

CIVILIZACIÓN Y PEDAGOGÍA: EL RECUERDO INFANTIL DE A. MACHADO

Manuel González de Ávila
Universidad de Salamanca

RECUERDO INFANTIL.

Una tarde parda y fría
de invierno. Los colegiales
estudian. Monotonía
de lluvia tras los cristales*.

Es la clase. En un cartel
se representa a Caín
fugitivo, y muerto Abel,
junto a una mancha carmín.

Con timbre sonoro y hueco
trueno el maestro, un anciano
mal vestido, enjuto y seco,
que lleva un libro en la mano.

Y todo un coro infantil
va cantando la lección:
"mil veces ciento, cien mil;
mil veces mil, un millón"***.

* En *Páginas escogidas* (Madrid, Calleja, 1917), este verso aparece en la misma forma que en el final del poema. Así en las demás ediciones.

*** Creo mejor ésta que la puntuación de Macri (A. M., *Poesía y prosa*, ed. crítica de Oreste Macri, Madrid, Espasa Calpe-Fundación Antonio Machado, 1989, 4 vols., vol. I, pág. 230).

Una tarde parda y fría
de invierno. Los colegiales
estudian. Monotonía
de la lluvia en los cristales.

1. Poesía y emoción

Varios grupos de lectores, los más desprejuiciados —en el sentido hermenéutico del término: desprovistos de conocimientos y de esquemas interpretativos específicos previos (Gadamer, 1977: 337)— y heterogéneos imaginables¹, coincidieron al intentar expresar en una palabra el residuo emotivo que en ellos dejaba la lectura de este texto: "tristeza". Y en algunos casos añadían: "opresión". ¿Por qué el brote de ese *pathos* literario? ¿Qué hay en el *Recuerdo infantil* que induzca tal vibración negativa, qué travesía semántica interior al texto autoriza la melancólica desesperanza que éste provoca?

2. Tema y macroestructura

Solicitados los lectores para que, en un segundo momento, indicaran el "tema" del texto, el resultado fue una oración reductora del tipo de las macroestructuras semánticas postuladas por Van Dijk como soportes del significado: el poema trataba, según ellos, de *un maestro que en clase enseña aritmética a unos niños durante una tarde de invierno* (recuérdese que este género de macroestructuras se determina mayormente de manera intuitiva y no mediante ninguna exacta mecánica apriorística. Van Dijk, 1983: 76-78). La cuestión que surge de inmediato es la siguiente: ¿qué tienen que ver el tema susodicho y la emoción confesada? O mejor: ¿cómo este tema justifica aquella emoción? Eliminemos de entrada, por demasiado fácil, la tentación de explicar, gracias a una simple asociación con lo descrito en el texto de experiencias a un tiempo "personales" y "universales", o casi, el especialísimo *pathos* desencadenado por el *Recuerdo*. ¿En qué puede ayudarnos ahora la disciplina metódica?

3. La herramienta semiológica

En buena ortodoxia semiológica la respuesta a nuestro problema pasaría por interrogar la estructura básica del *Recuerdo*; y para ello, y dadas las características específicas del texto, parece que se imponen dos instrumentos de análisis: un modelo topológico mínimo y un modelo actancial-actorial (o modelo gramatical), formulado este último a partir de la citada macroestructura semántica y encajado en el primer modelo topológico, más vasto e impreciso. La combinación de uno y otro instrumentos nos proveerá de un esquema de la estructura discursiva, superficial e inmediatamente perceptible, del texto.

3.1. El modelo topológico²

El poema de Machado semeja adaptarse sin rechinar al más corriente de los esquemas topológicos codificados, aquel que opone un espacio interior a otro exterior, en relación mu-

1.- El *Recuerdo infantil* fue objeto de comentario colectivo en la Universidad de Salamanca, durante diversos cursos de alumnado exclusivamente extranjero y no especialista.

2.- C. Segre, en su propuesta de elaboración de una filología de fundamento semiótico (1990), atribuye especial interés a este tipo de herramienta interpretativa, derivada de la obra de Y. Lotman (1978) y considerada por el estudioso italiano, en consonancia con el eslavo, como potencial vía primaria de acceso al contenido del texto.

tua de englobado/englobante. A la construcción del primero corresponderían las estrofas 2.^a, 3.^a y 4.^a, las cuales, en cuanto que definen el espacio en el que se imparte la enseñanza, provocan de modo casi automático la puesta en funcionamiento significativa de una dimensión temática global de rancio abolengo en los análisis semiológicos y antropológicos, la dimensión de la cultura, a la que se enfrenta, por supuesto, su correlato temático o dimensión de la naturaleza, cuya manifestación textual ocupa las estrofas 1.^a y 5.^a, espacio genérico de la lluvia y el frío. Sin embargo, más tarde, y por razones que se verán en su momento, habrá que sustituir el nombre de "cultura" por el más amplio de "civilización", quedando, en consecuencia, la dicotomía temática establecida así: civilización/naturaleza.

3.2. El modelo actancial-actorial

Y es en el interior de esta dicotomía donde viene a insertarse, a modo de expansión sintáctica y semántica de sus polos, el modelo actancial-actorial del *Recuerdo*, modelo fácilmente derivable de la susodicha macroestructura semántica, ya que ésta ofrece una gramaticalidad semiótica irreprochable como descripción de un *hecho*, pues contiene un Sujeto Donante, un Sujeto Receptor, un Objeto transmitido y la determinación de Circunstancias y de Contexto (Van Dijk, 1983: 193). Fundiendo ambos artefactos analíticos, el topológico y el actancial, se obtiene un cuadro de esta índole:

Dim. temática	Naturaleza	Civilización			Naturaleza
Modelo topológico	Exterior	Interior			Exterior
Gramática, semiótica	Contexto	Circun (Clase)	Suj. Don. (Maestro)	Objeto (Aritm.) + Suj. Recep. (Alumnos)	Contexto
Estrofas	Est. 1	Est. 2	Est. 3	Est. 4	Est. 5

