



Mirar, leer, escribir

Natalia Gutiérrez

colección **sin**condición

11



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

FACULTAD DE ARTES

Catalogación en la publicación Universidad Nacional de Colombia

Rector Moisés Wasserman Vicerrector de Sede Fernando Montenegro Decano Facultad de Artes Jaime Franky Director CIDAR Alfonso Espinosa Diseño gráfico Camilo Páez Corrección de estilo Carolina Salamanca Nombre de la colección Gustavo Zalamea

colecciónsincondición **11**

Primera edición: noviembre de 2006

ISBN:

© Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Artes

© Natalia Gutiérrez 2006

Handwritten text in a circular arrangement: "Ich liebe dich".

Natalia Gutiérrez es

Tengo que confesar que muchas veces leo contagiada por el entusiasmo que Juan Carlos Pégolis siente por los libros que descubre. Para construir este artículo voy a ensamblar algunas de esas lecturas –con otras, claro está–, con el fin de reflexionar sobre la historia y la teoría del arte y las dificultades de su enseñanza. Mi principal inquietud sobre este tema se puede resumir así: tengo la impresión de que lo que se considera circunstancial en la enseñanza rodea –para no decir constituye– la esencia de lo que se quiere enseñar. Comencemos a explorar la idea.

La primera lectura de este ensamblaje es *La an-estética de la arquitectura*, de Neil Leach, un arquitecto que recoge argumentos de algunos pensadores contemporáneos para plantear que estamos sometidos a un bombardeo permanente de imágenes. Esta circunstancia, más que estimular al espectador, convirtiéndolo en un espíritu sensible y nervioso como el del *flâneur* de Baudelaire, ejerce sobre él un efecto narcótico. El estímulo exagerado hace que se repliegue sobre sí mismo y se convierta en una persona incapaz de identificar qué es lo más importante para él. Más aún, la avalancha de información lo paraliza, y termina perdiendo el interés. Y es cierto; la pedagogía está estructurada para dar información, y no

se plantea el valor de desinformar, es decir, de crear un espacio un poco más “limpio” de imágenes e ideas. En otras palabras, construir una herramienta para escoger entre esa avalancha de imágenes que se acumulan una sobre otras las más significativas.

Roland Barthes dice en *La cámara lúcida*: “Veo fotos por todas partes, como cada uno de nosotros hoy en día; provienen de mi mundo sin que yo las solicite; no son más que ‘imágenes’, aparecen de improviso”¹. Y en este libro el autor se dedica, pacientemente, a señalar de qué manera un sujeto puede rescatarse de esa masa indiferenciada de estímulos. Le propone a quien mira que ejerza de nuevo su subjetividad, nombre sus sensaciones y traiga sus recuerdos conscientemente al acto de ver. Entre lecturas e imágenes que aparecen aquí y allá, el primer ejercicio de percepción parece ser, entonces, encontrar un método para poder distinguir cuáles imágenes son relevantes para cada quien y cuáles no.

La segunda lectura para esta exploración es *El yo piel*, del psicoanalista Didier Anzieu, quien propone una idea muy sugerente. Recuerda que desde el Renacimiento, el paradigma del conocimiento ha sido “algo” que está en un núcleo al que hay que llegar

¹ BARTHES, Roland. *La cámara lúcida*. Paidós, Barcelona, 1980, p. 49.

atravesando una serie de capas. Propone que el núcleo, considerado como la esencia del conocimiento, puede existir, pero que él no está en capacidad de definirlo. Se concentra, así, en el análisis de las capas que lo envuelven, de lo que está ante sus ojos, que en este caso es el comportamiento de la piel. El libro explora aquello que “rodea” esa supuesta esencia.

Si se desplazan estos argumentos a la pedagogía, darían pie para pensar que en la enseñanza de la historia y la teoría del arte sucede algo parecido. Los estudiantes vienen a adquirir un conocimiento esencial, a veces difícil de definir –no digo que imposible–; pero, usando el pasaporte de Anzieu, podríamos detenernos en destrezas aparentemente marginales; tres acciones reflexivas que, combinadas, constituyen una manera de interpretar. Estas acciones **son mirar, leer y escribir. Voy a abordarlas cada una por separado y más que preguntarme** qué son, me interesa reflexionar a partir de la práctica pedagógica. Continuemos.

Mirar

En realidad las imágenes tienen el mismo efecto sobre nosotros que el agua que fluye. La estructura del mundo no está preparada para detenerse en ellas. Además se mezclan: vemos imágenes publicitarias, informativas,

pegadas al cuerpo con la moda, colgadas de edificios y paraderos. Pero también existen aquellas que se definen como arte y están enterradas la mayoría de las veces en un museo o en una revista.

Estas son inaccesibles; están enterradas, no solo físicamente, sino conceptualmente, envueltas en capas de interpretación, y requieren la labor de desenterrarlas. ¿Cómo? Formulando preguntas simples, las más difíciles de hacer (las que ya señalaba Barthes), que se refieren a cuáles imágenes vale la pena mirar y por qué. Dicho de otra manera, Barthes invita al sujeto, y más a aquel que estudia teoría e historia del arte, a hacerse consciente del lugar desde dónde mira, a darse cuenta de que sus premisas son el lente a través del cual mira.

