

Nuestras agendas educativas frente a la crisis del concepto-institución “literatura”¹

Juan Moreno Blanco

Resumen

Este artículo trata de dar cuenta de los horizontes críticos donde el concepto de literatura y la estabilidad de la disciplina Estudios Literarios están siendo puestos en crisis. Se muestra porqué los discursos dinamizadores de este debate deberían tener repercusiones en las agendas educativas que apunten al estudio y reconocimiento de la diversidad textual representativa de la diversidad cultural colombiana.

Abstract

This composition tries to focus on the critical horizon where the concept of literature and the stability of discipline, Literary Studies are subject to crisis. It evidences why the dynamistic discourse of such debate should have repercussions on the educational agenda directed to study and acknowledging the textual representative of Colombian cultural diversity.

¹ Este artículo es resultado del proceso de investigación del Grupo de Investigación en Literaturas y Culturas *Mitakuye Oyasín*, de la Escuela de Estudios Literarios de la Universidad del Valle, en torno al abordaje de las tradiciones narrativas no letradas en la educación formal media y secundaria en Colombia.

Resumo

Este artigo busca mostrar os horizontes críticos onde o conceito de literatura e estabilidade da disciplina Estudos Literários estão sendo postos em questão. Mostra porque os estudos dinamizadores deste debate deveriam ter repercussões nas agendas educativas que tratam do estudo e reconhecimento da variedade textual representativa da diversidade cultural colombiana.

Palabras clave

Teoría literaria
Hermenéuticas no
monotópicas
Enseñanza de la literatura
Institución de la literatura
Oralidad cultural
Pluri-culturalidad

Keywords

Literary theory
Non-monotypic hermeneutic
Literature didactics
The institution of literature
Cultural speaking
Multi-cultural aspects

Palavras chave

Teoria literária
Hermenêutica não monotópicas
Ensino da literatura
Instituição da literatura
Oralidade cultural
Pluri-culturalidade

Si toda institución tiene por rasgo fundamental el ser puesta en el horizonte de los miembros de una sociedad como una datura de valor universal y esencial, el reconocimiento de esta institución en tanto que producto de la historia humana tendrá necesariamente por efecto la relativización de ese carácter universal. Esto vale sin duda para la justicia o para la familia pero más todavía para una institución como la literatura

Jacques Dubois

L'institution de la littérature, 2005 [1978]

El concepto literatura y la disciplina Estudios Literarios están anclados a unas realidades temporales e ideológicas. Se hace necesario echar

una mirada a la historicidad del concepto y de la disciplina pues hoy en día estamos asistiendo a una situación de crisis de los mismos en razón de su nexo indudable con los procesos y las instituciones imaginarias de la modernidad, modernidad cuyo “carácter universal” hoy está en cuestión. Los saberes (y los objetos de los saberes) vienen de alguna parte, de algún momento de la historia, y el momento y la emergencia de su constitución-institución como acervo deben convertirse en nuestros objetos de interés e interrogación para que no seamos simples transmisores acríticos de un conocimiento que, tal vez, no atiende del todo a nuestra propia existencia como sujetos culturales e históricos de un mundo sólo parcialmente captado por el proyecto civilizatorio de la modernidad. Quizá sea necesario comenzar a plantearse que la literatura no es la única realidad textual que deba enseñarse en nuestras escuelas y que nuestra realidad pluri-cultural está más allá del ámbito civilizacional abarcado por el texto literario.

Las estrategias que ponemos en obra cotidianamente en los proyectos y procesos educativos obedecen a la convicción de que ciertas prácticas y ciertos objetos de conocimiento deben ser socializados en un marco en el que el aparato educativo, compartimentando el conocimiento en disciplinas, cumple la función de insertarlo histórica y socialmente. La escuela funciona entonces a la manera de un dispositivo que legisla en materia de transmisión social de bienes simbólicos. Como institución, la escuela contribuye a instalar en la continuidad social los saberes que *empacados* en las disciplinas son ellos mismos instituciones. Pero... ¿puede ella funcionar más que como un corredor institucional de tránsito de los saberes ya instituidos? Probablemente somos muchos los que pensamos, y deseamos, que la respuesta a este interrogante sea un inequívoco sí. Probablemente también tengamos ahí un escenario de confrontación en que podemos ser actores de los procesos cognitivos que relativizan el proyecto de homogenización cultural de la modernidad.

