

**LEER (Y ENSEÑAR
A LEER) ENTRE
LAS LENGUAS 20
FRAGMENTOS (Y
MUCHAS
PREGUNTAS)
SOBRE LECTURA Y
PLURALIDAD**

JORGE LARROSA

CASI AL FINAL DE UNA LARGUÍSIMA VIDA DEDICADA A EXPLORAR LAS IMPLICACIONES CULTURALES, HISTÓRICAS, POLÍTICAS, ÉTICAS, ESTÉTICAS Y FILOSÓFICAS DE ESA PRÁCTICA COTIDIANA QUE LLAMAMOS «LECTURA», HANS-GEORGE GADAMER, EL MAESTRO DE LA HERMENÉUTICA CONTEMPORÁNEA, ESCRIBIÓ LO SIGUIENTE: «¿QUÉ COSA SEA LEER, Y CÓMO TIENE LUGAR LA LECTURA, ME PARECE UNA DE LAS COSAS MÁS OSCURAS».

A mí siempre me ha conmovido ese gesto (que no sé si llamar filosófico) de mantener como desconocido lo que creemos conocer. Todos nosotros sabemos (o creemos saber) qué es leer. Todos nosotros sabemos (o creemos saber) cómo tiene lugar la lectura. Todos nosotros leemos todos los días, y leemos cosas sobre la lectura y, a veces, hablamos de las lecturas de los otros, de cómo leen, o de cómo deberían leer. Pero a lo mejor eso que sabemos (o que creemos saber), lo sabemos (o creemos que lo sabemos) precisamente porque nunca nos hemos parado a pensarlo.

¿No será eso «pensar»? ¿Convertir en problema lo que se da como solución?, ¿Convertir en pregunta lo que se da como respuesta?, ¿Convertir en oscuro lo que se da como evidente?, ¿Inquietar lo que sabemos (o lo que creemos saber)?

Aprender tiene que ver con el saber, con llegar a saber lo que no se sabía. Pero aprender tiene que ver también con el pensar, con el pararse a pensar lo que ya se sabe. También enseñar tiene que ver con el saber, con transmitir lo que uno ya sabe, con hacer saber a otros lo que a uno le han enseñado, lo que uno ya ha aprendido. Pero no hay mayor desafío para un profesor que el que alguien le diga: no me enseñes lo que sabes, ¡dime lo que piensas! o, mejor, ¡enséñame lo que te hace pensar! Ahí enseñar es hacer pensar, dar a pensar, transmitir a otros lo que pensamos y, sobre todo, lo que nos hace pensar. O, dicho de otro modo, compartir los problemas, las preguntas, las oscuridades, las inquietudes.

A continuación, entonces, *algunas notas sobre lectura y pluralidad*, algunos fragmentos. Verán que contienen muchas citas. De esas que, por lo menos a mí, me han hecho y me siguen haciendo pensar. Verán que contienen también muchas preguntas. De esas que no están orientadas a solicitar una respuesta, sino a abrir un camino: un camino de investigación, tal vez, pero sobre todo un camino de pensamiento. Verán que he incluido también, a pie de página, referencias a algunos de mis escritos sobre estos temas. Tómenlas, si quieren, no como la bibliografía de un especialista (esa horrible palabra), sino como testimonios de la persistencia en mi trabajo de algunos problemas, de algunas inquietudes. Espero sinceramente que este texto contribuya a oscurecer lo que parece claro, a hacer aún más misterioso y, por tanto, más interesante, el asunto de la lectura. Espero que este texto sea leído en forma interrogativa, incluso en sus afirmaciones.

Imaginemos varias personas leyendo un poema. El poema que leen es el mismo pero la lectura es, en cada caso, distinta. Podemos decir, entonces, que esas personas leen y no leen el mismo poema. El poema es el mismo si lo tomamos como texto: es textualmente idéntico en todos los casos. Por tanto: todos leen lo mismo. Pero la lectura, la experiencia de la lectura es, para cada cual, la suya. Por tanto: nadie lee lo mismo.

La lectura es singular. ¿Significa eso que la lectura es subjetiva? *El texto es plural* ¿Significa eso que el texto es polisémico? Yo no estoy seguro. Creo que una teoría de la singularidad de la lectura es más y otra cosa que una teoría de la subjetividad de la lectura. Y creo también que una teoría de la pluralidad del texto es más y otra cosa que una teoría de la polisemia del texto. Las palabras no son indiferentes. Hay que ser extremadamente cuidadoso en la elección de las palabras. Porque las palabras ayudan, pero también traicionan. Porque las palabras son también caminos. Caminos de pensamiento.

