

COLECCIÓN
ALMANAQUE

PRECARIA DISPERSIÓN

NOTAS SOBRE ENSEÑANZA
Y ESTUDIOS DE
OTRAS LITERATURAS
DESDE ARGENTINA

•

CRISTIAN WACHI MOLINA



VERA editorial cartonera

PRECARIA DISPERSIÓN



COLECCIÓN
ALMANAQUE

PRECARIA DISPERSIÓN

NOTAS SOBRE ENSEÑANZA Y
ESTUDIOS DE OTRAS LITERATURAS
DESDE ARGENTINA

•
CRISTIAN WACHI MOLINA



VERA editorial cartonera

INTRODUCCIÓN

•

En el estudio y enseñanza de las llamadas «literaturas extranjeras» en Argentina y Latinoamérica se sostuvieron enfoques que atendían centralmente a la dimensión lingüística de la literatura, radicalizando el rasgo de separación entre universos autónomos y diferentes, con un marcado énfasis nacionalista o filológico en muchos casos. Desde su emergencia, la teoría de las literaturas comparadas cuestionó el nacionalismo literario sin abandonar la metodología filológica, pero se ha presentado ligada a una serie de crisis en cuanto a las delimitaciones de su especificidad disciplinar. La última discusión, a comienzos de siglo XXI, fue casi una declaración de su final: la re-emergencia de las «literaturas mundiales» generó nuevos debates, modelos de estudio y abordajes que dieron lugar a desplazamientos conceptuales y metodológicos posfilológicos. Sin embargo, muchas veces, no dejaron, igual que el comparatismo, de incurrir en universalismos y esquematismos duros de poder cultural.

El concepto de «otras literaturas», tal como lo entiendo, permite pensar que eso que se presenta en principio como ajeno, foráneo o extranjero es una otredad (siguiendo a Lacan 1966) que nos conforma y de la que somos parte. Es la postulación de una otredad reversible de las literaturas que nos permite situarnos ante ellas y sus intercambios como otrxs ante otrxs. Se trata de atender a un

modo de la otredad de la literatura en el mundo que se escurre y se corre desde sí y que, antes que señalar solamente las singularidades, o las universalidades, o los esquematismos duros de poder cultural, insta una especie de comunidad literaria conformada por diferencias que, sin embargo, se tocan, contactan, intercambian, conflictúan, diferencian, indiferencian, traducen y producen una multiplicidad incesante.

En 2023, publicamos por *El Taco en la brea*, un dossier, donde escribí sobre lo que suponía la noción de «otras literaturas» desde una perspectiva «situada». No quiero repetir lo que ya está allí disponible y que invito a leer, pero sí me interesa señalar que esa otredad de las literaturas no se opone a un nosotros, sino que conforma el nos(otrxs) del mundo. Situarnos ante ese problema, supone la intervención de encarnaciones vitales, institucionales, epistémicas, nacionales, internacionales, transnacionales y regionales que se materializan y movilizan en ciertos locus desde donde nos formamos y llevamos adelante una investigación o un proceso de enseñanza y aprendizaje. Sospecho que en la interseccionalidad de todas esas —y otras— variables y del encuentro con otras literaturas y estudios de y sobre otras literaturas, emerge una pluralidad conflictiva de modos de enseñarlas e investigarlas, cuya interrogación nos transforma. Por eso se hace necesario atender a ellas. De alguna manera, de esa precaria situación, surge este libro; la pregunta que lo orienta sigue siendo la que nos hacemos desde el Centro de Estudios de Otras Literaturas: ¿cómo investigamos y enseñamos otras literaturas desde acá?

Sin embargo, no quise responder a esa pregunta para clausurarla, sino rodearla con notas de lecturas dispersas que hemos realizado, en conjunto, durante estos últimos años. Más que un ensayo, o más que un texto académico, simplemente quise correr el riesgo de que este libro sea solo una colección de anotaciones de lecturas o de relatos vitales de aprendizaje que se articulan y desarticulan entre sí, muchas veces se contradicen, otras, se complementan en líneas de fugas levísimas. Solo he sugerido dos palabras que

pueden nuclear anotaciones sobre problemas próximos: otredad y precariedad. La primera porque son notas que enfatizan más las diferencias entre modos de estudio y enseñanza; la segunda, porque intensifican problemas de poder cultural. Pero tanto unas notas como las otras no dejan de dar cuenta de ambas problemáticas todo el tiempo, por eso decidí una enumeración continua, sin separación por capítulos, sino en agrupamientos por palabras diferentes que forman, no obstante, parte de lo mismo.

Emmanuele Coccia (2009), a propósito de Averroes, sostiene en *Filosofía de la imaginación*, que las notas, glosas y reseñas al costado o debajo de un texto de lectura hacen posible la supervivencia de la cultura humana. Sin tanta pretensión trascendental, quisiera que este libro no sea más que una serie de notas dispersas de vivencias y lecturas de enseñanza, aprendizaje e investigación en torno a la pregunta precedente, que pueda servir para que otrxs empiecen, continúen, respondan o compartan un camino de inquietudes. No pretendo ser concluyente en nada relativo a este deseo que sostengo, muchas veces a contrapelo, por leer otras literaturas desde mi propio lugar precario de otredad que nunca termino de comprender tampoco, porque eso sería, quizá, agotarlo y hoy, otra vez, necesitamos, más que conocer severamente un objeto, mantener el entusiasmo por conocerlo ante un mundo que nos quita toda esperanza en el porvenir. Ojalá que, en nuestras diferencias, acá, sin embargo, podamos encontrarnos y sostenernos.

OTREDAD

I

Cuando tenía diecisiete años tuve aproximación a gran parte de lo que podría llamarse el canon occidental en las clases de una escuela pública de un pueblo cordobés dictadas por la profesora de lengua y literatura María Isabel Fruttero. No hablaba con soltura ningún otro idioma que español; conocía algo de francés e italiano; y manifestaba un sincero descontento y dificultad para pronunciar el inglés —«esa lengua del Imperio»—, aseguraba. Sin embargo, mi primera lectura de William Shakespeare y de Paul Éluard fue hecha a partir de su voz. María Isabel tenía una gran destreza performática. La literatura, para ella, era una energía que se corporificaba en su garganta y en una especie de vibración cárnica que la poseía mientras nos leía o contaba las obras, según ella, «más representativas» del mundo. Algunas, las leíamos en soledad o entre todxs, a partir de traducciones; otras, simplemente, las narraba, o en el caso de los poemas, los actuaba en un teatrillo de clases delante del pizarrón.

Parecía creerse todo lo que leía; le pasaba por el cuerpo lo que sucedía a los personajes y, de alguna manera, nos hacía vivirlo así. Yo leí *El Quijote*, por primera vez, de un relato oral realizado por María Isabel. Todo lo que ella decía, me fascinaba. Y, aunque cuando leí la novela en la Facultad me decepcioné, esa figura del hidalgo que enloquece por leer libros de caballería, con su amigo Sancho Panza,

que lo acompaña en todos los relatos, y que se enamora de una campesina a la que imagina dama novelesca nunca más se olvidó tal y como ella lo contaba. Eran días intensos del último año de la, entonces, escuela de enseñanza polimodal. Fue cuando también decidí que conocer, escribir y leer esas —o así como esas— historias que narraba María Isabel era lo único que me importaba hacer. Desde entonces, me pregunto, ¿cómo es que una docente de la escuela media nos hacía entender, leer a veces, o tener el deseo de ir a leer esas obras que provenían de tiempos y culturas tan distantes, aun cuando —insisto— no tenía el conocimiento de las lenguas en que estaban escritas muchas de ellas, ni era, fundamentalmente, una lectora actualizada de crítica especializada? Más asombroso fue que varias de las hipótesis de lectura y problemas que ella planteaba teatral y narrativamente fueron los que encontré, refutadas o no, en clases y ensayos en el resto de la carrera de Letras en la Universidad Nacional de Rosario. Pero ahora que vuelvo a María Isabel, desde otro tiempo y lugar, pienso que ella era algo más: una de las claves de lectura para entender lo que nos pasa, hoy, a quienes estudiamos o enseñamos otras literaturas desde acá.

II

Ese desde acá se volvió, casi de inmediato, Literatura Europea II en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Tuve como docente a María Teresa Gramuglio. Sus clases empezaban problematizando algo que aún no comprendía bien, pero que ella indicaba con precisión: nosotros, así en masculino, aseguraba, sobre todo ustedes, trabajamos con traducciones; por ende, eso supone ciertas limitaciones, pero también algunas singularidades. Gramuglio insistía en que era necesario estudiar una o dos lenguas más además de la «propia», pero que eso no era un limitante para leer otras literaturas. De hecho, algunas de sus clases emblemáticas fueron sobre Romanticismo de Jena, bajo la confesión de no manejar alemán y, una vez, también abordó *Los*

demonios, de Dostoievski, manifestando, socarronamente y con un gesto que parecía el emoticón de sonrisa tensa contemporáneo, que ella no leía ruso. Sin embargo, aseguraba, se había asesorado con los especialistas de la parte especial de literatura alemana de la cátedra, así como con sus amigos de Puan, que trabajaban con literaturas eslavas, para reponer algunas cuestiones que le interesaba compartir con nosotros (en masculino, insisto). Gramuglio, por entonces, nos acompañaba con un programa en torno de la novela europea; de modo que la teoría sobre esta del Romanticismo de Jena, así como el dialogismo de Dostoievsky, se convertían, para ella, en momentos inevitables en el devenir del género, al cual había que atender y sobre el cual debíamos conocer algo, a pesar de no leer en dichas lenguas. Ni ella ni nosotras.

Es conocido ya el texto de Jacques Rancière, *El maestro ignorante* (2008). María Teresa fue nuestro Jacotot. Porque recomponía en esas clases transversales una igualdad que nos emancipaba a aquellos estudiantes que, por diferentes razones, no habíamos tenido posibilidades de estudiar otra lengua en nuestra infancia ni éramos expertos en lingüística comparada para leer otras literaturas. Nos acercaba, así, a un método y a una manera diferente de estudiar de aquellas sostenidas por los enfoques nacionales de lectura, donde el conocimiento profundo —y hasta absoluto— de otra lengua y cultura era condición indispensable para enseñar y aprender una literatura. Modalidad ante la cual, sin eufemismos, muchxs nos sentíamos excludxs.

Como dijimos, la asignatura que dictaba María Teresa Gramuglio era «Literatura Europea II». Formaba parte del plan de estudios tanto de la licenciatura como del profesorado en Letras. Se articulaba como continuidad de Literatura Europea I, en la que se desarrollaban contenidos de «Literatura Grecolatina y Medieval» —así en mayúsculas—. Tales cortes temporales y nominaciones permanecían inalterados desde la década del 80 y se mantuvieron iguales en la reformulación de 2002. Pero el rótulo para designar nuestra área rememoraba un libro muy puntual. A mediados del siglo xx,

el filólogo alemán Ernest R. Curtius escribió *Literatura europea y Edad Media Latina* (1948). En su «Introducción» planteaba que para estudiar «literatura europea» (en singular) hay que sacar carta de ciudadanía en cada uno de sus siglos y culturas, algo que podía (y aún puede) horrorizar a una gran mayoría de estudiantes o docentes o investigadorxs del Sur del Planeta, donde los acercamientos en la distancia con esas otras culturas obedecen más a un empeñoso esfuerzo y una sagaz persistencia, que a las posibilidades materiales concretas y estrechas de un intercambio fluido, salvo casos excepcionales o posiciones económicas privilegiadas, de las que también da cuenta nuestra cultura.

Curtius pretendía trazar una comunidad babélica para justificar la noción de una «literatura europea» que cuestionara el nacionalismo literario a partir de una operación cosmopolita en el momento de auge de los totalitarismos europeos. Sin embargo, su propuesta era una operación crítica colindante con la emergente idea de una comunidad europea que terminaría de consolidarse a través de diversos tratados luego de la Segunda Guerra Mundial. El libro de Curtius fue escrito entre 1932 y 1945; es decir, atravesando el nacimiento y auge de los nacionalismos en Europa, particularmente en Alemania, y la II Guerra Mundial. La escala «literatura europea» le permitía detenerse en relaciones y modos de leer que tendían a pensar en una comunidad más allá de la Nación en el momento de su deslumbramiento (sic) frente a las calamidades del nazismo.

