

**RECUERDOS DE
UNAS
EXPERIENCIAS DE
LECTURA**

LELIO FERNÁNDEZ

Y LA LÍRICA, ¿QUÉ ES?

Hace unos cuantos años, uno de mis hijos repetía y repetía una definición de poesía lírica. Estaba echado en su cama y escandía la repetición con algunas maldiciones y otras cosas. Era obvio que lo hacía un poco para fastidiar al papá que estaba estudiando por ahí cerca. Ese modo de fastidiar —que algunos llaman técnicamente «gadejo»— es una forma de la demanda de atención. Sabedor de eso, le pregunté si en el curso ya habían leído poesía lírica. Me respondió que no, que primero tenían que aprenderse la definición. Uno nunca sabe si esas declaraciones son registros fieles de la realidad. Lo invité a que trajera uno de sus compactos de Jim Morrison o de U 2. Los acercó. Conversamos un poco sobre esas canciones, sobre su contenido: sentimientos, sentimientos hondos, expresados en formas poéticas, en bellas y fuertes formas. Si uno compara los poemas de Jim Morrison —muerto en 1971— con los de Alcmán o con los de Safo, encuentra algunas notables similitudes de afectos y de efectos. Alcmán vivió en Esparta, veintiocho siglos antes que Jim Morrison. Era un griego asiático. Componía canciones para ser cantadas por coros y para ser bailadas por grupos de mucha-

chos y de muchachas. Safo, de la isla de Lesbos —nacida hace unos dos mil seiscientos años— escribió versos como éstos, que podrían atribuírsele a Morrison: «cantaron las muchachas una limpia canción / y al cielo claro subió / el sonido pleno...». O estos otros: «Sólo te miro y ya la voz me falla, / la lengua se me quiebra y un sutil / fuego recorre por la piel adentro...». Los poemas corales de Alcman y los poemas monódicos de Safo eran acompañados por la lira, instrumento de cuerdas. El grupo *The doors* cantaba los poemas de Morrison acompañándose con cuerdas, las de las guitarras eléctricas. Poesía, sentimientos, cuerdas. Poesía lírica.

No toda poesía lírica ha sido escrita o es escrita para ser cantada con acompañamiento de cuerdas. Además, Jim Morrison no era un modelo de vida para ser exaltado en el salón de clase. Pero muchos chicos caleños de los ochenta escuchaban sus canciones y tenían en Morrison un ícono. Habría sido una ocasión para vincular su lírica con el malestar cultural norteamericano de la década anterior, que incitó a huir del mundo real y cruel hacia los cielos de la cocaína y de la heroína.

Siempre será mejor comenzar las lecturas por lo ya conocido y, mejor, si eso ya conocido es algo querido, gustado, compartido.

Digamos, además, como de paso, que en los ochenta muchos chicos y muchas chicas aprendían de memoria sus canciones, sus poemas, fascinados por la poética del rock. De memoria. Aprender algo de memoria es algo que tiene que ver con el afecto, con el deseo, con el placer, con el gusto, con el corazón. Los franceses dicen *par coeur* cuando quieren decir «de memoria». El memorismo consiste en el esfuerzo por retener lo no bien comprendi-

do o lo no gustado, o lo no gustable. Aprender de memoria es atesorar algo valioso, cargado de sentido, amable. O es aprender algo cuyo valor de utilidad uno ha comprendido bien. En este caso, el aprendizaje de memoria está teñido por la expectativa de lo útil, de lo práctico, de lo que agiliza la acción presente o futura, de lo que a uno le añade cierta forma de valor reconocible. No está mal que un chico o una chica que estudia economía se aprenda de memoria una fórmula financiera que podrá ser y serle útil un día, cuando el presidente de la compañía, o el ministro, o cualquiera que necesite decidir algo al respecto, en una reunión pregunte de golpe: «¿Cuál es la fórmula para tal operación?» No me invento el ejemplo, lo oí en una reunión. Y no está nada mal que un chico o una chica se aprenda de memoria unos versos, o un párrafo de no sé qué cosa, por el puro placer de retener en su corazón memorioso algo que le iluminó la mente. Hay chicos que aprenden de memoria fórmulas financieras y versos y frases de filósofos o de antropólogos o de grandes políticos. ¿Quién puede decir que eso está mal?

¡Ar!, ESAS DESCRIPCIONES...