2

La palabra «subjetividad» y la palabra «polisemia» nos llevan por un camino de pensamiento relativamente trillado. No digo equivocado, ni poco interesante, sino relativamente trillado. Ese que nos dice que la lectura es subjetiva, que la lectura es siempre de alguien, concreto, cultural e históricamente situado, y que el texto, cualquier texto, es susceptible de interpretaciones infinitas. Ese que nos lleva enseguida a la historia de la lectura, a la sociología de la lectura, a la psicología de la lectura. Ese que nos

lleva a tratar de identificar al sujeto lector y a tratar de derivar, de ahí, de su identidad subjetiva, las características de su lectura. Ese que nos lleva a situar los textos en el interior de unas prácticas de lectura, social e históricamente determinadas, de donde se derivaría su(s) sentido(s).

Además, eso de que la lectura es subjetiva y de que el texto es polisémico lleva, en algunos casos, a ese discurso de lo privado, de lo sensible, de lo personal, de lo que pasa en el interior de cada uno, a ese discurso de la libertad individual de interpretación. Los argumentos son bien conocidos: se trata de afirmar la pluralidad de las lecturas, el infinito del texto, la indecibilidad de la interpretación, poniendo el acento en una supuesta libertad que estaría del lado de la subjetividad del lector individual.

Así, la subjetividad de la lectura ¿no se confunde con una suerte de subjetivismo blando e inofensivo que no es otra cosa que un individualismo trivial?, ¿no se hace consistir a que se puede hacer lo que se quiera con un texto, a que cualquier cosa es leer? La pluralidad del texto ¿pertenece al texto mismo o a la arbitrariedad de un lector subjetivo? Y si pertenece al texto mismo ¿es suficiente con decir que la significación está siempre abierta?

3

Para dar a pensar la singularidad de la lectura y la pluralidad del texto he tomado como ejemplo la lectura de un poema. Y la poesía es, quizá, el tipo de texto más plural que existe, el más misterioso, el más susceptible de lecturas diversas. ¿Podría decirse lo mismo a propósito de la lectura de un libro de sociología?, ¿y de un periódico?, ¿y del manual de instrucciones de un electrodoméstico?

Algunas pistas. Primero, no considerar el texto sino la relación con el texto. ¿Se puede leer una noticia de periódico como si fuese un poema? Piensen en Duchamp, en los ready-mades.

Segundo, no considerar el uso del lenguaje, sino el lenguaje mismo, lo que podríamos llamar «el cuerpo del lenguaje».¹ ¿Qué pasa cuando no usamos las palabras, sino que las oímos, las saboreamos, las tocamos con la punta de la lengua?, ¿qué pasa cuando es el lenguaje mismo el que aparece en su materialidad, en su fulgor, en su indeterminación?

Tercero, ¿y si la poesía no fuera un caso particular y acotado del lenguaje, sino que todo lenguaje fuera de naturaleza poética?, ¿y si el lenguaje entendido como información no fuera otra cosa que el resultado de una serie de operaciones de vaciado y de represión de lo que la lengua tiene de esencialmente metafórica?, ¿no serán los conceptos, como pensaba Nietzsche, ruinas de metáforas, metáforas arruinadas?

4

Octavio Paz tiene un texto sobre la traducción que comienza con estas palabras:

Aprender a hablar es aprender a traducir; cuando el niño pregunta a su madre por el significado de esta o aquella palabra, lo que realmente pide es que traduzca a su lenguaje el término desconocido. La traducción dentro de una lengua no

¹ He desarrollado esa cuestión en «El cuerpo del lenguaje» y «Erótica y hermenéutica», capítulos 8 y 9 de *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona. Alertes. 2003.

es, en este sentido, esencialmente distinta a la traducción entre dos lenguas». Y un poco más adelante, esta frase rotunda: «el lenguaje mismo, en su esencia, es ya traducción».²

Como a mí no me gusta eso de las esencias, voy a permitirme corregir a Paz y proponer esta frase: *el lenguaje mismo, en su movimiento, es traducción*.

