

La literatura: ¿una institución en crisis?

Juan Moreno Blanco*

Fecha de elaboración: 4 de abril de 2006

Fecha de aceptación: 19 de mayo de 2006

Resumen. La intención de este artículo es 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 pretende mostrar cómo los discursos dinamizadores de este debate tienen repercusiones en las agendas de los proyectos educativos que apunten al reconocimiento de la diversidad de tipologías textuales representativa de la diversidad cultural colombiana.

Palabras clave: teoría literaria, epistemología fronteriza, canon literario, enseñanza de la literatura, institución de la literatura, oralidad cultural.

Literature: an institution in crisis?

Summary. This article intends to present a critical overview of a crisis that has affected both literature as well as the stability of literature studies. Through dynamical discussions one tries to show the repercussions that those discussions have on educational projects that emphasize the recognition of the diversity of the textual typology that is representative for Colombia's cultural diversity.

Key words: theory of literature, border epistemology, literary canon, teaching of literature, institution of literature, cultural orality.

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]

Las estrategias que ponemos en obra cotidianamente en los proyectos y procesos educativos están basadas en la convicción de que existen praxis y objetos del conocimiento que deben y pueden ser socializados. Se nos hace natural que el aparato educativo cumpla la función de insertar histórica y socialmente ese conocimiento que de modo convencional ha sido compartimentado en y por las disciplinas. La escuela funciona entonces como dispositivo que en su práctica legisla en materia de transmisión social de bienes simbólicos. Como institución, la escuela contribuye enormemente a instalar en la continuidad social los saberes que, *empacados* en las disciplinas, son ellos mismos instituciones. Pero... ¿puede la escuela funcionar más que como un corredor institucional de tránsito de la institución-saber? Probablemente somos muchos los que pensamos, y deseamos, que la respuesta a este interrogante sea un sí.

* 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. jmorenofr@yahoo.fr

Una manera de llevar adelante nuestro pensamiento, y nuestro deseo, para que la escuela no sea simplemente una fuerza social instituyente que se limite a poner 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. Se trata de asumir el *quiebre* o la discontinuidad derivados de los actuales debates de las ciencias humanas donde se hacen cada vez más presentes los planteamientos críticos que ponen en duda la estabilidad y la universalidad de los parámetros con que nos hemos acostumbrado 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 pluricultural. Sin duda, esto ha de tener gran importancia en la manera como, con conocimiento de causa, 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 este ha emergido. El ejercicio de *historización* del conocimiento tal vez nos permita des-universalizarlo y liberarnos del “control” y la “identidad” de las que, según Michel Foucault (citado en Wallerstein, 2003: 37), eran garantes las disciplinas:

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

Y es que, en cuanto a los estudios literarios, en nuestros días somos testigos de un periodo dinamizado por discursos que ya no reactivan las reglas estables de la disciplina. 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 Roman 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

