

A fin de cuentas, ¿qué enseña la literatura?

Loveland Smith, Frank

2015-03-12

<http://hdl.handle.net/20.500.11777/540>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

LÍNEAS IMAGINARIAS

A FIN DE CUENTAS, ¿QUÉ ENSEÑA LA LITERATURA?*

Frank Loveland**

La enseñanza de la literatura en el aula, sea ésta de primaria o de doctorado, siempre ha presentado un problema singular, en parte debido a la naturaleza de la institución educativa, y en parte por la peculiaridad de esos textos que decidimos nombrar literatura. Incluso, tomando una postura cercana al romanticismo, se podría decir que, en la medida que la enseñanza de la literatura en el aula adquiere en sí misma características literarias, parece estar fuera de lugar, y en la medida que parece tener cierta respetabilidad, escolar o académica, parece un acto ajeno a la literatura, si no es que de plano traidor (piénsese, para dar un ejemplo posiblemente por todos conocido, en la película *La sociedad de los poetas muertos*). En general, la educación escolar ha sido tema de burla, crítica y denuncia en la literatura occidental, incluyendo también el ámbito universitario. Pareciera que escuela —o universidad— y literatura son términos, si no contradictorios, sí opuestos en cuanto a su finalidad. ¿Cómo enseñar, con alguna solidaridad, que Onetti pensaba que el mundo era una mierda, y que esa convicción tiene mucho que ver con la calidad de su literatura? ¿Cómo exponer a Borges, para quien todo discurso es ficción, y creer, a la vez, que uno realmente lo está exponiendo?, ¿describir la estructura de sus obras?, ¿las isotopías?,

*Conferencia ofrecida en la UNISON, abril 2001.

** Coordinador de la maestría de Letras Iberoamericanas, UIA Puebla.

¿convertirlos en un álgebra de uniones, desuniones y transformaciones? Podemos admirar la factura extraordinaria de *Muerte sin fin* de Gorostiza, pero desde luego invitando a la “putilla del rubor helado” a que se vaya ella sola al diablo. La literatura es irresponsable. Ya lo sabía Platón. Acotar esta irresponsabilidad parece ser parte de los deberes implícitos de la enseñanza de la literatura, desde luego nunca dicho en voz alta. Pero también resistir este deber hace de la enseñanza de la literatura un riesgo, una aventura posible. Reflexionar algunas de estas posibilidades es la finalidad de las páginas que siguen.

En el aula de educación básica y media, la literatura ha jugado un papel muy menor. Siguiendo el consejo de Horacio, la literatura puede ser un buen instrumento didáctico. “Enseñar deleitando”, algo así como el azúcar en la medicina. Si hay cuatro cochinitos y el lobo se come uno, pues quedan tres; y si además se lo come porque salió a jugar en lugar de hacer la tarea, pues a buen entendedor, poca literatura. Quizá más tarde el alumno aprende que literatura son textos bellos, bonitos, adornados. O raros. No sé si todavía esté en los programas oficiales, pero a los alumnos de secundaria se les hacía leer *El Ramayana*, una “joya” de la literatura oriental. Creo que con eso bastaba para que no volvieran a leer literatura el resto de sus vidas.

Tampoco hay que exagerar. En los libros de texto de español la literatura, incluyendo grandes autores del siglo que acaba de terminar, ofrece excelentes oportunidades para ejercicios de lectura de comprensión. Ciertamente no es un mal uso de la literatura, y puede incluso despertar en el alumno alguna curiosidad por ella. Pero se trata de aprender a leer bien, y en general, los textos se eligen de acuerdo con criterios más didácticos que literarios. En suma, tanto la enseñanza como el uso de la literatura en la educación parecen moverse a lo largo de un eje axiológico definido, en cada uno de sus límites, por el estudio con fines extraliterarios, por un lado, y la admiración muda e impositiva por el otro. Qué bueno que la literatura se utilice para desarrollar habilidades de lectura, para construir una conciencia cívica, conocer aspectos de la historia y de los grupos marginados (indígenas, casi siempre, rara vez lumpen urbano), o que forme parte del gran proyecto: la construcción de una identidad nacional a través no sólo de sus héroes patrios, sino también de sus grandes autores literarios. Eso está bien, aunque no

constituye propiamente una enseñanza de la literatura, sino un uso. En cuanto al estudio que podríamos llamar inmanente del objeto literario, por lo menos mi experiencia, ya antigua dicho sea de paso, fue aburridísima y exasperante. Habíamos de admirar poemas incomprensibles, prosa que nos sonaba teatral, e historias de amor de una cursilería francamente ridícula. Y no se diga aquello de contar sílabas, descubrir figuras retóricas de nombres extravagantes, y ya, de tarea, escribirse un soneto. Decirle a un chamaco de quince años que Rubén Darío es el mejor poeta de la lengua, y para demostrarlo hacerle leer “Juventud, divino tesoro / te vas para no volver / cuando quiero llorar no lloro/ y a veces lloro sin querer” es hacerle flaco favor a don Rubén.

Desde luego hay excepciones, pero como tendencia general la enseñanza de la literatura en los niveles básico y medio inocular al joven estudiante contra cualquier contagio literario. Los pocos alumnos que ingresan a carreras de literatura casi siempre lo hacen porque han leído literatura por su lado, lejos de los programas escolares.

No debe sorprendernos. En tanto instituciones, las escuelas de educación básica y media están recorridas por una contradicción que afecta todo el proceso de aprendizaje, particularmente el estudio de las áreas humanísticas. Nuestras escuelas deben, simultáneamente, estimular la curiosidad del alumno y enseñarlo a portarse bien. Siempre domina la segunda función (y a la literatura le ha encantado señalarlo). El alumno puede aprender o no aprender, pero se trata, finalmente, de aprender a respetar a sus profesores, familia, instituciones y sociedad.

