente fundada universidad de la corporación Volkswagen. Los lectores japoneses se

alegrarán al saber que VW ocupa tan solo el tercer lugar entre los más grandes productores de automóviles en el mundo, con una serie de marcas como Volkswagen, SEAT, Audi, Skoda, y otras. Mientras que la idea para esta universidad fue armada estrictamente a efectos de ayudar al mejoramiento de los productos VW, cada orientación, cada currículum en cada carrera de doctorado que se ha planeado para esta universidad tiene la obligación de incluir que un 30% de sus clases sean en filosofía, literatura, historia y materias similares. Detrás de esta decisión está la creencia de que un ingeniero, un diseñador, un especialista en marketing que sea capaz de lo que llamo pensamiento de riesgo, será un mejor diseñador, un mejor ingeniero y un especialista en *marketing* más exitoso. Mientras que alguien que no tiene este pensamiento de riesgo está condenado a tener una visión de túnel respecto de su propia actividad. Así es que este ha sido el glorioso proyecto de la Universidad Volkswagen. Pero, para terminar en una nota triste, el Gerente General (CEO) de Volkswagen que ha estado pujando por esta universidad, y que fue de alguna manera el padrino del proyecto, el Sr. Hartz, ha sido despedido hace cuatro meses –y si quieren saber por qué lo despidieron, pueden preguntármelo en la discusión.

## PREGUNTAS Y RESPUESTAS

–**P:** Cuando usted habla de “pensamiento de riesgo” en las humanidades, ¿quiere decir que en el futuro ya no leeremos a los autores clásicos? Después de todo, los textos altamente canonizados y sus análisis parecen ser una operación de riesgo bajo.

–**R:** Agradezco esta pregunta, porque me permite corregir un malentendido que mi argumento y su énfasis en el “pensamiento de riesgo” puede haber ocasionado. Pues, al contrario de la plausible implicación incluida en su pregunta, yo creo que, desde múltiples perspectivas, hay una fuerte afinidad entre el “pensamiento de riesgo” y la relectura de los clásicos. Van varias décadas ya (y desafortunadamente, algunas de ellas son décadas que yo he gastado en mi profesión como humanista) que nuestras disciplinas no solamente han quemado (y yo creo que desperdiciado) mucho tiempo en tratar de imitar a las ciencias, con su insistencia en los “métodos rigurosos”, sino que también han creído que era una obligación intelectual ir “a contracorriente” respecto del canon literario establecido –y enfatizar la lectura de textos de una calidad estética comparativamente más baja (hay incluso un término en alemán para eso: *Trivalliteratur*). Para darle un ejemplo: mi hija Sara (quien tiene hoy 24 años y acaba de terminar sus estudios de sociología en la Universidad de Barcelona) fue a un secundario alemán-español en Valencia. En sus clases de español a lo

largo de los años leyó los textos clásicos de la literatura española, desde la Edad Media al presente. Aquellos cursos no siempre eran excitantes –pero le daban la chance, única en la vida, de ir sobre los textos más extraordinarios de la cultura española y Occidental. En sus clases en alemán, en cambio, algunos de los profesores claramente se esforzaban por ser intelectualmente “progresistas” –y me temo de que incluso habrían usado el concepto de “pensamiento de riesgo” si lo hubieran tenido a mano. Increíblemente, sin embargo, no leyeron ni una sola obra del canon de la literatura alemana, ni siquiera el Fausto de Goethe –el equivalente al Quijote de Cervantes en la literatura española. Pero entonces, ¿por qué creo que los textos canónicos beneficiarían sin duda al “pensamiento de riesgo”? Primero porque, típicamente, esos textos desafían a los lectores con grados específicos de complejidad, tanto en las dimensiones semánticas como formales, que son muy comparables con la complejidad de los más difíciles entre los textos filosóficos –y por supuesto que me refiero aquí a una complejidad que las instituciones cotidianas, por supuesto, no pueden llegar a producir. Más específicamente, déjeme recordarle que los textos clásicos casi siempre nos llegan con el aura de una tradición de grandes interpretaciones (interpretaciones que, no tan raramente, han alcanzado ellas mismas cierto nivel de canonización). Bajo tales condiciones, cada interpretación nueva, cada interpretación contemporánea, se enfrenta con el desafío de encontrar algo nuevo –entrar en una competencia con los grandes lectores del pasado– y pienso que es esta clase de competencia la que de modo muy natural produce un estilo de pensamiento que bien podemos llamar “de riesgo”.