4. Operatividad del modelo

Ahora bien, ¿cuál es el manejo correcto de este cuadro para sacar de él la respuesta a la pregunta inicial sobre el *pathos* provocado por el poema? ¿Garantiza la regularidad de su forma su eficacia interpretativa? A mi juicio, la pauta discursiva obtenida desconoce que hay en el poema un excedente de significación, un horizonte simbólico *concreto* groseramente ignorado por la sinopsis temática arriba citada y, en consecuencia, también por el instrumento semiológico puesto en juego a partir de ella, horizonte simbólico que no ha de identificarse empero (gesto banal) ni con el contenido de "información estética" del texto (Moles, 1975) –totalmente eliminado de la macroestructura–, ni con estímulo de la memoria subjetiva ninguno. Y como este análisis pretende jugar limpio, lo que exige no ceder a la sugestión de ocultar aquello que se anda buscando para después mejor presentarlo como fruto inopinado de un deslumbrante procedimiento heurístico –truco metodológico, pedantería pseudocientífica–, aquí se aclara desde ahora que ese exceso de sentido gira en torno a la pregunta: ¿qué viene a hacer en el marco de tan pesados imagen de *pueritia* el detalle, me-

nospreciado injustamente por la macroestructura semántica, de la historia de Caín y Abel (estrofa 2.^a), es decir, el mito bíblico, fundacional, de la violencia? ¿Por qué, para qué la epifanía cruel de ese pasquin admonitorio? Nuestra hipótesis de partida relaciona íntimamente, claro está, tal pregunta extrañada, el objeto simbólico sobre el que incide y la opresiva tristeza del poema.

Este cambio de dirección del interés crítico implica someter al instrumento semiológico a una prueba de fiabilidad, que en el presente caso viene a ser una prueba de flexibilidad. El poder conminatorio del experimento alcanza por separado a los dos modelos que en la herramienta metódica se asocian. En primer lugar, ¿es la antítesis, presuntamente tajante, entre ambos espacios temáticos, tan limpia y neta como parece? Más tarde comprobaremos que no. Anticipemos esto: el *Recuerdo infantil*, fingiendo fundarse sobre una bipolaridad espacial mitológica interior-civilización/ exterior-naturaleza, procede de hecho a romper la antítesis, a desbaratar los términos de su autoritario significado paradigmático y, por ello mismo, a destruir la ideología petrificada que se apoya sobre la repetición convencional del paradigma. Pero aún habremos de esperar para verlo. Y en segundo lugar, ¿no será necesario, como va dicho, reescribir y ampliar también, para entender de verdad el significado del *Recuerdo*, cada uno de los componentes de su gramática semiótica, so pena, en caso de no hacerlo, de confundir lo accesorio con lo esencial, o, al menos, de silenciar buena parte de lo que el texto dice, sometándolo así a una injusta forma de censura impuesta por el esquematismo metodológico y su prestigio? El resultado de esta operación expansiva acaso nos convenza de que el uso de un modelo semiótico y textual no tiene por qué ser único o monovalente: al empleo primario, arquitectónico, por decirlo así, del modelo, lo doblégan a menudo utilidades secundarias, meta o auto-referentes, críticas, elusivas, paródicas, etc. Y quizá no pocas veces los márgenes del modelo, las zonas que éste no llega a estructurar, sean el genuino vivero de los signos, el territorio de su proliferación. El interés comienza más allá del límite, aun cuando ello suponga la desarticulación y el reordenamiento del espacio organizado por el límite³.

4.1. El Objeto

La naturaleza del Objeto transmitido por el Sujeto Donante (el maestro) al Sujeto Receptor la comunica el mismo predicado de la macroestructura, "enseñar": lo que se "enseña" es siempre un *conocimiento*; y es especificada por el complemento directo "aritmética": *conocimiento aritmético*, así pues. Los colegiales, en efecto, recitan en coro una fórmula numérica en progresión ascendente, multiplicativa, que concluye en una cifra mítica, la cifra que la conciencia popular identifica con el umbral inferior de la abundancia irreversible, allí

3.- Podría objetársele a la lógica argumentativa de este estudio el que, habiendo escogido un método para categorizar las informaciones textuales que sabe a priori defectuoso, puesto que la reducción macroestructural en la que se apoya el método elimina necesariamente los datos que considera "accidentales" (Van Dijk, 1977: 145) y que es conocido que nada hay "accidental" en un poema, proyecte sacar de ahí conclusiones negativas generales acerca de la validez de los modelos semiológicos, muchos de los cuales estriban en fundamentos teóricos y operativos bien diferentes. Aclaro que no es tal mi meta, sino que, partiendo de un caso preciso de dificultades en la interpretación, y reconstruyendo el trayecto de un procedimiento interpretativo basado en los criterios de una cierta vulgata semiológica, me interesa poner en evidencia las fallas puntuales de ésta tal y como las he visto abrirse experimentalmente, sin que ello suponga sino una crítica concreta realizada sobre un material concreto y en una situación dada, efectivamente fáciles de criticar, pero tanto más útiles para sugerir con fuerza de convicción la necesidad de complementar el análisis semiológico con otras formas de pensamiento.