Susan Sontag dice en *Sobre la fotografía* que uno los legados de esta invención moderna es precisamente pedagógico.

La mayoría de las veces, y de manera inconsciente, la oferta indiscriminada de fotografías orienta a los miembros de una sociedad acerca de lo que vale la pena

mirar y lo que tienen derecho a observar. Así pues, el encuadre fotográfico y el poder de repetir la imagen en miles de copias subrayan lo relevante. Pero este mismo encuadre deja por fuera otros sucesos que se consideran intrascendentes o poco convenientes. **Y ¿quién encuadra? Principalmente los medios de comunicación y sus intereses.** La imagen, entonces, más que mostrar, acabó tapando todo; dejó sin encuadrar miles de sucesos, y así, el problema de desenterrar, mencionado antes, se convierte en urgente y éticamente necesario.

Al respecto, recuerdo que un estudiante de Arte decidió hacer un ejercicio con la siguiente premisa: vale la pena mirar lo que no tenemos derecho a observar. Y es probable que sí, que parte del ejercicio de rescate del sujeto sea colarse en lo que no mira, o mirar otra vez lo olvidado, aquello que está sumido en esa especie de “amnesia planificada” de la que habla George Steiner. Pero es mejor dejar esta idea para más adelante.

Mirar entonces no resulta tan obvio. Los medios de comunicación emiten imágenes irreflexivas, ya lo sabemos. Pero también hay que reconocer que el cine y la televisión se han vuelto astutos, y a veces muy interesantes. Nos proponen escenas ricas en sugerencias, sintéticas, ingeniosas, surrealistas. Incluso las historias de comerciales, comedias y “dramatizados” se

encargan –querámoslo o no– de hablar de temas cotidianos que la familia, el colegio y la universidad siguen considerando tabú o intrascendentes; y al tratarlos con sentido del humor y frescura, se convierten en espacios seductores. La pedagogía a veces esgrime un discurso tan rígido que lo separa de la vida cotidiana, y en esa omisión, no contrarresta reflexivamente la avalancha de imágenes “que vienen a nosotros sin solicitarlas”. De nuevo *La cámara lúcida*, a mi modo de ver, es una guía: cada uno está en lo que ve; escogemos las fotografías que de alguna manera nos completan. Necesitamos, por tanto, crear un espacio para reflexionar acerca de las imágenes sobre las cuales los estudiantes tienen tantas preguntas guardadas y pocas respuestas. En otras palabras, necesitamos crear escenarios pedagógicos, no solo para las imágenes “cultas”. Barthes busca establecer un diálogo más amplio con la cultura y probablemente, a partir de allí, más vital.

Mirar es un ejercicio más complejo de lo que parece, sobre todo en relación con la teoría y la historia del arte. Tendría que empezar por un sujeto que puede escoger discursivamente lo que es relevante para él, sin dejarse manejar por los imperativos del “buen gusto” y ni por los del consumo. En el caso que nos ocupa se trataría de un sujeto que selecciona las imágenes que más

le interesan, para luego crear un espacio que amplíe su conciencia, **es decir, un espacio donde esté permitido narrar sus experiencias con estas imágenes para discutir a la luz los nuevos conocimientos adquiridos el sentido que tienen para él;** y poco a poco, el sentido ético que tienen para la sociedad.

Mirar sería una construcción cercana a la idea que el biólogo chileno Humberto Maturana tiene de “la objetividad entre paréntesis”². Si nos enfrentamos a un sujeto pasivo, sometido a una razón objetiva o trascendental, como aquél paralizado por la avalancha de imágenes, hay que estimularlo para que sea capaz de negociar entre sus intereses y el contexto. La razón hay que reconocerla en cada uno e intentar construirla. El estudio de la teoría y la historia del arte requiere todo el tiempo de una negociación como esta entre las nuevas emociones del estudiante, el contexto y la historia. Es un ejercicio del historiador y el crítico de arte volver sobre preguntas tales como: ¿qué es arte? o ¿cuáles son las relaciones que el arte establece con la sociedad y la cultura –en permanente transformación–?, porque este es un campo del conocimiento en el cual se aceptan con más frecuencia razones incuestionables y se rechazan los cambios. En la academia es muy frecuente

² MATURANA, Humberto. *Emociones y lenguaje*. Dolmen-Tercer Mundo Editores, Bogotá, 1998.

oír frases como “el arte se acabó”, “hay que volver a lo clásico”, y lo más inquietante es que el arte ha pretendido siempre llevar sus propias definiciones hasta el límite. La consecuencia de esta actitud de aceptación pasiva de la tradición es que nos quedamos ciegos ante el arte de hoy y, también, de siempre. –¿Ciegos? La academia fue ciega con Caravaggio y con Manet y con el arte contemporáneo–.