–P: En su argumentación dio usted la impresión de que lo que entiende como la actividad principal de las humanidades es sobre todo la confrontación, y un constante visitar los grandes textos y obras de arte del pasado. Me pregunto si usted quiere decir –implícitamente, al menos– que la enseñanza de la escritura, aquellos cursos que uno llamaba “composición” en la tradición angloamericana, tienen una prioridad más baja.

–R: Por cierto que no fue mi intención –ni siquiera indirectamente– cuestionar la importancia de la competencia en escritura para una mente cultivada. Ni tampoco, por lo tanto, la importancia de la escritura en las clases. Pero me temo que su intuición sea correcta, de todos modos –en el sentido de que tengo una tendencia a subestimar la importancia de este componente. ¿Por qué? Puede tener que ver con cierta tradición “romántica” del mundo académico de Alemania en el que crecí: la tradición de estimular el talento individual para escribir en cada estudiante, en lugar de enfatizar ciertos criterios compartidos, formas y patrones del “buen escribir”. Como usted probablemente sepa, se ha decidido –y es algo problemático–, que aun en las mejores universidades norteamericanas la enseñanza de la escritura a los estudiantes subgraduados

(y la corrección y los comentarios de sus pruebas de escritura) se deje en su mayor parte a cargo de estudiantes de posgrado avanzados. A veces, cuando veo trabajos escritos por subgraduados y corregidos por estudiantes de posgrado, temo que la fuerte creencia entre los estudiantes de posgrado en ciertas convenciones pueda sofocar el talento individual para la escritura. Y por supuesto que el talento individual para la escritura, y, sobre todo, la libertad de dejar que el estilo individual emerja, tienen, una vez más, afinidad con el “pensamiento de riesgo”. Desde la perspectiva de un estudiante subgraduado, todo esto puede verdaderamente ser “riesgoso” en el sentido literal de la palabra. Pues saben que les irá mejor, en términos de calificaciones, si escriben de acuerdo con ciertos patrones establecidos. Esto es aun más triste y contraintuitivo, de alguna manera, en la medida en que los hablantes de inglés en general (y los hablantes de inglés americano en particular) tienen una flexibilidad y generosidad maravillosa y muy estimulante hacia aquellos que aun tienen que “encontrar su voz” en inglés. Permítanme darles un ejemplo personal. En una reciente reseña de uno de mis libros, escrito originalmente en inglés, leo la siguiente sentencia: “Uno tiene a menudo la impresión de que el inglés del autor está ligeramente “fuera de foco” –pero esto es lo que da el particular encanto, y a veces la particular belleza de este texto”. Perdónenme un narcisismo tan escandaloso, pero si todos quienes enseñan composición y escritura fuesen tan generosos como mi reseñista, yo estaría aun más a favor de multiplicar los cursos de escritura y composición en nuestra currícula de posgrado.

De paso, me parece ver un problema similar en cierto estilo de enseñanza común entre muchos filósofos analíticos en los Estados Unidos. Su énfasis principal parece a menudo estar en enseñarle a los estudiantes a “reconstruir” el argumento racional de un texto (con algunas modificaciones, por supuesto), y cada texto (cada texto canónico, al menos) se supone que debe tener uno de tales “argumentos racionales” que uno pueda identificar y describir en la medida que uno siga el método. Y es en cuanto al tema de encontrar el propio estilo de escritura (“la propia voz”) –pero razones contrarias–, que tengo mis problemas con ejercicios pedagógicos de ese tipo. Porque pienso que la complejidad de los grandes textos filosóficos debe ser un desafío sobre el que trabajar, tanto para estudiantes como para profesores, y porque esto, al final, ayudaría a desarrollar y fortalecer el propio estilo, en lugar de domesticar el pensamiento en una dirección común y totalmente general. En una clase reciente sobre Platón, por ejemplo, descubrí que la generación de veinteañeros se interesa por aspectos muy diferentes, tanto de mi actual comprensión de Platón, como de mis lecturas de Platón de hace casi cuarenta años atrás. Tal diversidad debe también ser desarrollada y fortalecida siempre que sea posible.