donde la cantidad se hace sólida, segura de sí, inagotable, sin vuelta posible hacia atrás, sin amenaza de mengua. El millón es el número mágico, o más bien, es el extra-número: el punto en el que la contabilidad pierde todo interés en la exactitud, pues la exactitud va ligada a lo finito, y el millón ya no es una cantidad finita, sino que dispone de la infinitud inabarcable del símbolo, del concepto. El millón no *es*; *significa* reiteración inacabable. Reiteración, sí; pero, ¿de qué? Pues no debemos olvidar que la aritmética, incluso aquella teñida de sugerencias mitológicas, puede entenderse como la técnica de manipular la sustancia en sus aspectos cuantificables, como la gama infinita de cantidades medibles que una sustancia infinita sería capaz de adoptar. Los colegiales, cantando, reiteran, profesan la posibilidad teórica de la repetición, haciéndose en ello los voceros de una sustancia, de un contenido que el texto ha colocado en otro lugar. ¿En qué lugar? En el de un paralelismo, de una correspondencia de posiciones: con respecto a la estrofa 3.^a, eje del poema que contiene la figura autoritaria del maestro, la fórmula aritmética y la alusión al relato bíblico del fratricidio cainita ocupan un mismo emplazamiento textual. De ahí la pertinencia de vincular ambos motivos, más aún, la necesidad de establecer entre ellos una relación de subordinación; pues si a primera vista pudiera creerse con lo dicho que el Objeto de esta sintaxis semiótica se escinde en dos (la historia bíblica y la aritmética), pronto se comprende que el único Objeto denso, consistente —en términos semánticos—, es el mito etiológico, en tanto que la cantinela aritmética hace las veces de determinante cuantificador de aquél, del que funciona como adyacente sintáctico. Parafraseado en el nivel interpretativo, ello vendría a significar que la tragedia de la violencia fratricida parece condenada a repetirse hasta alcanzar la cifra irreversible del millón (de veces), donde comienza el eterno retorno de lo idéntico, el definitivo veredicto de lo irremediable, de lo que ha de ser así y no de otra manera hasta el final de los tiempos. Éste es, por tanto, el primer reajuste temático que debe hacerse a la citada macroestructura semántica, la cual había pasado de largo ante el verdadero Objeto-núcleo del *Recuerdo*, conformándose con elevar al rango de tal un simple adyacente (la aritmética) subordinado al núcleo genuino (la violencia primitiva).

Primer, pero no único, reajuste. He aquí la descripción que el texto hace del recién descubierto Objeto bíblico:

Es la clase. En un cartel
se representa a Caín
fugitivo, y muerto Abel
junto a una mancha carmín.

La actualización textual en el poema del episodio mítico es fruto de un complejo proceso de transcodificación en el que vale la pena reparar. Dicho proceso saca al relato de su marco originario en la diégesis bíblica para figurativizarlo como motivo de una mimesis pictórica, recuperada diegéticamente, a su vez, por el texto en cuanto descripción de lo pintado sobre el cartel⁴. En el desplegarse de esa serie de transcodificaciones (*diégesis bíblica-mimesis icónica-diégesis poética*), de las cuales sólo la última es explícita, claro está, y por decirlo así, “contiene” a las otras dos, lo que casi se llega a palpar es el espesor convencional del discurso, la presencia de un sistema de filtros semióticos que reproducen un mismo con-

4.- En este contexto empleo el término diégesis como sinónimo de código lingüístico, y mimesis de código iconográfico, con una libertad que da por resuelta, en beneficio de la claridad del análisis, la teorización estética y epistemológica sobre el diferente grado de adecuación de ambos códigos al concepto de “realidad”, y que pasa por alto el que la mimesis es un recurso tan propio de la lengua como de la pintura.

tenido a través de soportes y sustancias de la expresión diferentes⁵; o, con otras palabras, la perpetua reelaboración de una historia ejemplar en el espacio semánticamente homogéneo de una cultura que pone en juego todas las tecnologías comunicativas a su alcance para transmitir los mitemas centrales de lo que no cabe llamar sino su vademécum mítico-doctrinal, en el que la historia de Caín y Abel ocupa un lugar destacado. Pero lo que al lector del *Recuerdo* más le concierne es la especial manera en la que el filtro de la diégesis poética retoma y reconsidera el filtro segundo de la imagen pictórica, puesto que se diría que el poema se limita simplemente a describir el icono pedagógico, sin valorar lo que en apariencia sólo reproduce. Veamos qué hay de ello. Además de los antropónimos "Caín" y "Abel" y de sus determinantes, tres son los elementos léxicos de que consta la descripción, agrupados en dos unidades funcionales: "cartel" y "mancha carmín". Según el DRAE, a la voz "cartel" le corresponden básicamente dos recorridos semánticos contrarios, resumibles en estos sememas: */formación/*: acepciones 1.^a ("se escribe con fines noticieros, de anuncio...") y 2.^a ("sirve en las escuelas para enseñar a leer") del DRAE, *versus /deformación/*: acepciones 1.^a ("se escribe con fines (...) de propaganda") y 6.^a ("escrito anónimo que se fija en sitio público, con expresiones satíricas contra el gobierno o contra una persona particular o corporación determinada").

Si proyectamos sobre esta doble función semántica del lexema "cartel" el modelo veridictorio propuesto por Greimas y Courtès (1979: 419), la primera recibirá la categoría */verdad = ser + parecer/*, dado que la recta pedagogía ha de enseñar lo que es de hecho, y la información limpia, mostrar lo que se produce y aparece de hecho; la segunda función, en cambio, será marcada por la categoría */mentira = no ser + parecer/*, siendo la propaganda una comunicación manipuladora de afirmaciones interesadas pero presuntamente objetivas, y la sátira la magnificación hiperbólica de una parte o detalle que, no equivaliendo al todo complejo de lo satirizado, aspira a hacerse pasar por su entera realidad, y que se proclama como tal. ¿Cuál de los dos recorridos semánticos virtuales del "cartel", el verdadero o el mentiroso, el formativo o el deformativo, realiza a la postre el texto? La segunda unidad sintáctica utilizada en la descripción del icono, la "mancha carmín", aclara este problema. El DRAE y el María Moliner coinciden en considerar al "carmín" como un pigmento de color "rojo encendido", pero el MM precisa en su acepción 3.^a el uso que suele dársele en cosmética como "pasta para colorear los labios". De modo que el carmín se emplea con fines de "maquillaje"; y el maquillaje, destinado como está a encubrir una realidad física suplantándola por una apariencia física no real, por un simulacro, no puede sino inscribirse de lleno en la categoría veridictoria de la */mentira = no ser + parecer/*. El recorrido semántico de la *función deformativa* del cartel comienza a imponerse con claridad, a lo que contribuye el que el carmín icónico forme una "mancha" sobre el cartel, voz para la que los dos diccionarios señalan como rasgos sémicos su carácter adventicio y su negatividad destructora (DRAE: "Señal que una cosa hace en un cuerpo, ensuciándolo o echándolo a perder"; MM: "Dibujo formado en una cosa por la suciedad que cubre parte de ella"), ambos rasgos reforzando, desde su patente valor axiológico negativo, la ya de por sí negativa categoría veridictoria de la */mentira/*, también adventicia e igualmente destructora en una civilización que la considera como mengua inesencial pero violenta, injusta, del orden pleno y rotundo de la verdad (recuérdese aquí al Nietzsche de *La gaya ciencia*). Por tanto, y aunque debe reconocerse que las unidades léxicas "cartel" y "mancha carmín" tan sólo se refieren al soporte y a la sustancia de la expresión de la mímesis pictórica (esto es, a la materialidad del icono), y no propia-