Leer

La segunda destreza que un estudiante de teoría e historia del arte debe realizar es la de leer. Y sobre este tema George Steiner, uno de los principales críticos literarios y ensayistas de nuestro tiempo, ha escrito varios artículos, muy bellos, en los que vale la pena detenerse; especialmente en uno: “El lector infrecuente”. Para Steiner, la lectura es un acto histórico, es decir, una facultad que no se desarrolla automáticamente, sino que el contexto influye en ella y cambia con los tiempos. Hay un eclipse del acto de lectura, comenta Steiner, principalmente porque está bajo la gran presión de la cultura contemporánea que suprime el silencio, erosiona la privacidad y ejerce una tiranía implacable con el uso del tiempo.

“El lector infrecuente” comienza describiendo un cuadro, *El filósofo leyendo*, de Jean-Baptiste-Siméon Chardin, terminado el 4 de diciembre de 1734. Un tema

–nos recuerda Steiner– muy común en los cuadros de género de la época. Se detiene en el protagonista, un hombre solo, cómodamente sentado, concentrado en la lectura; se encuentra en un interior, aparentemente en su casa, aunque en el fondo, en un segundo plano y casi desdibujados, se pueden ver un alambique y frascos de vidrio utilizados en la alquimia.

Está vestido de manera tan formal –nos hace caer en la cuenta Steiner– que parece asistir a una ceremonia. Este lector se encuentra “cubierto”, un comportamiento que el autor vincula con una práctica religiosa, en la que el oficiante debe ir con la cabeza “cubierta”, dispuesto a consultar un oráculo. No está vestido de manera casual o desaliñada, y su elegancia hace del acto de la lectura un rito. Para Steiner ese rito es un encuentro cortés con el libro: “El lector se encuentra con el libro con una obsequiosidad de corazón y eso es lo que la cortesía significa”³.

El sombrero tiene la forma de aquel que usa el iniciado en la Torá. Con un grueso borde de piel asimétrico,

³ STEINER, George. “El lector infrecuente”. En: *La pasión intacta*. Siruela-Norma, Bogotá, 1997, p.21.

cobra una importancia protagónica en el cuadro. Y no solo por la forma; es de raso amarillo intenso donde se concentra la luz, ecos de Rembrandt –como lo anota Steiner–. Esa luz permite que el espectador se dé cuenta de que algo muy importante –¿una transformación?– está sucediendo en la cabeza de este lector.

Steiner fija su atención en el reloj de arena, y aquí los lectores nos vemos obligados a bajar el ritmo, a mirar mientras leemos y a aceptar la invitación a descifrar las pequeñas cosas. El reloj de arena es interpretado como la cuenta regresiva de las horas que los hombres tienen para sumergirse en la lectura. Y todos los libros que faltan por leer! Su forma peculiar, símbolo del toro o del ocho infinito, le sugiere a Steiner que el acto de la lectura es un rescate de la muerte: “En cada libro hay una apuesta contra el olvido y una postura contra el silencio que solo puede ganarse cuando el libro vuelve a abrirse (aunque, en contraste con el hombre, el libro puede esperar siglos el azar de la resurrección”⁴).

El autor de este ensayo continua prestando su atención a las pequeñas cosas, y se detiene en tres discos de metal que aparecen frente al libro: medallas de bronce, dice él, que se usan para mantener estirada la página. Estos discos, pesados y brillantes, son para

⁴ *Ibíd.*, p. 23.

Steiner parte del ritual de permanencia y longevidad del libro en el siglo XVIII. Y lo son porque se necesitan para usar el libro, que es un objeto inmenso en la pintura, imposible de llevar a un aeropuerto, lo que estaría en íntima relación con el vestido ritual del lector pintado por Chardin, “infrecuente” en nuestra época.

Steiner se detiene también en el cálamo, que define la lectura como acción. Es decir, la lectura es una *responcion*, palabra obsoleta que designa en inglés el proceso de examen y respuesta. El cálamo se usa para escribir notas marginales, que son los primeros indicios de la respuesta del lector al texto. Son también los indicadores de los mundos que van apareciendo en él. Se usa para corregir lo que se lee: “Y si Dios, como Aby Warburg afirma, vive en el detalle, la fe vive en la corrección de los errores tipográficos”⁵. Con su cálamo el filósofo tomará notas, transcribirá del libro (quién sabe si páginas completas), discutirá con el autor o lo amará, contestará al texto, participará en un intercambio total: “Leer bien es ser leídos por lo que leemos, es ser equivalente al libro”⁶.

Este texto me hace pensar que actualmente en el ejercicio de la pedagogía casi nunca calificamos el

⁵ *Ibíd.*, p. 28.

⁶ *Ibíd.*, p. 27.

acto de leer. Nos interesa muy poco saber si la experiencia es maravillada y acrítica o irónica y negativa. Olvidamos ideas tan esclarecedoras como exigir que el acto de leer sea rumiar como una vaca⁷. Dejamos de percatarnos de si la lectura es a saltos o de corrido; si nos concentramos, o, por el contrario, permitimos que entre una llamada telefónica, las cuentas por pagar, los compromisos.

Hace falta pensar en la lectura como un acto en el que muchas cosas pueden pasar. A veces el lector se maravilla tanto que se apropia del texto sin citarlo, menos por deshonestidad y más como un homenaje al escritor; una especie de canibalismo ritual. Otras veces el lector suprime una parte del texto y añade su propia historia; pone en la voz del autor sus propias vivencias.