Una manera de llevar adelante nuestro pensamiento, y nuestro deseo, para que la escuela no sea simplemente una fuerza social instituyente, que pone en obra un conocimiento-institución ya dado que *hay que* hacer circular en la praxis didáctica, es interrogarnos sobre la historicidad de los saberes, los objetos, los corpus, los presupuestos y las lógicas de

las disciplinas que enseñamos. Al formularnos estos interrogantes estaríamos asumiendo el *quiebre* a partir del cual se mira con distancia crítica los saberes ya constituidos; *quiebre* epistémico derivado de los actuales debates de las ciencias humanas donde se hacen cada vez más presentes los planteamientos que ponen en duda la estabilidad y la perennidad de los parámetros y las hermenéuticas del humanismo occidentalista con que, en el pasado, nos acostumbramos a considerar las distintas parcelas del conocimiento.

Para el caso de la literatura y su disciplina, los Estudios Literarios, nos preguntamos acerca de la manera como esta entidad del saber fue constituida-instituida y la pertinencia y validez de los presupuestos conceptuales e históricos que la sustentan referidos o aplicados a nuestro mundo colombiano pluri-cultural. Sin duda, las respuestas a estos interrogantes han de tener gran importancia en la manera como diseñemos la inclusión de la literatura en nuestras agendas educativas.

Se trata de practicar una suerte de geopolítica del conocimiento que nos permita valorarlo en su conexión con los lugares culturales e históricos de donde éste ha emergido. El ejercicio de historización del conocimiento tal vez nos permita des-universalizarlo y liberarnos del “control” y la “identidad” de las que, en palabras de Michel Foucault, eran garantes las disciplinas:

Las disciplinas constituyen un sistema de control en la producción de discursos, fijando sus límites por medios de la acción de una identidad que adopta la forma de una permanente reactivación de las reglas.²

Y es que en nuestros días vivimos un periodo dinamizado por discursos que ya no reactivan las reglas o lógicas estables de la disciplina Estudios Literarios. Por ejemplo, ya no se pretende afinar el concepto de *Literariedad* que le debemos a los Formalistas ni el de *Función poética* que le debemos a Jakobson. Más bien se prescinde de ellos o se les hace blanco de ejercicios de desconstrucción que ponen en tela de juicio su “universalidad” o su rigor epistemológico. Incluso se ha modificado la idea de que hay *un* canon literario y en lugar de concebir la existencia de una lista cerrada o fija de textos literarios *que hay que leer* (y que ha sido diseñada desde una hermenéutica mono-tópica), se asume la actitud

² *La arqueología del saber*, citado por Wallerstein (2003 [1996] : 37).

más fructífera y relativizadora que consiste en preguntarse “por qué medios atribuimos valor a las obras de arte, y cómo afecta nuestra evaluación nuestros modos de acercarnos a ellas” (Kermode —*Forms of Attention*—, citado por Payne, 2002, 76). Estos nuevos discursos indisciplinados no vienen de un único horizonte: los encontramos procedentes de la academia del mundo de la modernidad histórica y también de áreas histórico-culturales con pasado colonial (como la nuestra) donde la teoría crítica practica una epistemología fronteriza propia al borde en que la modernidad avecina o se yuxtapone a/con la no-modernidad o la modernidad no homogénea o periférica. Es decir que, en la actualidad epistémica, la disciplina Estudios Literarios ya no está sujeta a la hermenéutica mono-tópica propia al otrora estable y prestigioso centro metropolitano de la modernidad.