5.- Uso la terminología de Hjelmslev (1974) en su sentido original. Para la distinción soporte/sustancia, vid. también Groupe µ (1987: 271).

mente a la forma de su contenido (es decir, a lo que relata la figuración icónica, expresado en la estrofa por los lexemas "fugitivo" y "muerto"; y también por el sintagma virtual al que ha venido a sustituir "mancha carmín", que no es otro que el nada "mentiroso" *charco de sangre*), resulta difícil eludir la sospecha de que la diégesis poética, al recalcar casi con irónico menosprecio el estatuto convencional y apariencial de la burda técnica de representación del mito en la mimesis pictórica, está distanciándose críticamente a la par del contenido representado, hacia el que se desplaza inevitablemente el recelo de mendacidad que en último término pesa sobre la técnica de su representación. Con ello el *Recuerdo* añade a su énfasis implícito sobre la complejidad y superposición de los distintos instrumentos semióticos, gracias a los cuales se articulan y difunden los mitemas sociales (serie de transcodificaciones *diégesis bíblica-mimesis pictórica-diégesis poética*), una explícita y pormenorizada constatación de la artificialidad intencional de las representaciones que tales instrumentos engendran. ¿Significa esto que nos hallamos ante una denuncia directa del carácter espurio y manipulador del Objeto transmitido por el maestro a sus alumnos y, en consecuencia ante una puesta en tela de juicio de los fundamentos mismos de la pedagogía, y por ende de la civilización? Como quiera que sea, no cabe duda de que la introducción en la estrofa 2.^a del *Recuerdo* —que, como hemos visto, es la primera estrofa de las tres destinadas a la construcción del espacio Cultura— del relato del fratricidio de Abel por su hermano, ocupando la posición temática clave (Van Dijk, 1990: 100) en el conjunto de las tres estrofas, implanta en el texto una isotopía bíblica, a cuya luz dominante deberá leerse el resto de las estrofas que conforman dicho espacio y, en especial, la 3.^a y central en el poema.

4.2. El Sujeto Donante

Reina en esa tercera estrofa la figura arquetípica del maestro, de quien se tiene noticia, primero, a través de un rasgo auditivo que remite a su comportamiento oral, esto es, a su */hacer/* ("Con timbre sonoro y hueco / trueno el maestro..."); y sólo después de haber recibido tal información, que cambia bruscamente la hasta ahora dominante visual del poema por otra acústica, se le ofrecen al lector algunos rasgos prosopográficos que se refieren, si bien de forma imprecisa, al */ser/* del pedagogo ("... un anciano / mal vestido, enjuto y seco / ..."). Esta disposición secuencial, al privilegiar la actividad, el trabajo, el movimiento, sobre la singularidad existencial, estática, del Sujeto —sus "rasgos personales"—, recalca la ausencia en el retrato mínimo del maestro de todo cuanto pudiera convertir al anónimo, pero modélico, personaje en un Sujeto individualizado: el *Recuerdo* evita cuidadosamente proporcionar al maestro ni siquiera un atisbo de etopeya, de definición moral o caracterológica, confiando a las formas de su acción y de su apariencia externa la tipificación del Sujeto como representante de una clase. El énfasis sobre el producto social del maestro —sus voces destempladas— en detrimento de su hipotético ser íntimo queda aún más acentuado gracias a un denso tejido de procedimientos retóricos: la violenta, turbadora aliteración de los grupos fónicos oclusiva + vibrante en "timbre" y en "trueno el maestro" —este último predicado siendo de por sí fruto de la reunión de una metáfora y de una hipérbole— magnifica las dimensiones del */hacer/* del pedagogo y les añade un insoslayable matiz conminatorio y virulento, puesto en patético contraste con lo desmedrado y endeble de su */ser/*, de su aspecto físico ("mal vestido, enjuto y seco"). Pero sucede que, además, la potencia sonora del pedagogo se ve desagradablemente impugnada por un adjetivo que tiene la virtud de desencadenar una casi inagotable serie de asociaciones negativas en la conciencia de un hispanohablante: "Con timbre sonoro y hueco..."). "Hueco" significa: cóncavo o vacío; y también: presumido, hinchado, vano, afectado. Si en el retrato del maestro se da una flagrante y levemente cómica contradicción entre lo que hace y lo que es, entre su contribución al producto social y la menguada humanidad que lo constituye, en el interior mismo de la mercancía que el pedagogo fabrica vive