Sin embargo, al tiempo que Curtius buscaba con su obra trascender los estudios nacionales de literatura, en uno de los momentos más centrales de su exposición, solicitaba al investigador que saque carta de ciudadanía en cada cultura. Es decir, el internacionalismo de Curtius no prescindía de un nacionalismo cultural y lingüístico fuerte como principio metodológico de la investigación comparada. El comparatismo, si bien tendía a leer una base común, partía de cierto enfoque nacionalista desde lo lingüístico y cultural (estilístico), además de proyectar su mirada al pasado: la persistencia de la Antigüedad en la Edad Media funcionaba como una base común que

daba unidad a las modernas literaturas europeas. Desplazaba las diferencias nacionales en pos de la universalidad, pero a partir de la carta de ciudadanía especializada que el investigador debía sacar en cada cultura y en los tiempos historicistas de eso que se denominaba «literatura europea». Y en esto, su articulación con la filología era evidente. Se estudiaba literatura a la luz de un pasado lingüístico (greco)latino y medieval como punto de unidad, y este era un modo de otorgar sentido al conjunto para sacar conclusiones universalistas–europeas. Las lenguas estaban atravesadas por ese pasado único, común, esencializado e inevitable que había que atender.

III

Estos problemas, sin embargo, recorren un largo arco temporal. En uno de los tantos posibles estudios fundantes del comparatismo español (ya estamos advertidxs, por la deconstrucción derrideana, de que todo origen siempre se corre más y más), la obra de Juan Andrés *Dell'origine, dei progressi e dello stato attuale d'ogni letteratura (Origen, progresos y estado actual de toda literatura 1782–1799)*, se daba cuenta de la misma tensión que Curtius desarrolló en su trabajo. Andrés, en el «Prefación» sostiene que:

He procurado, después de mucha lectura y atenta reflexión, presentar con claridad aquello poco que en materias tan remotas y obscuras se puede establecer con algún sólido fundamento. La literatura de los griegos es más digna de nuestra atención y nos debe ocupar mucho más, pudiendo llamarse el origen de toda la literatura. Por lo mismo he querido buscar alguna época de su verdadero origen, que nadie ha fijado hasta ahora, y examinar las causas de su progreso, que no veo aún bastantemente declaradas. Para dar una idea más cabal de las literaturas griega y romana me ha parecido del caso, a más de describir separadamente el estado de una y otra, juntarlas después ambas y formar con el mayor cuidado un paralelo de ellas. (14–15)

El comparatismo de Curtius y el de Andrés presupone, entonces, una descripción monádica y, luego, un paralelismo (el *tertium comparationis*) entre diversas literaturas/culturas y otras prácticas, en un progresismo que puede ser diacrónico y, por ende, temporal, como en el caso que le interesa a Andrés; es decir, ir a los posibles orígenes de las literaturas y, a partir de estos, ver cómo progresaron ciertos tópicos, problemas o reescrituras en la sucesión histórica pero desde un universalismo abstracto que pretende llegar a un fondo babélico común y neutro. No es un detalle menor que la obra de Andrés, escrita en pleno iluminismo a nivel internacional, remita, en diversos momentos, a las obras de Francis Bacon o a la *Enciclopedia francesa*, en las cuales aparecía una concepción progresiva, universalista y holística del conocimiento que abría la puerta a cierto evolucionismo decimonónico y que sostuvo utópicamente la creencia en un avance de las luces de la razón a nivel mundial. En «Respuesta a la pregunta ¿qué es la Ilustración?» (1789) y en «Ideas para una historia natural en clave cosmopolita» (1784), recordemos que Kant definió la Ilustración como la salida progresiva de la humanidad de su minoría de edad, animada por un universalismo en clave cosmopolita que seguía el movimiento histórico ineludible del avance natural. En Andrés, hay una idea sucesiva desde un origen que se corre de la cultura grecolatina a otras culturas antiguas (egipcia y árabe), pero que ancla la antigüedad como grado cero y común de todas las literaturas por venir y que llegan a cierto estadio moderno avanzado. El comparatismo consistió en encontrar, allí, los *tertium comparationis* entre literaturas descritas en su diversidad a lo largo de un tiempo lineal y evolucionista para definir un desarrollo temporal jerárquico. En esta dirección, como luego en Curtius, la *expertise* y el método supuso la réplica idéntica y común del pasado como origen y como garante de calidad que definía los valores de una literatura.

El comparatismo, entonces, se presentó como problemático en los términos de un universalismo abstracto que no pudo prescindir, no obstante, del elemento nacional del cual quiso apartarse, así como de

cierto enfoque ilustrado, evolucionista, progresivo en el estudio de las literaturas, que jerarquizó a unas en términos de puntos originarios y, por ende, más fuertes y auténticas, frente a las otras que serían puras derivas en un tiempo lineal. Como sabemos, la polémica conferencia de René Welleck (1958), «The crisis of Comparative Literature», ya ponía en evidencia este problema aún hoy inclausurado de la tensión entre universalismo inter/transnacional y el particularismo nacional, pero también entre los puntos diversos de un pasado que dura. Así, estas discusiones reaparecen, como una constante, aun en los estudios (pos)comparatistas contemporáneos.

IV

Desde el año 2000, se produjo el retorno del concepto de literatura mundial; una formulación ya presente en Goethe, Marx e, incluso, en Auerbach. El artículo de Moretti, «Conjectures on World Literature», publicado en la *New Left Review* ese mismo año, dio inicio a un momento de poscomparatismo y reformuló los modos de estudio de las relaciones entre literaturas, reavivando las polémicas en un campo de estudios hegemónico por el comparatismo. Moretti partía allí de las limitaciones de este para dar cuenta de los *patterns* o de las leyes generales de las literaturas a nivel mundial. Señalaba, así, que la metodología comparatista, por su centro en la *close reading* y el énfasis textualista y lingüístico, apenas podía dar cuenta de leyes de unas pocas literaturas occidentales debido a las limitaciones propias de especialización y aprendizaje de escasas lenguas, generalmente occidentales o de las literaturas centrales de Europa (alemana y francesa con preponderancia), a partir de lo cual se extendían leyes generales. Para Moretti, el principio universalista de la literatura comparada se veía obturado por esta metodología reduccionista.

De este modo, propuso desplazar la *close reading* como método central derivado de la crítica anglosajona, por una *distant reading* a partir de las humanidades digitales que permitían procesar en minutos grandes cantidades de textos por medio de diversos recursos

y programas informáticos. Mediante estos métodos que rastreaban circulaciones o que permitían reconocer palabras claves en corpus extensos, se podían diseñar diagramas, árboles, olas y léxicos epocales que daban cuenta de leyes generales de funcionamiento de las literaturas del mundo. A su vez, otorgaba a la traducción y a los estudios específicos de literaturas nacionales, un rol relevante: se convertirían en insumos básicos para poder realizar investigación a nivel mundial; es decir, eran aportes que, más que los textos fuentes, permitían aprender dinámicas de funcionamiento en diversas literaturas. La propuesta de Moretti desbarataba los presupuestos básicos de la metodología comparatista y abrió un nuevo campo de problemas en el estudio de las relaciones entre literaturas.

Para nosotrxs, docentes que, además, enseñábamos con traducciones en diferentes variantes del castellano, la propuesta nos permitía sortear un viejo problema con el que solíamos encontrarnos con nuestros colegas en la cátedra: ¿se pueden enseñar otras literaturas a partir de traducciones y sin *close reading*? La respuesta parecía ser que sí, y no solo eso, también se podía investigar a partir de traducciones. Pero las críticas al enfoque de Moretti fueron variadas. Ignacio Sánchez Prado (2006) advertía que la cuestión de investigar literaturas desde la *distant reading* implicaba quedar atrapado en las políticas de traducción globales, puesto que solo se podría acceder a ciertas literaturas a partir de sus traducciones en la lengua del investigador y, en el caso de Moretti, solo al inglés. De modo que la pretensión de superar el problema del comparatismo para dar cuenta de esos modos de funcionamiento del espacio mundial, también se frustraban, bajo la sospecha de la reproducción de un imperialismo lingüístico que operaba en el fondo. Por otro lado, Graciela Montaldo (2010) hizo una crítica aun más radical tanto al enfoque de Moretti como al de Pascale Casanova en *La república mundial de las letras* (2006). Al concentrarse en los *patterns* o en las leyes universales de funcionamiento del espacio mundial o de la república de las letras, estos enfoques solo daban cuenta de los casos canónicos y normalizadores del espacio; es decir, de las leyes del

poder institucional de la literatura, dejando a un lado a los raros, a quienes hacen otra cosa en estos espacios y que constituyen verdaderas excepciones que desafían el funcionamiento general y hegemónico de la literatura. Montaldo había llegado a criticar el excesivo universalismo que, además, prolongaba el poder de los espacios mundiales, del mismo modo que el comparatismo tradicional solo daba cuenta de ciertos paralelismos con pretensiones generalistas.

Si bien dicha discusión permite problematizar y ampliar ciertos modos de enseñanza y expandir o pensar alternativas a los textualismos filológicos del comparatismo, al mismo tiempo no resuelve el universalismo como principio y objetivo final que, en un contexto como el actual, donde la globalización tiende a —aunque no logra— imponer un modo homogéneo de cultura, se vuelve problemático metodológica y políticamente. Lo que la literatura comparada había propuesto como resistencia a los nacionalismos a partir de conclusiones cosmopolitas e internacionalistas, a mediados de siglo xx, por ejemplo, con un método de paralelismos entre pocas literaturas, el enfoque de las literaturas mundiales lo reproducía en el presente a partir de una división inter-nacional del trabajo que era homologable a una complementariedad de métodos entre *close* y *distant reading*; es decir, instalaba, como en el comparatismo, la misma tensión entre lo universal y lo particular, lo internacional y lo nacional, en favor del primero y reduciendo al segundo a un mero insumo primario. Además, lejos de presentarse como una perspectiva, al menos alternativa a la homogenización globalizadora, tendía a proponer un modo de investigar muy próximo a la tendencia más conservadora de esa geopolítica económica: homogenización, universalismo, generalización y, por ende, imperialismo en detrimento de los Estados nacionales que, sin embargo, son, como sostiene Sassia Sasken (2007), empleados como formalización de leyes globales en lo concreto.

V

La discusión, como vemos, se prolongó en latinoamericanistas. Pero también merece destacarse una de la academia norteamericana que, en el tiempo del poscomparatismo, se dio entre Gayatri Chakravorty Spivak y David Damrosch. Spivak es una intelectual india, nacida en Calcuta en 1942, que impartió clases y conferencias en Europa y Estados Unidos donde actualmente reside; allí tradujo varias obras de Derrida y se la considera como una de las exponentes más cabales del poscolonialismo. David Damrosch nació en Maine, Estados Unidos, y actualmente vive en New York; como profesor e investigador de la Universidad de Harvard, además de ser miembro de la Academia de Artes y Ciencias, es uno de los referentes del enfoque de la literatura mundial. Me interesan estas coordenadas vitales porque son importantes para comprender la discusión que se entabló entre ambos, en 2011, luego de la Conferencia sobre Literatura Comparada de Vancouver, Canadá, el 2 de abril. La misma se encuentra publicada en el número 48 de la revista *Comparative Literature Studies* (2011).