Si consideramos que la lectura es uno de los movimientos del lenguaje, que leer es una de las formas que tenemos de poner la lengua en movimiento, podríamos derivar, entonces, que el lenguaje, en la lectura, es traducción o, simplemente, que *leer es traducir*.³

Aprender a leer, ¿sería aprender a traducir? Y enseñar a leer, ¿sería enseñar a traducir? Pero ¿qué es traducir? La teoría y la práctica de la traducción nos pueden ayudar en muchas cosas para la teoría y la práctica de la lectura y, también, para la teoría y la práctica de la enseñanza y del aprendizaje de la lectura.

5

Sin embargo, Octavio Paz no habla de la lectura, sino de la comprensión. La situación que él imagina es la de un niño que no comprende el significado de una palabra. Y yo no he escrito «comprender es traducir», sino «leer es traducir». Obviamente un truco, un desplazamiento sin justificar. Pero ¿es lo mismo leer que comprender?, ¿se agota la lectura cuando la pensamos desde el modelo de la compren-

² Octavio Paz, Traducción: literatura y literalidad. Barcelona. Tusquets 1971. Págs. 9 y 13.

³ He desarrollado este punto en «Leer es traducir», capítulo 4 de Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel. Op. Cit. Págs. 75-110.

sión?, ¿no habrá modos de leer que se sitúan más allá, o más acá, de la comprensión?

6

La primera frase, comprender es traducir, o interpretar es traducir, es también clásica. Es, por ejemplo, el título del primer capítulo de uno de los libros más importantes que se han escrito sobre el tema de la traducción, *Después de Babel. Aspectos del lenguaje y la traducción*, de George Steiner.

En el prólogo a la segunda edición de ese libro dice Steiner: «la traducción se halla formal y pragmáticamente implícita en todo acto de comunicación, en la emisión y recepción de cualquier modo de significado. [...] comprender es descifrar. Oír un significado es traducir».⁴

Además, como un eco, en el capítulo VI de ese mismo libro:

[...] este estudio se inició con el intento de demostrar que la traducción propiamente dicha, es decir, la interpretación de los signos verbales de una lengua por medio de los signos verbales de otra, es un caso particular y privilegiado del proceso de comunicación y recepción en cualquier acto del habla humana. Los problemas epistemológicos y lingüísticos fundamentales que implica la traducción de una lengua a otra son fundamentales precisamente porque ya se encuentran contenidos en todo discurso confinado a una sola lengua. Una teoría de la traducción

⁴ George Steiner, *After Babel. Aspects of Language and Translation*. Nueva York. Oxford University Press. 2º ed. 1977. Pág. XII.

no puede ser más que una teoría de las operaciones de la lengua misma, una comprensión de la comprensión. [...] Interrogarse sobre las condiciones y la validez de la significación, equivale a estudiar la sustancia y los límites de la traducción.⁵

Y también Gadamer, en un artículo de 1989 que se titula «Leer es como traducir»: «[...] entraña la traducción todo el misterio de la comunicación social y de la comprensión humana»⁶.

Y Heidegger, en una nota a pie de página del curso de 1942 en el contexto de unos comentarios a la versión del primer coro de la *Antígona* de Sófocles:

Todo traducir debe ser un interpretar. Y vale también lo contrario: toda interpretación, y todo lo que está a su servicio, es un traducir. De lo cual se deriva que el traducir no se mueve únicamente entre dos lenguas diversas, sino que también es un traducir el moverse en el interior de la misma lengua. La interpretación de los Himnos de Hölderlin es un traducir en el interior de nuestra lengua alemana. Y lo mismo vale para la interpretación, por ejemplo, de la *Crítica de la Razón Pura* de Kant o de la *Fenomenología del Espíritu* de Hegel.⁷

⁵ George Steiner, *Después de Babel. Aspectos sobre el lenguaje y la traducción*. México. Fondo de Cultura Económica. 1981. Pág. 477

⁶ Hans-George Gadamer, «Leer es como traducir», en *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona. Paidós. 1998. Pág. 84.

⁷ Martin Heidegger, «Hölderlins Hymne Der Ister» en Heideggers *Gesamtausgabe*. Band 53. Frankfurt and Main. Klostermann. 1982. Págs. 75-76.