Se hace aún más evidente la dificultad de la lectura, cuando se decide hacer notas. Los profesores olvidamos, por ejemplo, hacer explícita la necesidad de

⁷ “Desde luego, para practicar la lectura como arte se necesita ante todo una cosa que es precisamente hoy en día la más olvidada –y por ello ha de pasar tiempo todavía hasta que mis escritos resulten ‘legibles’–, una cosa para la cual se ha de ser vaca y, en todo caso, no hombre moderno: el rumiar”. NIETZSCHE, Federico. *Genealogía de la moral*. Alianza Editorial, Madrid, 1997, p.31.

Estanislao Zuleta, en *El elogio de la dificultad*, habla de Nietzsche como provocador de la buena lectura; dice: “Nietzsche rechaza toda concepción naturalista o instrumentalista de la lectura: Leer no es recibir, consumir, adquirir. Leer es trabajar”. ZULETA, Estanislao. *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Fundación Estanislao Zuleta, Cali, 1997.

anotar la página de donde se extractó la cita. Lo olvidamos, tal vez porque es un acto simple; pero permite rastrear lo que el autor en realidad dice. Al no reiterarlo, el estudiante se encuentra con sorpresas desagradables al releer el párrafo citado; con frecuencia el autor dice todo lo contrario a lo que él leyó.

En *Cómo hacer una tesis*, Humberto Eco se detiene con ironía, pero también con una gran comprensión de la naturaleza humana, en el uso de las fichas bibliográficas, hoy un objeto también “infrecuente” [Si las fichas están pasadas de moda, se podría sugerir a los estudiantes que sean substituidas por un cuaderno o un archivo en el computador]. **En fin, Eco aconseja al escritor-lector: anotar las ideas mientras se lee, hacer las citas literales entre comillas, anotar el número de la página. Pero,** a mi modo de ver, el consejo más útil es abrir paréntesis cuadrados y allí “lanzarse” a contar todas las historias, pertinentes o no, que se le ocurran al lector. No es descabellado pensar que los paréntesis cuadrados, que tanto le gustan a Eco, substituyen el diván del psicoanalista, un lugar para diferenciar la voz del autor de las miles de voces de madres, padres, profesores, cantantes o presentadores de noticias que acompañan a este “infrecuente” y a veces atemorizado lector.

Recordemos que Steiner insiste en ver al lector del cuadro de Chardin como sumergido en un misterioso

estrato ceremonial, para subrayar que la lectura es todo lo contrario de un acto automático. Y es curioso, pero sobre todo en la universidad se asume que la lectura es una acción objetiva. *El lector infrecuente* tiene la pertinencia de recordar que el lector involucra un mundo subjetivo, que convierte la lectura en un acto interpretativo, en gran medida inconsciente. Además, si no se vuelve consciente, hace la escritura posterior impenetrable.

leer es leer

En su texto, Steiner diferencia las anotaciones serviles y aprobatorias de las notas marginales, que son una discusión impulsiva con el autor. En cada acto de lectura “late el deseo de escribir un libro en respuesta”⁸; y puede que el deseo no sea tan épico como un libro, solo un párrafo sería suficiente. Esta relación lector-escritor puede ayudarnos a reconstruir la hipótesis inicial, modificándola un poco. Implícitamente, para Steiner y también para Barthes, mirar lleva a leer, leer a escribir, y escribir a mirar de nuevo. Más que causa o efecto, se describiría un círculo, un “bucle” de acciones que se retroalimentan.

⁸ STEINER, George. *Op. cit.*, p. 30.

Barthes permite invertir las sentencias; y si se ha dicho siempre que se escribe porque se ha leído, también se podría decir que se lee para escribir⁹. Se aprende a leer y a escribir; las circunstancias pueden ser una chispa que estimule la curiosidad del estudiante y, por ende, la lectura y la escritura. De pronto este lector “anestesiado” necesita anzuelos para que “pique” y siga por sí solo respondiéndole al autor, envidiándolo, discutiendo con él, transformándose.

El escritor francés Daniel Pennac, quien se define a sí mismo como padre de familia y profesor, dice que para lograr que los hijos y los estudiantes lean, los padres y maestros deberían optar por prescribir la lectura no como obligatoria, sino como un acto prohibido y, seguramente, se encontrarían lectores debajo de las cobijas y detrás de las puertas cerradas.

Pero volvamos al *lector infrecuente*. Steiner ve en el cuadro de Chardin un protagonista, y es el silencio. La soledad de este hombre, dice, está poblada por la vida de la palabra, lo que le permite concentrarse

⁹ “Pasar de la lectura a la crítica es cambiar de deseo, es desear, no ya la obra, sino su propio lenguaje. Pero por ello mismo es remitir la obra al deseo de la escritura, de la cual había salido. Así da vueltas la palabra en torno del libro: *leer, escribir*: de un deseo al otro va la literatura. ¿Cuántos escritores no han escrito solo por haber leído? ¿Cuántos críticos no han leído solo para escribir?”. BARTHES, Roland. *Crítica y verdad*. Siglo XXI Editores, Madrid, 1988, p. 82.

profundamente en la lectura. El texto leído en el silencio entra en “una multiplicidad resonante”. Por el contrario, los textos leídos de afán, por obligación y en medio del ruido se olvidan. Además, “estamos llenos de estridentes trivialidades” que parecen corresponder a “una amnesia planificada”¹⁰. Es una importante apreciación; solo basta pensar en cómo la cultura emite las mismas noticias y privilegia los mismos textos, usando todos los mecanismos posibles de la repetición.