Discursos desconstructores desde la modernidad histórica

Es difícil hablar hoy en día de la existencia de un área de modernidad homogénea desde la cual emerge una teoría “pura” identificable con los presupuestos civilizatorios de la modernidad. Más bien lo que hay en esa área geográfica e histórica es un proceso de revaloración de esos presupuestos que sin duda se explica por el hecho de que los países del “primer mundo” recibieron en el siglo XX grandes flujos migratorios de intelectuales con pasado colonial y culturas-Otras cuya integración al mundo académico agenció procesos de cambios epistemológicos.³ Es el proceso de nuevo cosmopolitismo del que son objeto las ciudades del “primer mundo” que evoca V.S. Naipul en su novela *El enigma de la llegada* [*The Enigma of the Arrival*] (1987): “[Esas ciudades] iban a dejar de ser ciudades más o menos nacionales; iban a convertirse en ciudades del mundo, Romas modernas” (citado por Moura, 1999: 144). En esas “Romas modernas” el antes estable conocimiento de las ciencias humanas comenzó a ser historizado o evaluado desde el punto de vista de sujetos no mono-culturales cuya experiencia histórica se situaba al mismo tiempo en y afuera de la modernidad, experiencia desde donde era inevitable

³ Para el caso de los EE.UU. esto sucedió con los “Estudios de área” y para Inglaterra con los “Estudios culturales”. A ese propósito Immanuel Wallerstein habla de una “evolución significativa” de la “situación social dentro de las instituciones de conocimiento [...] en el periodo posterior a 1945” (2003 [1996]: 43).

aquilatar el considerable peso cultural de las creaciones verbales no comprendidas por el concepto-institución literatura.

Simultáneamente, en la segunda mitad del siglo XX, en las principales lenguas imperiales (español, inglés y francés), hace irrupción una literatura que ya no es escrita desde la modernidad sino desde sus bordes y después de la cual la institución “literatura” ya no será la misma. Esa emergencia de una nueva literatura, o un nuevo funcionamiento de la literatura, puede ser representada por la escritura de cuatro novelistas inscritos en historias pluri-culturales con pasado colonial: Chinua Achebe, *El mundo se derrumba* [*Things Fall Apart*], 1958; Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*, 1967; Salman Rushdie, *Los niños de la media noche* [*Midnight's Children*], 1981 y Tahar Ben Jelloun, *El niño de arena* [*L'enfant de sable*], 1985.⁴

Como muestra de ese proceso de revaloración de lo que es (y no es) la literatura podemos citar a dos críticos que frente a este concepto-institución (y al subyacente concepto de *literariedad*), postulan actitudes bastante coincidentes: el norteamericano Jonathan Culler y el francés Antoine Compagnon. En cuanto al hecho de que los rasgos de la literatura no son privativos de ésta, Culler dirá que

Muchos de los rasgos que con frecuencia se han tenido por literarios resultan ser también fundamentales en discursos y prácticas no literarios. Por ejemplo, en las discusiones recientes sobre la naturaleza de la comprensión histórica, se ha tomado como modelo el análisis de la comprensión de una narración [...] El modelo subyacente a la explicación histórica es [...] la lógica de la narración: la manera en que las narraciones muestran que algo ocurre, al engranar la situación inicial, el desarrollo y el resultado de modo que adquieren sentido” (Culler, 2000 :29-30).

De su lado, Antoine Compagnon argumenta que “... no solamente los rasgos reputados más literarios se encuentran en el lenguaje no literario, sino que [en el lenguaje no literario] son a veces más visibles, más densos que en el lenguaje literario, como es el caso de la publicidad” (Compagnon, 1998: 46).

⁴ La irrupción de estas novelas producirán en la institución “literatura” lo que Jean-Marc Moura denomina “una complejidad enunciativa”: “La contradicción entre usos lingüísticos y literarios europeos y un anclaje referencial o autorial no europeo produce una complejidad enunciativa que cubre el criterio lingüístico...” (Moura, 1999: 39).

Respecto al cómo se decide qué entra dentro de la categoría literatura y qué no, Culler asemeja esta decisión al antojo por el cual se designa lo que cabe o no en otra categoría, por ejemplo la de “mala hierba”:

Tómese por ejemplo una pregunta como “¿Qué es una mala hierba?”. ¿Existe una esencia de la “malayerbidad”, un algo especial, un no sé qué, que las malas hierbas comparten y que las distingue de las otras plantas? Quien con su mejor voluntad se haya puesto a escarbar un jardín sabe cuánto cuesta distinguir una mala hierba de las otras plantas, y se preguntará cuál es el secreto. ¿Qué puede ser? ¿Cómo se reconoce una mala hierba? Bien, el secreto es que no hay secreto, [entonces] hay que emprender estudios históricos, sociológicos y quizá psicológicos sobre los tipos de planta que se consideran indeseables por parte de diferentes grupos en diferentes lugares”. “[...] en lugar de preguntarnos qué es la literatura, debemos preguntarnos ahora qué es lo que nos impulsa (a nosotros, o a los miembros de otra sociedad) a tratar algo como literatura (Culler, 2000: 33).