Sin embargo, a lo mejor se puede pensar la lectura más allá del modelo de la comprensión, más allá del modelo de la comunicación. Como experiencia, por ejemplo. El mismo Steiner, en su libro *Lenguaje y silencio*, escribía lo siguiente:

Leer bien es arriesgarse a mucho. Es dejar vulnerable nuestra identidad, nuestra posesión de nosotros mismos. [...] Así debiera ser cuando tomamos en nuestras manos una gran obra de literatura o de filosofía, de imaginación o de doctrina. Puede llegar a poseernos tan completamente que, durante un tiempo, nos tengamos miedo, nos reconozcamos imperfectamente. Quien haya leído *La metamorfosis* de Kafka y pueda mirarse impávido al espejo será capaz, técnicamente, de leer letra impresa, pero es un analfabeto en el único sentido que cuenta.⁸

El lector que es capaz, técnicamente, de leer letra impresa, comprende perfectamente el texto. Y, sin duda, es capaz de comentarlo competentemente y de responder a las preguntas de los profesores. Pero es un analfabeto en otro sentido, en el sentido de la experiencia. Porque la experiencia es lo que nos pasa, y a ese lector que sólo comprende, o que sólo quiere comprender, no le pasa nada. La experiencia de la lectura, entonces, o la lectura como experiencia, ¿es otra cosa que la comprensión? Si es así, no siempre leer es comprender, o no sólo leer es comprender. Pero ¿sigue siendo traducir?, ¿qué significaría entonces la experiencia de la lectura como experiencia de traduc-

⁸ George Steiner, *Lenguaje y silencio*. Gedisa. Barcelona. 1994. Pág. 26.

ción?, ¿qué tendría que ver la traducción con ese dejar vulnerable nuestra identidad, nuestra posesión de nosotros mismos?

8

Habría que preguntarse, quizás, por qué los aparatos educativos privilegian la comprensión, por qué los discursos psicotécnicos y pedagotécnicos sobre la lectura se mueven exclusivamente en el interior del marco de la comprensión. Voy a adelantar dos hipótesis.

La primera es que en la escuela que conocemos es esencial la evaluación. Por lo tanto, es esencial hacer visibles de una forma máximamente estandarizada cuáles son los resultados de las prácticas de enseñanza, si sus objetivos han sido o no alcanzados, y de qué modo. Y para eso, el modelo de la comprensión es perfecto. De lo que se trata es de saber si el alumno ha comprendido lo que tiene que comprender, y a partir de ahí enseguida podemos establecer problemas de comprensión, niveles de comprensión, y todas esas cosas que les gustan tanto a los psicopedagogos en ejercicio.

La segunda hipótesis tiene que ver con el predominio de la concepción técnica del lenguaje, esa que considera la lengua como instrumento de comunicación. La lengua no es otra cosa que un soporte de ideas, sentimientos y, en general, expresiones, y leer no es otra cosa que apropiarse de eso que la lengua comunica. La lengua no es otra cosa, en definitiva, que soporte y transporte de información. No es otra cosa que telecomunicación. No creo necesario insistir en la cantidad de discursos que se asientan sobre ese supuesto. Desde la concepción cognitivista de la lectura, según la cual leer no es otra cosa que procesar información, hasta toda

esa retórica de la sociedad de la información que se está imponiendo sin crítica y con el apoyo de estados y oligopolios de todo el mundo. No creo necesario insistir tampoco en la cantidad de programas de investigación educativa y de formación del profesorado que incluyen una u otra de esas retóricas. El sistema educativo trabaja el lenguaje desde el punto de vista de la tecnología de la información. Por eso trabaja la lengua desde el punto de vista de su máxima transparencia y de su máxima eficacia.

9

En un texto clásico de teoría de la traducción, Schleiermacher escribía lo siguiente: «o bien el traductor deja lo más posible al escritor en reposo, y hace moverse al lector hacia él, o bien deja al lector lo más posible en reposo haciendo moverse hacia él al escritor».⁹

A veces traducir (leer) es llevar al texto hacia nosotros. Hacia lo que ya sabemos, lo que ya pensamos. O hacia lo que queremos saber, hacia nuestros objetivos o nuestras finalidades. Desde ese punto de vista, la traducción (la lectura) es apropiación. Nosotros estamos en reposo y es el texto el que se mueve hacia nosotros. Pero a veces traducir (leer) es el movimiento del lector hacia el texto. El movimiento de lo que sabemos, de lo que pensamos o de lo que queremos. La traducción (la lectura) es ahí des-apropiación. ¿No tendrá eso que ver con lo que Steiner llamaba «dejar vulnerable nuestra identidad»? Ese tipo de traducción ¿todavía tiene que ver con la