“Aprender de memoria, transcribir fielmente, leer de verdad, significa estar en silencio y en el interior del silencio. En la sociedad occidental de hoy, **este orden de silencio tiende a convertirse en un lujo**. Los historiadores de la conciencia (*historiens des mentalités*) tendrán que evaluar la contracción de nuestra capacidad de atención, la desaparición de la concentración producida por el simple hecho de que nos haya interrumpido el timbre del teléfono, por el hecho subordinado de que la mayoría de nosotros, salvo cuando actuamos con resolución estoica, contestamos al teléfono, no importa lo que estemos haciendo. Estudios recientes sugieren que aproximadamente el setenta y cinco por ciento de los adolescentes de Estados Unidos leen con un sonido de fondo (un radio, un tocadiscos, un televisor a sus espaldas o en la habitación de al lado)”¹¹.

¹⁰ STEINER, George. *Op. cit.*, p. 41.

¹¹ *Ibíd.*, pp. 41-42.

El autor concluye que esa confluencia de estímulos producen un enorme desgaste en nuestra capacidad de comprender un texto. “Tendemos a ser lectores de media jornada, lectores a medias”. A partir de estas observaciones precisas, cabe preguntarse: ¿cuáles son los textos que los lectores a medias de hoy queremos leer? Es probable que no todos y porque sí, como creemos algunos profesores. Tal vez leemos con placer, textos que nos completen, inteligentes e incisivos; textos con más cuerpo, como este de Steiner, con espacios que podemos habitar, objetos que se ven a través de la descripción, llenos de experiencias reales y de reflexiones en conexión con los problemas del presente.

Lo cierto es que aun en la generación que ha vivido con la televisión como única nodriza a veces el silencio y la lectura se reclaman. Al respecto me acuerdo de la obra *Érase una vez un pedazo de madera*, de Juan Mejía. El artista permaneció durante ocho horas sentado frente a un escritorio leyendo *La educación sentimental*, de Flaubert, y *Las aventuras de Pinocho*, de Carlos Collodi. Leía las obras en voz alta, de principio a fin. La impresión con la que salía el espectador de la galería era que el artista buscaba rescatar un espacio de laboratorio para la lectura, un espacio en condiciones controladas, que le permitiera cubrirse con su propia voz



y con las palabras de otros. Y poco a poco, el cansancio de oír dio paso al silencio resonante. Es probable que el rescate de la lectura esté relacionado con la práctica de rituales privados.

Es tal el placer de Steiner al describir el cuadro de Chardin, que no pude resistir la tentación de buscarlo, y aquí está; pero me encontré con algunas sorpresas. La primera es que tiene varios títulos: *El filósofo leyendo*, *Le souffleur*, *The prompter*, *El químico*, *El alquimista* y *El retrato del artista Joseph Aved*, efectivamente pintado por Chardin en 1734.

La segunda sorpresa fue encontrar un hombre muy distinto al que me había imaginado. Mientras

Mirar, leer, escribir



leía a Steiner veía en mi cabeza a *San Jerónimo en su celda* de Durero, un asceta muy bien sentado frente a un escritorio, con su atril y el cálamo activo. Si lo miro de nuevo, San Jerónimo es más un iluminado escritor que un atrapado lector [aun cuando un amigo me hizo caer en la cuenta de que San Jerónimo es el patrono de los traductores, una acción que une con un lazo indisoluble la lectura y la escritura]. El lector de Chardin, en cambio, es un hombre grueso, sentado tranquilamente; el gesto del cuerpo es parecido al de un simpático conversador que frecuenta una taberna. Está vestido con un atuendo curioso, como ya me lo había hecho ver Steiner: un abrigo de un rojo intenso, con bordes de piel generosos. Además, una combinación deliciosa de luz y sombra lo envuelve, como en las pinturas de los Países Bajos.

¿Qué podrían significar todos esos títulos? *Le souffleur* se puede traducir como sopla-vidrios, pero también como consueta. Así que me lo imaginé como un hombre en su mundo, preservado por un pequeño cuarto, posiblemente un lugar olvidado de un teatro. Lee, y está tan interesado que incluso pensé que comprendía el texto más que los actores; podría “soplarles” algunas líneas inventadas por él. [Qué maravilla sería tener el tiempo para investigar sobre el oficio de consueta en el siglo XVIII y sobre todo, el consueta como coautor]. *The prompter*, a

pesar de ser sinónimo en inglés de consuetudine o chismoso, era el título de un periódico londinense de la época, en el que se discutía sobre arte. Y la principal polémica era intentar definirlo como representación de la naturaleza, o por el contrario, como puesta en escena; como un acto en sí mismo teatral. Se abre aquí otro mundo.