En síntesis, decir que algo es literatura depende de una elección y toda elección es subjetiva. Otro tanto afirmará Compagnon:

La literariedad, como toda definición de la literatura, compromete de hecho una preferencia extra-literaria. Una evaluación (un valor, una norma) está inevitablemente incluida en toda definición de la literatura, y por consecuencia del estudio literario [...] Toda teoría reposa sobre un sistema de preferencias, consciente o no (1999: 47).

También ha habido al interior de la modernidad misma (pero con posterioridad a análisis hechos por intelectuales con pasado colonial, por ejemplo Edward Said), una actitud que consiste en hacer visibles los nexos de los criterios literarios reputados como canónicos y universales con los dispositivos de poder, de control y de construcción del hegemonismo colonizador:

En la Inglaterra del siglo XIX, la literatura surgió como una idea de extraordinaria importancia, un tipo especial de escritura encargado de diversas funciones. Se convirtió en un sujeto de instrucción en las colonias del Imperio Británico, con la misión de que los nativos apreciaran la grandeza de Inglaterra y se comprometieran, como partícipes agradecidos, en una empresa civilizadora de alcance histórico (Culler, 2000: 49).

Otros aspectos del concepto-institución literatura también han sido objeto de la circunspección de los críticos de estos países del “primer mundo”. Por ejemplo Barthes y Foucault pusieron en cuestión la idea según la cual, y eso desde el Romanticismo, se atribuía un papel preeminente “al genio creador” del autor como instancia que servía de “plataforma” de la literatura. Esto complementa la visión desmistificadora de Bakhtine para quien “El autor de una obra literaria (una novela) crea un producto verbal que es un todo único (un enunciado); lo crea, no obstante, con la ayuda de enunciados heterogéneos, con la ayuda de los enunciados de los otros por decirlo así” (Bakhtine, 1984: 324). Así las cosas, se ha abierto camino la idea según la cual la semántica literaria es entendida como dispositivo de relevo de una semántica social, de suerte que muchas veces el texto y su valía se justifican sobre todo por el contexto significado, objeto éste que termina siendo el verdadero centro del interés. Paulatinamente estaría sucediendo un recambio en virtud del cual lo literario se evalúa como hecho cultural que cristaliza una semiosis social pero que no la crea ni la resume sino que la sintomatiza. De tal suerte, la cosa literaria es tan sólo una “cosa del lenguaje social” entre otras tantas que expresan esa semiosis que sobrepasa la dimensión creadora individual.

Discursos desconstructores desde los bordes de la modernidad

¿Cuál es, en los países de América Latina, la relación entre la semiosis social y el texto literario? Como bien lo dijo Ángel Rama, lo literario y la cultura letrada en estos países estuvieron circunscritos al radio de un proyecto hegemónico y excluyente, típico de la colonialidad del poder, que quería por sobre todas las cosas hacer omnipresente sobre la escena de la *cultura nacional* “ese orden de los signos que es la tarea preciada de la Ciudad Letrada, la cual se distingue porque aspira a la unívoca fijeza semántica y acompaña la exclusiva letrada con la exclusiva de sus canales de circulación” (Rama, 1984: 55). Esa *unívoca fijeza semántica* letrada es un dispositivo del que se sirvieron “los padres de la patria” para construir el andamio de la Nación, cuya *alta cultura*, al mismo tiempo que los auto-representaba, servía para ocultar al Otro que, por no tener literatura, *no tenía cultura*. En vez de ser representativas de

la semiosis social, las *literaturas nacionales* de los países de América Latina son, en la mayoría de los casos, muestra de la violencia de la representación y del ejercicio simbólico de la exclusión cultural:

... [las historias literarias] justifican ideológicamente los intereses miopes de las “altas clases”, que al hacer caso omiso de los postulados de Bolívar y Martí aniquilaron la posibilidad política de una América Hispana emancipada y cubrieron sus rencores y rencillas con los nombres de “alma argentina”, “cubana”, “peruanidad”, etc. Los “estados nacionales” constituyen la legislación solemne de los intereses de las parroquias de las llamadas “altas clases”, y las historias literarias nacionales no son otra cosa que el intento de legitimar sentimentalmente esa cursi legislación (Gutiérrez Girardot, 1987: 86).