Otra experiencia. Un muchacho tendido en su cama lee un libro. Es algo de Walter Scott. De pronto, explota en rabia contra eso de dedicar cuatro o cinco páginas para describir un paisaje de Escocia. Una voz le responde: «Acabás de descubrir un rasgo de la literatura romántica: la importancia del paisaje».

¿Por qué no organizar, de cuando en cuando, ejercicios explícitos de «jartera», de aburrimento? Al leer *María*, de Jorge Isaacs,

por ejemplo. Después de anunciar un miniseminario de jartera, y de leer unas páginas, el grupo se dedica al trabajo de describir el aburrimiento y de señalar con precisión las causas. Bien calculados el tiempo y el modo de hacerlo, puede introducir un diálogo sobre diferencias entre culturas de lo sólo impreso y culturas de la imagen. Y puede introducir un ejercicio de enriquecimiento recíproco de descripciones escritas y de percepción de imágenes.

Hay grandes universidades en las cuales los estudiantes tienen sesiones de descripción. Por ejemplo, una sesión de media hora o de cuarenta minutos, en el parque, cada uno o cada una a solas, con papel y lápiz, describiendo sin parar todo lo que perciben los ojos, los oídos, la nariz, la lengua. O escribiendo sin parar todo lo que una música sugiere.

El aprendizaje de diversas disciplinas se enriquece con descripciones adecuadas. Richard Fortey, geólogo y biólogo, escribió un libro titulado *La vida. Una biografía autorizada*. Quienes tengan interés por los procesos de evolución en el universo y por sus resultados, gócese este libro que, literariamente, es también una belleza.

¿QUÉ ES LO QUE HACE EL AUTOR?

Tercera experiencia. Universidad del Valle. Curso sobre la ética de Aristóteles. Estudiantes inteligentes, despiertos, interesados. La mayor parte de los informes de lectura de la *Ética a Nicómaco* eran escritos invertidos, sin un orden perceptible o conjeturable. En un momento de inspiración o de desesperación,

el profesor dice algo así: «¡Basta! Ahora vamos a leer el texto de una manera diferente. Párrafo por párrafo, lentamente, en silencio. Después, nos preguntaremos qué hace Aristóteles en cada párrafo. Qué hace. No qué dice». Dicho y casi hecho. Al principio, desconcierto. La inercia con la que llegaban desde los años de escuela básica y de bachillerato los impulsaba a decir: Aristóteles dice, Aristóteles afirma que, Aristóteles piensa tal o cual cosa... Pero les costaba precisar algo como esto: en este párrafo anuncia que tratará un tema (estaba prohibido decir cuál era); en este otro, recoge opiniones; en el siguiente, las critica; en el que viene después, argumenta...

Después de unas cuantas clases de este ejercicio, los informes de lectura comenzaron a ser vertebrados. Los comentarios en clase, también. Y todo, porque la lectura había comenzado a descubrir que un escrito es un texto, es decir, un tejido. Algo hecho según propósitos, con intenciones, con un orden calculado para producir tales o cuales efectos en quienes lo leyesen.

Un tiempo antes, Ernst Tugendhat, profesor de filosofía en la Universidad Libre de Berlín, había estado durante algunas semanas en la Universidad del Valle, dictando un seminario sobre el libro de Kant, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Participamos profesores y estudiantes de filosofía. Tugendhat nos hizo numerar los párrafos. Después, repartidos los párrafos, a cada uno le tocaba decir, con la mayor precisión posible, qué decía Kant en cada párrafo y cómo se vinculaba lo que decía allí con lo que había dicho en el párrafo anterior. No permitía divagaciones, ni referencias a otros escritos, del mismo Kant o de otros autores. Terminadas las sesiones, pasaba horas y horas en

una oficina, entrenando en ese ejercicio a estudiantes. Uno por uno. Ya de regreso en Berlín, envió una carta amable de evaluación. En ella decía, entre otras cosas, que todo postgrado tenía que comenzar con dos semestres completos, o por lo menos uno, con ese ejercicio de aprender a leer, y con el minucioso ejercicio de tutoría de los profesores, con cada estudiante, para ese mismo ejercicio. Sin eso —decía la carta— los postgrados no son sino una extensión del pregrado.