Retrato de Joseph Aved era un título más fácil de rastrear. Aved fue un pintor francés amigo de Chardin, que le enseñó los secretos de la pintura de retratos y con el cual tenía, según los historiadores, conversaciones enriquecedoras sobre las enseñanzas de Rembrandt.

Los títulos *El químico* y *El alquimista* se escapaban aún más a mis posibilidades. Entonces recurrí al historiador Jaime Salcedo, interesado en todos los secretos de la alquimia y me envió la siguiente carta:

Hola, Natalia:

Leí el artículo "El lector infrecuente", de George Steiner, que me dejaste y me detuve en el cuadro de Chardin que me pareció maravilloso.

Estas son mis apreciaciones sobre el cuadro *Le souffleur*, llamado también *Le philosophe lisant* y *Chimiste dans son laboratoire*, de Jean-Siméon Chardin, conservado en el Louvre:

El cuadro tiene, efectivamente, alusiones a la alquimia: los vasos en el nicho de piedra, el oro frente al lector, la lemniscata del reloj de arena. Hay que tener presente que en los

siglos XVI y XVII son equivalentes las palabras “filósofo”, “químico” y “alquimista”, y que el alquimista (como el filósofo de todas las épocas) se guía mediante la lectura atenta de tratados escritos por los maestros del arte (sea el arte de la alquimia o sea el arte de la filosofía); de hecho, muchos tratados de alquimia tienen títulos tales como *Carmen philosophorum* (El jardín de los filósofos), *Rosarium philosophorum*, *Margarita philosophica*, *Coelum philosophorum*, *Thesaurus philosophiae*, *De alchimia opuscula complura veterum philosophorum*, y otros por el estilo, y que la piedra filosofal (o “piedra de los filósofos”) y el hermetismo y la magia usan también las palabras “filosofía” y “filósofo” como equivalentes a alquimista o a mago: *De occulta philosophia* (Agrippa), *Philosophia secreta* (Pedro de Moya), *Tractatus de philosophorum lapide*, *Tractatus cuiusdam philosophi de transmutatione etallorum et auro potabili*, etc.

Steiner interpreta los tres discos de metal que aparecen frente al libro como “medallas de bronce que se utilizaban para mantener estirada la página”, lo que puede ser correcto. Sin embargo, uno de los discos es más pequeño que los otros dos, lo que sugiere que se trate de monedas de diferente valor o denominación. En este caso, se trataría de monedas o, al menos, de una moneda de oro. El oro está sugerido por el sol que entra por la ventana, invisible en el cuadro; por los botones de la manga derecha y por la capa y el sombrero de

un amarillo intenso sobre la cabeza del lector. También son de color amarillo (=oro) el filete de las páginas del libro y las piedras de la pared del fondo.

Como en la alquimia, el oro/sol contrasta en el cuadro con la sombra, con las pieles del sombrero y el abrigo, con los residuos negruzcos que se advierten en los vasos de vidrio y con la cortina. En todo el cuadro aparecen también algunos acentos de los colores entremezclados: hay algo de sombra en la piedra, hay algo oscuro en el abrigo y en el sombrero, hay algo amarillo en las oscuras cortinas, hay algo rojo en la zona asoleada (las mangas) y también en la oscura (los faldones de la roja casaca del lector). La arena del reloj es también roja, y roja parece ser la tapa del libro.

En cuanto a la cortina, cuya función es cerrar, cubrir, aparece descorrida. Alude a la lectura, cuya comprensión descorre el velo de misterio de la filosofía (=alquimia). Abierta la cortina, permite ver lo que ocultaba: un nicho excavado en un muro de piedra, que quizá aluda a la gruta del alquimista, a la piedra filosofal; en últimas, a la filosofía oculta, al fin comprendida. Los vasos de alquimia que hay en el nicho han sido usados en el

pasado (tienen residuos de humo o de materia quemada), pero no en el presente: en el cuadro no aparece un horno de alquimista. Así, la Gran Obra aparece en el cuadro como “cosa del pasado” y el personaje retratado sería el filósofo

que encuentra el antiguo arte alquímico en el tratado que lee. Sería un iniciado o un adepto: el filósofo ha leído un poco más de la mitad del libro. También el reloj ha dejado pasar algo más de la mitad de su arena. El lector está absorto en su lectura y tiene todo el aspecto de estar comprendiendo el texto que tiene ante sus ojos.

Es interesante constatar que el borde de piel del sombrero dibuja contra el fondo amarillo del sombrero la misma figura que la zona sombría del cuadro contra la zona iluminada del muro, y que la zona amarilla del sombrero se corresponde con la zona luminosa de la estancia. La sombra, saturnal, se opone y contrasta con la zona luminosa, solar, como el plomo –el metal de Saturno– con el oro –el metal del Sol– en la obra alquímica. El lector aparece así como microcosmos del gabinete de alquimista en el que se encuentra.

También el color oscuro de las pieles parece relacionado en el cuadro con los residuos oscuros presentes en los vasos de vidrio que aparecen durante la transmutación de los metales, según los textos de alquimia.