¿Qué sigue interesando de esa discusión? Una de las cuestiones es que el poscomparatismo de la literatura mundial no acabó con el comparatismo. Está claro que Spivak sigue problematizando y repensando su lugar en el presente. De hecho, uno de sus libros fundamentales sobre este problema es *Death of a Discipline* (2005). En 2009, volvió sobre algunos de los problemas de dicho libro en el artículo «Rethinking comparativism». Los planteos de Spivak apuntan en dos direcciones. La primera, desplazar el método de la mera comparación; o, como hemos indicado hasta ahora, del mero paralelismo entre culturas, retomando ciertos planteos de René Etiemble en *Comparaison n'est pas raison* (1963). Deberíamos ser capaces, asegura Spivak, de hacer *como si* hubiera algún punto de igualdad entre las culturas dado de antemano, sin necesidad de comprobarlo. De este modo, señala cómo la teoría de los *topoi* (sic) en tanto imágenes insistentes entre diversas culturas supuso

un primer paso que permitió enfrentarse con la proliferación de diferencias culturales.

La segunda cuestión se deriva de este primer planteo. El *como si* contemporáneo estaría dado por la adquisición del lenguaje como experiencia compartida, pero resuelta cultural y singularmente, a su vez, por toda la humanidad. La misma se reactualizaría por medio de una memoria lingual que, ante el contacto con otras culturas y lenguas, nos pondría en la misma condición infantil de aprendizaje de la lengua materna, momento durante el cual aprendemos a traducir el mundo a un modo lingüístico determinado. Ante cada contacto con otra lengua o cultura, no haríamos sino traducir esa experiencia común y singular cada vez que leemos o aprendemos algo. La experiencia de traducción es, entonces, el modo básico de cualquier posibilidad de lectura y aprendizaje. En esta dirección, Spivak sostendrá que se hace necesario seguir una enseñanza de la disciplina por grandes áreas, que permita reponer situaciones transversales de contactos con dichas otredades sin obturarlas.

En cambio, David Damrosch se sitúa en la literatura mundial reconociendo que, en muchos casos, se trata de estudios emprendidos desde la costa Este de Estados Unidos pero que, no obstante, le permiten volver sobre algunas cuestiones con una perspectiva universal. Desde ese lugar, Damrosch plantea que la cuestión de la lengua es un problema central a resolver desde la literatura mundial. No se concentra tanto en la perspectiva de Moretti de la *distant reading* sino que propone un trabajo en colaboración en el aula concreta de enseñanza, así como en las instancias de investigación. El método de Damrosch consiste en apelar a la presencia de estudiantes provenientes de las culturas a las que pertenecerían ciertos textos para reponer significados movilizados por los mismos debido al manejo de la lengua madre idéntica a la de los textos fuentes. En el caso de la investigación, plantea Damrosch, se debe profundizar en el aprendizaje de lenguas marginales que no sean solo las occidentales. Ello supondría una transformación institucional que forme recursos especializados en dichas lenguas y culturas

que luego puedan colaborar en investigaciones más complejas de la literatura mundial.

Los modelos de enseñanza y de investigación son contrastantes. A tal punto de que Spivak no tarda en señalar el esencialismo nacional que permea la perspectiva de Damrosch por la confianza ingenua de que un estudiante que habla una lengua madre pueda reponer contenidos culturales o de estudios literarios como si estuvieran dados por la mera diferencia lingüística. Por otro lado, Damrosch no dejará de señalar que, tanto en su perspectiva como en la de Spivak, se cuelan modos mundiales sintomáticos de lo nacional que responden a tradiciones y situaciones concretas de una cultura en los métodos en que cada uno resuelve la enseñanza y la investigación de la literatura; sin ir mucho más lejos, el estudio por grandes áreas, característico de la Academia norteamericana. Al fin de cuentas, si el multiculturalismo estadounidense reaparece en la perspectiva de Damrosch, ese mismo multiculturalismo, con la emigración de los filólogos alemanes al país que importaron los estudios comparados en el siglo xx explica, también, los estudios por área y la posición paradójica de Spivak como intelectual india destacada en la academia norteamericana actual.

VI

Mientras dichas discusiones se producían, yo comenzaba a trabajar en la universidad pública y gratuita de Rosario en la enseñanza y estudio de literaturas europeas en su relación con literaturas latinoamericanas. La posición de Gramuglio, pero también la de María Isabel Fruttero era contrastada, en parte, por una posición resistente de los estudios nacionales que conformaban y tensionaban la cátedra de Literatura Europea II. Porque en el plan de estudios, esta funcionaba —y aún funciona— con una parte general de estudios comparados y con cuatro partes especiales electivas de literaturas nacionales (francesa, alemana, inglesa e italiana). Algo similar sucedía con todas las literaturas. Literatura Contemporánea replicaba

la conformación de Europea II. Literatura Europea I estaba estructurada por un arco temporal que remitía a territorialidades antiguas circunscriptas (grecolatina), así como a un periodo sin territorio (Medieval). Por otro lado, mientras se estudiaba literatura hispanoamericana, esta materia formaba un área con la adscripción nacional y específica de dos literaturas argentina (del siglo XIX y del siglo XX). Las oscilaciones temporales y territoriales se complejizaban institucionalmente a tal punto —y eran saboteadas— que en el plan de estudios, en Literatura Europea II, se señalaba dentro de sus contenidos la «literatura norteamericana del siglo XIX». La inclusión de esta literatura respondía a diversos intereses y emergencias del Centro de Estudios Norteamericanos durante los años 2000, pero evidencia cómo la especificidad lingüística (inglesa) y las hegemonías culturales contemporáneas intervinieron en la delimitación del plan de estudios. A todo este descalabro espacial y temporal se sumaba que Literatura española formaba una asignatura aparte, como si no pudiera pensarse ni dentro del hispanismo ni de lo europeo. La idea temporal y territorial de las literaturas traía en sí una tensión irresuelta entre lo nacional, lo regional, lo europeo y lo mundial que se había plasmado en nuestra formación y en nuestras prácticas disciplinares.

En este sentido, la tensión de las partes nacionales con la general de Literatura Europea II ha sido un trayecto significativo y singular de nuestra formación y de nuestras posiciones más o menos diaspóricas respecto de los planes de estudio en los que se conformó nuestra carrera. Y marcó, en cierto sentido, posiciones más y menos nacionalistas, universalistas, diaspóricas e, incluso, irreverentes o desatentas a tales divisiones.

Pero así como María Teresa Gramuglio problematizaba desde el Sur, en la provincia de un país, los estudios de las literaturas de Europa trayendo consigo métodos de estudio y de enseñanza por medio de las traducciones y de la consulta con especialistas de los problemas abordados desde una perspectiva comparada, Sonia Yebara, en la parte especial de Literatura Francesa, me introdujo,

como ayudante de cátedra, en los problemas culturales, lingüísticos y literarios de la poesía francesa desde el siglo XVI al XIX.

El método de enseñanza y de investigación de Sonia era claramente diferente al de María Isabel y María Teresa. Traducía poesía francesa inhallable en nuestra lengua con un cuidado muypreciado por tratar de encontrar tanto las formas métricas como las palabras más adecuadas que repusieran algo de lo que leía o encontraba —las diferencias nunca son claras— entre una lengua y la otra. Se había especializado en poesía erótica del siglo XVI y XVII traduciendo poemas de los más diversos (principalmente sonetos, que también compone). Ronsard, Labé, Scève, Du Bellay, De Viau llegaron a nosotrxs, muchas veces por medio de sus traducciones o de cuidadosos rastreos de traducciones de otrxs, con el paralelismo del texto en lengua francesa, y señalando las dificultades y los modos de resolverlas. Y en momentos de una intensidad inusitada, Sonia performateaba, de manera histriónica, la resonancia compleja del alejandrino francés con el justo «*juice d'oreille*» que reclamaba Pierre de Ronsard en su *Art Poétique* (1556) para hacer sonar un metro que no poseía en el siglo XVI, aún, la celebridad que tendría para la poesía francesa hasta el siglo XIX, cuando Mallarmé declarará su famosa «*crise de vers*» (1897), dando inicio a su decadencia. Los sonetos llegaban a nosotrxs, que apenas estábamos aprendiendo, por entonces, a leer en francés, con una intensidad que nos hacía comprender algo incomprensible para lo cual solo quedaba la percepción de lo musical de otra lengua.

Pero Sonia, al igual que Gramuglio, conjugaba la enseñanza con la investigación. Sus trabajos emblemáticos sobre Louise Labé (2021), Maurice Scève (2008), o «*Les Djins*» (2011) de Victor Hugo, entre otrxs, circulaban en libros o en las revistas de la Escuela de Letras, pero se ponían en discusión en jornadas y en el Centro de Estudios de Literatura Francesa, del cual fue fundadora y en el que también nos formamos muchxs de nosotrxs. De hecho, el Centro de Estudios de Otras Literaturas es una deriva de dicho espacio. Con Sonia, lxs estudiantes también nos enteramos de la existencia de

la Asociación Argentina de Literatura Francesa y Francófona, una red de profesorxs e investigadorxs de literatura francesa a nivel nacional, de la cual fue Presidenta algunos años, y a partir de la cual entramos en contacto con las francofonías que descentraban decolonialmente el europeísmo lingüístico de base.

Si ahora traigo a colación a Sonia, su método de lectura, es para indicar cómo los procesos de formación e investigación, así como la estructuración de un plan de estudios en Argentina, decantan en lo concreto la larga duración de unas tensiones irresueltas en el estudio y la enseñanza de otras literaturas. Esto indica, además, que dichas problemáticas encarnan en territorios, cuerpos y entramados institucionales de maneras siempre particulares y singulares, concretas y materiales, generando modos de leer, enseñar e investigar que difícilmente sean homogenizables y que se encuentran en permanente tensión con tradiciones locales y nacionales, singularizándose en una red de flujos mundiales y regionales que desdibujan las determinaciones. ¿O acaso el método de enseñanza de María Isabel, en un pueblo de Córdoba, el de María Teresa o el de Sonia en la Universidad, era una determinación de las propias tensiones mundiales de la literatura? ¿O tendremos que leer, al revés, que sus modos de enseñanza incidían y generaban una dinámica mundial tensa de esas literaturas? Difícilmente nos pongamos de acuerdo. Lo que interesa es, en todo caso, el modo encarnado en que esas tensiones se resuelven y hacen posible la actualización de una potencia siempre abierta de la enseñanza y la investigación de la literatura que, redefinida en entramados materiales, nos enfrenta a una inasible otredad.

VII

Es posible conjeturar que los entramados institucionales intervienen de diversa manera estas problemáticas, aunque no sean las primeras ni las únicas variantes en los modos de enseñanza e investigación de otras literaturas desde Argentina, ni los determinen

absolutamente porque (como Sonia, o María Teresa o María Isabel) los cuerpos docentes redefinen de manera singular estas estructuras. Sin embargo, los planes de estudios de las universidades, de por sí, dan cuenta de diferencias y continuidades que son sintomáticas de los modos diversos en que se enmarcan —y nos atraviesan— estos problemas de larga duración.

La carrera de Letras de la Universidad Nacional de Córdoba, tanto la Licenciatura como el profesorado, se encuentra estructurada en torno de literaturas modernas o clásicas (Griega y Latina) mayormente nacionales, a excepción de Literatura europea comparada (que se dicta en la especialidad de Estudios Literarios) y de las Literaturas Latinoamericanas. Cabe destacar el énfasis en los seminarios de traducción, a diferencia de otras carreras de grado donde se estudian solo lenguas específicas. De todos modos, vuelve a presentarse una tensión entre la modalidad nacional predominante con una más acotada desde lo comparado. Es destacable que en la modalidad de Literatura clásica, la filología conserva un lugar muy demarcado en el plan de estudios.

En la Universidad Nacional de Cuyo, las orientaciones son en Estudios Literarios y Filología Clásica. Existe una teoría comparada, literaturas latinoamericanas y Cultura Grecolatina, así como un área de Historia Cultural y Literaria que dan cuenta de diversas problematizaciones de las relaciones entre literaturas y con otras prácticas culturales, al tiempo que existe un plan de formación en literaturas y lenguas nacionales muy marcado.