Esta contradicción también recorre la institución universitaria, sólo que en ella se manifiesta con mucho mayor equilibrio: de hecho, se puede decir que ocupa el centro del debate universitario. El papel de la universidad latinoamericana siempre ha sido planteado con cierta desmesura. Ya Andrés Bello, al fundarse la Universidad de Chile, esperaba de ésta que produjera los hombres –y eran hombres, nada más– que guiaran la transformación de la sociedad. Si esta transformación significa meramente desarrollo económico o de plano cambio de estructuras, es lo que ha sido, es, y seguramente será, el espacio del debate.

Ahora bien, la universidad moderna se constituye a partir del creciente dominio y monopolio del saber de lo que se puede llamar la epistemología científica. A ello se debe la gradual transformación de los

recintos universitarios en instituciones laicas, racionalistas y de investigación. El requisito esencial para abrir áreas de conocimiento en la universidad es la existencia de metodologías científicas que den al estudio seriedad y cierta seguridad cognoscitiva. Las llamadas humanidades no fueron la excepción. La elaboración de métodos científicos para el estudio de las humanidades, las llamadas ciencias humanas, tiene que ser una de las aventuras del pensamiento más fascinantes del siglo XX. Como notaba el crítico inglés Terry Eagleton, el desarrollo de estos métodos permitió a la literatura convertirse en carrera seria y abandonar el diletantismo especulativo, el cual dominaba el “estudio” de la literatura hasta los inicios de la primera guerra europea (también, dicho sea de paso, convirtió el placer de la lectura en el duro trabajo de análisis.)

Ahora que la teoría literaria ha visto pasar sus mejores años, y que en la mayoría de las facultades de letras ya no es el único camino a seguir, vale la pena hacer un breve recuento, sin pretender en lo más mínimo ser exhaustivo, de los logros y descubrimientos que me parecen irreversibles, y que habrán de tomarse en cuenta cualesquiera sean los rumbos que tome la profesión. Si he nombrado como fascinante a la empresa de pensar las humanidades a través de rigurosas metodologías científicas, es porque, en principio, se trataba de una empresa imposible. La primera exigencia de un acercamiento científico a cualquier cosa es, precisamente, definir y delimitar la cosa, el objeto de estudio. Fue quizá Ferdinand de Saussure de los primeros en plantearse la cuestión con seriedad en la más humana de las ciencias, pues lo que la física es a las ciencias naturales, es la lingüística a las ciencias humanas.

Como bien notó Saussure, ningún lingüista se había preguntado, a principios del siglo XX, qué era el lenguaje. Lo daban por hecho, simplemente. Al notar el carácter complejo de cualquier elemento del lenguaje, parece que Saussure dijo a sus alumnos algo que muy probablemente nunca se habría atrevido a decir en un libro: en lingüística, dijo, el punto de vista crea el objeto. No, no se trataba de un postulado idealista a ultranza. Simplemente el reconocimiento de que, para fundar una verdadera ciencia lingüística, era necesario encontrar un punto de vista que produjera un objeto claro y analizable, complejo, sí, pero que no contuviera elementos extra-lingüísticos, para así poder obtener un conocimiento autónomo, específico al lenguaje y no a otra cosa.

Indirectamente, Saussure fue el primero en afirmar que el objeto de estudio de las ciencias humanas es siempre virtual, teórico. No es la misma historia para un marxista que para un neoliberal, ni siquiera es el mismo objeto de estudio. El psicoanálisis estudia el objeto “psique humana”; para los conductistas no existe tal cosa. Indirectamente también, Saussure postuló una serie de afirmaciones cuyos corolarios tendrían serias consecuencias epistemológicas que muy poco a poco fueron asumidas, o evitadas, por los llamados estructuralistas. Enumero algunas, pues todas ellas irían permeando también los estudios literarios:

- Que el lenguaje precede y produce la conciencia; corolario, el espíritu humano es producido por el lenguaje y la cultura. De ser hijos de Dios, la cultura moderna nos había hecho hijos del hombre. Ahora resultaba que éramos hijos del lenguaje, o de los signos;

- que el lenguaje funciona sobre la base de estructuras de elementos dependientes y solidarios, es decir, que cada elemento recibe su identidad del sistema y sólo tiene sentido dentro del sistema o estructura; corolario, el lenguaje tiene un muy alto grado de autorreferencialidad. Estamos a un paso de afirmar que el lenguaje “dice” el lenguaje, y a otro paso de hacer desaparecer al “sujeto”, al Yo que habla. No se diga el abismo que se va formando entre las palabras y las cosas;

- que el punto de vista sincrónico revela lo que el hablante sabe sin saber, su competencia lingüística. La historia del lenguaje no viene al caso en el aprendizaje de un idioma, ni revela su naturaleza. El corolario se lo dejo a Greimas, quien en un raro momento de tristeza casi trágica escribió que la realidad muy posiblemente era diacrónica, “nuestro entendimiento, desafortunadamente, es sincrónico”. Pareciera que el ser humano descubre el tiempo, pero está congénitamente impedido para entenderlo (escribo una palabra, y ya está muerta, lamentaba algún narrador en un cuento de Felisberto Hernández),

- y finalmente, que todo en el lenguaje es forma, significante y significado, un sistema de similitudes y diferencias. Y por tanto, nuestro entendimiento también. Como en *Muerte sin fin* de Gorostiza, la inteligencia es un “páramo de espejos” que “todo lo concibe sin crearlo”, un “cementerio de talladas rosas/ en los duros jardines de la piedra”,

ideas duras, rígidas, formas que encuentran su verdad en el “lento, perpetuo instante del quebranto”.