una segunda contradicción, no menos llamativa, entre las formas pletóricas de su /hacer/ ("trucna", "timbre sonoro") y la sospecha de vacuidad, de oquedad, de nulidad que grava el contenido de ese /hacer/: el adjetivo "hueco" posee, como hemos visto, un uso convencionalmente denotativo que lo liga a la expresión de la carencia de sustancia. Oposición retóricamente dramatizada, entonces, entre /hacer/ y /ser/, y dentro del /hacer/, entre expresión y contenido. ¿Querrá ello decir que el maestro no enseña nada? Pero ya hemos comprobado que, en cuanto Sujeto Donante, conjunta al Sujeto Receptor con un Objeto bien preciso: la historia de Caín y Abel, el mitema de la violencia interpretada como genética y originariamente ligada desde los comienzos a la aventura de la humanidad. Sólo que sobre ese Objeto se cierne cada vez más la amenaza de una acusación desautorizadora, de un descrédito amasado a fuerza de leves indicios: la estrofa 2.^a ponía todo su empeño en desvelar la naturaleza convencional de la técnica de transmisión del contenido mitológico; y, al igual que en ella el *Recuerdo* no se comprometió con ninguna suerte de denuncia explícita contra lo dicho por el mito, en esta 3.^a tampoco lo hace, pero vuelve una vez más a marcar, mediante sutiles recursos, la omnipresencia de formas huera y ampulosas de comunicación, de tecnologías, por rudimentarias que parezcan —la figura ya casi sentimental del maestro, qué primitiva e ineficaz la encontramos nosotros hoy, en comparación—, destinadas a repercutir sobre la conciencia de los colegiales la identidad irrecusable, la certeza abrumadora de un mensaje ideológico que obtiene a priori su legitimación de una doble fuente: su prestigio histórico-cultural y su difusión casi ecuménica.

Y puesto que de tecnologías comunicativas y formativas se trata, no estará de más observar que el maestro porta consigo el instrumento-símbolo por excelencia de las labores pedagógicas, el libro. Si se acepta que la estrofa 2.^a introduce en el texto una isotopía bíblica, entendida en sentido lato como nivel homogéneo de lectura y de interpretación que remite al Antiguo Testamento, en el trasfondo del *Recuerdo* va cobrando cada vez mayor nitidez un hilo narrativo de estructura tripartita: la estrofa 2.^a presentó la epifanía mítica de la violencia en el seno del modelo social más compacto que pueda imaginarse, la familia ("exposición"); le corresponde ahora a la estrofa 3.^a desarrollar paulatinamente los mecanismos, igualmente míticos, ejemplares, normativos, de resolución de aquel fenómeno primigenio ("nudo"); la instauración de la Ley, único garante de la perduración del orden social, dentro de la colectividad humana. Para ello el *Recuerdo* respeta escrupulosamente el curso cronológico del relato bíblico, puesto que el anciano tonitruante portador del libro —al que ya bien podemos llamar el Libro—, contemplado a la tenue, pero constante, luz del modelo intertextual testamentario del que el poema extrae la mayor parte de sus significantes, se nos aparece ahora bajo los rasgos de un nuevo Moisés llevando en sus manos las Tablas de la Ley. El Éxodo 19 cuenta, en efecto, cómo la ira de Yahvé se envolvió en una atmósfera de "truenos y relámpagos", de fuerte sonido de trompetas, durante el tiempo en que se decidían para los hombres las normas por las cuales habrían de poner fin a sus humanos desórdenes; y el Éxodo 24 narra la tarea fundacional de Moisés al escribir "todas las palabras de Yahvé" en el Libro de la Alianza, libro que poco después "leyó al pueblo". La identificación de los dos ancianos portavoces del Precepto resulta poco menos que impuesta por un poema como éste, en el que la trama intertextual, la reescritura de la falsilla testamentaria se efectúa con una tendencia máxima hacia la generalidad y una ausencia casi total de determinaciones singularizadoras: la clase es la Clase; los colegiales son los Colegiales; el maestro, el Maestro, y la lección, la Lección. El *Recuerdo* de Machado se instala así en la antonomasia, y desde la potencia convencional de ésta reproduce su arquetipo mítico y el propio proceso reproductor del arquetipo como mecanismo de perpetuación de lo idéntico en el corazón de la totalidad social: *al hombre se le regaló la libertad para que usara bien de ella, pero el hombre lleva en su ser la violencia —¿cómo, si no, llegó matar a su hermano?—. La Ley, escrita por el Padre des-*

pués del crimen, habrá de frenar el congénito amor del hombre –incapaz de ser justo en la anomalía, recto en la autodeterminación– por la iniquidad.

4.3. *Destinador y Destinatario*

El hallazgo, bajo los poco nítidos rasgos de la figura del maestro, del rostro patriarcal y autoritario de Moisés, su arquetipo bíblico, no debería hacer olvidar el hecho de que ni uno ni otro son personajes semovientes ni autónomos. Antes bien, los dos desempeñan funciones de mensajero, de intermediario entre la fuente de la que emana la Ley, los sujetos que han de someterse y el punto final de tal acción, lo que obliga a introducir en el modelo gramatical otro par de componentes más: un Destinador y un Destinatario. El primero de ellos, la fuente, difiere mucho en el caso de uno y otro: a la imagen todopoderosa del Yahvé bíblico, Destinador inmediato y explícito de Moisés en el Éxodo, corresponde en el *Recuerdo* un Destinador implícito, no mentado, y bastante más difuso, al que sólo cabe denominar con el apelativo de Colectividad. Lo ocurrido en el tránsito desde el mito en su forma primitiva hasta el mito en su forma operativa actual, tal como lo refleja el texto de Machado, puede por tanto definirse a modo de proceso de desteologización que, conservando íntegras la estructura y la función *descriptas* del relato ejemplar, modifica, en cambio, la apariencia del origen de la autoridad, retraduciendo la hipóstasis divina –el Dios vigilante celoso del cumplimiento de los preceptos que garantizan la convivencia pacífica de los hombres; es decir, la ley social proyectada hacia la trascendencia e interpretada como voluntad recibida por el hombre de una autoridad superior e irrecusable– en su originaria fuente humana, el grupo social que se impone a sí mismo reglas y principios tendentes a garantizar su autoconservación. El mito sufre en el *Recuerdo* una secularización que lo arranca de la teología para incorporarlo a un pensamiento sociológico atento a la dimensión intrínsecamente histórica de todo acontecimiento y de toda ideación humanos.