⁹ Friedrich Schleiermacher, «Sobre los diferentes métodos de traducción», en: D. López García (ed.), *Teorías de la traducción. Antología de textos*. Cuenca. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha. 1996. Pág. 137.

comprensión?, ¿no nos lleva, al menos, a pensar la comprensión de otro modo?¹⁰

10

Todavía voy a corregir aquella cita Paz en otro punto. En esa cita, Paz decía que la traducción (y, por tanto, la lectura) se hace dentro de *una* lengua. Sin embargo, si todos tuviésemos una sola y la misma lengua no necesitaríamos traducir. Si necesitamos traducir dentro de *una* lengua es porque una lengua, cualquier lengua, se da en estado de pluralidad, porque cualquier lengua es plural, porque cualquier lengua es una pluralidad de lenguas, porque *cualquier lengua es muchas lenguas*. Por tanto, no existe algo así como *una* lengua. La conclusión, pues, sería que la lectura no es algo que sucede dentro de una lengua, o en una lengua, sino que *la lectura se da entre las lenguas*.¹¹ La lengua del niño no es la lengua de la madre. Y no sólo porque la lengua de la madre sea más extensa o incluya más palabras, sino porque las mismas palabras no son las mismas en la lengua del niño y en la lengua de la madre.

¹⁰ He explorado ese asunto en la cuarta parte de *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. Nueva edición revisada y aumentada en México. Fondo de Cultura Económica. 2003. La referencia a Schleiermacher está desarrollada en el capítulo titulado «Traducción y formación. La formación de la lengua propia en Goethe y Schleiermacher». Págs. 437-458.

¹¹ He desarrollado este punto en «Entre las lenguas», capítulo 10 de *Entre las lenguas*. Lenguaje y educación después de Babel. Op. Cit. Págs. 199-210.

Antonio Porchia lo dijo así: «Lo que dicen las palabras no dura. Duran las palabras. Porque las palabras son siempre las mismas y lo que dicen no es nunca lo mismo».¹²

Estaba claro que se podía decir lo mismo con distintas palabras. Pero lo que sugiere Porchia es que *con las mismas palabras se pueden decir cosas distintas*. Las palabras que yo escribo y las que tú lees son las mismas. Pero seguramente lo que yo escribo y lo que tu lees no es lo mismo. Tú y yo tenemos lenguas distintas, cada cual la suya. Con las mismas palabras, yo escribo una cosa y tú lees otra. *La palabra es plural*.

¿Qué es entonces «dar la palabra»? ¿o dar a leer»? ¿no será algo así como hacer que las palabras digan, cada vez, cosas distintas? ¿no será algo así como abrir la pluralidad de la palabra? ¿el infinito de la lectura?¹³

Se pueden decir cosas distintas con las mismas palabras. Pero, ¿es verdad que se puede decir lo mismo con distintas palabras? ¿qué es entonces «lo mismo»?

¹² Antonio Porchia, Voces. Buenos Aires. Edicial. 1989. Pág. 111.

¹³ He desarrollado estos puntos en «Dar a leer... quizá», capítulo 1 de Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel. Op. Cit. págs. 21-38. Y en «Dar la palabra. Notas para una dialógica de la transmisión», capítulo 28 de La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Op. Cit. Págs. 653-672

Hay una frase de Bajtín que siempre me ha fascinado. Hablando de la transmisión de los textos en las disciplinas filológicas, dice lo siguiente: «el estudio de las disciplinas filológicas conoce dos modos escolares fundamentales para la transmisión asimilativa del discurso ajeno: de memoria y con las propias palabras».¹⁴

Dilo de memoria. O dilo con tus propias palabras. Apréndelo de memoria, repítelo literalmente, textualmente, palabra por palabra. O tradúcelo a tus propias palabras. Ese dispositivo de «con las propias palabras» atraviesa la pedagogía. El imperativo es: lee el texto y, después, escríbelo con tus propias palabras. Que tus propias palabras digan de otro modo, a tu modo, lo que el texto ya dice. Ese dispositivo presupone que el sentido de un texto puede trasladarse de un texto a otro, como si el mismo sentido pudiera decirse con palabras diferentes.