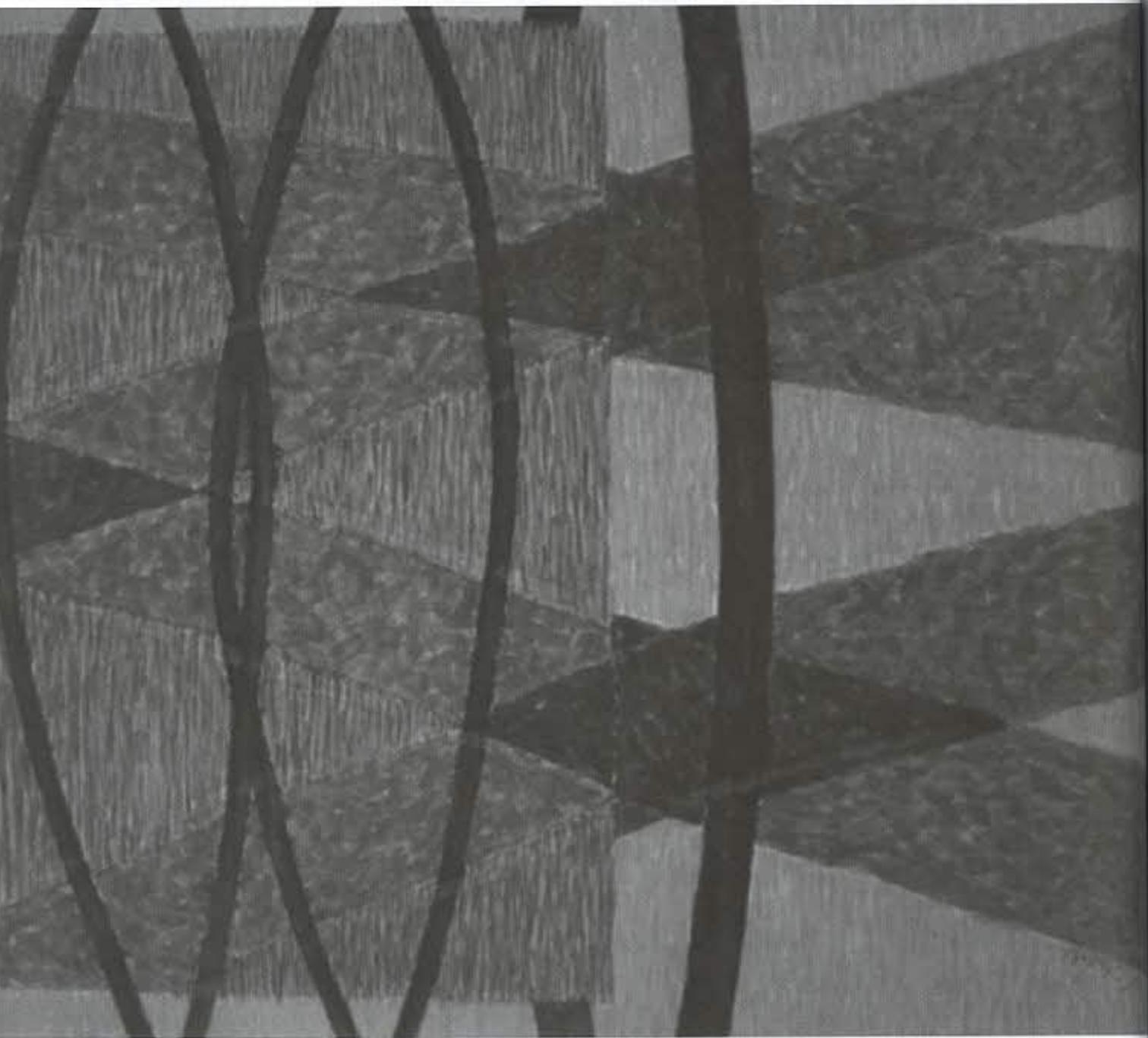
fija de textos que *hay que leer*, se asume la actitud más fructífera que consiste en preguntarse “*por qué medios atribuimos valor a las obras de arte, y cómo afecta nuestra evaluación a nuestros modos de acercarnos a ellas*” (Kermode, citado en Payne, 2002: 76). Ya Cabrera Infante lo había dicho en su sentencia: “*Literatura es todo lo que se lee como tal*”. Estos nuevos discursos indisciplinados o indisciplinarios no vienen de un único horizonte homogéneo: los encontramos procedentes de la academia del mundo de la modernidad histórica y también de áreas con pasado colonial donde la teoría crítica practica una epistemología fronteriza muy propia del borde en que la modernidad avecina la no modernidad o la modernidad no homogénea o periférica.

Discursos desconstrutores desde la modernidad histórica

Es difícil hablar hoy en día de la existencia de un área de modernidad homogénea desde la cual emerja una teoría “pura” identificable con los presupuestos culturales que han servido de matriz a la modernidad. Más bien lo que hay 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 que con su integración al mundo académico agenciaron procesos de cambio¹. 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 en Moura, 1999: 144).

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 con pasado colonial: Chinua Achebe, *El mundo se derrumba*

¹ Para el caso de 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).



Alberto Murciego

SIN TÍTULO

Técnica: acrílico sobre tela

Dimensiones: 120 x 150 cm

[*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*], 1985².

Como muestra de ese proceso de revaloración de lo que 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 esta, Culler dirá:

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 allí son a veces más visibles, más densos que en el lenguaje literario, como es el caso de la publicidad (Compagnon, 1998: 46).

Respecto al cómo se decide qué entra en 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:

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 escardar 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 extraliteraria. 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 (Compagnon 1998: 47).

También ha habido en el 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 con los dispositivos de poder, de control y de construcción de un hegemonismo cultural muy emparentado con proyectos colonizadores:

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 participantes agradecidos, en una empresa civilizadora de alcance histórico (Culler, 2000: 49).

Otros aspectos de la teoría literaria clásica 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 Bakhtin para quien

² La irrupción de estas novelas producirá 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).

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 (Bakhtin, 1984: 324).

Así las cosas, 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 este 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 solo una "cosa del lenguaje social" entre otras tantas que expresan esa semiosis que sobrepasa la dimensión subjetiva individual.

Discursos desconstrutores 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 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 autorrepresentaba, 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:

[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 autojustificada como receptáculo único de la cultura y ningún proyecto educativo que se pretenda democrático 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 solo se harán visibles en la medida en que el pensamiento crítico sepa *leerlas* para descifrar su pertenencia social, establecer sus tipologías y su representatividad. No podemos dar continuidad en el presente a los criterios colonizadores de canonicidad que 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 hispanoamericana 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 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 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 solo 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 democrática 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 pluriculturalidad constitutiva de nuestro país está representada en/y por textos otros cuya lectura, significación y relevancia cultural no pueden actualizarse según el modelo de la lectura literaria.