En suma, la lingüística estructural y el estructuralismo nos ofrecieron uno de los primeros modelos para las ciencias humanas, uno drásticamente deshumanizante. El ser humano sufre una “desustancialización” exhaustiva, dirigida muy en particular contra el humanismo burgués del siglo XIX: la íntima individualidad autónoma, el yo que piensa consigo mismo, pilar del individualismo burgués, resulta ser una construcción signífica cultural, introyectada, sobre todo a través del lenguaje, por la sociedad que no sólo rodea, sino en cierta manera “produce” al individuo en tanto que conciencia. Y peor. Si el siglo XIX abrigaba la convicción de la racionalidad como esencia distintiva del ser humano, el estructuralismo sugiere que la racionalidad es un efecto del lenguaje a partir de su necesaria sistematicidad. El ser humano “tiene racionalidad”, pero no es racional.

La teoría literaria se desarrolló con el mismo espíritu a lo largo del siglo XX. El primer acercamiento científico a la literatura, el formalismo ruso a principios de siglo, es iconoclasta y retador: el enemigo es el concepto decimonónico burgués de la literatura, las nociones de inspiración creativa, genio literario, profundidad y exquisita sensibilidad, por no decir ya las del vate visionario o la noción de poesía como pensamiento en imágenes. Como su nombre lo indica, para los formalistas las cuestiones literarias eran cuestiones de formas, de encadenamientos lingüísticos peculiares. El poeta no era un genio o un poseído, era un ingeniero de palabras, un trabajador de las letras.

Desde los formalistas hasta las semióticas de fines del siglo XX, la teoría literaria realizó contribuciones irreversibles a los estudios literarios, similares a las realizadas por la lingüística en las ciencias humanas en general; no sólo contribuyó en gran medida a la desmitificación de la literatura, haciendo a un lado, quizá para siempre, conceptos vagos y mistificadores como los arriba mencionados, sino que en sus esfuerzos por definir lo específicamente literario de los textos así llamados, desde las desviaciones de la norma lingüística, la función poética de Jakobson, las estructuras narrativas y lo que grosso modo puede llamarse estudios de la significación, la teoría literaria descubrió que

los textos literarios, al distanciarse de una u otra manera del dominio de las funciones prácticas del lenguaje, hacían singularmente evidente la naturaleza signíca de todo acto de comunicación —efecto que, en los usos normales del lenguaje más bien se oculta— y sus consecuencias. La escritura literaria, al señalarse a sí misma como tal, hacía evidente el alto grado de autorreferencialidad de la escritura, así como el efecto de desdoblamiento que produce al no autorizar los procesos normativos de veridicción. Es decir, la calidad literaria no se mide por qué tanto una obra figure un mundo que refleje el mundo “real”, ni mucho menos se le pueden aplicar criterios de verdad o falsedad. La persona del autor desaparece en el texto literario, no es él o ella quien habla o escribe, sino narradores ficticios —de la misma manera que la persona de un actor no debe confundirse con su personaje, por muy convincente que éste sea, o por mucho que se parezca a la “verdadera” persona del actor. Al construir mundos autónomos (i.e., autorreferenciales) la prosa narrativa hace evidentes, ante el análisis, las reglas de construcción de estos mundos. La narratología desarrolló toda una gramática de la narración, y con ello no sólo ofreció un instrumento para la comprensión estructural de las narraciones y relatos, sino que descubrió los secretos detrás de cualquier construcción de sentido, es decir, descubrió que el sentido tiene estructura narrativa. El ser humano convierte el tiempo en relato para dar sentido a una vida y a un cosmos que muy posiblemente son ajenos a tales construcciones: el universo no va a ninguna parte.

Podemos decir que este vaciamiento de la sustantividad humana, en tanto que conciencia hecha de signos, fue muy saludable para los estudios humanísticos en general, y los literarios en particular. Pero, ¿no fueron sus resultados algo excesivos? Y sobre todo, ¿cómo podían, sobre todo los llamados estructuralistas puros, continuar su trabajo haciendo caso omiso de la crisis epistemológica a la que habían dado lugar? Habiendo hecho de la conciencia humana un constructo cultural formado por signos que, en última instancia, resultaban vacíos, ¿cómo era posible que continuaran sus trabajos, suponemos que con una conciencia similar a la que describían, y utilizando para comunicarse entre sí los mismos signos que habían quedado, mínimamente, entredicho? No es accidental que, en muchos casos, estos académicos

parecieran tener una pasión única: el rigor. El rigor en sí mismo, acaso escudado en la última historia posible, la pasión por saber, pero exento ya de finalidad. Como bien notó Frederic Jameson, los estructuralistas quedaron encerrados en una cárcel del lenguaje.

Las aproximaciones científicas a las humanidades fueron víctimas de la ciencia misma, de no haberse cuestionado si lo que descubrían no era producido por la parcialidad de los métodos elegidos. Porque otro resultado brillante de estos esfuerzos, asumido por algunos, ignorado por otros, fue hacer evidente el carácter ideológico y parcial del conocimiento científico. La ciencia se funda sobre ciertos dogmas, cierta manera, también, de construir la realidad. Que esta manera está ligada a desarrollos históricos no corresponde demostrarlo aquí; baste notar que sin una liberación de los flujos monetarios –iniciada en Europa hacia los siglos XIV y XV– y la gradual conversión de todo lo existente en objetos de mercado, susceptibles de tener un equivalente numérico, la visión cuantitivistista científica hubiera sido impensable.