En la reciente reformulación del plan de estudios de la Universidad de Buenos Aires, la carrera de Letras se desarrolla en grandes áreas a partir de materias electivas en el ciclo de formación específica. Las divisiones en el plan de estudios entre Letras Clásicas, Literatura española, Literaturas extranjeras, Literatura argentina y Literatura latinoamericana repone en sus denominaciones por áreas las tensiones que venimos señalando. Sin embargo, las resoluciones de muchas de estas áreas son nacionales. Las relaciones entre literaturas reaparecen en las

literaturas latinoamericanas, eslavas o en el área de la teoría o de los seminarios específicos o electivos.

En el profesorado y la licenciatura en Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Salta predomina la perspectiva comparada por denominaciones amplias: «Literatura extranjera–Románica», «Lengua y culturas latinas I y II», «Literatura Clásica Grecolatina» y «Problemática de la Literatura argentina e Hispanoamericana», a excepción de Literatura Argentina y Española. No existe una literatura con orientación anglosajona formulada en el plan, lo cual da cuenta de cierta perspectiva orientada hacia la lengua española como materia de organización curricular del espacio literario.

Por ende, en los entramados institucionales de algunas universidades argentinas, respecto del estudio y la investigación de otras literaturas son evidentes las tensiones históricas de las que dan cuenta las discusiones, aportes y métodos comparatistas, filológicos y de los estudios mundiales de las literaturas. También en cada institución se producen reorganizaciones y énfasis diferentes en los trayectos formativos y en el modo de concebir los recorridos por diversas literaturas.

Pareciera que, en Argentina, el estudio de otras literaturas tiende a desarrollarse tanto en las vías de las relaciones entre culturas, lenguas y/o literaturas, como desde los enfoques específicos y nacionales de estas. Es decir, conviven el comparatismo con el enfoque nacional y filológico. En esa coexistencia tensa, los planes de estudio articulan problemáticas diferentes con las cuales cada docente y estudiante debe enfrentarse en su formación y en su trabajo para resolverlas. Las encarnaciones de esos entramados institucionales y la resolución de las tensiones sintomáticas entre lo nacional, lo regional, lo local, lo europeo y lo mundial, así como de sus temporalidades clásicas, modernas y contemporáneas, atraviesan los modos, contenidos y las perspectivas desde las cuales enseñamos y estudiamos otras literaturas en el sur del Planeta hoy.

PRECARIEDAD

VIII

Sin embargo, hay una insistencia notable. Así como en Andrés y, luego, en Curtius, los recorridos curriculares en la enseñanza de otras literaturas en Argentina arrastran de manera más o menos evidente un trasfondo filológico. Todas incluyen un trayecto de recorrido por la antigüedad grecolatina como punto de inicio o ineludible en la organización de la enseñanza (en algunos casos, se estructuran planes de estudio específicos). La antigüedad, el grado cero de la enseñanza de otras literaturas en Argentina, es grecolatino. Las demás culturas antiguas se eclipsan ante esa evidencia al punto de que desconocemos su existencia, así como las culturas no europeas apenas si aparecen en algunos seminarios periféricos, al menos en las universidades públicas.

Esto tiene varias implicancias culturales. La que podría resultar más evidente es el proceso de colonialización largo en varias etapas en relación directa con la cultura europea, en articulación con los procesos políticos que estimularon la inmigración europea durante los siglos XIX y XX. Parecería natural, entonces, que la presencia predominante en los planes de estudio de la literatura italiana, española, inglesa, alemana y francesa respondan, por un lado, a los flujos migratorios más predominantes en la historia nacional, así como a glotopolíticas internacionales de los estudios comparados y de los

entramados políticos. La conjunción de esas variables, desde esta perspectiva, sería inescindible de la posición hegemónica y visible de algunas literaturas europeas frente a otras en los planes de estudio e investigación, y bastaría, tal vez, para explicar la práctica invisibilidad de literaturas asiáticas y africanas en las líneas de trabajo y estudio. Llamativo porque, por ejemplo, en la carrera de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, existen dos materias específicas sobre historia de Asia y África, no así en Letras. En las demás universidades nacionales se replican situaciones similares.

Nuestra situación precaria frente al estudio de otras literaturas se desprende de esta hegemonía. Resulta muy difícil pensar el estudio de otras literaturas respecto de culturas que no tracen alguna relación con Europa porque esa formación es parte constitutiva de nuestros trayectos de estudio. Esto a pesar de que la presencia de migrantes africanxs es relevante en nuestro entramado cultural, aunque el más invisibilizado desde el sistema esclavista colonial. Pero también, contemporáneamente, y en un mundo globalizado, que ese pasado colonial no alcanza para dar cuenta en los planes de estudio de la estrecha presencia de comunidades asiáticas (principalmente china) en nuestro país. Por ende, el estímulo de los flujos migratorios europeos del pasado no basta por sí mismo para justificar la hegemonía en el estudio de otras literaturas desde acá, hoy; al contrario, pone en evidencia cómo, incluso ante dicho aspecto, los recortes de estudios de unas literaturas frente a otras responden a criterios de jerarquización culturales muy marcados. Estos juegos mediante los cuales se jerarquiza y se visibilizan unos cuerpos frente a otros, unas culturas frente a otras, mediante dispositivos de exhibición diversos, es lo que Judith Butler define como precarización; es decir, exposición mayor a la muerte (real o simbólica) de unxs frente a otrxs. Nuestra tradición en el estudio de otras literaturas se encuentra atravesada por este dispositivo de poder precarizante. Parte de nuestro trabajo del presente y del futuro es encontrar también los modos con los cuales perforar y habilitar

otras literaturas —no solo europeas, aunque tampoco sin ellas— o, al menos, modos de trabajo que desafíen la asimetría cultural, en el horizonte de nuestros estudios.

IX

María Teresa Gramuglio, de hecho, aventura varias hipótesis de trabajo respecto de la europeización. En los artículos compilados en *Cosmopolitismo y nacionalismo en la literatura argentina*, señala nuestra condición periférica así como el carácter receptor de la literatura argentina en relación con la europea. Esa comprobación del poder de una literatura jerarquizada frente a otra no le impide trazar nudos que complejizan y, a veces, desestabilizan dicha relación. Ocurre cuando, por ejemplo, lee la relevancia de Adolfo Prieto con sus libros *El discurso criollista en la formación de la literatura Argentina moderna* (1988) y *Los viajeros ingleses en la emergencia de la literatura argentina* (1996). En el primero, según Gramuglio, Prieto define un modo particular de resolver las tensiones que supone la emergencia de los sectores populares, con sus gustos singulares, en la cultura argentina, lo cual conllevó a una diversidad de apropiaciones y significaciones, sintomática de la irrupción de «recién llegadxs» al mundo de la lectura, como una otredad en el entramado de la «propia» literatura nacional. En tanto, el libro sobre los viajeros ingleses conflictúa la adscripción nacional de dichas textualidades. A pesar de estar escritos en otra lengua, esos libros forman parte de la literatura argentina y, por ende, estos son, a su vez, diaspóricos de la inglesa. La lengua no determina la pertenencia a una literatura: ¡gran sorpresa! Ambos libros permiten pensar e imaginar objetos transversales que desafían la precarización de unas literaturas en relación con otras, dado un modo de poder cultural.

Sin embargo, algo resulta asombroso si seguimos leyendo, en clave de reflujos del poder cultural, las operaciones de Adolfo Prieto. En 1968, había publicado *Literatura y Subdesarrollo*. Escrito en un momento en que la división entre países desarrollados y

subdesarrollados se discutía a nivel internacional desde hacía una década y, más específicamente, en Latinoamérica, Prieto define allí dinámicas del poder cultural que relativizan el estado de la cuestión a partir del caso argentino. El satelitalismo cultural, como lo define Prieto, genera una posición paradójica del país, escindido entre una condición económica periférica y una consolidada posición cultural similar a los países centrales. Dicha ubicuidad, Prieto la explica por la consolidación de la clase media, por lo cual «la Argentina ha podido construir una atmósfera de cultura europea y ha creado un público apto para vivir en las condiciones de esa atmósfera de cultura» (71). La existencia de ese grupo pareciera, sostiene Prieto, el aspecto halagador del proceso de europeización que inscribe a la cultura del país en una pertenencia al mundo occidental y que lo singulariza.

Esa dirección de trabajo, en la actualidad, fue retomada por Magdalena Cámpora; en «El violento oficio de comparar» (2023), señala que, a pesar de lo esquemático y problemático que resulta la división entre centros y periferias como modo de lectura de las relaciones con el mundo desde una situialidad latinoamericana, no debería descartarse, como aseveran las posiciones hegemónicas recientes. En una línea de continuidad con los planteos de Prieto, propone considerar lo que se hace *entre* los contactos desde situialidades particulares, atendiendo a las contextualizaciones como necesarias para comprender los modos en que estos se producen y, por ende, las oportunidades diversas y múltiples en que tales contactos se resuelven, en tensiones no siempre iguales, entre lo hegemónico y lo marginal del mundo. En *Literatura y legitimación en América Latina* (2023), Magdalena Cámpora y Guadalupe Silva compilan una serie de trabajos respecto de cómo se dieron los procesos de modernización legitimadora en América Latina en relación con Europa entre los siglos XIX y XXI. En la «Introducción», escrita con Jerónimo Ledesma, señalan que la singularidad latinoamericana fue producir una autolegitimación entre la autonomía y la heteronomía, generando agentes que participaban de diferentes instancias profesionales que en Europa estaban separadas. De alguna manera, cada uno de

los trabajos repasa esa diferencia en un entramado de dependencias y contrastes culturales. Sobre el final de la «Introducción» señalan que «los estudios situados» desde el sur permiten cuestionar, complejizar, cuando no ir a contrapelo de las generalizaciones de la literatura mundial, sin claudicar el hecho de entender problemas de literatura general a partir de la situacionalidad periférica.

X

No deja de sorprenderme que los trabajos de Prieto sobre los viajeros ingleses y sobre el criollismo en la literatura argentina emergen dentro de un arco temporal muy próximo a lo que se denomina estudios de la subalternidad (*subaltern studies*) de los intelectuales indios. A partir de la publicación, en 1983, de *Elementary Aspects of Peasant Insurgency in Colonial India* de Ranajit Guha, se abrió un campo de problemas que ponía en evidencia cómo la posición satelital de India respecto de Europa había generado un modo de leer y una jerarquización cultural que forzaba la realidad local a partir de categorizaciones metropolitanas realizadas por los intelectuales indios y que tendía a dejar en la incompreensión a la emergencia de los sectores populares como actores políticos en la década del 20, considerándolos en una temporalidad historicista prepolítica por no haber alcanzado un grado de desarrollo equiparable al del tiempo histórico de la cultura europea. Guha propone que ese modo de leer resta no solo singularidad al proceso histórico abierto, sino que termina jerarquizando una manera de hacer y de acceder a la política mediante la insurgencia popular, estereotipándola como pre-política, frente a la correcta forma republicana y secular de la política metropolitana.

Las derivas de los desarrollos de Guha se dieron en el grupo de estudios subalternos a partir de la década de los 80 del siglo pasado. El historiador Dipesh Chakrabarty (2000 y 2008), por ejemplo, uno de sus integrantes, propone a partir de Guha atender a los procesos de provincialización de Europa que se dieron a nivel mundial

como formas de expandir un territorio y una cultura en otros, lo cual conllevó tensiones y resoluciones múltiples y singulares que no pueden abordarse desde un tiempo historicista progresivo, ni necesariamente con las categorizaciones europeas. Prieto llegó al pensamiento subalterno de la disciplina histórica, pero a partir de la sociología literaria latinoamericana fundada en la teoría de la dependencia poco antes de que Guha habilitara la posibilidad de pensar el satelitalismo cultural o la provincialización de Europa en India. Me entusiasman estas simultaneidades heterogéneas y no dejan de alimentar la intuición de que tenemos mucho que atender de las culturas donde se provincializó Europa y no, ya, solamente de Europa. Aunque sí, tal vez, de otra Europa.