Pero si se ha producido un cambio secularizador en cuanto a los rasgos del Destinador del proceso pedagógico, formativo, el Destinatario último de éste continúa siendo el mismo en las dos versiones del mito: sólo puede llamarse Cultura, en su grado máximo de generalidad, lo que explica el carácter asfixiante y cerrado de todo este recorrido semiótico: en efecto, el Destinador Colectividad y el Destinatario Cultura, los dos polos entre los que gira todo el avatar descrito por el texto, no representan sino las dos caras, la faz personal y no personal, respectivamente, de una categoría temática que engloba a todos los demás elementos contenidos en el poema: la Civilización, entendida como matriz totalitaria del universo semántico humano. Y no habiendo, claro está, Civilización que no tome el nombre de Historia, ni Historia que no lo sea del proceso civilizador de los hombres, las restantes unidades de la gramática semiótica del *Recuerdo*, el Maestro o Sujeto Donador, el Objeto-mítema y los niños o Sujeto Receptor, vienen a resultar tan sólo figurantes intercambiables y conmutables de esa única categoría, absoluta e insuperable: la Civilización; esto es, la Historia; es decir, lo Dado.

4.4. *El Sujeto Receptor*

Tras la parataxis sistemática que hasta ahora se ha adueñado del texto, la coordinación copulativa sirve en la estrofa 4.^a para introducir al Sujeto colectivo, Receptor del Objeto descrito; una coordinación falsamente neutra que asume, sin duda, un valor consecutivo e incluso implicativo (del tipo “si Estrofa 2.^a + Estrofa 3.^a, entonces Estrofa 4.^a”), valor intensificado por el hecho de que se trata, como se ha apuntado, del único nexos sintáctico explícito entre estrofas presente en todo el poema: a éste le llega, gracias a esa conjunción presuntamente copulativa, el momento, retóricamente enfatizado por la sintaxis, de recoger la cose-

cha que ha ido sembrando (tercer momento del hilo narrativo, el "desenlace"). "Y todo un coro infantil / va cantando la lección". Machado juega en estos versos como un auténtico virtuoso con todas las posibilidades, realizadas pero también virtuales, de los signos que emplea. El Sujeto "todo un coro" es una preciosa construcción, sintácticamente simétrica y acentualmente regular, que se apoya también en la paronomasia vocálica de los dos sustantivos: el fonema /o/ reproduce, además, con su graffa cuatro veces en el interior del sintagma y en posiciones equivalentes, la imagen del círculo, símbolo ilustre de la totalidad y de repetición de la totalidad; de suerte que sintaxis simétrica, fonética regular y graffa de iconicidad simbólica vienen a dar realce a la misma noción semántica primaria contenida en esas tres palabras, puesto que "coro" designa, en sentido amplio, un conjunto concorde de personas unidas en la realización de una misma tarea, normalmente bajo la dirección de una autoridad, y que "todo" es un cuantificador universalizante que eleva lo por él determinado a la categoría de absoluto, sin fisuras ni excepciones. La perfecta homogeneidad sintáctica, fónico-accentual y gráfica del significante "todo un coro" marca, de modo indeleble en el poema, el carácter a la vez totalitario y ordenado, indiferenciado y estable, del Sujeto colectivo que recibe del maestro el Objeto prescrito, la forma de la Ley. Ahora bien, el sabio manejo de los signos poemáticos no acaba ahí, en esa exhibición hecha con el sintagma definitorio del Sujeto Receptor en su nominalidad: junto a él entran en funciones una calificación y un objeto directo ("infantil" y "lección"), en los que se genera una auténtica deriva del significado que no cabe identificar con el recurso a la connotación, sino que más bien se articula en torno a lo que podría llamarse una alusión virtualizante a los paradigmas léxicos en cuyo interior cobran su genuino significado las voces citadas. En efecto, la palabra más próxima en forma fónica y significado a "infantil", dentro de su paradigma, no es otra que "pueril", y la similitud entre ambas las hace conmutables en la posición de rima que "infantil" ocupa. ¿Es demasiado arriesgado suponer que el lector advertido del trampantojo intertextual y del nivel crítico, metateórico, que el *Recuerdo* posee, llegará a asociar el término seleccionado y realizado en el texto con el otro, que no sólo hubiera sido semánticamente y métricamente posible —previa diéresis—, sino que además serviría para incluir, en la reflexión de alcance antropológico y filosófico a la que Machado se entrega, una dura crítica de la ausencia de razón madura, objetiva, en el coro que, dócil al dictado del maestro, reitera infatigable la vieja historia de la violencia humana biológicamente condicionada? Pues tal es el significado de lo pueril: carente de capacidad de juicio, impotente aún para el recto discernimiento. Si los mitos nos devuelven a la infancia intelectual de la humanidad, si constituyen formas primitivas de explicación y justificación de los hechos por medio de su adscripción a un modelo ejemplar teológicamente fundamentado y emplazado en un punto extrahistórico, trascendente, los niños de Machado, además de ser una imagen vívida de aquellos primeros hombres y de sus racionalizaciones, representan también el mantenimiento de la humanidad en un estadio arcaico de su desarrollo intelectual —la legitimación mitológica de lo dado en el mundo, legitimación ajena a la puesta en práctica de la racionalidad histórica—, bajo la férula, no lo olvidemos, de un agente interesado en tal mantenimiento. Y poco importaría, de ser así, que el mito gráficamente representado por el cartel de la leyenda cainita se aliase, como en nuestros días lo ha hecho, con las teorías etológica y psicoanalítica, de pretensiones científicas; el estudio de la violencia en el seno de las comunidades animales, llevado a cabo por K. Lorenz (1988) y otros expertos, acaso refleje fielmente la cruda realidad ecuménica de la lucha por la vida en sus formas asesinas; y la observación de la violencia en los primeros estadios del crecimiento del vástago humano, la existencia de un instinto violento congénito (Bergeret, 1984). Pero ello no impide, sino todo lo contrario, que se utilicen semejantes "datos" empírico; como fecundos manantiales de ideologías capaces de legitimar y autentificar lo que efectivamente se experimenta en el mundo como lo único que podría experimentarse, impuesto