Los dogmas de la ciencia tendemos a aceptarlos como se aceptaban los axiomas euclidianos: parecen evidentes por sí mismos (tampoco me detendré aquí a recordarles la facilidad con la que Einstein demostró que eso de que el camino más corto de un punto a otro es la línea recta no pasa de ser un punto de vista, y la línea recta una especie de ilusión óptica). La ciencia postula que todo lo que existe es cosa. Todo lo que sucede, desde el *big-bang* hasta nuestros pensamientos más recónditos son producto de fenómenos materiales, interacciones atómicas. Por lo mismo, la ciencia hace de la realidad el equivalente de la verdad. La ciencia también tiene fe absoluta en que el universo es idéntico a sí mismo, y por tanto consistente. H₂O es agua aquí y del otro lado del universo. Decir entonces que la ciencia es objetiva es un acto de fe de que tal cosa es posible. Más correcto es decir que la ciencia es objetivante: requiere, por método, de la definición de lo que se estudia como separado del sujeto que lo estudia. He aquí el primer gran problema de las ciencias humanas. Y no sólo porque lo que se estudia y quien lo estudia pertenecen a la misma categoría de objetos, sino precisamente porque objetivar sujetos es una operación muchas veces brillante, pero siempre dudosa. A fin de cuentas, si yo estudio una piedra y de repente la piedra me pregunta sobre mi actividad, tendría que re-

conocer de inmediato que mi estudio de la piedra será parcial; después tendré que hablar con ella, para seguirla conociendo. Somos las piedras que hablan, cosas habitadas. La palabra niega la *cosidad*, es un excedente imprevisto. Entonces, para afirmar su verdad, la ciencia tiene que demostrar que dicha habla es efecto de la estructura de la cosa, de las interacciones de sus órganos, moléculas y abundantes átomos de hidrógeno. Explicar por qué y cómo las cosas humanas hablan, discuten y se apasionan ha sido el gran reto imposible de las ciencias humanas, y ha provocado no pocas discusiones y apasionamientos entre los propios investigadores. Si el resultado ha sido esta desustancialización del ser humano, habría por lo menos que tener la humildad de admitir que tal resultado es un presupuesto metodológico.

La fe en la mismidad de lo que existe conlleva una finalidad más inquietante aún. La ciencia ve sólo lo que se repite, lo que no se repite es ruido, interferencia. La ciencia es incapaz de conocer la singularidad. El saber práctico de la ciencia aplica lo que conoce para poder organizar repeticiones controladas y predecibles a modo que produzcan un resultado: el saber científico es tecnológico, es, podríamos decir, una forma superior y desarrollada de la curiosidad por el mundo que prácticamente todos los mamíferos manifiestan. Con la ciencia el ser humano aprendió, y aprende, a usar la materia que lo rodea para sus propios fines. Es un saber manipulativo. Para mi profesor de mecánica cuántica, el doctor Herbert Bernstein, esto era evidente. Por eso contemplaba con curiosidad esto de las ciencias humanas, y simpatizaba con Michel Foucault: las ciencias humanas parecerían no tener otro fin que la manipulación —perdón, administración— del ser humano por parte de sus congéneres. Es el saber de una sociedad disciplinaria.

Reconocer los límites y parcialidad de las aproximaciones científicas en las humanidades me parece un acto mínimo de buena fe. Me parece importante en el contexto de este ensayo, porque ante las dificultades y fracasos de la enseñanza de la literatura en los niveles medios la tentación de poner a hacer semiótica a los muchachos puede ser fuerte. Que se enseñen principios de semiótica para desintoxicar al alumno, y defenderlo de la publicidad y las malas telenovelas en verdad me parece necesario. Pero en cuanto a la literatura creo que es conveniente comenzar su estudio por otro lado.

A fin de cuentas, se titula este texto, ¿qué enseña la literatura? Además de ser posible objetivarla y verla desde fuera con gran minucia, ¿qué dice esa piedra? Desde luego no es científico afirmar que los libros hablan. Pero lo hacen, nos hablan, a menos que años de estudios de letras nos hayan llevado a verlos como pergaminos cubiertos de signos.

Para empezar, volvemos al cuadro de salida: ¿qué es la literatura? El término con el significado que le damos en la actualidad es bastante reciente; data de fines del siglo XVIII y está ligado al entonces reciente romanticismo. La maduración de la cultura burguesa, la construcción de códigos y maneras de ver el mundo propias tuvo una fuerte manifestación en textos filosóficos, poéticos y de ficción. Cultura original, anti-tradicional, con una inédita fe en el futuro y un ansia de control y dominio sobre cuanto la rodeaba, la cultura burguesa produjo objetos nuevos en la escritura. Muy en particular, la novela es quizá el género literario por excelencia que esta cultura desarrolló. La poesía romántica y la novela realista son lo que yo llamaría los momentos “clásicos” de la nueva cultura moderna. El personaje autónomo, paradigma del individualismo burgués, se afirma, ya completo e íntegro, dentro y fuera de la literatura en los románticos. Para fines del siglo XVIII existe ya un canon formado por un nutrido grupo de textos novedosos, novelas sobre todo, de los que ya no se discute si tienen o no valor, como a lo largo de los siglos XVI y XVII. A partir del romanticismo la nueva cultura puede afirmarse con sus propios códigos: aparece el concepto de literatura, a partir de la valoración positiva de textos poéticos y de ficción, el cual sustituye al de “bellas letras”, que abarcaba un corpus diferente. La noción de literatura nace entonces casi como un homenaje al poder constructor de la palabra, a los relatos que van más allá de la narración tradicional, más allá de los estereotipos y que dan lugar a personajes con nombre y apellido, personajes más “reales” a menudo que los que nos rodean; al poeta que no sólo maneja la palabra con destreza, sino que además revela trasfondos inconscientes, rebeldías irreductibles, contradicciones insalvables. La literatura eran los textos que habían literalmente construido la imaginación del nuevo mundo, un mundo cambiante, en expansión, más responsable ante sus semejantes que ante Dios.

