

## Tradición versus teoría\*

Gerald Graff

University of Illinois at Chicago

*"Las lenguas modernas han tenido tanto éxito práctico al suplantar al griego y al latín, que hasta ahora han sentido poca necesidad de justificarse a sí mismas teóricamente"*

Irving Babbitt (1908)

*"La teoría, que es expectación, siempre determina la crítica, y nunca tanto como cuando es inconsciente. La supuesta condición de la ausencia de teoría en la mente del crítico es ilusoria"*

John Crowe Ransom (1938)

*"La teoría literaria, un sistema de métodos, es actualmente la gran necesidad de la academia literaria"*

Wellek & Warren (1949)

*"Es obvio que remendar los currículos al azar, aunque pueda parecer práctico, ya no lo es. Lo único práctico en este momento es lograr una nueva concepción teórica de la literatura"*

Northrop Frye (1963)

**E**stas afirmaciones, hechas por distinguidos humanistas, deberían ayudar a confirmar el hecho de que sólo recientemente el término "teoría literaria" se ha asociado con un ataque a la tradición. A comienzos de siglo, tradicionalistas

---

\* Tomado del capítulo 15 del libro de Gerald Graff, *Professing Literature. An Institutional History*. "Tradition Versus Theory". Chicago and London: The University of Chicago Press, 1987. Traducción de Juliana Camacho, revisada por Patricia Simonson.

como Irving Babbit hablaron de la necesidad de tener una teoría para combatir el empirismo irreflexivo de la investigación académica. Eso mismo plantearon los Nuevos Críticos más adelante, motivados básicamente por la misma razón. Hoy en día los defensores de la teoría tienden a equiparar la Nueva Crítica con el empirismo irreflexivo, pero en su tiempo el movimiento abanderó la reflexión teórica contra la acumulación rudimentaria de información. En su prefacio conjunto a la investigación de 1941, *American Literary Scholarship*, Norman Foerster, René Wellek y otros, se quejaron de que la mayoría de los estudiosos hubieran dejado "prácticamente sin encaminar la teoría sobre la cual se basaba su práctica" o hubieran actuado "como si la teoría fuese un bien absoluto para todas las épocas".

Por otra parte, no hay duda de que los humanistas tradicionales han tenido sentimientos ambivalentes con respecto a la teoría, temiendo que las abstracciones teóricas sean una amenaza para la literatura en sí misma. Hoy en día la teoría y el humanismo tradicionalista no sólo se han separado sino que se han constituido en los extremos polares del espectro de la crítica literaria. Como los tempranos conflictos disciplinarios que hemos examinado en este libro, este conflicto en vez de haberse desarrollado gradualmente, ha tendido a ser resuelto en una tregua armada, con sus correspondientes acuerdos curriculares. De esta manera, la teoría literaria ha sido aceptada como una opción útil para estudiantes de postgrado y para estudiantes universitarios de un nivel avanzado, pero como algo que debe mantenerse a distancia del común de los estudiantes. Esta división de ganancias entre la teoría y la tradición no sólo destruye la historia de los dos conceptos, sino que también impide que el impulso teórico ejerza un papel de coordinación y lo desvíe hacia su propio aislamiento.

### Ritos de iniciación

Desde el punto de vista de la historia que hemos reseñado en este libro, podemos ver cómo las acusaciones que le hacen los tradicionalistas a los teóricos son similares a aquellas que hacían

los de generaciones anteriores contra lo que ahora se considera la historia literaria tradicional. En *The Province of Literary History*, de 1931, Edwin Greenlaw defendió la investigación histórico-literaria de la acusación "de que ésta imita servilmente los métodos científicos, que está en contra de los estándares antiguos, que está inmersa en temas inútiles, que destruye la habilidad de enseñar. Es además negligente frente a la cultura, restringe la creación artística y se detiene en los hechos más que en el espíritu". Con una sencilla actualización del vocabulario, el ataque contra la investigación descrito por Greenlaw hace más de cincuenta años bien podría pasar por cualquiera de los recientes ataques a la teoría literaria. Lo mismo ocurriría con el ataque a la Nueva Crítica emprendido por Douglas Bush en 1948 a causa de su "frío intelectualismo", su "carencia de valores morales", su "imitación servil" de la ciencia, su reducción del comentario literario a un "restringido fin en sí mismo" y su "rechazo al lector común" quien todavía se imaginaba que "la poesía se ocupa de la vida".

El hecho de que Greenlaw pudiera caracterizar la resistencia a la investigación histórica como un regreso a la incompetencia de los "viejos buenos tiempos", como él mismo lo dice, sugiere que en ese momento la investigación estaba todavía en su mejor época, y que seguía concibiéndose como la vanguardia de la ilustración, del progreso y la sofisticación frente a un variado batallón de moralistas, provincianos y de señores amateurs. No vio que una nueva vanguardia aparecía en el horizonte, que pronto les asignaría a estudiosos de la historia como Greenlaw el papel de ser aquellos que ciegamente se resistían a los cambios y se aferraban a los viejos buenos tiempos. Cuando esto sucedió, las acusaciones que se habían arrojado contra los investigadores durante su primera etapa, de subvertir la tradición y el humanismo, fueron retomadas, pero esta vez, contra los críticos nacientes.

Fue como si, ahora que los críticos habían llegado finalmente a ocupar un papel prominente en el departamento, les tocara su turno como chivos expiatorios del siempre molesto reconocimiento de que los estudios literarios estaban quedándose cortos con respecto

a sus pretensiones humanistas, mientras que la "investigación", que por tanto tiempo había cargado con la culpa de esta condición, podía finalmente ser identificada con las tradiciones que habían sido traicionadas. Los pecados que académicos como Bush le atribuyeron a la Nueva Crítica, eran precisamente los mismos por los cuales los Nuevos Humanistas y otros generalistas habían atacado anteriormente a los investigadores: el cientificismo, el privilegiar un análisis excesivo sobre la experiencia directa de la literatura misma y la predominancia de los intereses particulares de un círculo de profesionales sobre los intereses generales de los lectores y de los estudiantes.