XI

En *La invención de la Nación* (2000), Álvaro Fernández Bravo se propuso examinar los recorridos ambivalentes del término nacionalismo en relación con ciertos modos de pensar la cultura a partir de la presentación en América Latina de una serie de textos que provenían de coordenadas diferentes y que no habían tenido demasiada circulación en español. Fernández Bravo sostiene, en la «Introducción», que le interesa incorporar al debate latinoamericano el de los pensadores asiáticos como preguntas y aportes que, antes que recomponer analogías tranquilizadoras entre contextos desiguales, permitan revisar los modos en que no obstante se contactan y entran en relación. El libro, así, es una especie de archivo personal selecto.

La tensión entre nacionalismo, universalismo y regionalismo permite la emergencia de una serie de problemas que desplaza y complejiza muchas de las cuestiones con las que nos enfrentamos al trabajar con otras culturas, sobre todo cuando lo hacemos desde locus y posiciones donde se llevó adelante, de maneras diferentes, la provincialización de Europa. El primero: a partir de «El florecimiento de las literaturas nacionales», José Carlos Mariátegui afirma la lengua española como base de la literatura peruana, a pesar de

que cuestiona la tensión que supone concebir la lengua como base de unificación de una cultura y de una literatura, sobre todo en aquellas donde el papel de las lenguas indígenas difícilmente pueda desconsiderarse. En esta dirección, Fernández Bravo sostiene que en Europa la filología y la lengua fueron claves en la empresa de una tradición intelectual que se puso al servicio de los nacionalismos, pero que eso implicó, como el texto de Mariátegui señala, condiciones semejantes en la colonización americana. El problema de homogenización lingüística española y nacional sirvió, así, para ocultar una heterogeneidad lingual indígena evidente en las diversas comunidades donde se llevó adelante el proceso de expansión europeo, incluso pos independencia.

Otro de los problemas puede leerse en el ensayo de Bhikhu Parekh, «El etnocentrismo del discurso nacionalista», cuando, luego de definir la diferencia entre Estado y Nación, así como de plantear la posibilidad de diversos modos del nacionalismo, atiende a sus maneras heterogéneas en Gran Bretaña, India y Estados Unidos. Señala que hay Estados que se han resistido a volverse nacionales porque a esa inflexión de lo estatal la consideran violentamente opresiva e intolerante o puesto que su historia cultural no es compatible con esa dirección. El primero sería el caso de Gran Bretaña, que está compuesta por organizaciones comunes de diferencias culturales e institucionales más o menos autónomas (Escocia, Inglaterra, Irlanda) y supone modos multiculturales que entran en conflicto con la idea de unidad u homogenización nacional. El segundo es más evidente en India donde los movimientos independentistas comprendieron, a inicios del siglo xx, que el país no podía volverse una Nación ya que estaba conformado por diferentes grupos étnicos, religiosos, lingüísticos y culturales no integrados. Por último, se detiene en el caso de Estados Unidos como una confederación de Estados que articula modos débiles e impetuosos de ciertos nacionalismos que atraviesa diferencias tanto institucionales, legales como regionales en su entramado.

Lo que interesa de estos trabajos seleccionados por Álvaro Fernández Bravo es que reubican la escala de lo nacional, en

diferentes culturas, como generadoras de impactos en los modos de concebir, organizar y pensar la dimensión literaria y cultural. La apuesta de abordar esas complejidades por fuera de las hegemonías europeas, o que tienden a repensar las tensiones con estas, resulta, hoy, un desafío para nuestros modos de leer las relaciones con otras culturas y literaturas. En 2015, Álvaro llevó adelante un seminario de grado en la Universidad de Buenos Aires sobre literaturas asiáticas y africanas, donde abordó lecturas de textualidades disímiles. De alguna manera, la apertura en la universidad pública argentina de estas problemáticas, aunque de modo aún lábil, genera otro modo de aprender en relación con lo que queda del mundo hoy.

XII

En *Pétit traité sur le racisme* (2022), un libro que aún permanece no traducido al español, el escritor Dany Laferrière, integrante de la diáspora del pueblo haitiano en Estados Unidos y Canadá, se propone abordar el racismo norteamericano luego del asesinato de George Floyd durante el gobierno de Donald Trump en mayo de 2020. Si ese presente activa algo, es una actualidad. En el prefacio, Laferrière sostiene que se aferra a la posición maníaca de Chardonne cuando plantea que si escribe que llovió, está diciendo que ocurre, hoy, donde está. En esta dirección, asegura que se ocupará no de todo el racismo que existe en el mundo, sino del que se practica en Estados Unidos contra los negros:

Reconozco que es una pequeña porción de la estupidez universal que extiende sus tentáculos por los cinco continentes y no perdona a nadie. Sucede que quien sufre de racismo lo ejerce sobre otro. Se trata del ser humano, y cada quien lo disfruta como puede. Soy consciente de caminar en una cuerda tensa sobre el vacío. El interés en tal tema es apuntar bien. (7)

Y más adelante, señala que esto implica de por sí que cuando mencione a los negros, no está hablando de todos los negros, así como

cuando escriba sobre los blancos, tampoco de todos los blancos. Para ser más precisos: la palabra negro, dirá, no contiene a todos los negros y la palabra blanco, tampoco a todos los blancos.

¿Qué contienen las palabras desde un aquí y ahora? Respecto del problema de la negritud y de la africanidad, Frantz Fanon, en «Sobre la cultura nacional», aseguró que la invención de la africanidad y de la negritud corrió, en algunos momentos, la misma tensión homogenizante de lo nacional, si bien se planteó como una escala más allá de lo nacional. Fanon menciona allí que en un congreso sobre la cuestión africana y la negritud, los intelectuales norteamericanos se enfrentaron con el dilema de que no eran los mismos problemas ni contextos los de Estados Unidos, África, Europa o el Caribe y que había que moverse con cierta cautela cuando se planteaban dichas problemáticas. Al menos singularizarlas, si no se quería caer en una apelación esencialista común fundada en un pasado u origen racial, lingüístico, étnico o continental. Algo semejante, pero en otra dirección, plantea Mbembe respecto de las configuraciones territoriales de África, cuando sostiene que desde una lógica homogeneizadora se tiende a pensar que las divisiones actuales responden solamente a la organización colonial como origen de la historia. Mbembe asegura que en la territorialidad africana intervienen tiempos heterogéneos precoloniales que se solapan con el tiempo colonial y que responden a múltiples entramados culturales y geográficos, singularizables en su comunión heterocrónica. Es decir, la homogeneidad de África, o lo africano, es tan cuestionable como la de sus procesos de colonización y poscolonialidad.

En una de las discusiones del Centro de Estudios sobre Otras Literaturas, Bruno Grossi preguntaba para qué era necesario situarse, si uno podría entregarse —¿libremente?— a la experiencia de la lectura. No voy a discutir la concepción de libertad que presupone esa pregunta, pero sí, ahora, con Laferrière, quizá sea el momento de responder que la situacionalidad nos enfrenta al problema de que la palabra negro, africano, Caribe, Europa, Argentina no contiene a todos los negros, africanos, Caribes, Europas o Argentinas. Sin ir más lejos, en

el propio caso de Dany Laferrière estas situaciones se abisman, ¿lo debemos leer como un escritor haitiano que escribe en francés y no en creóle? ¿O como un escritor de la diáspora? ¿O como caribeño? ¿o como francófono? ¿o como francés, ya que en 2013 ingresó a la Academia francesa? ¿O es un escritor negro? ¿o de la negritud? ¿O es afro? ¿es un escritor afro estadounidense? ¿o canadiense en el momento de escritura de ese libro? ¿Cuáles son las interseccionalidades que definen el aquí y ahora desde donde escribe y en las cuales se sitúa Laferrière? ¿Y cuáles aquellas desde donde las leemos? ¿Qué contienen esas palabras que sitúan y nos sitúan ante Laferrière? Preguntas como estas no intentan recomponer una ontología esencial, sino atender a las encarnaciones de una perspectiva y de su encuentro con la de otros, porque, al fin de cuentas, ¿desde dónde escribimos cuando escribimos en sociedades atravesadas por dispositivos de poder colonial? ¿qué contienen y qué no esas palabras con las cuales leemos? ¿Cómo situarnos ante esos dispositivos sin reproducir sobre nuestros locus materiales categorías y palabras que no nos contienen o no contienen a los otros? ¿Cómo leer otras literaturas, desde acá, apuntando bien?

XIII

En *World Literature, Cosmopolitanism, Globality* (2019), Gesine Müller y Mariano Sisking afirman que para los latinoamericanistas y críticos de otras literaturas marginadas existiría un descontento con las formas en que la literatura mundial, el cosmopolitismo y la globalidad han sido conceptualizados y denuncian, así, la falta de novedad de sus propuestas. De hecho, aseguran, a la literatura latinoamericana, en dichas consideraciones, se le ha otorgado una función ornamental que se intentó corregir a partir de la propuesta de diversas formas de interpretar su lugar en el mundo, pero también pensando en la producción del mundo desde América Latina, así como la amplia gama de especificidades locales y particularistas (una de las preocupaciones centrales de *Deseos cosmopolitas*, de Mariano Sisking, es analizar los modos que en distintas coordenadas y planteos,

los intelectuales desde América Latina se propusieron formas de imaginar y componer mundo). Alejandra Laera (2019), en el mismo libro, considera, directamente, que no existiría ya un solo mundo, sino una coexistencia de mundos que ponen en crisis su conceptualización desde la crítica literaria, lo que implicaría pensar en modos instrumentales de la crítica para leer objetos diversos. Por un lado, entonces, la pregunta sobre qué mundos se componen desde diferentes perspectivas, localizaciones, entramados y también por los instrumentos con que enfrentar dichos objetos sigue siendo, en alguna medida, la gran cuestión a resolver cuando nos enfrentamos a la lectura de las relaciones entre literaturas y culturas. De hecho, en esta multiplicación del mundo, ya en el dossier 150 años de Charles Baudelaire que publicamos en 2018 en la *Revista Saga*, José Ramón Ruisánchez indicaba que, dentro de los estudios de las literaturas mundiales, no había un único Baudelaire:

a través de este caso concreto, pienso diferentes maneras de hacer la historia de las literaturas mundiales, subrayando el plural doble, no sólo por concordancia: sino porque creo que existen precisamente debido a los caminos azarosos por los que, por ejemplo, llega a existir un tal Carlos Baudelaire, que luego irá recomponiéndose en Charles una literatura mundial argentina y una literatura mundial mexicana que son muy distintas a las que se enseñan en los departamentos de inglés de circuito del Atlántico del Norte. (228)

La intervención de José Ramón Ruisánchez, en torno de la recepción temprana en México de Baudelaire, sostenía un modo singular de trabajo que hace mundos y que contribuye a una proliferación de diferencias que deben ser atendidas y no subsumidas en generalizaciones o meros paralelismos, acaso, con instrumentos menos comunes y unívocos de acuerdo a los objetos que leamos y atendiendo, al mismo tiempo, al locus material y temporal desde donde leemos. Porque así como en Laferrrière, la palabra Baudelaire no contiene todos los Baudelaire.

XIV

Los trabajos recientes de Daniel Link avanzan sobre los modos en que desde Argentina no solo se pensó el mundo sino las relaciones entre literaturas, a partir de momentos filológicos y posfilológicos. Me refiero a la mayoría de los ensayos, aparecidos primero en revistas y eventos académicos, pero luego incorporados en *Suturas* (2015), en el capítulo I «Método». No me puedo detener puntillosamente sobre todo lo que suponen estas intervenciones de Link respecto del comparatismo desde América Latina y desde Argentina en particular, pero sí quiero señalar algunas líneas insistentes y diferentes en la ensayística argentina y latinoamericana sobre los modos de pensar las relaciones entre literaturas que también nos atraviesan en nuestras maneras de situarnos en esas escalas y perspectivas.