A esto de Tugendhat, con lo que estoy de acuerdo (haciendo que el ejercicio del «qué hace» preceda al ejercicio del «qué dice»), añado una pregunta: ¿por qué no comenzar antes? Ese ejercicio ya es tardío en los postgrados. Y hasta lo es en el ingreso a la universidad. Estoy de acuerdo con George Steiner cuando dice que «la universidad es el lugar en el que se aprende a leer» (y en todos los programas de pregrado, de matemáticas, de economía, de derecho, de literatura y de cualquier cosa). Pero en boca de Steiner eso quiere decir algo muy complejo.

Ya oigo lo que me quieren objetar: en la escuela todo tiene que ser como un juego, placentero, sin esfuerzos. Yo respondo: ¿no nos damos cuenta de que los juegos son serios, son todo un trabajo? Los juegos de los niños y los otros. Déjenme decir que no comparto para nada las convicciones de que todo en la escuela tiene que proponerse como placer inmediato. La escuela es un camino hacia placeres cada vez más variados. Si no se va formando el hábito de saber postergar satisfacciones momentáneas, en vista de satisfacciones más complejas, más plenas de humanidad, no se logrará nada parecido a un carácter, en el fuerte sentido ético que tiene el término. También el ejercicio de la lectura y de la escritura ha de ser una contribución ética.

EL PLACER DE LEER A HOMERO

Aquí en la Universidad Icesi, tuve a mi cargo un curso sobre la *Iliada* y la *Odisea*. Tomaban el curso estudiantes de todas las carreras: administración, economía, ingenierías, derecho (todavía no habíamos comenzado con los programas actuales de antropología, sociología, ciencia política y psicología). Según la política de Icesi, los estudiantes tenían que llegar a la clase con lecturas hechas. Yo les indicaba, como preparación para cada clase, la lectura de cuatro cantos de uno de esos dos geniales poemas. Al comienzo de uno de esos cursos, dije a los estudiantes que tendrían que presentar algunos breves ensayos, individuales. El último del curso llevaría como título «el placer de leer a Homero». Una chica delgadita y vivaz, estudiante de ingeniería, levantó la mano y dijo más o menos esto: «Nunca podré sentir placer al leer estas cosas. ¿Entonces?». La respuesta fue más o menos así: «Supongo que matriculaste este curso porque era el único que, entre estas materias, cuadraba justo en tu horario —rápida respuesta afirmativa—. Entonces, proseguí, te quedan dos caminos posibles: o cancelas el curso o, si no quieres, cuando llegue el momento de presentar ese ensayo, escribirás uno que se titule «el aburrimiento de leer Homero». Describirás entonces ese aburrimiento con todo detalle, indicando cuáles pasajes o cantos te causaron más «jartera» y por qué. ¿De acuerdo?» Nueva respuesta positiva. Llegado el día, entregó su ensayo, titulado «el placer de leer a Homero», que comenzaba así: «No puedo creerme a mí misma. Leer a Homero me causó un placer que yo nunca había imaginado». Y seguía la descripción de ese placer y de sus causas.

La consigna del curso era: «leeremos al detalle». Las clases eran un diálogo continuo sobre lo leído, con relecturas parciales, detenidas aunque breves, siempre en torno a un detalle. Así fueron discutiendo, por ejemplo, el primer piropo en la literatura occidental. El bellissimo piropo de Odiseo a Nausícaa. Conversamos sobre las razones de la belleza del piropo y por qué otros piropos más o menos actuales son una pobre cosa al lado de ése. Apareció entonces la fuerza poética de la memoria y de la imaginación de Odiseo. Siempre siguiendo el detalle, un estudiante de economía descubrió que el enamoramiento de la maga Circe —enamorada de Odiseo— era «como una obsesión» y que parecía que todos los enamoramientos están calcados sobre ese modelo. Naturalmente, hubo descripción de enamoramientos y, como una cosa lleva a la otra, pasamos a conversar sobre la diferencia entre el enamoramiento y el amor. El de Penélope, por ejemplo. Atentos al detalle, nos asombramos al ver que ciertas descripciones detalladas de la violencia en las batallas tenían una fuerza en nada inferior a cosas como «Duro de matar». Discutimos entonces sobre el tema «violencia y estética» o «estética de la violencia», temas que, como quien no quiere la cosa, llevan al asunto de las relaciones entre ética y estética.

Eso sí, siempre hicimos el ejercicio de imaginarnos lo que íbamos leyendo. La ayuda de la imaginación es poderosa. Cuando se le abre campo durante el ejercicio de la lectura, ella colabora con generosidad, con creatividad; ella hace que broten las fuentes del placer.