Hoy cuando las palabras "investigación" y "crítica" no denotan ya actividades incompatibles, ni siquiera necesariamente diferenciables, el análisis crítico se ha vuelto a su vez un método tradicional y hemos olvidado cuán recientemente éste era visto casi como una amenaza para los estudios literarios tradicionales, de la misma forma como se percibe la teoría literaria en la actualidad. Cuando los tradicionalistas contemporáneos recomiendan hacer a un lado la teoría para volver al estudio y a la enseñanza de la literatura en sí misma, su programa recuerda curiosamente aquel que académicos como Bush en los años cuarenta, denunciaron como una innovación antihumanista.

En una institución con tan mala memoria, las innovaciones revolucionarias del pasado son visiblemente las mismas tradiciones humanistas de la actualidad. Es como si la acusación de antihumanismo, cerebralismo, elitismo y distanciamiento entre la literatura y los estudiantes fuese un tipo de rito de iniciación por el cual tienen que pasar las novedades profesionales antes de ser reconocidas como tradicionalmente humanistas. Si bien los términos mediante los cuales la profesión ha definido la traición contra el humanismo nunca cambian, las actividades a las que hacen referencia dichos términos varían con cada generación. Esto no quiere decir que la historia se repita, sino que lo puede hacer si los arreglos institucionales que fomentan patrones repetidos no son reconocidos y alterados.

Si la historia vuelve a repetirse, entonces podemos esperar que la teoría literaria sea privada de su efectividad, no al ser reprimida sino aceptada y silenciosamente asimilada o relegada al margen, donde deja de ser un problema. Algo similar parece estar ya sucediendo a medida que los departamentos innovadores se apresuran a contratar teóricos, quienes conforman un nuevo ghetto que coexiste con aquellos en los cuales se encuentran el especialista en "black studies", contratado hace varios años y el experto en estudios feministas, contratado ayer. (La marginalización, sin embargo, puede afectar menos a los estudios feministas o a los "black studies", ya que tienen lazos políticos por fuera de la academia). Una vez se ha llenado el espacio de la teoría literaria en el pensum del departamento, todos los otros profesores son libres de ignorar los temas propuestos por los teóricos, aunque algunos podrán aprovecharse de la teoría para maquillar una metodología desgastada. En lugar de usarse para llevar las diferentes ideologías y métodos del departamento de literatura y de la universidad hacia una relación y oposición fructíferas, la teoría literaria se ha convertido en otra área específica, un estatus que la lleva a ser justamente el tipo de actividad excluyente y autosuficiente que suscita las críticas de sus enemigos.

El asunto no es que la innovación esté inevitablemente aislada e incapacitada para afectar las metodologías establecidas, sino que, aun cuando logra afectarlas, el potencial educativo de los conflictos ocasionados por la innovación tiende a perderse. Cada vez que el conflicto entre bandos amenaza con estallar, éste suele ahogarse recurriendo al sofisma de añadir apenas una materia a una totalidad que permanece intacta o se adapta silenciosamente. En cualquier caso, las presiones se relajan: los innovadores se calman al haber entrado al círculo con sus propios planteamientos y programas, mientras la universidad puede felicitarse por su capacidad de actualización y tolerancia, sin haber tenido que pedir a los miembros establecidos que hagan un cambio significativo en su actitud o que enfrenten a sus críticos.

No olvidemos el hecho de que tal sistema funciona muy bien a cierto nivel y para ciertos propósitos. Evita incuestionablemente el

estancamiento crónico que resultó del simple rechazo a la innovación, como lo hizo la academia del siglo XIX, convierte la universidad en un centro de inmensos recursos intelectuales, y otorga a los académicos un estimulante grado de independencia, que es favorable a corto plazo para la productividad profesional. Desafortunadamente, estos beneficios tienen un alto costo en materia de comunidad intelectual, efectividad pedagógica y ética profesional. La intensidad actual del interés suscitado por diversos tipos de conferencias en ciencias humanas es un síntoma: las conferencias se han convertido, sin duda, en sustitutos del tipo de discusiones generales que no se llevan a cabo en las aulas.

Una de las razones principales que ocasionan esta situación es que la necesidad de evitar la repetición en la selección de profesores puede tener el efecto no buscado de eliminar sistemáticamente las cosas que tendrían en común. Si los intereses del candidato X coinciden demasiado con los del profesor Y de la facultad, este es un argumento para no contratar a X: "ya tenemos a Y para hacer eso". Así, el principio sobre el cual se organizan los departamentos tiende a preseleccionar a aquellos que tienen las menores bases para hablar entre sí. Contratar a docentes con los mismos intereses no será la respuesta para la mayoría de los departamentos (aunque una proporción suficiente de gente con opiniones similares puede ser estimulante y hacerle publicidad al departamento), pero estos sí podrían empezar a considerar otras cosas aparte de la necesidad de cubrir áreas de estudio cuando hacen un inventario de sus virtudes y debilidades. Además de repasar las épocas literarias, los géneros y los enfoques que cubre, un departamento podría preguntarse qué conflictos y correlaciones potenciales se dan en su interior, para luego considerar qué ajustes curriculares servirían para sacar ventaja de ellos.

La teoría puede proporcionar el vocabulario conceptual para esas correlaciones, pero no mientras siga siendo un campo aislado, cuya relación con el resto del departamento deba ser resuelta por el estudiante. La institucionalización de la teoría literaria como un área específica es lo que da validez, principalmente, a la queja de

que la teoría literaria se ha vuelto un enclave privado dentro del cual los teóricos sólo hablan entre sí. Pero en esto la teoría literaria sólo ejemplifica de una manera más clara la tendencia, común a todos los campos literarios profesionales, a definir sus intereses de la manera más estrecha y de cerrar sus filas a aquellos que no pertenecen al círculo.