Link, en «Filólogos», sostiene que Rojas, en el acto de fundación de la Literatura argentina, pero fundamentalmente en *La Restauración nacionalista* y en *Lección inaugural*, hace comparatismo, aunque sin definir su teoría como tal. Lo realiza desde cierto punto de vista donde «lo argentino», indica Link, es antes un punto de vista que un contenido encorsetado. Esto definirá su relación con la formación (fundacional) del espacio de la literatura argentina. En este sentido, el método comparativo de Rojas «permite definir no tanto lo propio y lo ajeno, sino situar lo propio y lo ajeno en un horizonte de tensiones éticas y políticas» (84). Esas tensiones que no definen nada definitivo son las mismas que los otros dos «negritos», Alfonso Reyes y Pedro Henríquez Ureña, encuentran en sus trayectos. En el primero advierte que «piensa el espacio adecuado al comparatismo como una línea de sutura entre dos culturas, o la falla entre dos placas tectónicas, es decir, como la zona de contacto, contaminación o transculturación» (93); del segundo, asegura que distante de Rojas y más próximo a Reyes, levantó líneas defensivas contra las concepciones que tendieron a dicotomizar el espacio inabarcable de América o América Latina respecto del cual traslucía cierta desconfianza por considerarlo como periferia relativa a un centro.

Es interesante encontrar, entonces, en este ensayo de Link, la insistente problematización y dificultad para pensar las relaciones entre las literaturas desde Latinoamérica (y Argentina). Al mismo tiempo, señala Link, todos ellos tuvieron posiciones diferentes y en tensión con los estudios filológicos y, por eso mismo, en un momento «posfilológico» se vuelven figuras centrales. Dicho momento presupone la destrucción de la filología como disciplina autónoma, pero para que esta retorne, sin embargo, a enfrentar nuevos problemas y formas de leer. Según Link, los «tres negritos» son piezas claves que dieron cuenta, desde entrada, de ese fin de la filología que concibió la literatura principalmente como forma y como significado fundado en el pasado. Advierte, así, en los trayectos vitales de los tres, que la literatura allí es, sobre todo, una fuerza de desclasificación que opera en las tensiones que supone pensar las relaciones en un espacio mundial. Y que la posfilología plantea que la filología sobrevive a sí misma en la medida en que se destruye como ciencia positiva y se desembaraza de una concepción historicista del tiempo lineal y homogéneo.

Ese tiempo posfilológico estaría caracterizado por un punto de vista desde el presente, donde la literatura es una fuerza que da cuenta de lo que aún vive y no de cómo el pasado permanece. Es la inversión del método filológico lo que garantiza en un tiempo posfilológico su renacimiento. No se trata de trazar un origen de la literatura al cual ir para dotar de sentido a un presente a partir del mero paralelismo o la replicación, sino casi de su opuesto: un paradigma que nos enseña cómo leer más allá de la evolución histórica preciada por la filología clásica. No es el origen presupuesto de un tiempo que hay que rastrear históricamente en la lectura sino, situándonos en el encuentro de diacronía y sincronía, el foco de los «tres negritos» estaría en eso que vuelve inteligible sus presentes. Eso que vive todavía, dirá Link.

XV

Poscomparatismo, posfilología: ¿posnacional? Es la pregunta de la cual parten los trabajos de Marcelo Topuzian respecto de las

posibilidades de estudio de la literatura en un momento histórico y teórico mundial, global, transnacional. Topuzian (2014) señala cómo la historiografía de las literaturas nacionales condicionó los enfoques universalistas, filológicos o comparatistas, a partir de una serie de problemas. El primero, un relato progresivo de las nacionalidades modernas entre centros y periferias a escala internacional desde una lógica económica, social y cultural centralizada. En este sentido, la emergencia de los estados modernos y sus políticas imperiales explicarían por sí mismas las relaciones entre literaturas. El otro problema fue en la clasificación de las literaturas —y estudios— por su lengua, su origen territorial y su periodización acorde con las etapas de la modernidad.

En esta dirección, las nuevas condiciones de la globalización, sus implicancias homogeneizantes y las propuestas teóricas para pensar las articulaciones con lo particular, suponen otros desafíos en el estudio de las relaciones entre literaturas. El principal es la consideración del lenguaje —y de la lengua nacional— como medio preponderante de foco en el estudio de las mismas, que conllevó a un desplazamiento de todo lo híbrido y fronterizo de la literatura. Por otro lado, el enfoque lingüístico se desprende de la simultaneidad de emergencia entre la filología y el comparatismo, sostiene, y, a su vez, del mismo proceso de imperialismo mediante el cual se implantó la lengua «nacional» como modo de expansión territorial metropolitana en los espacios coloniales. De modo que, con evidencia, esa predominancia en el estudio de las relaciones entre literaturas resulta problemática y es, en parte, uno de los escollos coloniales a superar por las diversas alternativas contemporáneas.

Para Topuzian hay dos modelos de estudio alternativos de la literatura posnacional. Por un lado, las reformulaciones del comparatismo, como las de Guillén o Spivak, que suponen reacomodamientos de cánones nacionales, al tiempo que un replanteo del poder de la lengua como modo de otredad irreductible entre culturas. Por otro lado, los desarrollos de las literaturas mundiales, dentro de los cuales nuclea a Moretti, Casanova, Castany Prado y Schöning, con

discusiones sobre lo metodológico, el replanteo de lo textual como imperativo así como la distribución del poder cultural.

Pero lo más interesante, entiendo, es cuando Topuzian señala que no se ha tenido en cuenta a la traducción como una cuestión crucial mediante la cual las literaturas entran en relación y lo nacional es permeado todo el tiempo por lo extranjero. Este énfasis en las traducciones y lo traducido permitiría enfocar el problema desde un lugar alternativo al del mero estudio de la lengua «materna» y reconfiguraría un modo de circulación mundial y de considerar la escala nacional como atravesada por flujos que no le son esencialmente propios. A tal estado de situación posnacional, sin embargo, le realiza unas preguntas que deja sin respuesta debido a su complejidad:

¿Qué se puede esperar hoy de las nociones de literatura mundial o universal que dejó como herencia la Ilustración? ¿Se puede redimir estas nociones del imperialismo y el etnocentrismo al que dieron lugar, tras los cuestionamientos a las tradiciones de los estudios literarios nacionales llevados a cabo por los estudios culturales y poscoloniales?... ¿Supone esto una alternativa real respecto de las líneas hoy dominantes en los estudios literarios, o por el contrario es el resultado de presiones de rentabilidad y utilidad a las que cada vez más están siendo sometidas las humanidades, ya sea como resultado de los cambios en la industria editorial y del entretenimiento que revisábamos recién, como de la crisis y los recortes que sufren hoy las universidades a escala también mundial? (133)

¿Podremos alguna vez responderlas?

XVI

En un artículo publicado en la revista *Badebec*, Nora Catelli (2018) señala que si nos enfocamos en estudios sobre la traducción de la teoría literaria en América Latina, la relación de poder colonial se reconfigura. No solo porque nuestra posición periférica nos permite recibir con entusiasmo y compulsión la novedad (europea), lo cual

estimula un mercado de la traducción de la teoría muy importante, sino porque en virtud de esa fuerza y disposición, ciertas teorías europeas se tradujeron e introdujeron en América Latina antes que en Estados Unidos. Los tiempos se dislocan y se invierten si miramos la situación desde este lugar. No solo eso, asegura Catelli: esa posición menor, quizá, explique por qué la recepción y el uso —singular y expansivo— de cierta teoría —sobre todo la francesa— es mucho más acelerada y potente en nuestras culturas durante el siglo xx. Otro tiempo, otro modo de poder cultural en la traducción que, sin embargo, no opera por fuera del mismo dispositivo hegemónico europeísta.

Es cierto que este modo de leer es bastante singular en Catelli, que siempre perfora los dispositivos de poder, señalando la disonancia y la excepcionalidad dentro de los mismos. Es lo que hace, por ejemplo, con sus trabajos sobre las imágenes de lectura bovarista en la literatura en el siglo xix (Catelli, 1995), cuando advierte las anticipaciones de esa configuración previas a *Madame Bovary* en Francia, o, incluso, cuando indica que los autores del Boom Latinoamericano en su temporalidad —y aún en el presente— son leídos en España, pero lo inverso prácticamente no ocurre en América Latina: casi no leemos autorxs españolxs (Catelli, 2010). De todos modos, que la traducción sea, de alguna manera, el terreno de lo anómalo ante el poder cultural —y no la lengua nacional fuente—, no deja de ser significativo en relación con el estado de problemas que estamos dispersando.

XVII

A comienzos de 2016, Walter Romero, artista, docente e investigador de Literatura Francesa de la UBA, recibió la propuesta de dictar una clase en el Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires sobre *En busca del tiempo perdido* de Marcel Proust, a propósito del aniversario por los 145 años de su nacimiento. Pero asegura que esa idea primigenia se desvaneció y decidieron dictar una serie de clases que se denominó «Formas de leer a Proust». La lectura guiada de las

mismas terminó en un libro: *Formas de leer a Proust. Una introducción a En busca del tiempo perdido* (2022).

Hay varias cuestiones que me interesa señalar de esta experiencia de clases, decantada en libro. La primera, la necesidad declarada de Walter de considerar un vasto campo de bibliografía, tanto en otras lenguas como en español, y la posibilidad de contar con un corpus en castellano de los estudios que pueda hacer accesible aquella bibliografía que no estaba traducida. Eso implicaba, en sí mismo, un modo de dar cuenta de un estado de la cuestión y de cuáles lecturas estaban, en cierto modo, más presentes en los diferentes circuitos de la lengua en la que se dictaban las clases. En paralelo, en la «Introducción» del libro, Walter problematiza cada una de las traducciones al español de *En busca del tiempo perdido*, pero no de una manera meramente ociosa ni por impostura erudita. Lo que le interesa, indica, es señalar «las dificultades de unificar el uso de una traducción» de una obra tan extensa. Por eso, confiesa, «nos hemos visto obligados a utilizar varias y distintas de ellas entre las pocas disponibles en el formato físico» (12). Y así es. Cuando nos remitimos a la bibliografía empleada en las clases, vemos que varía de traductorx en cada volumen de *En busca del tiempo perdido*: para *Por el camino de Swann*, utiliza la de Julio Gómez de la Serna (Madrid, 1985); para *A la sombra de las muchachas en Flor*, la de Pedro Salinas (Madrid); para *La parte de Guermantes* y para *Sodoma y Gomorra*, la de Carlos Manzano (Buenos Aires, 2008); para *La prisionera*, la de Estela Canto (Buenos Aires, 2009); para *La fugitiva* y para *El tiempo recobrado*, la de Consuelo Berges (Madrid, 1998).

Es interesante observar estas elecciones porque Romero realiza, en principio, un apasionado abordaje de las traducciones de Proust al español. Asegura que la traducción argentina de Menasché de 1946 no solo completó, por primera vez, la parcial y peninsular de toda la obra sino que, a pesar de poseer diversos problemas al trabajar con versiones no establecidas del libro en francés, esa fue la que circuló por toda América Latina. En las lecturas de Proust, la traducción al castellano de la obra completa en la que circulará

por primera vez, será una versión «plagada de argentinismos» y no la europea. Pero esta toma de posición no le impide a Romero, por mero nacionalismo, seleccionar versiones en variantes peninsulares, siempre y cuando le parezcan más adecuadas para su propuesta de lectura y repongan algunas de las cuestiones más intensivas en relación con su abordaje de la versión en francés.

Esta experiencia docente con otra literatura resulta estimulante para repensar algunas cuestiones. En principio, cómo las clases decantan en libro y, por lo tanto, en investigación. No se trata de la posición que suele ser un lugar común de transferencia de una investigación al dictado de las clases sino de cómo las clases intervienen, son parte sustancial del incentivo y de la investigación misma. Algo que en otras literaturas suele resolverse mediante la publicación de desgrabaciones de ciertas clases, en Romero, decanta en un libro resultado de docencia e investigación en simultáneo. Podríamos pensar que se trata de un caso excepcional, dirigido a un público no universitario. Pero no. Basta con señalar los libros de Lucas Margarit, *Para leer a William Shakespeare* (2013); de Miguel Vedda, *Para leer a Goethe* (2016); o de Susana Artal, *Para leer a Rabelais* (2009), para indicar que la articulación entre clase, investigación y publicación parece constituir un modo de trabajo con otras literaturas desde Argentina que supone, además, una manera de difundir ciertas lecturas sobre problemáticas de «obras» y «autores».