Pero déjeme concluir esta respuesta enfatizando que, pese a la legítima expectativa de que las humanidades enseñen cierta forma de competencia (por ejemplo, la competencia escrita), la función y la verdadera razón de ser de las

humanidades no es, ciertamente, la transmisión de saberes y conocimientos. Pienso, en cambio, que la transmisión de conocimiento es un efecto secundario que logramos en las humanidades. Y, si bien pienso que, a largo plazo, la contribución de las humanidades a la vida en las sociedades modernas es considerable, estaremos mejor situados si admitimos voluntariamente –y con entusiasmo– que, después de todo, las humanidades son una cuestión de lujo. Sin duda, las sociedades sin humanidades sobrevivirían fácilmente (es en este sentido que no solo es inadecuado, sino estratégicamente inepto, tratar de justificar las humanidades en base a alguna necesidad práctica). Pero lo que ellas hacen mejor –y lo único que hacen, si enfatizamos el concepto de “pensamiento de riesgo”– es ampliar constantemente nuestras mentes.

–P: ¿Cómo define usted a las humanidades en Estados Unidos y Europa? ¿Hay alguna forma de conectar su eficiencia específica, si es que hay tal cosa? O piensa usted que, después de todo, la omisión de las humanidades de la campaña de recaudación de fondos más grande en la historia de Stanford tiene que ver –quizá de un modo bastante realista– con dudas acerca de su eficiencia?

–R: Ha habido ciertas propuestas de “definición” de las humanidades coincidentes con el momento histórico de su separación de las ciencias, i.e., a fines del siglo XIX y comienzos del XX. El filósofo alemán Wilhelm Dilthey, por ejemplo, quien contribuyó grandemente al establecimiento de las “Geisteswissenschaften” (“ciencias del espíritu” en lugar de “humanidades”), propuso subsumir bajo tal nombre todas las disciplinas académicas cuya operación básica fuese la “interpretación”, entendida como la atribución y reconstrucción de significado.

Esto es muy plausible –aunque yo tengo mis dudas epistemológicas, verdaderamente generales, acerca de la utilidad de intentar “definir” cualquier fenómeno histórico. Más que cualquier intento de “definir” las humanidades, pienso que simplemente podemos referir a un conjunto de disciplinas (y sus cambiantes intereses) que nos han llegado a través de la tradición de la universidad occidental (que es también la tradición académica adoptada en muchas sociedades contemporáneas que no son occidentales, como es el caso de Japón). Y aquí la lección se vuelve obvia –por no decir banal: las humanidades son la filosofía, la historia, la crítica literaria, la historia del arte, la musicología, etc. (pese a la bastante temeraria ambición, allá en las décadas del 70 y 80 por parte de algunas de estas disciplinas de redefinirse –o mejor dicho remozarse– como “ciencias sociales”).

Como pasa en Japón, las humanidades han estado bajo presión en las últimas décadas tanto en Europa como en Norteamérica debido a su falta de cualquier inmediata y obvia función social –pero tengo la impresión (aunque puedo estar equivocando, por supuesto) de que, mientras que en Japón tal

presión viene, hasta cierto punto, de la sociedad fuera de la institución académica, en Europa y Norteamérica los humanistas parecen tener que inventar y enfatizar el problema de tal “falta de función” más que la gente culta fuera de las humanidades. Durante las décadas del 70 y 80, en ciertas universidades de elite de Estados Unidos, por ejemplo, hubo una “batalla” por el “canon” de las humanidades, en la cual muchos humanistas, algo extrañamente, argumentaban por la eliminación de los grandes textos clásicos de los currículos. Hoy, podemos decir que la razón principal para la preservación de (al menos parte de) el canon clásico y, con ello, de las humanidades, ha sido la intervención de los egresados y las familias de los estudiantes.