Es fácil despreciar a los teóricos por cerrados y esotéricos, pero es difícil encontrar cualquier área, desde los estudios sobre Chaucer hasta aquellos sobre Pynchon, que no sea cerrada y esotérica desde el punto de vista del profano. Para la mayoría de los observadores no literarios, la diferencia entre las publicaciones de los deconstructivistas y las de los estudiosos críticos de la tendencia histórica ortodoxa, será quizás difícil de discernir. Las controversias de los teóricos son sólo las últimas de una larga serie de disputas profesionales, cuya posible relevancia cultural ha pasado desapercibida para aquellos que no forman parte del círculo. Es sintomático que, en un periodo en el que los estudios literarios han vivido el más trascendental conflicto de principios de su historia, dicho conflicto haya tenido tan poca influencia en los estudios del alumno promedio, y que sea todavía considerado, por lo general, como apenas una tormenta en un vaso de agua.

Si se quiere lograr algún progreso, los términos de la discusión necesitan ser modificados. La pregunta no es ya si vamos a ser deconstruccionistas o humanistas, especialistas en teoría, estudiosos de Chaucer o analistas de Pynchon; porque "nosotros", como un cuerpo unificado que hace cierta clase única de cosas, no existimos. La pregunta es cómo pueden ser organizadas el gran número de cosas diferentes que hacen los profesores de literatura, de manera que comiencen a proporcionarse mutuamente un contacto, a generar un contexto las unas para las otras, y a adquirir una cierta existencia corporativa ante los ojos del mundo.

No se trata de poner el currículo, de alguna forma, por encima de las alianzas y negociaciones políticas intradepartamentales, éstas son, ya de por sí, aspectos inevitables de la vida institucional. Una estrategia

más realista que tratar de aislar el currículo de los conflictos políticos sería reconocer la existencia de esos conflictos y tratar de resaltar lo que pueda ser instructivo en ellos, al interior del currículo mismo. Si el currículo va a estar siempre determinado por acuerdos, ¿por qué no tratar de hacer partícipes a los estudiantes en los temas fundamentales que puedan estar en juego en dichos acuerdos?

### El humanismo como teoría

Con el término “teoría literaria” hago referencia aquí a un discurso que se ocupa de los principios legitimadores así como de los supuestos y de las premisas de la literatura y de la crítica literaria. Contrariamente a las estipulaciones de recientes argumentos pragmáticos “en contra de la teoría”, la teoría literaria puede, pero no tiene necesidad de ser, un *sistema* o *discurso fundacional* que busca “gobernar” la práctica de la crítica desde algún punto de vista metafísico exterior a ella. Cuando se ataca la teoría literaria, esta concepción sistemática o fundacional de la teoría se convierte generalmente en el blanco de los oponentes, sean estos humanistas resentidos, deconstructivistas o pragmáticos. Pero es, al menos, tan legítimo, y más compatible con lo aceptado comúnmente, pensar la teoría literaria no necesariamente como un grupo de principios sistemáticos o una filosofía fundacional, sino simplemente como una indagación acerca de los supuestos, las premisas, y los principios y conceptos legitimadores.

De modo que otra forma de describir la teoría literaria es como un discurso que trata la literatura como un problema y busca formular ese problema en términos generales. La teoría es aquello que se genera cuando algún aspecto de la literatura —su naturaleza, su historia, su lugar en la sociedad, sus condiciones de producción y recepción, su significado en general, o los significados de obras particulares— deja de asumirse como algo dado y se vuelve una pregunta que deberá ser argumentada en forma general. La teoría es lo que surge inevitablemente cuando las convenciones literarias y las definiciones críticas que alguna vez fueron aceptadas ciegamente se vuelven objeto de discusión y de disputa generalizadas.



Al entender la teoría literaria de esta forma, se hace más fácil ver que la crítica "humanista tradicional" es teórica, aún cuando, o, en especial cuando, es abiertamente hostil a la teoría, como ha ocurrido en muchas ocasiones. La moderna hostilidad a la teoría se originó, en principio, en la crítica romántica a la sociedad industrial, crítica que asoció formas de pensamiento abstracto con el racionalismo nihilista y corrosivo que supuestamente había destruido la temprana unidad orgánica de la cultura. La mayor parte de los grandes críticos culturales de los últimos 150 años han dudado del valor de los principios abstractos y han esquivado la formulación explícita de aquellos que operaron en su propio trabajo.

Sin embargo, el solo hecho de que ya no existiera una cultura unificada puso a estos críticos de la cultura en una posición contradictoria. La única forma en que ellos podían esperar restaurar esa cultura unificada era haciendo propaganda sobre su conveniencia, es decir, teorizando. Esta contradicción subyace en todos los intentos románticos y postrománticos por legitimar las sociedades preindustriales como alternativas a la ciencia moderna y al industrialismo; por ejemplo la Edad Media de Carlyle y Ruskin; el Helenismo de Arnold; la Europa de Eliot, anterior a la disociación de la sensibilidad; el México de Lawrence; la Inglaterra de Leavis, anterior a la "sociedad tecnológica Benthamita", y así sucesivamente. Cada una de estas concepciones propuso avanzar o presupuso teorías sobre la civilización moderna y la ruptura de la continuidad entre la comunicación literaria y la comunicación social y cotidiana.