Aunque en muchos centros académicos del mundo la institución literatura está en crisis, constatamos que en los centros académicos colombianos siguen soplando los calmos vientos del conformismo y la comodidad intelectual. No obstante, es curioso notar que los docentes de ciencias sociales y los que trabajan la educación ambiental 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 encarnan la memoria 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 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 tan solo palabras. **17**

- ADORNO, Rolena. 1988. "Nuevas perspectivas en los estudios literarios coloniales hispanoamericanos". *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, año XVI, N° 28, Lima, 2° semestre, pp. 11-27.
- BAKHTIN, Mikhail. 1984. *Esthétique de la création verbale*. Paris: Gallimard.
- COMPAGNON, Antoine. 1998. *Le démon de la théorie. Littérature et sens commun*. Paris: Éditions du Seuil.
- CULLER, Jonathan. 2000. "¿Qué es la literatura, y qué importa lo que sea?". *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona: Crítica.
- DUBOIS, Jacques. 2005. [1978]. *L'institution de la littérature*. Bruselas: Éditions Labor.
- GUTIÉRREZ GIRARDOT, Rafael. 1987. "Revisión de la historiografía literaria latinoamericana". *Hacia una historia de la literatura latinoamericana*, Ana Pizarro (coord.). México D. F.: El Colegio de México - Universidad Simón Bolívar.
- MIGNOLO, Walter. 1998. "Los cánones y (más allá de) las fronteras culturales (o ¿de quién es el canon del que hablamos?)". *El canon literario*, Enric Solla (comp.). Madrid: Arca/Libros.
- MOURA, Jean-Marc. 1999. *Littératures francophones et théorie postcoloniale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- PAYNE, Michael (comp.). 2002. *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. México: Paidós.
- RAMA, Ángel. 1984. *La ciudad letrada*. Hannover: Ediciones del Norte.
- WALLERSTEIN, Immanuel (coord.). 2003. [1996]. *Abrir las ciencias sociales*, Comisión Gulbenkian para la Reestructuración de las Ciencias Sociales. México: Siglo XXI Editores.

Análisis sobre la nueva función de la literatura en las instancias pedagógicas y de su valor como producto cultural y social, merecen ser reconocidos por los ambientes académicos de nuestro país. La literatura y su enseñanza juegan en la actualidad un papel importante en los procesos pedagógicos, enfatizando en la relevancia de construir una identidad nacional a través de la palabra *ficcionada*. El artículo "La literatura: ¿una institución en crisis?" de Juan Moreno Blanco apunta a esta reflexión y plantea, de manera muy sutil, la crisis por la que atraviesa la literatura como institución, y la problemática que se encierra en el ejercicio docente, al no tenerse claros los diferentes tipos de discursos narrativos; sobre todo en un país como Colombia, caracterizado por la heterogeneidad de culturas, por la hibridación textual y por la búsqueda de una identidad nacional literaria sustentada en la dicotomía entre civilización y barbarie, entre lo escrito y lo oral.

La reflexión presentada por Moreno Blanco no deja en claro cómo la dinámica de los nuevos discursos de los estudios literarios, que hacen un quiebre en el pensamiento moderno establecido por el Romanticismo, puede ser aplicada a la enseñanza de la literatura nacional, en aras de irrumpir con lo que por años la crítica ha establecido como canon. Para el lector es claro el estado crítico por el que atraviesa la literatura como institución, pero no se logra vislumbrar de forma nítida las repercusiones que llega a tener en las agendas educativas el reconocimiento de los distintos tipos de discursos literarios, herederos de la diversidad y heterogeneidad cultural colombiana.

Aunque el análisis que expone el artículo no resuelva todas las dudas planteadas al inicio del mismo, es de importante valor la reflexión que se hace sobre las literaturas nacionales en América Latina y sobre su papel de violencia y exclusión desde la época de la Colonia, hasta mediados del siglo XX; a la vez el autor reconoce la importancia de la oralidad no solo en nuestra cultura, sino en nuestra literatura, de allí la alusión a Gabriel García Márquez y a su novela *Cien años de soledad*.

Lo más valioso del artículo es sin duda la invitación a nosotros, los profesores, a apartarnos del canon literario, con el fin de explorar los nuevos tipos de discursos narrativos que se proponen en la actualidad, invitación que debemos rehacerles a nuestros alumnos, con el propósito de construir conjuntamente un nuevo corpus literario nacional.

Vanessa Solano Cohen