Este nuevo mundo —la Europa Occidental de los siglos XVII al XIX—

tomaba cada vez más la forma de una sociedad disciplinada –volviendo a Foucault, quien ha descrito este proceso–, una sociedad racionalizada, de vida sobria, calculada, temerosa de audacias y, desde luego, escolarizada, como si el precio de ser individuo autónomo fuese la racionalidad más vigilante y una rigurosa autorrepresión, para poder ser un ciudadano decente y responsable. La literatura acompañó este proceso, a veces celebrándolo –Robinson Crusoe es casi un himno a este nuevo tipo de individuo–, pero en general poniéndolo en cuestión –piénsese en la mayoría de los personajes centrales de la novela realista, casi siempre individuos más o menos autónomos desgarrados por pasiones, miedos y ambiciones.

La literatura es entonces una especie de contradiscurso ante la creciente racionalización de la vida y el dominio del conocimiento científico. Y no porque los autores y personajes literarios estén o no de acuerdo, sino porque fue el tipo discursivo que recitó al oído de los nuevos individuos modernos los temas inaccesibles a la racionalización y al conocimiento científico: el deseo y la muerte. No es que la ciencia no lo intente. Sencillamente son la sustancia de la subjetividad, lo incondicionado en cada una de ellas, lo que siempre está un paso delante de nuestro entendimiento. Ningún saber científico nos inmuniza contra el delirio, ninguno explica nuestra muerte.

A medida que razón, ciencia y tecnología iban dando solidez a una construcción inmanente y absoluta de la realidad –como señaló Max Weber, a medida que el mundo se iba “desencantando”– los textos llamados literarios, por lo menos hasta fines del siglo XIX, parecen haber asumido dicha construcción pero habitándola con subjetividades que adquirirían una singularidad a partir ya fuera de su propia inadecuación a esta realidad “real”, o a partir de las perturbaciones que esta misma realidad producía en estas subjetividades. Incluso los personajes perfectamente adaptados a esta realidad nueva, desde el Caballero del Verde Gabán en el Quijote, son vistos con cierta ironía y casi siempre como personajes secundarios, poco literarios.

Por motivos de brevedad, podemos hablar de tres momentos en el eje diacrónico de los textos que conformaron y conforman lo que llamamos literatura: los textos anteriores a la creación del concepto “literatura”, sobre todo aquellos que, aún cuando sus códigos explícitos

pueden ser cortesanos o medievales, producen ya nuevas formas, y por tanto nuevas técnicas, que más adelante serán parte fundamental de la cultura burguesa-moderna. En este primer momento, que abarca sobre todo los siglos XVI y XVII, se encuentran, por así decirlo, los padres de la modernidad, autores venerados y reconocidos como “universales” a pesar de señalarse –siempre perdonándolos– sus concesiones y las limitaciones propias de su tiempo –sobre todo, significativamente, el gusto por el humor vulgar y el chiste soez–: Shakespeare, Cervantes, Rabelais, y otros. Un segundo momento sería el de maduración de la cultura “moderna” o burguesa: de Daniel Defoe a Dostoievsky, para usar un tanto simbólicamente nombres de autores específicos, es decir, desde la maduración técnica de los recursos para figurar un mundo objetivo, habitado por seres racionales y autónomos, hasta la “puesta en crisis” de estos mismos recursos. El tercer momento estaría conformado por lo que las escuelas sajonas llaman literatura modernista –no confundirlo con el modernismo latinoamericano–, con sus preludios en Poe y Baudelaire, proliferante a partir de Joyce y Kafka, momento a partir del cual podemos decir que es la escritura literaria la que adquiere autonomía, a la vez que mina o de plano descalifica al individuo autónomo y su mundo real y objetivo.

Con una buena dosis de arbitrariedad, influida por el gusto propio, veamos someramente algún autor representativo de cada momento. ¿Qué nos enseñan?

La importancia de William Shakespeare no necesita introducción. El teatro isabelino fue quizá el primer movimiento de teatro occidental cuyo modo de producción, por lo menos hasta la muerte de la reina Isabel, fue plenamente burgués: empresa de la iniciativa privada de muchos plebeyos alfabetizados y autodidactas, urbanos, recién llegados a la “alta cultura”. Construyeron sus propios teatros, escribieron, dirigieron y actuaron sus obras formando compañías estables, con accionistas, aprendices, sueldos y reparto de utilidades que venían casi exclusivamente de sus entradas. Curiosamente, su principal enemigo no fue la aristocracia, sino los gobiernos municipales, representantes de su misma clase social. Shakespeare fue indudablemente su mejor escritor. Imposible entrar aquí en un comentario amplio sobre la multiplicidad temática y la novedosa poética que se puede descubrir en sus