Pero, si bien es mi impresión que muchos humanistas fueron, en el pasado, muy lejos con la insistencia de que las humanidades mostrasen funciones prácticas (y admito haber sido uno de ellos), sería igualmente contraproducente –y lisa y llanamente estúpido– esquivar el problema. Hoy veo las cosas así: en primer lugar, y comparando con otros sectores de la universidad (piénsese en las facultades de medicina o de derecho, por ejemplo), hay solamente una pequeña fracción de los estudiantes en las clases de humanidades que, hoy día, van a usar el conocimiento que reciban en la práctica de su profesión. Tal pequeña fracción es obviamente la de quienes serán mis colegas en el futuro –y por razones que no puedo explicar aquí, pienso que no estaría en el interés de nadie incrementar dramáticamente el número de humanistas en la sociedad de hoy y del futuro. Esto implica que la “eficacia” de las clases de humanidades para aquellos que no serán académicos en el futuro, filósofos, literatos, críticos, historiadores, etc., solo se mostrará “indirectamente”. Pienso que puedo explicar mejor mi punto de vista si uso un ejemplo concreto.

Hace doce años, yo tenía un estudiante de licenciatura inusualmente talentoso, que venía de la entonces existente Checoslovaquia (su origen familiar no era privilegiado, dicho sea de paso, y contaba solo con una vaga idea de la calidad intelectual y los desafíos que suponía una universidad como Stanford). Por una serie de razones azarosas (parcialmente, porque él de hecho no conocía la estructura de la universidad norteamericana), este estudiante, cuyo nombre es Martin Bruncko, terminó graduándose en las orientaciones de Literatura Comparada y Filosofía. Para el momento en que había terminado los cuatro años de facultad, resultó ser una de las mentes jóvenes más brillantes entre las siempre impresionantes promociones de Stanford. En su caso parecía bastante natural tomar la opción de seguir adelante, buscando conseguir becas para proseguir los estudios, con la meta de conseguir un doctorado y volverse un profesor de literatura y/o de filosofía.

Ahora bien, yo siempre había tenido la impresión de que Martin, si bien muy eficaz y brillante, estaba más interesado en las dimensiones prácticas de la vida –desde los coches veloces y la ropa cara, al mundo financiero y la política– y es por ello que, en largas sesiones de discusión en mi oficina, intenté conven-

cerlo (y finalmente lo logré) de que aplicase más bien a una beca para ingresar a una escuela profesional, preferiblemente una en Ciencia Política. Lo hizo, y continuó sus estudios en la Kennedy School of Government, de Harvard. Ya durante sus años en Harvard la Embajada de la República de Eslovaquia (que en el intervalo se había separado completamente de la República Checa) lo contactó y lo reclutó –de modo que seis o siete años más tarde Martin regresó a su Bratislava natal y entró a trabajar para el gobierno a un nivel muy alto. Fue él quien organizó, en nombre del gobierno eslovaco, la cumbre entre Vladimir Putin y George Bush en Bratislava –y poco tiempo después fue nombrado Vice Ministro de Economía y Finanzas de su país. Fue nada más que unas pocas semanas más tarde que leí, en *The Economist*, que Martin Bruncko había sido el cerebro detrás de una reforma radical de la economía eslovaca, que es hoy una de las de más rápido crecimiento en el mundo. Ahora bien, Martin no solo está convencido de que un día, apenas haya juntado el dinero suficiente, volverá a la universidad para conseguir el doctorado que yo le recomendé que no hiciese; también, y sobre todo, está seguro de que su éxito profesional en la política y la economía se ha debido en buena medida a su capacidad para pensar problemas complejos sin perder la capacidad de idear sus propias soluciones y visiones originales.