Eliot vislumbró acertadamente la creciente tendencia teórica de la cultura moderna, aunque se negó a reconciliarse con ésta cuando dijo que "el momento clave para la aparición de la crítica parece ser el momento en el que la poesía deja de ser expresión de la mente de todo un pueblo". Para Eliot esta pérdida de consenso deriva del colapso de la autoridad política:

Cuando el poeta se encuentra en una época en la que no hay una aristocracia intelectual, cuando el poder está en las manos de una clase tan democratizada que, aún siendo una clase, se considera a sí misma como

la nación entera; cuando la única alternativa parece ser hablar con un grupo cerrado o en soliloquio, los problemas del poeta y la necesidad de la crítica se hacen mayores.

Lo que Eliot llamó "crítica", corresponde a lo que nosotros hemos denominado "teoría": la autoconciencia que se genera cuando se rompe el consenso. Si siguiéramos el argumento de Eliot, que sostiene que la caída de la cultura aristocrática obligó a los poetas a "hablar con un grupo cerrado o en soliloquio", estaríamos entrando en el terreno de los problemas de la teoría de la comunicación y de la hermenéutica, que recientemente se han asociado con la teoría literaria académica.

Yo planteo que la crítica cultural tradicional es inevitablemente teórica en tanto que su punto de partida y su condición de existencia es que la "cultura", la literatura y la comunicación se han convertido en un problema sobre el cual se debe teorizar. La crítica cultural difícilmente puede negarse a teorizar sobre sí misma, aunque sí puede evitar hacer de sus teorías algo sistemático e incluso explícito. Arnold pudo evitar la teorización explícita al hacer uso de "estribillos" críticos tales como "gran seriedad" y "crítica de la vida", y recurriendo a pasajes manifiestamente "esenciales", para no tener que definir "lo que en abstracto caracteriza una poesía de alta calidad". Leavis, al ser retado por Wellek a explicar detalladamente sus principios críticos, pudo rehusarse a hacerlo, alegando que a los críticos no les convenía revelar sus principios. Sin embargo, lo que ha mantenido a Arnold y a Leavis en el centro de la discusión actual es sin duda, más que su contribución al entendimiento de autores y textos particulares, su teorización acerca de las relaciones de la poesía con la cultura y la educación.

### **El regreso de la "literatura como tal"**

En una cultura en donde no existe mayor consenso, el debate sobre los problemas de la teoría no se puede evitar; sólo se puede impedir que se vuelva demasiado público, lo que les niega también a los no iniciados la oportunidad de aprender de él. Sin embargo, hoy en día, muchos humanistas han decidido que el departamento

de literatura sólo puede enderezar su curso si desiste de la habladería teórica y vuelve a situar a la literatura como tal en el centro de sus preocupaciones. Como la presente historia ha tratado de mostrar, estos humanistas están retomando una forma de pensar que ha animado a profesores descontentos desde los albores de la era profesional: hay que dejar a la literatura hablar por sí misma para no necesitar de una teoría sobre cómo organizarla institucionalmente. Obviamente, aquellos que reviven, actualmente el argumento de la "literatura como tal", no afirman que no deba existir una organización de los estudios literarios. No obstante recurren a la literatura en sí misma como si el problema de cuál debería ser su organización fuera de alguna forma a resolverse solo.

Consideremos, por ejemplo, el discurso de Helen Vendler, al ser elegida presidente del MLA en 1980; el cual comenzó de la manera consagrada con una exhortación a los miembros reunidos a que pensarán de nuevo en aquella experiencia primordial de la literatura, que había sido su primera motivación para emprender el estudio del tema, y que habían olvidado por enzarzarse en los discursos secundarios de la investigación y la crítica. Vendler instó a su audiencia a recordar "esa primera actitud de receptividad, inocencia y plasticidad totales frente al texto, [...] antes de que supiéramos qué eran las bibliotecas de consulta o las ediciones con variantes, antes de que hubiésemos escuchado término crítico alguno, antes de que hubiésemos visto un texto con notas de pie de página". Vendler declaró: "Nosotros no valoramos algo llamado 'Literatura Renacentista' sino *El Rey Lear*, ni el 'Genio Victoriano' sino *In Memoriam*, tampoco el modernismo sino el *Ulises*". Para terminar afirmó que "un repaso interdisciplinario religioso-histórico-filosófico-cultural a la manera de Polonio, nunca podrá reproducir ese sabor en la boca (tan distintivo como el alumbre, dijo Hopkins) de un estilo individual". Exhortaba de esta manera a los estudiosos de la literatura, a mantener "nuestra propia identidad separada frente a las otras disciplinas".

No podemos más que compartir el deseo de Vendler de que la pelea de los Nuevos Críticos contra la sustitución de una imagen

del Renacimiento por *El Rey Lear*, no haya sido en vano. Pero la elección que Vendler propone, entre valorar la literatura en sí misma o por su contexto histórico, es engañosa. Sin duda, “un repaso interdisciplinario religioso-histórico-filosófico-cultural” puede matar el “sabor en la boca” de una obra literaria, pero la experiencia reciente demuestra que el contacto inocente, no mediado, con la obra misma, tampoco nos deja necesariamente dicho sabor.

Vendler incluso reconoce que “una obra literaria produce diferentes percepciones, dependiendo de las preguntas que se le hagan”, que “todos amamos diversas cosas de la literatura o amamos la literatura por diversas razones”, que “la literatura es un nido de significados culturales y lingüísticos, inaccesible al transeúnte casual”. Me parece que, al conceder eso, la necesidad de un estudio contextual y cultural de la literatura ha sido entonces reconocida y no vale la pena pretender que podemos regresar a alguna experiencia esencial de un goce literario anterior a todos los contextos. Vendler se permite despreciar los “repasos” culturales por su carácter “poloniaco”, debido a que ella da por hecho dichos repasos. Los estudiantes no pueden darse este lujo, especialmente aquellos que no están seguros de quién es Polonio.