obras. Entre muchas otras cosas, Shakespeare parece haber sabido, o intuido, que su mundo abandonaba la epistemología teocéntrica —el cinismo de Enrique VIII hacia la religión instituida debe haber sido un buen antecedente aleccionador— para buscar epistemologías antropocéntricas. Fue un gran creador de personajes contruidos como si fueran individualidades autónomas. De ellos, el rey Lear y Hamlet son posiblemente sus mejores logros. Si la conciencia libre se racionaliza a partir de la aceptación de la autoridad, en Lear vemos, como brillantemente ha descrito Alfred Harbage, la destrucción más despiadada de un Padre, así, con mayúscula: de la arrogancia de la autoridad paternal lo vemos descender hasta la demencia más dolorosa, hasta convertirse en un guiñapo de trapo que no tiene ya nada que decir. Y Hamlet, la conciencia autónoma por antonomasia, descubre en los engaños del lenguaje que no puede saber nada. Nada más ambiguo que la demencia de Hamlet: lucidez y delirio se hacen uno en su discurso. Duda de su padre al descubrir que ya deseaba de antemano la venganza que le propone. ¿Será el fantasma de su padre el propio Demonio disfrazado? ¿Cómo saberlo? Shakespeare creó individuos autónomos... y los condenó. Si el saber del mundo futuro iba a estar garantizado por el individuo racional y libre, Shakespeare parece decirnos que la conciencia humana autónoma no garantiza absolutamente nada. Y tanto Lear como Hamlet son de los personajes más “normales” de Shakespeare. Están además los individuos atravesados por pasiones tan humanas como demoniacas: Macbeth, Enrique III y una larga lista. Lo que Shakespeare “enseña”, sólo en este aspecto, no es muy edificante. Un mundo dejado a la autoridad del saber humano sería, como dice el bufón de Lear, una larga noche que nos volverá a todos locos o bufones.

Pero con todo, el teatro de Shakespeare es todavía cortesano, barroco, truculento e indecente (no olvidemos que don William es el maestro supremo del albur en lengua inglesa). En el segundo momento tenemos al ya mencionado Robinson Crusoe, personaje racional, civilizado, burgués ya en su visión del mundo. Sin embargo, Daniel Defoe escribe una novela para adolescentes. Esto le permite, o le exige, hacer a un lado lo que la experiencia nos dice impide la formación real de un ser tal: la sexualidad. Robinson no tiene sexo. Después de años de soledad, no se le ocurre otra cosa que vestir a Viernes y hacerlo su

criado para civilizarlo –¿des-sexarlo también? Quizá la enseñanza de Defoe es que, para ser un individuo civilizado, debemos abandonar toda pasión que no sea dominar y poseer a la naturaleza: un ser inmaduro, un tanto infantil. Con su acostumbrado sarcasmo, cuando Luis Buñuel se vio más o menos obligado a hacer la película para niños de esta novela, la única variación significativa que introdujo fue la aparición del padre en las noches “atormentadas por la soledad” –léase, calenturientas– de Robinson. Aparecía para regañarlo, para gritarle “Déjate de fantasías y ponte a trabajar”. Y a Robinson no le quedaba otra que obedecer. La autoridad que Shakespeare había hecho pedazos en Lear, parece decirnos Buñuel, está muy vigente en esta ficción: lo que sostiene al señor Crusoe es la ciega y absoluta obediencia al padre, la anulación de sus propios deseos.

Es esta imposibilidad uno de los aspectos más explotados por la literatura romántica y realista: la imposibilidad de anular el deseo, la imposibilidad de dejar de ser perturbados por la muerte. La dificultad, pues, de ser una conciencia totalmente racional y civilizada. Y si no, ahí están los bárbaros personajes de Emily Brontë, Catherine, que por más que trata no puede, y Heathcliff, que ni puede ni lo intenta. Pienso que uno de los logros más importantes de la literatura romántica es el efecto que los teóricos llaman “falacia romántica” –que, a su vez, es una falacia–: el producir un objeto textual cuya forma nos hace sospechar que el autor se proyecta en su obra, que las pasiones de los personajes son las suyas. No se trata nada más de una ficción, también hay un exhorto. Emily Brontë, la hija de un austero pastor protestante, quien vivió encerrada y culta, y murió joven y virgen, escribe una novela que es también un desafío. Una novela donde personajes apasionados y arbitrarios irrumpen en el seno de la buena civilización, personajes que intencionalmente ignoran cualquier regla del “trato civilizado”. Cuando, como decía Carlos Fuentes, en las novelas inglesas contemporáneas lo peor que le podía suceder a una damita era resbalar en el lodo y mancharse el vestido, Emily Brontë irrumpe también con un texto violento, “indecente”, muy crudo e inverosímil, diría la crítica del momento.

Si la novela romántica era, como dirían los críticos de la segunda mitad del XIX, una “obra enfermiza”, quizá precisamente porque el

autor parecía solidarizarse con las pasiones, desde luego enfermas, de sus personajes, la novela realista refigurará el mundo para convertirlo en un espacio indiferente y objetivo donde habitan seres apasionados. La novela realista inicia así una especie de discurso sobre las pasiones. Y no se trata de un discurso edificador. De nuevo introduciendo las preferencias propias con cierta dosis de arbitrariedad, es Dostoievsky quien lleva este discurso a sus límites, en toda su obra pero en particular en *Los hermanos Karamazov*. Los tres hermanos representan, hasta con cierto esquematismo, tres posturas hacia la verdad favoritas en la tradición occidental moderna; posturas integrales, que abarcan el ser y el existir. Los tres hermanos, el santo, el lúcido y el apasionado, o para definirlo mejor, el apasionado por el otro —compasión—, el apasionado de la inteligencia —el pensamiento lúcido y la responsabilidad que conlleva—, y el apasionado de sí —la dinámica del deseo— dan lugar a formas de ser contradictorias entre sí, a la vez que atravesadas por contradicciones propias de la postura asumida. Dostoievsky logra dar tal fuerza de convencimiento a cada hermano, es decir, los “deja hablar” sin privilegiar a ninguno, a un grado tal que en momentos el lector sospecha una nueva forma de la falacia romántica: el loco es el autor que puede pensar y argumentar tres posturas contradictorias con fuerza y lucidez, sin decidirse por ninguno, sin sugerirnos jamás “éste es el bueno”. Sí hay una sugerencia, por demás inquietante: es aquel que por resentimiento se siente separado del mundo y descalificado, el rencoroso, quien puede, por el distanciamiento, el cálculo y la manipulación, manejar los acontecimientos. La mente racionalista —que no es lo mismo que la pasión por la inteligencia de Iván Karamazov— es la mente resentida, cuya única pasión es la venganza y el usurpar un lugar que el mundo social le ha negado. El asesino del padre, en esta novela, no es ninguno de los hermanos: es el bastardo, el excluido. Ya en Shakespeare existía este tema con cierta constancia. Criados y bastardos inteligentes manipulan el acontecer de algunas de sus obras. Quizá porque este tema se llena de contenidos claramente reaccionarios —hay que cuidarse de los bastardos, de los marginados inteligentes y rencorosos— se tiende a pasar por alto la siniestra, si aristocrática, observación: la inteligencia exclusivamente calculadora es el modo más odioso y despreciable de existencia, pero además, y he aquí lo sinies-