Pienso que entre los desafíos clave para las humanidades del futuro estará inventar y diseñar clases y formatos de enseñanza que contribuyan al desarrollo de talentos como Martin Bruncko, más que actuar como si todos los estudiantes que toman nuestros cursos tuviesen un día que convertirse en nuestros futuros colegas.

–P: Soy profesor de secundaria y estoy, por tanto, naturalmente interesado en las formas de enseñar temas humanísticos a los estudiantes más jóvenes. ¿Cree usted que tales enfoques específicos existen? Otra pregunta: ¿Está usted de acuerdo con lo que pienso a partir de su charla, que es que los estudiantes más jóvenes son normalmente mejores practicantes del “pensamiento de riesgo” que sus colegas más avanzados?

–R: En principio, estoy de acuerdo. A menudo se dice que la mente “no corrompida” de los estudiantes más jóvenes –y aun de los niños– muestran una sabiduría y un atrevimiento filosófico asombrosos (“atrevimiento” y “sabiduría” son, aquí, cualidades emparentadas). Pero no quiero irme demasiado lejos, pues –y aquí coincido con el filósofo francés Jean-François Lyotard– el acto de pensar es placentero y doloroso al mismo tiempo, y no meramente placentero. O acaso podríamos decir que, de modo no muy diferente de ciertas formas de experiencia erótica, el dolor y la dificultad en el pensar pueden ambas ser parte –y condición– del placer de pensar. Usted no dijo esto explícitamente, pero sería probablemente un error asociar la filosofía y el hu-

manismo con las mentes jóvenes si el pensamiento detrás de eso fuese que las humanidades –a diferencia, por ejemplo, de las matemáticas– solamente ofrecen cosas placenteras.

Acaso uno pudiera y debiera, incluso, ir tan lejos como decir que las universidades deberían cultivar, dentro de los límites de la autenticidad, una imagen de dificultad. Porque, en primer término, se supone que el carácter de sus contenidos es difícil; pero también porque, al menos en cierta medida, ser difícil y desafiante hace más atractivo al mundo académico. Con el fin de atraer nuevos estudiantes, muchas universidades en Alemania, en la medida en que se vuelven más financiera y operacionalmente independientes (y por ende más expuestas a la competencia) han introducido la institución del “Kuscheltage” –una palabra ciertamente muy extraña y difícil de traducir que significa algo así como “días de abrazar”– días en los que los estudiantes más avanzados, los administradores de la universidad, y los profesores, se desviven por pasar a los futuros estudiantes a quienes quieren atraer a ingresar en la universidad, el mensaje de que, en ésta, la vida y el aprendizaje serán muy fáciles, que no hay una brecha o transición seria entre el secundario y la universidad, etc. Esto es ciertamente contraproducente. Sobre todo, porque temo que con tal estrategia las universidades pierden atractivo en lugar de ganarlo.

Pero lo que estoy diciendo no implica que esté argumentando a favor de hacer crecer, de modo artificial, la distancia entre la universidad y su entorno. Por el contrario, pienso por ejemplo que es importante, al menos a veces, que mi entusiasmo por ciertos textos, autores y problemas, se vuelva contagioso para mis estudiantes. Hace algunos años en un curso titulado *Objetos de Belleza* (*Things of Beauty*), que servía como introducción a las humanidades para varios cientos de estudiantes de primer año de Stanford, recité (primero en castellano, luego en traducción inglesa) y analicé un texto del gran poeta Federico García Lorca titulado “Pequeño vals vienés”. Este texto, de modo indudable y muy obvio, contiene dulces y, a la vez, a menudo fuertes imágenes de amor homoerótico. Y mientras iba leyendo el poema a mi gran audiencia joven, mis ojos se llenaban de lágrimas una y otra vez, en buena medida porque recordaba a qué clase de vida miserable eran reducidos los hombres homosexuales como García Lorca en la cultura occidental de la primera mitad del siglo XX. Mis estudiantes estaban impactados –o acaso debo decir que me las ingeníé para “enganchar” a mis estudiantes. Algunos de ellos pensaron incluso que yo mismo tenía que ser homosexual (lo que, hasta donde sé, no es el caso). Pero, con independencia de tales proyecciones biográficas, sentí que había tenido éxito simplemente no tratando de suprimir mis propias emociones como lector.