por ley inmutable⁶. Tal uso de las ideologías míticas representa una variedad muy extendida de "adoctrinamiento"⁷. Si ahora nos fijamos bien en la segunda alusión paradigmática mencionada, veremos que toma como base el vocablo textualmente realizado "lección". El paradigma derivativo de este sustantivo –y no ya su paradigma parasinonímico, como era el caso para "infantil"–, "pueril", contiene el verbo "aleccionar", que, por cuanto significa "instruir, amaestrar, enseñar" (DRAE), se encuentra extraordinariamente cerca, a su vez, precisamente, de su parasinónimo "adoctrinar". El círculo de la interpretación se va cerrando con ello, y la teoría de la civilización presente en este breve poema se muestra a cada paso bajo trazos mejor definidos: se diría que la pedagogía, vehículo de la cultura, faz no personal, a su vez, de la civilización, es el instrumento básico –puesto que actúa sobre la infancia, base psicológica y demográfica de la civilización– del que dispone la sociedad para perpetuar, adoctrinando, el entramado de mitos sobre cuya manipulación ideológica asienta su supervivencia la misma sociedad como aquello que se reproduce, "mil veces ciento, cien mil / mil veces mil / un millón" siempre igual a sí mismo. De esta forma el lector penetra un poco más profundamente cada vez en la comprensión del carácter especular del juego de reenvíos que entre el Destinador colectividad y el Destinatario cultura se establece en el horizonte insuperable de la civilización y de la historia. Toda colectividad lo es gracias a su lenta secreción de una cultura autoconsciente, y a su vez cada cultura sólo lo es por y para la supervivencia en formas estables y regulares de la colectividad que le ha dado vida. Al margen de este proceso civilizador no queda nada, o al menos nada que puede llamarse humano. Y el organismo unitario civilización-colectividad-cultura, tal y como lo conocemos los occidentales, puede identificarse con un vastísimo ensamblaje de técnicas productivas, instrumentos de dominación de la naturaleza, instituciones sociopolíticas y doctrinas ideológicas de variada condición, de entre las cuales el *Recuerdo* retoma una de las más acrisoladas, para repensarla y distanciarse, al mismo tiempo, de ella, seguro de que, ascendiendo por la escala de esa parte de la totalidad, se llegará sin falta a alcanzar la imagen imborrable, absoluta y definitivamente contundente de la Historia, de lo Dado.

4.5. El Contexto

Reescribir este elemento de la gramática semiótica del *Recuerdo* traslada el análisis desde la dimensión temática-espacial de la civilización (en cuyo interior se hallaban instalado los dos Sujetos, el Objeto y los recién identificados Destinador y Destinatario) hasta la dimensión naturaleza. La pregunta pertinente en este punto parece ser ésta: ¿la correspondencia entre los modelos gramatical y topológico organizadores del *Recuerdo* resulta tan exacta y precisa como la pinta el esquema de partida? De existir entre las dimensiones temáticas de la civilización y la naturaleza una limpia e irrevocable dicotomía semántica, apoyada y fortalecida por sus respectivas correspondencias con las áreas espaciales de la exterioridad y de la interioridad, al par correlativo civilización-interior, que, como hemos comprobado,

6.- M. Pêcheux dice al respecto (1975: 184): "La especificidad de la producción de conocimientos científicos en el continente de las 'ciencias de la naturaleza' es que permanece ciega en cuanto tal a los efectos que se inscriben en el proceso de reproducción/transformación de los procesos de producción; dicha especificidad se efectúa globalmente en una perfecta ignorancia de la historia, es decir, de la lucha de clases, de suerte que sus resultados se reinscriben espontáneamente en las formas de la ideología dominante, sin que por ello el proceso de producción de conocimientos en ese sector se encuentre como tal directamente obstaculizado".

7.- "En el acto de convertir la desesperación histórica en norma que debe ser observada resuenan una vez más los odiosos aprestos teológicos del dogma del pecado original, según el cual la perversidad de la naturaleza humana legitima el despotismo, y el mal radical, el mal" (Adorno, 1969: 38).

constituye la materia del análisis desmitificador del texto, habría que oponer por necesidad semántica el otro par de correlatos, naturaleza-exterior, el cual, desde el momento mismo en que se erige como extremo implícito negador del primero, completa el universo del discurso del poema y conforma, por contrariedad semántica, lo que cabe llamar el polo dialéctico virtual del eje semántico completo. En otras palabras: si el *Recuerdo* se ha ocupado de explorar las condiciones teóricas y prácticas de autopropetuaación de la civilización (cultura y colectividad), y si sobre este fenómeno de reproducción circular de lo mismo nos ha parecido que arrojaba serias dudas en cuanto a sus condiciones de bondad y de verdad (estatuto axiológico y veridictorio de los mitemas culturales), entonces en el polo contrario del universo semántico del poema debe, por fuerza, tener su residencia la esperanza de lo otro, de lo diferente, de lo distinto: la eventualidad, en suma, de algo mejor, impugnado por la persistencia de la civilización bajo sus formas conocidas y circulares. ¿Acaso en la dimensión de la Naturaleza y de la Exterioridad habita precisamente la utopía, esto es, lo que cualitativamente se distingue, de modo y con alcance absolutos, respecto de lo tópico, de lo presente? Una respuesta afirmativa a esta cuestión convertiría a Machado en un pensador optimista, en un metafísico alegre cuyas observaciones sobre la resistente tristeza de la realidad vivida quedarían sobradamente compensadas por su confianza en la posibilidad de realización de lo negado, en el acceso a un lugar más allá de aquel en que se habla (el espacio de la cultura mítico-ideológica) y donde lo que se dice en este espacio desde el que se habla dejará de tener peso y fuerza de ley. En la Naturaleza exterior Cacán podría ser otra cosa que el asesino ineluctable de su hermano, y el hombre no estar condenado por su misma esencia –desaparecida gloriosamente ésta ya– a la represión y a la culpa. Pero para ser así habría de darse efectivamente una contraposición sin fisuras, un enfrentamiento pleno entre lo que el *Recuerdo* pinta como Cultura y lo que insinúa como Naturaleza. Observemos entonces, desde más cerca, las similitudes y las diferencias textualizadas entre ambas dimensiones.