Ahora bien, aún más estimulante es el interrogante que me acecha desde que me enfrenté con el trabajo de Romero, a partir de traducciones y publicación: ¿hasta qué punto la lectura en lengua francesa y luego en cada versión del español de Proust no genera un modo de trabajo con esa otra literatura que decanta en modos más complejos, más densos de lectura, descentrando la mera creencia esencialista en la confianza de que leer en la *lengua original* del texto alcanza para investigar otra literatura? ¿Acaso la lectura, como aseguraba Spivak, no era en sí misma, y siempre, una traducción, incluso dentro de una misma lengua? ¿Los lectores en otras lenguas, no maternas, no estamos atravesados por traducciones de palabras,

conceptos, obras, textos? ¿Y entonces, cómo leemos desde acá otras literaturas? O en todo caso, ¿leer diversas traducciones de un mismo texto nos habilita otras posibilidades de lectura?

XVIII

En *Sin objeto. Por una epistemología de la disciplina literaria* (2022), Annick Louis se propone llevar adelante una revisión en clave epistemológica de los estudios literarios. Para ello se pregunta por la especificidad no solo de la literatura sino de esta en cuanto objeto de investigación en una serie de perspectivas nacionales. Su punto de partida será, asegura, por ende, una comparación epistémica, no ya de literaturas, sino de modos de investigación, enseñanza y teoría entre Francia y Argentina.

Hay un momento que resulta central en su argumentación. Cuando indica que mientras en Francia, la investigación, la enseñanza, el periodismo cultural y la práctica literaria suponen oficios y prácticas especializadas en sí mismas; en Argentina, son los mismos agentes quienes investigan, enseñan, escriben y hasta difunden literatura. Los modos de especialización son opuestos, indica Annick. De ahí que nuestra pregunta y señalamiento de cómo la enseñanza de otras literaturas interviene en muchas de las investigaciones actuales del campo se convierte en un modo de singularidad distintivo, al menos respecto de Francia.

Ahora bien, no deja de resultar interesante que lo que se compara ya no son meramente textualidades sino praxis, procesos de profesionalización y perspectivas teóricas para reponer el entramado material y conceptual que se desprende de los estudios literarios en general, en un momento de posautonomía o inespecífico, algo que Annick no deja de problematizar. En efecto, aunque las comunidades intelectuales de Argentina y Francia parecen compartir referencias, las mismas están marcadas por la asimetría. En principio, porque las circulaciones se dan de Francia a Argentina, pero lo inverso no ocurre en líneas generales: las traducciones al francés de estudios argentinos casi no se realizan cuando sí ocurre lo inverso.

La asimetría está sostenida por la diferencia de profesionalización que indicábamos también, puesto que, según Louis, en Argentina, la historia sociopolítica determinó una variación constante de valores y de posiciones que socavó la noción de tradición y generó cierta apertura de la conceptualización de la literatura y de los objetos de los que se ocupan los estudios literarios. Pero también indica que la relación entre literatura y lengua(s) es muy diferente: el abordaje didáctico comparativo con traducciones, en Argentina, se sostiene en una política que se refleja en los planes de estudio y que supone que las lecturas deben estar en español para evitar exclusiones de personas que no han tenido acceso a otras lenguas, mientras la Universidad imparte la enseñanza de algunas lenguas no españolas en el trayecto curricular. Esto, asegura Louis, supone la exploración de problemáticas distintas en lo que se entiende por estudios literarios e, incluso, comparados, en un país y en el otro. Pero sobre todo deja en evidencia cómo la precariedad de las situaciones asimétricas en los entramados culturales genera impactos que, antes que un retraso o una posición meramente colonial, pueden ser la oportunidad de afirmar una otredad proliferante y singular.

XIX

El problema de la lengua y de la enseñanza de otra literatura también se presenta en el campo del hispanismo argentino. Germán Prósperi, en un reciente libro publicado en esta editorial, plantea que enseñar literatura española nos enfrenta con una coordenada nacional muy difusa puesto que se la considera literatura «extranjera», escrita en una lengua común pero muy diferente a la variante argentina; además, se la circunscribe a la lengua castellana en exclusión de otras lenguas de la península y en la currícula compite con otros objetos, como la teoría y las literaturas argentina y latinoamericana. De modo que eso impactó en segmentaciones curriculares muy distintas en los planes de estudios de las universidades argentinas.

Además, en la segunda parte del libro, Germán reflexiona, a tono con Link, respecto de toda una tradición del hispanismo encarnado en nuestro país en diversas instituciones con diversos agentes que involucra desde Emilia de Zuleta, Melchora Romanos o Laura Scarano hasta un «cordón de hispanistas no registrados» como Nora Catelli, Daniela Fumis, Silvia Molloy, Josefina Ludmer o Daniel Link, entre otros. A partir de las redes intelectuales y los intercambios que estas figuras impartieron en clases e investigación, indica Prósperi, señalaron los modos de ampliar constantemente las lindes de por sí difusas en el estudio de esa otra literatura que se llamó española.

Quizá por la difusión y el desafío que implica ese objeto de enseñanza, Prósperi indica que la clase es un texto que genera conocimiento y se llega a preguntar si «¿Es lo mismo enseñar que investigar? ¿Deben ir juntas tal y como aprendimos con Barthes y todo un sistema de transmisión del saber de las Ciencias Humanas y Sociales en Argentina? ¿Un buen investigador es siempre un buen docente y viceversa?» (14). Me gustaría que esas preguntas atravesasen, desde ahora en más, el horizonte de mis prácticas de enseñanza e investigación de otras literaturas.

XX

En *Disidencias sexuales. Un sistema geoplanetario de disturbios sexo-subversivos-anales-contra-vitales* (2021), Facu Saxe despliega una propuesta de trabajo que complejiza nuestra dispersión y la abre a una inflexión más. En principio, es interesante cómo Saxe aborda las articulaciones entre «artivismos» y militancias sexodisidentes, dispositivos legales, saberes y debates teóricos sexogenéricos con imágenes literarias y audiovisuales de las más diversas, a partir de entradas léxicas (ficciones, disidencias, crisis, subversiones, queer, desviadas, sudakas) que involucran saltos, retrocesos, detenciones e «interrupciones» temporales en largas duraciones que ocurren entre culturas, principalmente alemana, española, latinoamericana y estadounidense. Cada problemática, además, se encuentra

intervenida por una «modalidad autohistórica» donde Facu narra su propio relato como marika, docente e investigadora del «Ñoquicet» y nos introduce en luchas personales y políticas que ha tenido que enfrentar en los diferentes niveles; la peor de todas ellas ha sido el hostigamiento encarnizado desde los medios de la derecha en Argentina que le han perseguido por sus publicaciones.

Lo que emerge, en cada constelación de palabras e imágenes, es una especie de «catálogo de lecturas» que oficia como un «archivo afectivo» y vital desjerarquizado que, antes que recurrir a la hegemónica y prestigiosa tradición del ensayo argentino, se contenta con ofrecer un muestreo de lecturas realizadas que se entrelazan, cortan y contradicen entre sí. Saxe define esta operación como «un catálogo de lecturas al que poder usar como punto de partida para pensar la lectura como dispositivo político de subversión sexogenérica» (19). Así, las relaciones entre culturas dejan de reproducir meros lastres coloniales al ser puestas en contacto porque trazan simultaneidades, movimientos y desvíos antes que resituar el problema del historicismo o de la filología en términos de origen u original.

En este sentido, pareciera constelarse con Raúl Antelo en *Archifilologías latinoamericanas* respecto de las relaciones entre imágenes/textos y la postulación de que en el trabajo entre culturas, los objetos son aquellos que el crítico dispone sobre su escritorio, como un oficio de la imaginación y de la especulación antes que como comprobación positivista orientada a un origen. Sin embargo, el trabajo de Saxe con las otras literaturas y culturas, en su mesa de labor, diseña preguntas sobre praxis de las más disímiles respecto de las disidencias sexuales en el mapa mundial y que hacen emerger otro subsistema del fracaso queer internacional que oficia como un contra-canon de la literatura universal. Lo que nos insta a pensar es si tales objetos queerizados deben ser concebidos como otra literatura/cultura en sí misma —como un subsistema, asegura Saxe— o como el efecto de un problema que emerge al abordar las relaciones entre literaturas. En esa oscilación, se definen perspectivas disímiles de abordaje que habría que atender.

Además, cuando revisitamos la bibliografía, nos encontramos con traducciones y textualidades en otras lenguas en un pie de igualdad que reubica la problemática de la lengua de lectura en condiciones más flexibles que las tradiciones del comparatismo y de la filología como modo ya no de enseñanza sino de investigación. Y lo que queda de esa «lectura del pantano» y su «catálogo» es la fuerza de lo vivo que, desde una corporalidad encarnada y desde cierto presente (poscomparatista, posfilológico, posnacional: ¿posautónomo?) de la universidad pública y gratuita argentina comparte, en un gesto de generosidad, la lectura de un archivo cultural que le ha permitido sobrevivir. La fuerza vital y la potencia del presente como energías del trabajo crítico son lo que se impone en sus modos de leer y escribir, a tono con Daniel Link.

Ahora que las sirenas de un neofascismo anarcocapitalista cantan una melodía de hipnosis social que parece precipitarnos en un abismo de reacción desmedida en contra de nuestra comunidad sexodisidente, el libro de Facu Saxe deja en evidencia que, a pesar de todos los intentos por desaparecernos del mapa universal, o incluso, a pesar de nuestros fracasos, siempre volvemos y reaparecemos como un fantasma incómodo en el entramado de las culturas para decir —igual que María Isabel Fruttero, María Teresa Gramuglio o Sonia Yebara— que los valores y los modos de hacer cultura y de leer, con nuestras diversas precariedades a cuestas, siempre son otros y aquí están.

REFERENCIAS

•

- ANDRÉS, JUAN (1799).** *Dell'origine, dei progressi e dello stato attuale d'ogni letteratura*. Imprenta de Sancha.
- ANTELO, RAÚL (2015).** *Archifilologías latinoamericanas. Lecturas tras el agotamiento*. Eduvim.
- ARTAL, SUSANA (2009).** *Para leer a Rabelais*. Eudeba.
- CATELLI, NORA (1995).** Buenos libros, malas lectoras: la enfermedad moral de las mujeres en las novelas del siglo XIX. *Lectora: revista de dones i textualitat*, (1), 121–133.
- CATELLI, NORA (2010).** Circuitos de la consagración en castellano: mercado y valor. *Boletín*, (15), 1–13.
- CATELLI, NORA (2018).** Asimetría: espectros del comparatismo en la circulación de la teoría. *Badebec*, 15(8), 179–198.
- CÁMPORA, MAGDALENA (2023).** El violento oficio de comparar. *El Taco en la brea*, (18), 116–127.
- CÁMPORA, MAGDALENA Y SILVA, GUADALUPE (2023).** *Literatura y legitimación en América Latina*. Corregidor.
- CASANOVA, PASCALE (2006).** *La República mundial de las letras*. Anagrama.
- CHAKRABARTY, DIPESH (2000).** *Provincializing Europe*. Princeton UP.
- CHAKRABARTY, DIPESH (2008).** La historia subalterna como pensamiento político. En Mezzadra, Sandro (Comp.), *Estudios postcoloniales. Ensayos fundamentales* (pp. 145–165). Traficantes de sueños.