Las teorías y heurísticas que quieran indagar sobre la semiosis social en los países latinoamericanos con el propósito de articular este conocimiento a proyectos educativos contextualizados mal harían en aceptar la propuesta etnocéntrica y políticamente antidemocrática según la cual *nuestra* cultura estaría representada en *nuestra* literatura. Entre el siglo XVI y el XIX el corpus textual conformador de las literaturas nacionales es, en gran parte, representativo de la cultura de las minorías letradas y si la literatura latinoamericana logra perfilarse en el siglo XX como una realidad cultural densa, más allá del mezquino proyecto republicano, es porque ella se convierte en espacio de coexistencia compleja y contradictoria de lo letrado y lo no letrado. Con todo, el texto literario en nuestras sociedades tampoco se convirtió en cristalización única y exclusiva de la heterogeneidad cultural que nos caracteriza. La institución literatura no está históricamente auto-justificada como receptáculo único de la cultura y ningún proyecto educativo que pretenda un reconocimiento cabal de los andamiajes verbales de sus contextos debería hacer de ella el centro exclusivo de las estrategias de formación y de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase.

Más bien la cultura debe ser entendida como una vasta red de textos (escritos y orales) que sólo se harán visibles en la medida en que el pensamiento crítico sepa *leerlas* para descifrar su pertenencia identitaria y su representatividad histórica. No podemos dar continuidad en el

presente a los criterios colonizadores de canonicidad que, gracias a dispositivos sociales constituyentes-instituyentes como la Inquisición, sepultaron gran parte de nuestra herencia cultural en el pasado:

La colonización de las lenguas en Latinoamérica [...] tuvo lugar en un momento en que los valores atribuidos al texto escrito (y a la escritura alfabética en la tradición grecorromana) tuvieron un papel decisivo en la formación del canon “literario” durante el periodo colonial. No sólo no se imprimieron las traducciones escritas de los discursos amerindios, sino que los únicos textos impresos fueron los que merecieron la aprobación ética y estética de la Inquisición. Por lo tanto, las primeras historias escritas de la literatura hispanoamericanas fueron las historias de lo “visible”, es decir, historias basadas en textos que habían sido bendecidos por los poderes coloniales institucionales (Mignolo, 1998: 245).

No por estar fuera de la letra la creación verbal oral ha de ser invisible; no podemos aceptar la tiranía de lo visible como una fatalidad de nuestro pasado colonial. La semiosis social está en el *ahí* multiforme de la creación verbal y los procesos educativos deben dirigirse a reconocerla y apropiársela, sea o no *literaria*.

Si hoy existen centros académicos en donde se vive una crisis de la institución literatura esto se debe principalmente a la emergencia de sujetos sociales del conocimiento cuyas aspiraciones éticas no pueden encerrarse en la cartografía impermeable del canon literario que niega la realidad textual-cultural que le es exterior. En el contexto colombiano ninguna exploración contemporánea de la semiosis social puede desconocer la Constitución Política de nuestro país que reconoce la diversidad cultural —la diversidad de textos— constitutiva de nuestro proyecto de nación. Todo docente del área “literatura” debería alzar la vista para ver la constelación de textos que no están en la lengua escrita sino en la palabra social. En vez de seguir las instrucciones del manual escolar, que se reivindica como “acorde” con las *políticas educativas*, debería hacer suya la agenda que ya trazaba en 1988 Rolena Adorno:

Estamos en el umbral de la emergencia de un paradigma nuevo: del modelo de la teoría literaria como el estudio de la transformación de las ideas estéticas en el tiempo, al modelo del discurso [...] en tanto estudios

de prácticas culturales sincrónicas, dialógicas, relacionales e interactivas. Con este énfasis sobre lo dialógico, los objetos de análisis cambian de tal manera que la categoría reservada al sujeto se abre para incluir no sólo al europeo criollo letrado sino a los sujetos cuyas identificaciones étnicas o de género no reproducen las de la ideología patriarcal e imperial dominante (Adorno, 1988: 11).