Debo decir que la consigna de ir al detalle la aprendí de Nabokov, en su libro *Habla, memoria*.

UN POEMA DE BORGES

Algunos de ustedes conocen, muy probablemente, ese poema de Jorge Luis Borges que comienza así:

Las translúcidas manos del judío
Labran en la penumbra los cristales
Y la tarde que muere es miedo y frío
(Las tardes a las tardes son iguales)

El poema habla de Baruj Spinoza, el filósofo judío holandés del siglo XVII, que de alguna manera se ganaba la vida tallando lentes perfectos para telescopio. Todos sabemos, creo, que translúcidos o transparentes suelen ser los cristales y que, por el contrario, las manos no suelen dejar pasar la luz. Pero el poema las hace translúcidas y eso las hace irradiar una especial belleza sobre todos los versos. Yo tenía una hipótesis sobre el origen de ese poema en la mente de Borges. Supuse que Borges habría conocido la edición completa de las obras de Spinoza en francés, editadas en cuatro volúmenes de admirable traducción por la editorial Garnier Flammarion. La carátula del primer volumen trae la reproducción de un cuadro de Rembrandt, llamado «El filósofo en meditación»: allí, en un espacio delimitado por las curvas de unas gradas, aparece un hombre que ya no puede ser joven, pensativo y sentado junto a una mesa sobre la que hay un libro. Tiene las manos unidas, con los dedos entrelazados. La escena es iluminada desde una alta ventana cerrada. Desde hacía años, yo me había acostumbrado a imaginar que Borges tenía en

su cabeza esa imagen cuando escribió el poema. Armé esa conjetura con escasos datos: Rembrandt y Spinoza eran holandeses, del siglo XVII, ambos dieron que hablar durante los mismos años. Borges no se preocupó mucho por averiguar si el personaje del cuadro era Spinoza. No podía serlo, porque cuando Rembrandt murió Spinoza tenía 37 años. Pero el cuadro era un buen apoyo para la imaginación de Borges.

En 1985 visité a Borges en su apartamento de Buenos Aires. Fue el año antes de su muerte. La conversación giró en torno a la relación de Borges con el pensamiento de Spinoza. Borges me recomendó que no leyera la *Ética* de Spinoza porque, según dijo, ese libro era tan difícil que no se podía leer. El consejo me llegó demasiado tarde. De pronto, como si me comunicara una noticia personal, me dijo: «Yo escribí un poema sobre Spinoza, ¿sabe?». Y comenzó a recitarlo así: «Los traslúcidos cristales». Se interrumpió de golpe, con un enérgico «¡No!». Y retomó el poema como realmente lo escribió. Yo sentí un gran placer en ese momento, porque el resbalón de la memoria de Borges venía a confirmar mi conjetura. Pero, bueno, eso no es lo que importa. Lo que aquí nos interesa es que ese poema, como tantos otros textos de Borges, está construido con técnicas destinadas a desencadenar una experiencia estética. La cosa es en apariencia sencilla: a partir del cuadro, con las pinzas de su imaginación, Borges toma la palabra «traslúcidos», que correspondería a los cristales de la ventana, y la traslada a las manos del filósofo, frecuentemente ocupadas en tallar cristales para telescopios. Esa operación se llama hipálage. Borges la aprendió con inolvidable asombro cuando tenía dieciséis o diecisiete años y era estudiante de bachillerato

en Ginebra. Allí estudió Latín, allí leyó la *Eneida* de Virgilio, escrita en esa lengua. En la obra de Virgilio aprendió la técnica de la hipálage, frecuente en la obra de Borges. De aquel aprendizaje adolescente de Jorge Luis Borges se derivaron miles y miles de experiencias estéticas de lectores de Borges en varias lenguas. ¿Valió la pena el trabajo juvenil de ese hombre; aquel trabajo que inspiró y preparó su trabajo de toda la vida? ¿Por qué no buscar los modos de que nuestros chicos y nuestras chicas descubran, con placer, el uso y el goce de esas técnicas que Borges llamaba «picardías»? Notemos, de paso, como aquel muchacho argentino en Suiza aprendió un modo de «globalizar» una experiencia laboral —una técnica poética— de aquel hombre de hace mil novecientos y pico de años, nacido en un pueblito del imperio romano llamado Andes. Hoy recomendamos el aprendizaje de esa técnica y de otras para muchachas y muchachos nacidos y criados al pie de estos Andes.