Bajtín continúa diciendo que la significación de cualquier texto no es acabada, sino abierta, que cada contexto de lectura lo hace susceptible de nuevas posibilidades semánticas. Por eso, de la palabra, de cualquier palabra:

Todavía no sabemos del todo lo que nos puede decir, la introducimos en nuevos contextos, la aplicamos a un nuevo material, la ponemos en una nueva situación para obtener de ella nuevas respuestas, nuevas facetas en cuanto a su sentido y nuevas palabras propias (porque la palabra ajena productiva genera en respuesta, de manera dialógica, nuestra nueva palabra.¹⁵

¹⁴ Mijaíl Bajtín, *Teoría y estética de la novela*. Madrid. Taurus. 1989. Pág. 154.

¹⁵ *Op. Cit.* Pág. 157.

Leer sería entonces traducir el texto a nuestras propias palabras. ¿Eso significa que le damos nuestras palabras al texto o que es el texto el que nos da nuestras propias palabras? Independientemente de que leamos de memoria o de que traduzcamos a nuestras propias palabras ¿podemos leer el texto en una lengua que no sea nuestra lengua?, ¿con unas palabras que no sean nuestras palabras?

13

En un libro deslumbrante, José Luis Pardo expone con claridad cómo la insistencia en la comunicación, en la cara externa, pública, eficaz y transparente del lenguaje, lo priva de su intimidad, de su cara interna, de esa cara que lo hace humano. Transcribo algunas líneas:

La intimidad es el contenido no informativo del lenguaje (por eso parece desaparecer cuando consideramos el lenguaje como un mero sistema de transmisión de informaciones). [...] La intimidad de la lengua es lo que hace que todo significado vaya acompañado de un sentido, todo uso de una mención, toda denotación de una connotación, toda información de una contraseña, toda opinión de un temblor y todo acto ilocutorio de una pasión perlocutoria, porque es lo que hace que el lenguaje vaya acompañado de sí mismo. Cada palabra dicha tiene siempre un plus de sentido o, en términos más rigurosos, una cantidad inagotable o una multiplicidad inexhaustible de sentido, siempre quiere decir más de lo que dice y nunca puede decir todo lo que querría. [...] Todo el tiempo del mundo no bastaría para aclarar el sentido de un dicho. Y ello, precisamente, porque los dichos son cuestión de

tiempo, porque todo lo dicho es dicho en el tiempo, en un tiempo y en un espacio que no pueden obviarse a menos que consideremos esa palabra como si nadie la hubiese dicho nunca. Y, aunque no puede negarse que los filósofos (y otras especies) han sido proclives a esta consideración, de la que surge esa curiosa lengua-de-nadie, la lengua de los que no tienen lengua, de los deslenguados [...], toda palabra lleva en su ser la marca ilegible de la intimidad.¹⁶

Pardo no usa la palabra «subjetividad» ni la palabra «singularidad», sino la palabra «intimidad». Decir que toda lectura es íntima significa que hay otra cosa en la lengua más allá de su contenido informativo. Para pensar eso se trata, simplemente, de no tratar la lengua al modo de los deslenguados, de todos aquellos, en suma, para quienes el lenguaje no es otra cosa que un instrumento de comunicación.

14

Se trata de pensar la lectura sabiendo que la palabra humana se da como confusa, como dispersa, como inestable y, por lo tanto, como infinita. Se trata de Babel. Babel atraviesa cualquier fenómeno humano de comunicación, o de transporte o de transmisión de sentido. Y, desde luego, cualquier acto de lectura.

Lo que ocurre es que existen distintas actitudes ante Babel, ante el significado del «hecho» Babel, ante el escándalo o la bendición de Babel, ante lo remediable o lo irremediable de Babel, ante la radicalidad y el alcance de la condición babélica de la palabra humana.

¹⁶ José Luis Pardo, *La intimidad*. Valencia. Pretextos. 1996. Págs. 122-124.