tro, el mundo moderno tiende a privilegiarlos. Ya no serán, nos dice la inteligencia aristocrática, los reyes Hamlet, Lear y compañía quienes gobiernen el mundo, los grandes guerreros –para bien o para mal–, sino los Claudios –el tío de Hamlet–, los Iagos, los Smerdiakovs –el bastardo de Karamazov padre–: los triquiñuelos, intrigantes, cobardes y calculadores –y éstos sí, para mal. De ahí quizá una de las contradicciones más productivas de toda esta literatura que podemos llamar, siempre que no se entienda de modo estrecho, literatura burguesa: celebra, ciertamente, el nuevo mundo moderno, abierto, cambiante, expansivo, poblado de individuos menores que se apegan a las costumbres e individuos autónomos, casi siempre personajes principales de sus obras, quienes se arriesgan a la aventura de existir en un mundo abierto y sin garantías. Pero esta literatura jamás parece celebrar la nueva sociedad a que este mundo moderno da lugar, y mucho menos a sus individuos más típicos: el empresario, el burócrata, el hombre racionalista. Por eso, como decía al principio, las escuelas quedan casi siempre tan mal paradas en la literatura. Son otra institución de la modernidad. El mundo moderno de la apertura y la libertad, del siempre mejor mundo futuro, desemboca en la sociedad más manipuladora que nuestro planeta haya conocido.

Esto puede definir el tercer momento, el de la literatura en crisis, si se quiere. Literatura de caminos múltiples, que tiende ya no a buscar la verdad del mundo y el individuo, sino nada más una salida, como el personaje K. de Kafka, quien no proclama una rebeldía a nombre de alguna nueva verdad crítica, más bien parece decir: “denme chance de respirar, ya después reflexiono”. Kafka hace evidente la parodia de construirse a uno mismo como ser autónomo en un mundo totalmente manipulado. Otro camino sería buscar la verdad de la literatura, es decir, de la escritura, el camino abierto por James Joyce –con algunos antecedentes como Sterne y Cervantes–: la literatura que enfatiza el serlo, y procede entonces haciendo evidente el acto de escritura, las decisiones paradigmáticas y combinatorias que va tomando la pluma que escribe. Toda una literatura, más o menos vanguardista, obsesionada con la escritura, y que hace evidente el carácter armado e intencional de la misma –la técnica realista exigía el ocultamiento de todos estos aspectos de la producción–, a la vez que pone en tela de juicio la

noción misma del sujeto integrado al permitir que el lector atisbe los problemas de producción. La literatura se vuelve tema de la literatura, caso muy común en el barroco, pero al que los siglos XVIII y XIX dieron poca importancia.

Es el momento en que, para digamos el lector común, la literatura se torna "rara", excéntrica y a menudo incomprensible. La escritura de un Borges que prefiere en ocasiones darnos un resumen de las novelas que no escribió, o los textos de Felisberto Hernández donde el narrador descubre la imposibilidad de narrar nada con fidelidad. O un Cortázar que en sus novelas lucha contra su propia habilidad y la cuestiona. Literatura que medita la insustancialidad del lenguaje, y por tanto su insuficiencia para narrar "lo otro", lo que no es lenguaje: las cosas, lo que normalmente en nuestra cultura llamamos la realidad. Si por un lado esto da la impresión de una literatura que narra su propia muerte —y toda vanguardia que se respete a sí misma se construye un callejón sin salida—, por otro, paradójicamente, al librarse del imperativo realista las técnicas narrativas adquieren nueva libertad. La literatura, llamémosla no realista sino referencial, que habla del mundo y sus quehaceres, no necesita ya ser un verdadero reflejo del mundo. Aún cuando tal sea la intención del escritor, como en el caso de José Revueltas, la libertad técnica del escritor, él énfasis en el significante y sus recursos, lo lleva inevitablemente a un "vaciado" del significado. Como, de nuevo, bien sabía Platón, la palabra —el significante— en libertad tiende al delirio.

¿Qué enseña, pues, la literatura? Y sobre todo, ¿lo podemos o debemos tomar en serio? Porque la gran literatura occidental parecería empeñada en hacernos dudar de cualquier cosa. Ni siquiera el "pienso, luego existo" funciona. Pregúntenle a Hamlet. Quizá la enseñanza más constante de lo que llamamos literatura sea recordarnos nuestra insuficiencia, en los sentidos más profundos de la palabra: no sólo la insuficiencia del saber, sino del existir mismo.