No me parece que el traje que viste el filósofo-alquimista sea “ceremonial”, como dice Steiner. Parece más bien que estuviera

abrigado para leer en una fría mañana de otoño (de acuerdo con Steiner, el cuadro fue terminado el 4 de diciembre, ya próximo el invierno). La postura del filósofo es muy infor-

mal; está cómodamente sentado, confortablemente abandonado a la lectura. Pero en el contexto alquímico / filosófico / hermético del cuadro, tanto el abrigo como el sombrero se refieren, al parecer, al ocultamiento, al hermetismo que rodea el trabajo del alquimista, a lo que también aludirían los libros cerrados que se ven a espaldas del filósofo y la cortina recorrida. También, claro, el silencio que Steiner valora en el lector y en la obra pictórica de Chardin, a quien califica de “virtuoso del silencio”.

La función del cálamo durante la lectura está muy bien analizada por Steiner. Habría que agregar que las páginas del libro tienen amplios márgenes, libres de notas, lo que no implica que en las páginas anteriores no las haya agregado: el lector está comenzando a leer la página izquierda que levanta para facilitar su lectura.

El cálamo indicaría, en el mismo contexto alquímico, lo que el filósofo iniciado o adepto ha hecho o va a hacer con lo que encuentra en el texto que está leyendo: corresponde con lo que ha hecho o piensa hacer con los materiales de los frascos alquímicos que están en el nicho, tal vez mezclas preciosas.

Un abrazo, Jaime.

Definitivamente cada uno está en lo que ve; la experiencia abre y completa la mirada, y también la lectura y la escritura.

Escribir

La tercera destreza que un historiador y teórico del arte necesita aprender es escribir. Y aquí, usando la idea de ensamblar lecturas, voy leer de nuevo y a comentar el artículo de Susan Sontag, escrito como prólogo al volumen de *Los mejores ensayos americanos*, de 1992¹². Es un escrito pertinente, porque convierte al ensayo en “el hijo pródigo”, es decir, es un género que vuelve a la literatura. Así, el artículo se convierte en una invitación a aprender a escribir. Como un tejido de ideas, su lectura enriquece a todos, pero aún más a los estudiantes que quieran aproximarse al mundo de la escritura.

Susan Sontag cuenta que los ensayos entraron en su vida de lectora precoz y que, como cualquier otra buena lectura, fueron un evento transformador; al terminar de leer un buen ensayo “se pensaba y se sentía diferente para siempre”¹³. Esa idea es fundamental para la historia o la teoría del arte; escribir sobre estos temas requiere, más que para cualquier otro, de la capacidad de transformación del lector. Como dije anteriormente, al arte hay que rescatarlo, casi desenterrarlo. Quien escribe sobre él, necesita entonces convencer a un público, invitarlo a que mire y a que encuentre algún sentido en lo que ve.

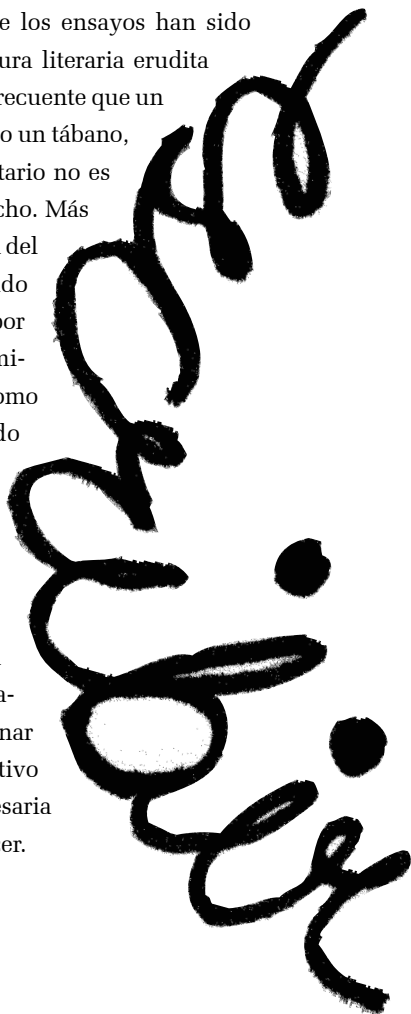
¹² SONTAG, Susan. “El hijo pródigo”. En: Revista *El Malpensante*. Bogotá, enero-febrero, 1997.

¹³ *Ibid.*, p. 11.

La autora anota que los ensayos han sido considerados parte de una cultura literaria erudita que hoy es escasa: “Hoy es más frecuente que un ensayista sea un ironista dotado o un tábano, que un sabio”¹⁴. Pero su comentario no es una crítica; solo constata un hecho. Más adelante insiste en la pertinencia del ensayo, con cierta ironía, cuando comenta: “La cultura regentada por las universidades siempre ha mirado el ensayo con sospecha, como un tipo de escritura demasiado subjetivo, demasiado accesible, a duras penas un ejercicio en las Bellas Artes. El ensayo, en cuanto contrabandista en los solemnes mundos de la filosofía y de la polémica, introduce la digresión, la exageración, la travesura”¹⁵. Esto se podría relacionar con la transacción entre lo subjetivo y objetivo que Barthes cree necesaria para mirar, leer, escribir y conocer.

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ *Ibid.*, p. 12.