Al hacer un llamado a la experiencia precrítica de la literatura, que supuestamente subyace en su propia visión de la vocación literaria, Vendler está sin duda subestimando en qué medida sus primeras alegrías literarias (como las de cualquiera) sólo fueron posibles gracias a la adquisición previa de preconcepciones culturales y literarias, las cuales no eran explícitas en las obras que leía, pero que tuvo que aplicar para que pudieran volverse interesantes o inteligibles. Una lección sana de la teoría actual es que aunque la experiencia de leer un texto pueda parecer una actividad preteórica y precrítica, este sentimiento puede surgir sólo porque el lector ha dominado ya los contextos y presuposiciones necesarias para la comprensión de los textos.

Haber experimentado el sabor en la boca puede ser un requisito indispensable para la enseñanza de la literatura, pero no debe

determinar lo que un profesor diga acerca de una obra literaria; esto será algo que depende de asuntos de intención, contexto y situación, que no son preexistentes ni en las obras literarias como tal ni en la experiencia que tenemos de ellas. Si las obras literarias “hablan por ellas mismas”, lo hacen sólo hasta cierto punto, porque sus autores no eran conscientes, y no pudieron haberlo sido, de los diferentes tipos de situaciones en las cuales sus obras serían leídas y enseñadas más adelante, y de la variedad de problemas de comprensión y apreciación que estas situaciones habrían de ocasionar. Las primeras preguntas que decidimos hacer cuando enseñamos una obra literaria, las preguntas que delimitarán lo que diremos sobre ella, son siempre dictadas en alguna medida por las presiones de nuestro tiempo, nuestra cultura y nuestro sentido de la historia: ¿qué hay en Shakespeare, o Keats o Beckett, que una época como la nuestra (y lo que sea que signifique “una época como la nuestra” hace parte de lo que tiene que ser tomado en cuenta) necesita volver a aprender, considerar imaginativamente o atacar? Suponer que semejantes preguntas controversiales puedan ser resueltas por sí mismas, como el resultado aleatorio de un conjunto de cursos, es asumir simplemente que la educación literaria tiene que estar fuera de control. Como lo sugerí al comienzo de este libro, el remedio para la mala contextualización de la literatura tiene que ser una mejor contextualización y no la ausencia de contextualización o la contextualización al azar.

### **La enseñanza del texto cultural**

Al recurrir a la eficacia de la literatura en sí misma, en contraposición a los repases culturales poloniacos, Vendler revive la empobrecida visión de la historia subyacente en la crítica de la Nueva Crítica al reduccionismo histórico. La teoría literaria actual constituye un esfuerzo constante por superar la perjudicial oposición entre los textos y sus contextos culturales que ese tipo de crítica acarrea. Si existe algún punto de encuentro entre deconstructivistas, estructuralistas, teóricos de la recepción, pragmáticos, fenomenólogos, teóricos del acto del habla y humanistas dados al pensamiento teórico, éste se encuentra en la afirmación de que los

textos no son, después de todo, autónomos y autosuficientes y que el significado de cualquier texto en sí mismo depende, para su comprensión, de otros textos y marcos de referencia textuales. Las actuales escuelas de crítica están en desacuerdo sobre si se puede, de alguna manera, reconstruir objetivamente el contexto relevante de cualquier texto, así como tienen puntos de vista encontrados respecto a en qué medida se puede decir que cualquier texto refiere al mundo real o manifiesta la presencia activa de un autor, y a qué tan ampliamente el "contexto relevante" se debe definir (si debe o no incluir textos populares y no canónicos). Pero a pesar de estos importantes y auténticos desacuerdos, hay un considerable acuerdo en al menos un punto: el significado no es una esencia autónoma al interior de las palabras de un texto sino que depende de su comprensión de textos y situaciones previas.

Por ejemplo, Jonathan Culler escribe que "el problema de interpretar un poema es esencialmente el de decidir qué actitud toma el poema frente a un discurso previo que designa como presupuesto". Robert Scholes afirma que "la supuesta habilidad de leer está basada de hecho en un conocimiento de los códigos que fueron utilizados en la composición de un texto cualquiera y la situación histórica en la cual éste fue compuesto". Ross Chambers sostiene que "el significado no es inherente al discurso y sus estructuras, sino contextual; determinado por la situación pragmática dentro de la cual el discurso tiene lugar". Culler, Scholes y Chambers son todos voceros de posiciones estructuralistas o post-estructuralistas, pero E.D Hirsch se refiere en buena medida a lo mismo cuando escribe que "todo escritor es consciente de que la sutileza y la complejidad de lo que puede ser comunicado a través de la escritura, depende de la cantidad de conocimiento tácito relevante que se asume poseen los lectores".

En este caso, los estructuralistas y post-estructuralistas son más "tradicionales" que el tradicionalista que rechaza totalmente la teoría. Ellos están dando cuenta racionalmente de algo sobre lo cual ya tenían un conocimiento intuitivo los mejores historiadores literarios de antaño, pero que no supieron cómo formular adecuadamente: las

circunstancias históricas que deben ser inferidas con el fin de entender cualquier texto no son un simple antecedente extrínseco, como los historiadores y Nuevos Críticos suponían, sino algo presupuesto por la obra y en consecuencia necesario para su comprensión intrínseca.

Desde otro ángulo, se ha llegado a la misma conclusión a través de recientes trabajos en "dialogismo" bajo la influencia de Mikhail Bakhtin. Como afirma Don H. Bialostosky: "El dialogismo asume cada discurso como una respuesta, de hecho o potencial, a otros discursos". Bialostosky anota que todas las narrativas hacen referencia a voces antagonistas, sean estas voces discernibles en ellas o no: "Bien sea que ignoren intencionadamente las voces opuestas o se las apropien, las atenúen o les den respuesta, las narrativas que he citado se forman respondiéndose mutuamente en un espacio virtual entre narrativas, y cambian ese mismo espacio con sus respuestas". El peor vicio del formalismo, añade, "es imaginar que lo que no aparece en el texto, no lo afecta". En la medida en que las organizaciones departamentales y los currículos eliminan las relaciones dialógicas de los textos con el fin de aislarlos para realizar un estudio detallado, están institucionalizando este vicio del formalismo, al borrar el "espacio virtual" entre los textos, el cual permite su comprensión. La implicación pedagógica del dialogismo es, al parecer, que la unidad de estudio debería dejar de ser el texto (o el autor) aislado, y convertirse en el espacio virtual o en el diálogo cultural que el texto presupone.