–P: (de un colega que siguió la charla desde Kyoto a través de videoconferencia): Usted parece creer que la “co-presencia espacial”, el sentarse

juntos alrededor de una mesa, por ejemplo, es una condición importante, si es que no decisiva o aun necesaria, para que se dé el “pensamiento de riesgo”. Ahora bien, como usted ve, he seguido su lectura por videoconferencia desde Kyoto, ¿piensa usted realmente que recibí menos de ella, que estoy menos inspirado que las personas que están sentadas con usted en ese salón de la Universidad Keio?

–R: Su pregunta muestra –o, al menos, me genera la esperanza de ello– que usted ha seguido mi charla con interés. Y por supuesto que prefiero claramente que usted lo haya hecho por videoconferencia antes que haber perdido totalmente la oportunidad de presentarle mis argumentos. De modo que sería equivocado pensar que tengo un prejuicio cuasi-ideológico, blanco-negro, en contra de toda clase de conocimiento a distancia.

Aun así, creo profundamente que el aprender juntos, el aprender en co-presencia espacial, puede alcanzar una efectividad que la lectura de un libro o la asistencia a una teleconferencia nunca podrá tener. ¿Por qué digo esto? Detesto admitir que realmente no lo sé con exactitud. Estoy confiando meramente en mi intuición –pero pienso, y espero, que mucha gente comparta esta misma intuición. Como ya dije, una de las grandes amenazas a la universidad tal como la conocemos es que se la reemplace por dispositivos de aprendizaje a distancia –y si eso pasa, haría tiempo que gente como yo tendría que haber transformado la intuición (por el momento, nada más que una intuición) de que hay una eficiencia específica en el aprender en co-presencia espacial, en experimentos que diesen mayor validez a este punto de vista.

–P: ¿Hay alguna reforma en curso en los modos y procesos de enseñanza-aprendizaje en Stanford, especialmente en las humanidades? Si es así, ¿tiene su idea de “pensamiento de riesgo” algún tipo de influencia en tales reformas?

–R: Desde un punto de vista estrictamente formal e institucional, debo decir que no tengo influencia de ninguna clase en Stanford –sobre todo, debido a que nunca ocupé ninguna posición o función administrativa de importancia allí (me retiraré, por cierto, en aproximadamente diez años, siendo uno de los pocos profesores que nunca en su vida ha tenido ninguna función administrativa). Por otro lado, no tengo ninguna “teoría conspirativa” que explique mi ausencia de la administración –más bien diría que estoy contento de que mi universidad nunca me haya puesto en la situación de enfrentar tales posibilidades y obligaciones.

En la última década Stanford ha introducido dos cambios importantes en la enseñanza de las humanidades a los estudiantes subgraduados, especialmente en sus dos primeros años. El cambio profundo ha sido reemplazar la tradición

casi centenaria de cursos sobre el “canon” (“Grandes Obras”, “Culturas, Ideas, Valores”, etc.) por clases concentradas en temas específicos, que tienen que cumplir con ciertos requerimientos de distribución. Con independencia del tópico específico, tienen que enseñar ciertas habilidades que se requiere tener en las humanidades; y tienen, asimismo, que prestar atención a la diversidad cultural y social, por ejemplo. Por el momento, sin embargo, y pese a mi entusiasmo por este diseño (he enseñado tales cursos varias veces en el pasado), éstos tienen una reputación bastante negativa entre nuestros estudiantes. Acaso tres trimestres académicos con mucho tiempo invertido en un curso central de humanidades es demasiado para ellos.