Sontag continúa definiendo el ensayo, y a pesar de que el escrito es muy corto, busca la respuesta en diversas fuentes, lo que hace la lectura de este texto un placer. Primero busca la definición en lo que no es: “un texto en prosa corto o no tan largo, que no cuenta una historia”¹⁶. Es decir que no es ni una novela ni un cuento. Sigue buscando la definición en la historia, y sostiene que surgió en la cultura literaria de Roma, como una combinación de las energías del orador y del escritor. Los orígenes del ensayo están en las cartas que Plutarco y Séneca escribieron acerca de todos los temas, una virtud del ensayo, según ella: “‘Sobre el amor a la riqueza’, ‘sobre la envidia y el odio’, ‘sobre el carácter de los entrometidos’, ‘sobre el control de la ira’, ‘sobre los muchos amigos’, ‘sobre cómo escuchar discursos’ y ‘sobre la educación de los niños’”¹⁷. El ensayista casi siempre establece un enlace con la actualidad y está dispuesto a escribir sobre temas excéntricos: “Un ensayista influyente es alguien con un sentido agudizado de aquello que no se ha discutido apropiadamente o de aquello que se debería discutir de una manera diferente”¹⁸. A veces, dice, un ensayista puede ser una expresión que substituye a la palabra crítico. Y claro, se detiene en la

¹⁶ *Ibíd.*

¹⁷ *Ibíd.*

¹⁸ *Ibíd.*, p. 13.

historia del ensayo del siglo XIX, en la que se encuentra escondido en la reseña bibliográfica.

Susan Sontag nos recuerda que ensayo es la traducción de la palabra francesa *essai*, que significa intento: “Muchos ensayistas, incluido el más grande de todos, Montaigne, han insistido en que una seña distintiva del género es su carácter aproximativo, su suspicacia ante los mundos cerrados del pensamiento sistemático”¹⁹. Esta es una crítica sutil, una invitación a una cierta irreverencia; confía en que a pesar de que los tiempos cambien, siempre habrá ensayistas si lo intentan y, para conectarlo con las ideas anteriores, si se deciden a salir de la anestesia.

Después de la historia y la definición de qué es un ensayo, aparece en el escrito el cuerpo. Propone diferenciar los ensayos no por sus temas, sino “por su tipo de energía o de lamento”²⁰. [Es bueno recuperar a Barthes de nuevo ya que para él, la escritura se esconde en la voz], y también para Sontag: “Del ensayo se obtiene todo lo que se obtiene de la inquieta voz humana. Enseñanza. Elocuencia feliz desplegada porque sí. Corrección moral. Diversión. Profundización de los sentimientos. Modelos de inteligencia... Pero hay tanta variedad de

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ *Ibid.*

ensayos como los hay de inteligencia”²¹. Es un texto que abre caminos a la enseñanza. Quiero entender el llamado de Susan Sontag como si aprender a escribir fuera posible, y se empieza cuando quien lo intenta se atreve a aceptarse como es –los profesores saben que es muy difícil leer el ensayo de un estudiante en el que no es posible encontrar su voz–. Y claro, todo eso sucede después de recobrar el silencio y con él, la capacidad de lectura como un espacio de resonancia.

Son tantas las ideas para resaltar de este texto: la escritura es convertir el mundo y todo lo que el mundo contiene en una suerte de pensamiento; el ensayo como una forma de encontrar una voz singular; moverse en el sentido de la concisión; cultivar el talento de la reclusión y recordar que “uno se convierte en escritor no tanto porque tenga algo que decir cuanto porque ha experimentado el éxtasis como lector”²².

²¹ *Ibíd.*

²² *Ibíd.*, p. 14.

Bibliografía

- ANZIEU, Didier. *El yo piel*. Biblioteca Nueva, Madrid, 1994.
- BARTHES, Roland. *Crítica y verdad*. Siglo XXI Editores, Madrid, 1988.
- . *La cámara lúcida*. Editorial Paidós, Barcelona, 1980.
- ECO, Humberto. *Cómo hacer una tesis*. Editorial Gedisa, Barcelona, 1992.
- LEACH, Neil. *La an-estética de la arquitectura*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona, 1999.
- MATURANA, Humberto. *Emociones y lenguaje*. Dolmen-Tercer Mundo Editores, Bogotá, 1998.
- NIETZSCHE, Federico. *Genealogía de la moral*. Alianza Editorial, Madrid, 1997
- PENNAC, Daniel. *Como una novela*. La pequeña biblioteca. Editorial Norma, Bogotá, 1997.
- ROLAND, Marianne. *Chardin*. Harry Abrams. Inc. Publisher, Nueva York, 1996.
- SONTAG, Susan. “El hijo pródigo”. En: Revista *El Malpensante*. Bogotá, enero-febrero, 1997.
- . *Sobre la fotografía*. Editorial Suramericana, Buenos Aires, 1980.
- STEINER, George. “El lector infrecuente”. En: *La pasión intacta*. Siruela - Norma, Bogotá, 1997.
- ZULETA, Estanislao. *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Fundación Estanislao Zuleta, Cali, 1997.



colección **sin**condición **8**
se terminó de imprimir
en el mes de octubre de 2006
Universidad Nacional de Colombia
Unibiblos