Si, como Chambers sostiene, la "indicación" que nos da un texto de "la situación narrativa apropiada para sí mismo" depende de la habilidad del lector para reconocer los "fenómenos situacionales" relevantes, esto establece entonces "el hecho social de que la narrativa media las relaciones humanas y obtiene su 'significado' de ellas; que, en consecuencia, depende de acuerdos sociales, pactos o contratos implícitos, que son a su vez determinados por los deseos, los propósitos y restricciones". Los estudiantes encuentran dificultades cuando no han heredado, ya sea los "acuerdos sociales" requeridos y los "pactos o contratos implícitos" que el texto da por sentados, o

aquellos otros códigos que dan por hecho las comunidades intelectuales que están constantemente recontextualizando y reapropiándose los textos con diversos propósitos. Como lo resume Scholes, "para enseñar la interpretación de un texto literario, tenemos también que estar preparados para enseñar el texto cultural". Sin embargo, la enseñanza del texto cultural requiere de una universidad que esté al tanto de la historia de sus propias divisiones internas.

Una universidad es una curiosa acumulación de conflictos históricos que ella misma ha olvidado sistemáticamente. Cada una de sus divisiones es el reflejo de una historia de luchas ideológicas, la cual es en sí misma tan importante como lo que se enseña al interior de dichas divisiones, aunque estas últimas le impidan a aquella asumir un papel central. Las fronteras que separan los estudios literarios de las áreas de escritura creativa, composición, retórica, comunicación, lingüística y cine, o aquellas que diferencian la historia del arte de la práctica de estudio, o la historia de la filosofía, literatura o sociología, evidencian, cada una, una historia de conflictos que fue fundamental para la creación y definición de estas disciplinas, sin haberse convertido, no obstante, en una parte central de su contexto de estudio. Lo mismo ocurre en la división entre las ciencias y las humanidades, que ha sido formativa para ambas sin haber sido nunca, empero, un contexto obligatorio para ninguna de las dos. Como lo anoté anteriormente, el conflicto entre las ciencias y las humanidades no se propone como materia académica debido a que no es el área de nadie; o por el contrario es ofrecido (como una opción), porque es precisamente el área de alguien. Al perderse así entre los intersticios, los conflictos interdisciplinarios pasan desapercibidos por los estudiantes, quienes ven cada disciplina como un cuerpo congelado de conocimientos que deben ingerir, más que como productos sociales con una historia en la cual ellos podrían tener un interés personal y crítico.

Lo que está en juego en la enseñanza de la literatura y en la formación de un currículo literario es entonces, qué proporción del "texto cultural" deben presuponer los estudiantes para dar sentido a las obras literarias, y cómo este texto cultural puede convertirse



en el contexto de la enseñanza. El que no exista un acuerdo sobre cómo el texto cultural debería ser entendido o sobre si éste tiene que jugar algún papel en la enseñanza de la literatura, me parece un argumento más a favor que en contra de una forma de estudios literarios más explícitamente historicista y cultural, que volvería tales desacuerdos parte de lo que es estudiado. En cualquier caso, lo más importante es cambiar la pregunta de "¿cuál escuela va a mandar, va a dar el contexto de referencia?", por "¿cómo institucionalizamos el mismo conflicto de las interpretaciones y de las escuelas?". Hacer mayor énfasis en el conflicto que en el consenso no es convertir el conflicto en un valor ni, por supuesto, rechazar el consenso cuando lo podemos encontrar (como lo haría el tonto argumento reciente que equipara consenso con políticas represivas). Es simplemente tomar como punto de partida un estado de cosas ya existente.

Ya existe un cierto número de programas que sitúan el estudio de la literatura en la historia cultural conforme a estos planteamientos, y habrá aún otros más cuando este libro aparezca. Una lista incompleta de las instituciones que los han desarrollado incluiría: Minnesota, Brandeis, Duke, Northwestern, Stanford, Johns Hopkins, Cornell, Pittsburg, Carnegie-Mellon, Yale, Columbia, los campus de Berkeley y Santa Cruz de la Universidad de California y los de Albany y Buffalo, de la Universidad Estatal de Nueva York; y el número aumenta tan rápidamente, que una lista completa sería mucho más larga. La mayoría son programas de postgrado, pero es difícil ver por qué sus preocupaciones no habrían de ser tan relevantes y tan necesarias en los estudios de pregrado también. Generalmente la organización de estos programas es simple. Están compuestos por un pequeño número de cursos básicos de teoría literaria cultural, así como de métodos y problemas ejemplares. A estos se les suman aproximadamente entre seis y ocho electivas en las cuales se deben aplicar los principios, métodos y problemas ya trabajados en los cursos básicos.