Esta agenda de gran vocación pluralista se halla muy lejos del *acartonamiento* disciplinario de las universidades colombianas donde muy pocos se han dado cuenta de la emergencia de tal paradigma alternativo; en nuestras universidades no se vive en crisis intelectual sino más bien en una quietud que se parece mucho a la inercia conservadora. Así, las unidades académicas que forman a los profesores de literatura siguen sacralizando el texto literario como representativo de “la” cultura e ignorando el hecho de que la pluri-culturalidad constitutiva de nuestro país está representada en/y por textos. Otros cuya lectura, significación y relevancia cultural no se puede actualizar según el modelo de la lectura literaria. Las prioridades disciplinarias siguen primando sobre las prioridades culturales.

No obstante, es curioso notar que los docentes de ciencias sociales y los que trabajan la educación ambiental en la educación formal media y secundaria han empezado desarrollar una sensibilidad y una inquietud intelectual que los orientan cada vez más hacia el conocimiento y reconocimiento de los contextos donde los proyectos educativos se involucran con procesos y sujetos sociales reales; de ello deriva su interés creciente por los textos de la oralidad cultural donde encarna la identidad y la cultura local y regional. Permitiéndonos pensar con el deseo, sería sin duda muy fructífero que los docentes de literatura olvidaran por un momento sus sacralizados textos literarios (y los manuales que hacen su apología cultural) y aceptaran la aventura de *leer* la creación verbal donde se construye y vive nuestra plural identidad cultural. Con ello se haría frente al reto de darle más importancia al discurso social que al texto literario y se crearían más situaciones de riesgo heurístico donde lo transdisciplinario y lo transversal dejarían de ser sólo palabras.

Bibliografía

- Adorno, Rolena, “Nuevas perspectivas en los estudios literarios coloniales hispanoamericanos”, *Revista de crítica literaria latinoamericana*, Año XVI, N° 28, Lima, 2do semestre, 1988, pp. 11-27.
- Baktine, Mikhail, *Esthétique de la création verbale*, Gallimard, París, 1984.
- Compagnon, Antoine, *Le démon de la théorie. Littérature et sens común*, Editions du Seuil, París, 1998.
- Culler, Jonathan, 2000, “¿Qué es la literatura, y qué importa lo que sea?”, *Breve introducción a la teoría literaria*, Crítica, Barcelona.
- Dubois, Jacques, *L’institution littérature*, Éditions Labor, Bruxelles, 2005 [1978].
- Gutiérrez Girardot, Rafael, “Revisión de la historiografía literaria latinoamericana”, *Hacia una historia de la literatura latinoamericana*, Ana Pizarro (Coord.), El Colegio de México – Universidad Simón Bolívar, México, D.F., 1987.
- Mignolo, Walter, “Los cánones y (más allá de) las fronteras culturales (o ¿de quién es el canon del que hablamos?)”, *El canon literario*, Enric Sulla (comp.), Arca/Libros S.L., Madrid, 1998.
- Moura, Jean-Marc, *Littératures francophones et théorie postcoloniale*, Presses Universitaires de France, 1999.
- Payne, Michael (comp.), *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*, Paidós, México, 2002.
- Rama, Ángel, *La ciudad letrada*, Ediciones del Norte, Hanover, 1984.
- Wallerstein, Immanuel (coord.), *Abrir las ciencias sociales*, Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales, Siglo XXI Editores, México, 2003 [1996].

Juan Moreno Blanco

Profesor titular de la Escuela de Estudios Literarios de la Universidad del Valle, Docteur en Études Ibériques et Ibéro-Américaines (Université Bordeaux III-Michel de Montaigne). Autor de los libros *Las Crónicas de Indias y la expresión americana*, Gobernación del Valle del Cauca, Cali, 1998, y *La cepa de las palabras. Ensayo sobre la relación del universo imaginario wayúu y la obra literaria de Gabriel García Márquez*, Edition Reichenberger, Kassel, 2002. E-mail: jmorenofr@yahoo.fr

Recibido en: 03/10/2006

Aprobado en: 02/11/2006