- CHAKRAVORTY SPIVAK, GAYATRI (2003).** ¿Puede hablar el subalterno? *Revista colombiana de Antropología*, 39, 297–364.
- CHAKRAVORTY SPIVAK, GAYATRI (2005).** *Death of a Discipline*. Columbia University Press.
- CHAKRAVORTY SPIVAK, GAYATRI (2009).** Rethinking Comparativism. *New Literary History*, 40(3), 609–626.
- COCCIA, EMANUELE (2009).** *Filosofía de la imaginación*. Adriana Hidalgo.
- CURTIUS, ERNEST (2017).** *Literatura Europea y Edad Media Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- DAMROSCH, DAVID (2003).** *What is World Literature?* Princeton University Press.
- DAMROSCH, DAVID (2009).** *How to read World Literature?* Wiley Blackwell.
- DAMROSCH, DAVID Y CHAKRAVORTY SPIVAK, GAYATRI (2011).** Comparative Literature/World Literature: A Discussion with Gayatri Chakravorty Spivak and David Damrosch. En *Comparative Literature Studies*, 48(4), 455–485.
- DE RONSARD, PIERRE (1949).** Art Poétique. *Œuvres complètes XIV*. Laumonier.
- ETIEMBLE, RENÉ (1977).** *Comparaison n'est pas raison*. Gallimard.
- FANON, FRANZ (2000).** Sobre la cultura nacional. En Fernández Bravo, A., *La invención de la Nación* (pp. 77–90). Manantial.
- FERNÁNDEZ BRAVO, ÁLVARO (2000).** *La invención de la Nación*. Manantial.
- GRAMUGLIO, MARÍA TERESA (2013).** *Cosmopolitismo y nacionalismo en la literatura argentina*. EMR.
- GUHA, RANAJIT (1986).** *Elementary Aspects of Peasant Insurgency in Colonial India*. Oxford University Press.
- KANT, INMANUEL (2006).** *Ideas para una historia natural en clave cosmopolita*. Tecnos.
- KANT, INMANUEL (2007).** *Respuesta a la pregunta ¿qué es la Ilustración?* Alianza.
- LACAN, JACQUES (1966).** *Acerca de la estructura como mixtura de otredad, condición sine quanon de absolutamente cualquier sujeto*. Universidad de Arcis.
- LAFERRIÈRE, DANY (2022).** *Pétit traité sur le racismo*. Boreal.
- LINK, DANIEL (2015).** *Suturas*. Eterna Cadencia.
- LOUIS, ANNICK (2022).** *Sin objeto. Por una epistemología de la disciplina literaria*. Colihue.

- MALLARMÉ, STÉPHANE (1897).** Crise de vers. En *Divagationes* (pp. 235–251). Eugène Fasquelle.
- MARGARIT, LUCAS (2013).** *Para leer a William Shakespeare*. Quadrata.
- MARIÁTEGUI, JOSÉ CARLOS (2000).** El florecimiento de las literaturas nacionales. En Fernández Bravo, Álvaro, *La invención de la Nación*. Manantial.
- MBEMBE, ACHILLE (2008).** Al borde del mundo. Fronteras, territorialidad y soberanía en África. En Mezzadra, Sandro (Comp.), *Estudios postcoloniales. Ensayos fundamentales* (pp. 167–196). Traficantes de sueños.
- MONTALDO, GRACIELA (2010).** La expulsión de la república, la deserción del mundo. En *Zonas ciegas* (pp. 111–133). Fondo de Cultura Económica.
- MORETTI, FRANCO (2000).** Conjectures on World Literature. *New Left Review*, (1), 54–68.
- MÜLLER, GESINE Y SISKING, MARIANO (2019).** *World Literature, Cosmopolitanism, Globality*. The Gruyter.
- PAREKH, BHIKHU (2000).** El etnocentrismo del discurso nacionalista. En Fernández Bravo, Álvaro, *La invención de la Nación* (pp. 91–122). Manantial.
- PRIETO, ADOLFO (1988).** *El discurso criollista en la formación de la literatura Argentina*. Sudamericana.
- PRIETO, ADOLFO (1996).** *Los viajeros ingleses en la emergencia de la literatura argentina*. Sudamericana.
- PRIETO, ADOLFO (2014).** *Literatura y Subdesarrollo*. Eudeba.
- PRÓSPERI, GERMÁN (2022).** *Enseñar literatura española*. Vera Cartonera.
- RANCIÈRE, JACQUES (2008).** *El maestro ignorante*. El zorzal.
- ROMERO, WALTER (2022)** FORMAS DE LEER A PROUST. *Una introducción a En busca del tiempo perdido*. Cuadernos MALBA.
- RUISÁNCHEZ, JOSÉ RAMÓN (2020).** (Pobre) Baudelaire en México. *Saga*. *Revista de Letras*, (8), 227–246.
- SÁNCHEZ PRADO, IGNACIO (2006).** *América Latina en la literatura mundial*. Michigan University.
- SASKEN, SASSIA (2007).** *Sociología de la globalización*. AK Editora.
- SAXE, FACUNDO (2021).** *Disidencias sexuales. Un sistema geoplanetario de disturbios sexo–anales–contra–vitales*. UNGS.

- SISKING, MARIANO (2016).** *Deseos cosmopolitas. Modernidad global y literatura mundial en América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- TOPUZIAN, MARCELO (2014).** La literatura mundial como provocación de los estudios literarios. *Chuy*, (1), 94–138.
- VEDDA, MIGUEL (2016).** *Para leer a Goethe*. Quadrata.
- WELLECK, RENÉ (1958).** The Crisis of Comparative Literature. En *Concepts of Criticism* (pp. 282–298). Yale University Press.
- YEBARA, SONIA (2008).** La estructuración rítmica de las décimas scavianas y su traducción al español. En *Analecta Literaria*. <https://lasvocesdebabel.blogspot.com/2008/10/la-estructuracin-rtmica-de-las-dcimas.html>
- YEBARA, SONIA (2011).** Introducción. En Hugo, V., *Les djins* (pp. 7–27). Serapis.
- YEBARA, SONIA (2021).** *Hay que volver a inventar el amor. Breve antología de poesía francesa (siglos xv al xx)*. Vera Cartonera.

AGRADECIMIENTOS

•

Este libro no sería real sin los intercambios realizados en el marco del Centro de Estudios de Otras Literaturas de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Fue allí donde leímos, comentamos y discutimos (con entusiasmo y pasión) mucha de la bibliografía que compartimos aquí, como una puesta en común de los problemas con los cuales nos enfrentábamos en nuestros trabajos. Por eso, este libro es resultado de una experiencia colectiva y requiere nombrar a cada uno de sus participantes: Marcela Ristorto, Luciana Martínez, Regina Cellino, Marina Maggi, Bruno Grossi, Emiliano Rodríguez Montiel, Érica Brasca, María Belén Bernardi, Tomás Sufotinsky, Mariela Herrero, Santiago Hernández Aparicio, Clara Racca, Noelia Ruiz, Abril Neukirchner, Nara Bitti, Rocío Muiño y Milagros de la Horra.

Tampoco podría haberse realizado sin el compromiso que el Instituto de Estudios Críticos en Humanidades lleva adelante, bajo la dirección de Sandra Contreras, mediante el acta acuerdo firmada oportunamente con el Centro de Estudios de Otras Literaturas y a través de una de sus líneas de investigación que integramos.

Y mucho menos sin la posibilidad habilitada por el Estado en el sostén de un sistema de Ciencia y Tecnología a través de un ex Ministerio y del, hoy, atacado Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Sin estos organismos, el aporte de

pensamiento crítico con impactos en diversas áreas de la sociedad no sería posible y, menos aún, este y muchos otros libros que son el eslabón de una cadena de la economía cultural transnacional y de los insumos de la educación argentina en general.

Es, además, un libro que se desprende de discusiones y encuentros de una red de colegas con quienes hemos intercambiado ideas en diversas actividades: Álvaro Fernández Bravo, Graciela Wamba, Walter Romero, Magdalena Cámpora, Facu Saxe, Mariano Sverdlöf, Lucía Tennina y Ana Lía Gabrieloni. Dentro de estas instancias, merecen destacarse los seminarios de posgrado, dictados en la Maestría en Literaturas Comparadas, de la Universidad Nacional de la Plata y del Doctorado en Literatura y Estudios Críticos de la Universidad Nacional de Rosario, donde compartí, repensé e intercambié preguntas y respuestas con muchxs estudiantes. En este sentido, también lxs estudiantes de Literatura Europea II, en estos años, fueron fundamentales.

La protagonista principal de esta aventura es, por supuesto, Analía Gerbaudo, hada madrina de la amabilidad y el afecto en la universidad argentina, que genera estas oportunidades con un trabajo entusiasta, de excelencia y con puntillosa dedicación desde hace años. Mucho de lo que se ha construido fuera de los circuitos hegemónicos de la crítica argentina se lo debemos a ella y a su empuje.

Por último, es necesario destacar que sin educación pública y gratuita, ninguna otra expresión de la libertad más que esa hubiera hecho posible que el hijo de un peón rural y de una portera estudie, hoy, otras literaturas en nuestro país. A la Educación polimodal de la Escuela Superior de Comercio y Bachillerato Anexo, de Leones, donde conocí a María Isabel Fruttero, y a la Universidad Nacional de Rosario, donde me encontré con María Teresa Gramuglio y con mi amiga Sonia Yebara, debo toda posibilidad de, siquiera, reflexionar a partir de lecturas a las que no hubiera podido acceder de otra manera. Para toda la educación pública y gratuita en nuestro país, no tengo más que palabras de agradecimiento, un cariño profundo y un compromiso que me acompañarán hasta que ya no esté acá.

ÍNDICE

•

3 INTRODUCCIÓN

6 **OTREDAD**

23 **PRECARIEDAD**

46 REFERENCIAS

50 AGRADECIMIENTOS



•
CRISTIAN WACHI MOLINA

Leones, 1981. Es Doctor en Humanidades y Artes, Mención Literatura y Magister en Literatura Argentina por la Universidad Nacional de Rosario. Es profesor titular de Literatura Europea ii en la Facultad de Humanidades y Artes, UNR. Es investigador adjunto de CONICET, Director del Centro de Estudios de Otras Literaturas y Vicedirector del Instituto de Estudios Críticos en Humanidades. Se ha desempeñado como editor en publicaciones académicas. Ha sido curador del Festival Internacional de Poesía de Rosario (2021) y Coordinador general del mismo en el 2022. Ha publicado el libro *Relatos de Mercado. Literatura y mercado en el Cono Sur (1990–2008)* y numerosos artículos y capítulos de libros sobre relaciones de la literatura argentina con otras literaturas. Colaboró como reseñista de literatura en diversos medios. Ha escrito también los libros de ficción: *Blog* (2012), *Lu Ciana* (2013), *Wachi book* (2014), *Un pequeño mundo enfermo* (2014), *Machos de Campo* (2017), *Sus bellos ojos que tanto odiaré* (2017), *Poesía Molotov* (2020) y *La Juanita* (2021).

COLECCIÓN **ALMANAQUE**

dirigida por Analía Gerbaudo

Como los viejos almanaques en los que caían juntos el santoral, dibujos o fotos y el calendario lunar, en esta colección se reúnen textos diversos hilvanados por la presunción de la necesidad de su difusión en este corte del presente.



VERA editorial cartonera

Centro de Investigaciones Teórico–Literarias de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral.

Instituto de Humanidades y Ciencias Sociales IHUCSO Litoral (UNL/Conicet).

Programa de Lectura Ediciones UNL.



Molina, Cristian

Precaria dispersión : notas sobre enseñanza y estudios de otras literaturas desde Argentina / Cristian Molina. - 1a ed - Santa Fe : Universidad Nacional del Litoral, 2024.

Libro digital, PDF/A - (Vera cartonera / Analía Gerbaudo ; Almanaque)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-692-394-1

1. Estudios Literarios. 2. Educación Superior.
3. Literatura Comparada. I. Título.
CDD 807

© Cristian Wachi Molina, 2024.

© de la editorial: Vera cartonera, 2024.

Facultad de Humanidades y Ciencias UNL
Ciudad Universitaria, Santa Fe, Argentina
Contacto: veracartonera@fhuc.unl.edu.ar



Atribución/Reconocimiento–NoComercial–
CompartirIguual 4.0 Internacional

Directora Vera cartonera: Analía Gerbaudo

Asesoramiento editorial: Ivana Tosti

Corrección editorial: Félix Chávez

Diseño: Julián Balangero

Este libro fue compuesto con los tipos Alegreya y Alegreya Sans, de Juan Pablo del Peral (www.huertatipografica.com).