Mucha de la efectividad de estos programas depende de la capacidad de los cursos básicos de proporcionar a los estudiantes

contextos que puedan serles útiles en otros cursos, y esto no es algo que ocurra automáticamente. A menos que sean planeados con detenimiento, estos cursos básicos, y con ellos la totalidad del programa, pueden sucumbir fácilmente, convirtiéndose en un caos interdisciplinario, que surge cuando se da por hecho que algo constructivo saldrá simplemente de la mezcla de una variedad de temas y vocabularios de diferentes departamentos. Los estudios interdisciplinarios no son inmunes a la tentación de recurrir a la fe en el buen resultado que pueda tener un sistema de individualismo descoordinado, el cual a corto plazo es más fácil de administrar que un sistema coordinado. Ser "histórico cultural" de una manera controlada y útil requiere de bastante reflexión y probablemente de mucho ensayo y error. A mayor número de departamentos y profesores involucrados, mayor será la necesidad de una coordinación bien pensada. Algunos de los programas que he nombrado son demasiado marginales en relación con los departamentos de literatura para ejercer una influencia general significativa y probablemente tengan que ponerse a prueba antes de recibir un rol de mayor importancia. Sean cuales fueren los problemas, parece no haber motivo para que tales programas, con un éxito apenas moderado, no puedan significar un adelanto en la educación literaria actual.

Para ver más concretamente qué entra en juego aquí, consideremos un ejemplo breve. Todo el mundo sabe del reto que ha impuesto la crítica feminista al canon humanista tradicional. El editor de una antología reciente asegura, por ejemplo, que "las críticas feministas no aceptan la idea de que el canon refleja los juicios de valor objetivos de la historia y la posteridad, sino que ven esto como una formulación política con ataduras culturales. En la práctica, la 'posteridad' ha significado un grupo de hombres con la posibilidad de publicar y reseñar, lo que les ha permitido reforzar sus puntos de vista sobre la 'literatura' y definir un grupo de 'clásicos' atemporales". Otras feministas van aún más lejos, alegando que los marcos básicos de la lógica y la racionalidad no son universales, sino determinados por el género, que el discurso, como se concibe tradicionalmente, es masculino.

La crítica feminista desafía algunas de las principales suposiciones, si no todas, de aquellos que se hacen llamar humanistas; no sorprende, por lo tanto, que el contraataque haya sido intenso. Para mencionar apenas dos ejemplos recientes: Gail Godwin reseñando *The Norton Anthology of Literature by Women* en un número del *New York Times Review*, objetaba que las editoras Sandra Gilbert y Susan Gubar, al escoger su antología para ilustrar una teoría de la hermandad literaria femenina a través de los tiempos, habían elevado “los valores de la interpretación feminista [...] a expensas del arte literario y de los talentos individuales”. Los criterios de selección y omisión de las editoras, se quejaba Godwin, fueron “dictados más por un deseo manifiesto de documentar y conectar la experiencia literaria femenina, que de presentar una muestra de los escritos de mujeres más distinguidos en lengua inglesa”. En un tono similar, Denis Donoghue, escribiendo para el *New Republic*, sostenía que “los criterios adoptados por los editores [de la antología] no son críticos en lo absoluto. Son políticos y sociológicos”. Ponen de lado “los cuestionamientos de crucial interés para la crítica literaria, a favor del valor documental y de la relevancia temática”.

Es obvio que la controversia feminista, como está aquí típicamente representada, obliga al profesor a hacer una escogencia fundamental: ¿valores literarios o relevancia social? ¿la gran tradición establecida o la tradición putativa de la hermandad? Una de las quejas de Godwin es que cuando trata de verse a sí misma “como una estudiante principiante de literatura en un curso que hubiese adoptado este libro”, se da cuenta de que “habría salido con una visión de la literatura inglesa escrita por mujeres, basada solamente en lo que habría encontrado en este libro”. Habría juzgado, por ejemplo, la obra de Jane Austen con base no en *Pride and Prejudice* ni en *Emma* sino en el trabajo adolescente *Love and Friendship*, incluido por Gilbert y Gubar en razón no sólo de su brevedad, sino porque ejemplifica “la posición paródica mediante la cual algunas mujeres lucharon contra la educación sentimental dada a las mujeres de la época”.

Sin duda, es cierto que la crítica feminista nos obliga como intelectuales y críticos, a escoger entre estándares antitéticos. ¿Pero quiere decir esto necesariamente que la escogencia se le planteará de una manera tan clara al profesor? ¿Acaso los propósitos de la educación liberal requieren que el profesor *resuelva* esta controversia antes de proceder con su tarea? Se puede imaginar una situación de enseñanza en la que no se tenga que decidir qué lado de la controversia feminista se cree correcto, porque se puede llevar la controversia misma al salón de clase y hacerla parte de la materia que se dicta. Puedo incluso imaginar una situación en la que el profesor no esté seguro de qué lado de la controversia ponerse, y entonces organice el curso dialécticamente para formar una opinión. Mi impresión es que este tipo de cursos ya existen, y han tenido éxito.

La idea de que tenemos que elegir entre la postura humanista o la feminista para enseñar la literatura deriva nuevamente del supuesto de que los estudiantes deben estar expuestos sólo a los *resultados* de las controversias de sus profesores y educadores, pero se les debe proteger de las controversias mismas. Dicha idea también da por sentado que, debido a que ni siquiera se considera que los diferentes cursos pudiesen estar correlacionados, el problema tendrá que ser resuelto de la misma forma en cada uno de los cursos. El ejemplo extremo que propone Godwin es una situación en la cual el único contacto que un estudiante nuevo tiene con la literatura, es un curso basado en *The Norton Anthology of Literature by Women*. ¿Pero qué pasaría si ese mismo curso hiciera uso también de una antología convencional, con el fin de dramatizar los estándares en conflicto? ¿O qué tal si esos estudiantes tomaran también otro curso que no sólo incluyera en su lista de lecturas *Pride and Prejudice*, sino que tocara el problema de los argumentos relativos a la lectura de textos feministas y no feministas, o a la lectura de los unos o los otros como "literatura" o desde un punto de vista político-feminista? Brook Thomas ha sugerido emparejar los cursos de esta manera, para resaltar los conflictos fundamentales y las relaciones entre ideología y método; y esta idea no parece imposible si los departamentos se dan a la tarea de llevarla a cabo.