La interpretación dominante del mito de Babel en términos de culpa, castigo y expiación, como si fuera una segunda versión de la expulsión del Paraíso, ha presentado la condición babélica de la lengua como una catástrofe que habría que remediar. De ahí ese antibabelismo difuso que atraviesa occidente según el cual la pluralidad y la multiplicidad de la lengua, de cualquier lengua, es algo cuyo destino es su propia supresión. Quizá por eso se ha pensado la lectura como una actividad de mediación, como algo que tiene que ver con la diferencia mediada, con la comunicación, con la construcción de lo común, tanto en el espacio como en el tiempo. La lectura se piensa como un trabajo de la mediación, del esfuerzo de la mediación, de la difícil posibilidad de la mediación entre las lenguas, entre los individuos, entre el pasado y el presente, entre las culturas. La lectura, por tanto, es re-medio, la posibilidad de re-mediación de la catástrofe babélica.

De ahí quizá ese sujeto de la comprensión que se constituye en un cierto sentido común que permea lo político, lo cultural, lo social, lo pedagógico e incluso lo estético. Y que permea también, desde luego, las teorías de la lectura implícitas a todos esos dominios. El sujeto de la comprensión es un sujeto que quiere comprender, que está constituido desde la buena voluntad de comprender, desde la arrogancia de su voluntad de comprender, desde la confianza en el poder de su capacidad de comprender. Y la comprensión es también mediación, un tender puentes en el espacio y en el tiempo.

Por eso, el sujeto de la comprensión es el traductor etnocéntrico y el lector etnocéntrico: no el que niega la diferencia, sino el que se

apropia de la diferencia traduciéndola a su propio lenguaje, el que remedia la diferencia.

16

Frente a ese antibabelismo generalizado, comienza a apuntar, respecto a la lectura, un pensamiento de la diferencia no mediada. Un pensamiento de lo i-rre-mediabile de la diferencia. Un pensamiento que no tiene que ver con la dificultad trabajosa de la mediación, sino con la responsabilidad de la diferencia y con la diferencia. Un pensamiento, en fin, que se aparta definitivamente de la nostalgia de o de la esperanza en la comprensión, que se aparte incluso del punto de vista de la comprensión. El envite no es tanto pensar la lengua a pesar de Babel como responder al destino babélico del lenguaje: responder a y hacerse responsable de la pluralidad de las lenguas, la extrañeza de las lenguas, la confusión, la dispersión y la inestabilidad de las lenguas, y también responder a y hacerse responsable de la exigencia de comunidad que se da en la pluralidad, en la extrañeza, en la confusión, en la dispersión y en la estabilidad de las lenguas.

En ese contexto, la lectura no se piensa a contrapelo de la condición babélica de la lengua, como orientada a superarla o corregirla o remediarla, sino que, como práctica afirmativa, como trabajo de una lengua sobre otra lengua y sobre sí misma, como práctica de la diferencia y de la multiplicidad, la traducción insiste y profundiza las estrategias diseminadoras y pluralizadoras de la lengua misma. La lectura no es en absoluto una práctica antibabélica sino que, por el contrario, babeliza ella misma: la lectura es la experiencia babélica de Babel.

Tanto la traducción como la lectura ya no son prácticas en las que se produce lo común, sino prácticas en las que se produce lo diferente, prácticas de singularización y de diferenciación. El lector-traductor ya no lee para borrar la diferencia, sino para hacerla producir.

17

¿Qué sería entonces leer babélicamente?, ¿y enseñar a leer babélicamente?, ¿se puede enseñar a habitar la pluralidad, a producir la diferencia?, ¿cuáles serían las reglas de ese «enseñar»? Si la diferencia, simplemente, difiere, ¿podría haber reglas?¹⁷

Es posible que la diferencia no se pueda «producir». Se trataría, entonces, de abrir su posibilidad. En primer lugar, de estar atentos a todo lo que la cancela, lo que la impide. En segundo lugar, de «dejar leer». Pero ¿qué es dejar leer?

18

Heidegger decía que la dificultad del enseñar consiste en dejar aprender. La cita es la siguiente:

[...] enseñar significa: dejar aprender. Más aún: el verdadero maestro no deja aprender más que ‘el aprender’. Por eso también su obrar produce a menudo la impresión de que

¹⁷ Sobre ese punto hay algo en «Sobre la lección. Enseñar y aprender en la amistad y en la libertad», capítulo 27 de *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Op. Cit. Págs. 641-652.