Quisiera enfatizar que esto es un efecto de la buena literatura, no depende de la intención del autor. Es un efecto de lo que la libertad del significante produce en los textos. Y esa libertad es lo que durante los últimos siglos se ha valorado en la literatura; no ya la imitación sino la originalidad. Para decirlo borgianamente, un autor que escribiera exac-

tamente el mismo texto que Borges, a la manera de Pierre Menard, escribe un texto muy inferior al de Borges: una escritura cuyo énfasis está en el cómo y no en el qué, lo que produce una perversión del lenguaje. No se usa para comunicar, sino para mostrarse a sí mismo. El mensaje es la forma del mensaje. El autor puede tener, y casi siempre tiene, una intención comunicativa, pero trabaja la forma. Otra manera de decirlo es que, quiera o no, el autor literario, desde por lo menos el siglo XVII, comunica con su obra que es escritor. Bocaccio a lo mejor no, Chaucer menos. Como dijo este último, escribo por el gusto de escribir, sin pretender nada. Era un mundo casi sin lectores, sin libros, sin mercado ni crítica literaria. En todo caso, si se quería escribir “con arte”, se hacía en latín, no en vil lengua vernácula. A Chaucer le hubiera parecido ridículo que alguien le criticara la forma de sus cuentos. Pero a partir del siglo XVI el escritor literario se empieza a asumir como tal, es decir, como un original.

Lo que reconocemos entonces como grandes obras literarias son singularidades. Inevitablemente se parecen a otros textos anteriores y contemporáneos a ellas, pero eso resulta secundario. Góngora hubo uno, gongoristas hubo a manos llenas. Al institucionalizarse la escritura literaria –de nuevo, poco a poco– se crean movimientos, escuelas, posturas, oficiales unas y radicales otras. Se produce un saber sobre la literatura, una historia, una tipología de actitudes, cuyo estudio puede con facilidad oscurecer lo esencial: que los grandes textos son singulares, son los que, por las razones que se quiera, le han “movido el tapete” a muchos lectores.

Por todo esto, buscar el manual de literatura que solucione los problemas de la enseñanza en clase es una búsqueda destinada a la mediocridad. Para quien fue profundamente perturbado por Shakespeare, por ejemplo, la idea misma de un manual introductorio a dicho autor parece impertinente y risible. Aún para quien nunca ha sido perturbado por texto literario alguno, la lectura crítica –y de algunos buenos críticos– de la literatura será mucho mejor arma que manual alguno. Entrar en los universos paralelos y desdoblados, imaginarios, de la buena literatura, requiere el reconocimiento de que aquello que llamamos “realidad”, en la medida que esta realidad es inteligible, no difiere cualitativamente de la ficción. Si nuestra realidad nos parece inevita-

ble, constante y firme, ello se debe al ejercicio sistemático de modos de producción, convicciones culturales y costumbres sustentadas por estrategias de poder, es decir, por la violencia. La realidad tiene autoridad, que ni qué. La literatura no. Su único recurso es su capacidad de seducción. Y vaya que si seduce, y al hacerlo incide en la llamada realidad. ¿No es la concepción actual del amor de pareja un invento de la literatura? Y hoy en día se enamora gente que en su vida ha abierto un texto literario. Si los cambios económicos de los siglos XIV a XVI produjeron un nuevo individuo con proyectos de vida personales, calculador y desarraigado, ¿no fue la literatura quien le dio profundidad, al grado de demostrar su imposibilidad, siglos antes que viniera Freud? No olvidemos que lo característico de la imaginación, o de la producción inconsciente para ser más técnicos y exactos, es hacer aparecer lo que tememos y deseamos, el otro lado de nuestras convicciones. Cómo nos mueve, perturba o afecta un texto literario es una experiencia singular. Me atrevería a decir que el saber literario o poético es el conocimiento de las singularidades, o para darle el irónico título que Lezama Lima le diera al “libro” imaginario de este saber, la “Súmula, nunca infusa, de excepciones morfológicas”.

Parafraseando a Tolstoi, los malos profesores de literatura todos se parecen, los buenos lo son cada uno a su manera. Porque el deseo, que no la obligación, de enseñar literatura surge de la singular experiencia estética de cada quien, con quién sabe qué textos, qué autores entrañables porque nos cambiaron el modo de ver, o porque nos robaron el temor infantil para instaurar un terror existencial, o porque nos golpearon con “golpes como de la ira de Dios”, o simplemente nos enseñaron a reír ya sin respeto alguno a los rostros serios e iracundos. Y la literatura de cada quien no es la literatura total, ni corresponde jamás a los textos que los programas escolares exigen. Porque si nos fascina Dostoievsky, está difícil que nos agrade Altamirano... y viceversa. Lo que yo llamo “buena literatura” siempre transgrede algo, algún límite, alguna regla, el buen gusto de alguien más. Y no se entienda esto como componente exclusivo de la literatura para adultos. Acabo de leer un cuento de no sé qué autor alemán para niños de tres y cuatro años. ¿Qué hace reír a un niño de esa edad? ¿Qué transgresión a tan tierna edad? La caca. Y todo el cuento trata del vulgar excremento. Y es has-

ta didáctico, porque el niño aprende las diversas formas y consistencias de la caca de varios animales (en caso de que se trate de un niño urbano). Los niños de tres años se ca... bueno, se ríen mucho con el cuento, que ya hasta premiado ha sido. O volviendo a los clásicos canónicos para adolescentes, ahí está *La isla del tesoro*, donde el más humano y simpático de los personajes es el pirata mayor, “justamente” condenado por los buenos de la novela, que ganan al final. Y al joven lector le queda un sinsabor, una duda sobre la crueldad del pirata y la bondad y justicia de “los buenos”.

La realidad gusta imponerse institucionalizando el estatus quo. En nuestra peculiar cultura tecnocrática y neoliberal, la realidad se nos vuelve dogmática: es lo único que es. Pero en un país que parece querer ser otro, imaginarse un futuro no lineal y monológico, sino dialógico y plural, con más de una verdad, la enseñanza de la literatura puede contribuir, por lo menos, a descarrilar el monologismo que, hoy por hoy, nos dice que vivir es correr con muchísimas ganas, llegar primero y gozar consumiendo lo que otros no tienen.