Por supuesto, algunos radicales creen que aún si se le diera al canon feminista, en las aulas, la cantidad de reconocimiento necesario para desacreditarlo, esa noción deplorable sería una traición a los valores humanistas, o al menos una desviación con respecto a lo que los profesores de literatura deberían estar haciendo. Emparejar cursos ideológicamente aceptables con otros que desafíen sus premisas sería visto por ellos, probablemente, como una claudicación o como una desviación. En efecto, estos educadores están diciendo que es más importante proteger la integridad de la gran tradición que relacionar dicha tradición con las controversias culturales de su tiempo. Esto parece un error, al menos desde el punto de vista táctico, porque es poco probable que el canon tradicional se beneficie al ser protegido de las críticas. En últimas, ayudar a generar una situación en la cual la pelea con su enemigo pueda ser dramatizada parece estar en el interés de los tradicionalistas. Por un lado, su tradicionalismo comenzaría de repente a significar algo ante los ojos de los estudiantes, lo cual no sucederá mientras los profesores que representan posiciones opuestas sigan siendo aislados estructuralmente por la división del departamento en áreas especializadas. Por otro lado, si los tradicionalistas persisten en su intento por conservar institucionalmente las cosas como están perderán sin duda su lucha, ya sea por agotamiento o por incumplimiento; como ha sucedido siempre, en la historia de los estudios literarios, con las facciones conservadoras. Por supuesto, así como sus predecesores lo han hecho siempre, estos tradicionalistas podrán consolarse construyendo historias sobre el deterioro cultural y educativo que racionalicen su derrota; pero puede ser que este consuelo ya no ofrezca el placer que en otra época ofrecía.

En cualquier caso, aunque el resentimiento ideológico sea intenso tanto en la vanguardia como en la retaguardia (y las divisiones entre profesores con mayor o menor antigüedad refuerzan esta oposición), presiento que el peor obstáculo al cambio es estructural más que ideológico. La gran ventaja que tiene el actual sistema de "aislamiento por áreas" sobre cualquier sistema que tratara de emparejar los cursos y relacionar y contrastar diferentes puntos de vista, es que a corto

plazo éste es más fácil de administrar. Es más fácil porque no requiere que los estudiantes tomen muchos cursos en común, ni que los profesores tengan en cuenta lo que hacen sus colegas; además, exceptuando el chisme y el trabajo por comités, tampoco necesita que los diversos grupos hablen entre sí o los unos de los otros. Aún así, es posible que una estructura más coordinada resulte ser más fácil a largo plazo, porque si fuera exitosa eliminaría la repetición desaprovechada (algo que probablemente los decanos encontrarían atractivo) y reemplazaría, en cierta medida, al aburrimiento y la soledad institucionales de ahora por el entusiasmo de la colaboración.

Un antiguo director de departamento, James Kincaid, ha descrito elocuentemente la nueva concepción de los estudios literarios que está surgiendo ahora:

Abandonando la especialización como un ideal empobrecido, podríamos empezar por imaginar un curso ideal [...] ¿No buscaría éste definir el tema, la literatura, y discutir las variadas y opuestas suposiciones que hacemos sobre los textos, el lenguaje, el sentido, la cultura, los lectores, y así sucesivamente? ¿No mostraría que estas suposiciones son en sí mismas construcciones, que hay un debate considerable sobre la noción de texto, sobre dónde reside el significado, sobre la importancia del género, sobre la relación de estos asuntos con las situaciones históricas? ¿No mostraría también que estas suposiciones no eran inocentes, que estaban cargadas de valor, interesadas, ideológicas? Usted está empezando a sospechar que se trata de un curso de teoría. Y así es. Pero todos los cursos son cursos de teoría. Uno la introduce de contrabando o la pasa abiertamente por la aduana [...] Tenemos que enseñar, no los textos en sí, sino cómo nos situamos nosotros con referencia a estos textos.

Lo más prometedor de este modelo es que pone el énfasis directamente en el punto donde las actuales posiciones divergen: el problema de "cómo nos situamos" con referencia a los textos literarios. Aunque el marco se base en la teoría reciente, requeriría de la participación simultánea de disidentes, tradicionalistas y radicales para funcionar. No hay garantía alguna de que este modelo de los estudios literarios pueda evitar caer en la rutina, como lo han

hecho todos los modelos precedentes, pero creo que ofrecería mejores posibilidades.

### Bibliografía

Arnold, Matthew. "The Study of Poetry". *Works*. London: Macmillan, 1903.

Brook, Thomas "The Historical Necessity for -and Difficulties with- a New Historical Approach to Teaching Introductory Literature Courses". (Ensayo inédito).

Culler, Jonathan. *Pursuit of Signs: Semiotics, Literature, Deconstruction*. Ithaca: Cornell Univesity Press.

Chambers, Ross. *Story and Situation*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984.

Donoghue, Denis. "A Criticism of One's Own". *New Republic* 194/10 (March 1986).

Eliot, T. S. *The Use of Poetry and the Use of Criticism. Studies in the Relation of Criticism to Poetry in England*. London: Faber & Faber, 1933.

Godwin, Gail. "One Woman Leads to Another". *The New York Times. Sunday. Book Review*. (April 28, 1985).

Hartmann, Geoffrey. *Criticism in the Wilderness. The Study of Literature Today*. New Haven: Yale Univesity Press, 1980.

Hirsch, E. D. "Cultural Literacy". *American Scholar* 53/2 (Spring 1984).

Kincaid, James R. "The Challenge to Specialization: A Clarion Call or Nostalgic Wheeze". (Ensayo inédito).

Leavis F. R. *The Canon Pursuit*. London: Chatto and Windus, 1952.

Showalter, Elaine. *The Feminist Criticism: Women, Literature and Theory*. New York: Pantheon Books, 1985.