propiamente no se aprende nada de él, si por ‘aprender’ se entiende nada más que la obtención de conocimientos útiles. El maestro posee respecto de los aprendices como único privilegio el que tiene que aprender todavía mucho más que ellos, a saber: el dejar-aprender. El maestro debe ser capaz de ser más dócil que los aprendices. El maestro está mucho menos seguro de lo que lleva entre manos que los aprendices. De ahí que, donde la relación entre maestro y aprendices sea la verdadera, nunca entra en juego la autoridad del sabihondo, ni la influencia autoritaria de quien cumple una misión.¹⁸

19

Para terminar, una ficción de Borges, una de las más célebres y una de las más comentadas, ese «Pierre Menard, autor del Quijote» que Georges Steiner considera como «*el más agudo y denso comentario que se haya dedicado al tema de la traducción*»¹⁹ y que Maurice Blanchot veía como «*un absurdo memorable que es simplemente lo que sucede en cualquier traducción*».²⁰ Según Steiner y Blanchot, el texto podría titularse: Pierre Menard, *traductor* del Quijote. Pero, si leer es traducir, el texto podría titularse también: Pierre Menard, *lector* del Quijote. Pierre Menard, el misterio cotidiano de la repetición

¹⁸ Martín Heidegger, ¿Qué significa pensar? Buenos Aires. Nova 1972. Págs. 20-21.

¹⁹ George Steiner, Después de Babel. Aspectos del lenguaje y la traducción. Op. Cit. Pág. 91.

²⁰ Maurice Blanchot, «El infinito literario» en El libro que vendrá. Caracas. Monte Avila. 1969. Pág. 111.

²¹ He escrito un comentario detenido al texto de Borges en «Sobre repetición y diferencia», capítulo 5 de Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel. Op. Cit. Págs. 111-144

y de la diferencia, de la repetición que es diferencia y de la diferencia que es repetición.²¹

Hagamos una visita asombrada a ese hombre solitario y excéntrico que «no quería componer otro Quijote –lo cual es fácil– sino el Quijote. [...] Su admirable ambición era producir unas páginas que coincidieran –palabra por palabra y línea por línea– con las de Miguel de Cervantes».²²

Para conseguir alcanzar ese propósito asombroso, imaginó un método inicial relativamente sencillo: «conocer bien el español, recuperar la fe católica, guerrear contra los moros o contra el turco, olvidar la historia de Europa entre los años de 1602 y de 1918, ser Miguel de Cervantes». Pero ese método le pareció fácil y poco interesante:

Ser en el siglo veinte un novelista popular del siglo dieciocho le pareció una disminución. Ser, de alguna manera, Cervantes y llegar al Quijote le pareció menos arduo –por consiguiente menos interesante– que seguir siendo Pierre Menard y llegar al Quijote a través de las experiencias de Pierre Menard.

Llegar al Quijote siendo Cervantes no es sino seguir los preceptos que el sentido común dicta para la lectura de los textos: un respeto incondicional para la restauración del texto original (contexto histórico e intenciones del autor incluidas) sin la intromisión de la subjetividad del lector. Es así como se cree garantizar que todos los lectores del Quijote puedan leer el mismo Quijote, el Quijote de Cervantes.

¿O el de ese Cide Hamete Benengeli de cuya pluma jura Cervantes

²² Jorge Luis Borges, «Pierre Menard, autor del Quijote» en *Ficciones*. Barcelona. Planeta. 1971. Págs. 45-57.

haber leído las hazañas de Don Quijote en un manuscrito encontrado en un mercado toledano y hecho traducir del arábigo por un adolescente morisco contratado al efecto?

Pero lo único que consigue Menard es repetir las palabras de Cervantes siendo Menard. Es decir, repetirlas de otra manera, en otra lengua, con palabras que, siendo las mismas, no dicen lo mismo. El Quijote solo puede repetirse en tanto que poseído y transformado por el lector que lo repite renovándolo. Incluso la repetición de las palabras del otro, no repiten lo que este dijo. El texto está irremediabilmente desvinculado de su autor (y de sus condiciones de producción). El texto es siempre otro, el del lector. De una forma siempre singular, Pierre Menard es cada uno de los lectores del Quijote.

20

¿Significa eso que la lectura es subjetiva? No sé. No estoy seguro. Yo lo diría así: la lectura se da siempre entre las lenguas, en este caso entre la lengua firmada Cervantes y la lengua firmada Menard (¿o Borges?) que, siendo la misma, son, obviamente, distintas. Ambas igualmente indecibles, igualmente inapropiables, igualmente plurales.