Mucho más populares son los así denominados “Seminarios Introdutorios de Stanford”. La administración de la universidad intenta reclutar profesores de la más alta categoría (algunos de ellos, premios Nobel de nuestra universidad) para que diseñen y organicen cursos en pequeños grupos (de entre siete y dieciséis estudiantes) alrededor de asuntos monográficos que tienen que ver con las investigaciones que tienen en curso. La idea, que es a la vez sorprendente y liberadora, es poner a los estudiantes de los niveles más elementales frente a frente con los problemas y estrategias de investigación más avanzados. Tales cursos no solo son populares entre nuestros estudiantes; hay también muchos profesores que se candidatean activamente para enseñar alguno de esos cursos (no en menor medida –y no quiero implicar que esto sea malo– porque la universidad paga una cantidad considerable de salario extra a quienes los enseñan). Desafortunadamente, sin embargo, hay quizá demasiados profesores hoy que quieren dar los “Seminarios Introdutorios de Stanford”. Digo “demasiados” pese a que confío y respeto a prácticamente todos mis colegas de la universidad, lo que no era el caso en las universidades en que enseñé antes, sobre todo en Europa. El problema es, o podría ser, que la idea misma pierde su elemento central si los instructores en que Stanford confía no tienen un proyecto de investigación propio realmente claro y que entusiasme. En el caso en que el profesor tenga ese proyecto propio valioso, estos cursos para estudiantes de primero y segundo año realmente pueden ser un formato y un instrumento exitoso en la enseñanza académica.

–P: Francamente estoy azorado de que usted asocie ante todo a las humanidades con el “pensamiento de riesgo”. Sí, el estilo de pensar que usted describe bajo tal nombre es seductor y sin duda social y culturalmente adecuado. Pero creo que se le practica mucho más –y mucho más naturalmente– fuera de las humanidades. Como usted probablemente sabe, la Facultad de Derecho de Stanford, por ejemplo, es conocida en todo el mundo por desarrollar nuevas herramientas legales en relación a toda forma de comunicación electrónica. Este debate debería ser su mejor ejemplo de “pensamiento de riesgo”, en lugar de hablarnos de leer a los clásicos literarios de occidente.

–**R:** Créame, en ningún sugerí –ni mucho menos quise hacerlo– que “solo las humanidades” sean capaces de pensamiento de riesgo, en el sentido de que tengan una vocación específica para tal tipo de pensamiento. Desde luego, estoy de acuerdo en que podemos presentar una cantidad de ejemplos de brillante estilo intelectual provenientes de muchas disciplinas académicas fuera de las humanidades –y también, con seguridad, provenientes de fuera de la universidad.

Entonces, ¿por qué le di a usted esta impresión errónea –y seguramente ha sido mi responsabilidad hacerlo? Bueno, quizá simplemente, en primer lugar, porque yo soy un humanista, y se me pidió que hablase sobre las humanidades en la universidad contemporánea y en las universidades del futuro. Pero acaso pudiese agregar una razón y expectativa ligeramente menos banales al contestar su pregunta. Las disciplinas y los campos tales como la medicina, los estudios legales, o la ingeniería, tienen la función eminente de transmisión del conocimiento profesionalmente relevante, y también la de resolver problemas. Además de ello, por cierto que a menudo producen “pensamiento de riesgo” del más alto nivel de complejidad y calidad. Para las humanidades, en cambio, y esto con muy pocas excepciones, el “pensamiento de riesgo” es –me temo, y a la vez tengo la esperanza– el único argumento de verdadero peso que pueden exhibir, su única función que no resulta “artificial”. Pero, como usted lo ve, esta no es una perspectiva o una respuesta en la que yo trate de darle a las humanidades una supremacía (como los humanistas han hecho por siglos, a menudo con argumentos francamente ridículos). Una vez más, y no me importa que sea así, las humanidades aparecen en mi argumento como las “parientas pobres”. Así como las parientas pobres a veces ponen énfasis en sus valores éticos (para compensar por su pobreza), yo acaso haya puesto demasiado énfasis en el potencial que tiene el “pensamiento de riesgo” en las humanidades, para compensar por su irrelevancia en la transmisión de conocimiento profesionalmente pertinente y en la solución práctica de problemas.