A decir verdad, los medios poemáticos de los que podría valerse la elaboración de la desemejanza entre el espacio cultural y el natural son muy escasos. Contaría tal elaboración, de entrada, con el hábito interpretativo convencional, que siempre tenderá a superponer la dicotomía interior/exterior sobre cualesquiera fenómenos que a ella parezcan plegarse, pues no en vano ese esquema dicotómico es un operador de inteligibilidad muy útil en la comprensión del espacio antropológico (de igual forma que, por ejemplo, el par correlativo *nosotros/ellos* en lo que respecta a lo personal: Ivanov, 1979). Al margen de la activación casi mecánica de ese patrón interpretativo, el texto dispone del auxilio de un contraste auditivo entre el sonido de la lluvia, que se presupone apagado y difuso, y las voces destempladas del maestro, definidas por su violencia; y también del antagonismo implícito y táctil entre la humedad de la lluvia que riega el exterior y el resecamiento, la consunción de la figura del maestro, al que el texto describe con una apenas velada reduplicación conceptual como “enjuto y seco” (recuérdese que una de las acepciones de “enjuto” es precisamente la de “seco”, DRAE). Poco más es lo que puede decirse sobre ello. En cambio, y en franco contraste, los indicios que revelan la esencial compacidad y homogeneidad representativas de las dos dimensiones temáticas, la de la civilización y la de la naturaleza, dadas en el *Recuerdo*, abundan sobremedida. ¿Acaso la macroestructura semántica, que se equivocó al no desdoblar en dos –su núcleo y la determinación cuantitativa adyacente– el Objeto en juego en el texto, ha cometido también el yerro inverso de no condensar en uno solo los dos espacios presuntamente distintos elaborados por el *Recuerdo* –el Contexto y las Circunstancias–, de cuya confusión –en el sentido etimológico de la palabra– no son pruebas lo que falta? Así, las estrofas 1.^a y 5.^a, responsables de la construcción del clasema /naturaleza/, encajan, no obstante un argumento cultural –los colegiales–, entre la tarde y la lluvia, los argumentos naturales, contribuyendo de esta manera a sugerir una especie de envolvimiento icónico, una estrategia de imbricación indisoluble de los datos de uno y otro tipo, reforzada mediante una sintaxis mí-

nima, paratáctica; se trata de un todo indiferenciado, cuyos componentes están mucho más ligados de lo que lo estarían por cualquier vínculo gramatical, necesariamente jerarquizador y, por tanto, discriminante. A ello se suma el esparcimiento, por todo el texto, de un conjunto de sinestesias que unifican la totalidad perceptiva, sin importarles a qué espacio pertenezcan los estímulos sinestésicos ("tarde parda y fría"; "monotonía de lluvia"; "timbre sonoro y hueco"), y que implican la existencia de una sensibilidad o sensorialidad única tras el abanico de informaciones semánticas del poema; y también el hecho de que la lluvia, fenómeno natural por excelencia, sea, al mismo tiempo, un elocuente símbolo de repetición de lo idéntico, repetición que el *Recuerdo* ha convertido en mecánica imparabla de la cultura (las gotas son, al mismo tiempo, múltiples y semejantes, las unas duplican a las otras en su continuidad); por otra parte, el propio maestro, cuyo propio cuerpo, reseco y carente de savia, parecía ser la viva antítesis de la revigorizante humedad que se expande por el exterior de la clase, "trueno" dentro de ella, con lo que hace las veces de agente natural, complemento de la tormenta que, ahora lo entendemos, sopla tanto dentro como fuera del aula (tanto en las Circunstancias como en el Contexto), y de cuya ubicuidad los niños difícilmente lograrán protegerse. Pero queda aún un detalle intensificador de esa lluvia que arrecia y contra la que se diría que no hay cobijo, como tampoco lo hay contra el determinismo ideológico de la civilización: la estructura circular del *Recuerdo* reproduce, como final del texto, la misma estrofa con la que aquél se inicia, implantando así icónicamente el cierre del universo del discurso descrito y del universo que lo describe (el poema mismo), pero lo hace introduciendo un par de leves variantes que casi pasan desapercibidas: la "monotonía de lluvia tras los cristales" se transforma en "monotonía de la lluvia en los cristales". Lo que consiguen el empleo deficiente cotextual del artículo definido en la clausura del poema, frente a la ausencia de determinante en su apertura, y la sustitución de "tras" por "en" en las mismas estrofas no es otra cosa que crear una doble sensación de consabido, de susodicho, por un lado, y de aproximación, de acercamiento, de inmediatez, de inminencia, por otro. Lejos de ser el lugar de la utopía, el reducto de la posibilidad negada, la naturaleza responde al hacer de los hombres presentándoles un espejo en el que los hombres se recuperan a sí mismos y se contemplan bajo sus rasgos más conocidos. El Machado del *Recuerdo infantil* no es el pensador de la esperanza, sino el vocero de la desilusión y el pesimista de la indiferencia cósmica.

Si no cabe alternativa en el espacio, ¿la habrá tal vez en el tiempo? ¿Podremos confiar en que algún vestigio de pensamiento evolucionista, de fe en el progreso lineal de la humanidad, se ha colado en el poema de don Antonio, como contribución si no voluntaria de éste a las distintas doctrinas más o menos redentoristas de la época, sí al menos en cuanto residuo subconsciente, o en cuanto ganga sociosemiótica difundida en su ambiente cultural? El texto del *Recuerdo* parece denegar con una rotundidad inapelable esta hipótesis: la repetición ideológica, según sus datos, es no sólo ecuménica, universal, sino también perdurable. Volvamos a la estrofa 1.^a, que se destaca de inmediato por el carácter extremadamente entrecortado de su construcción rítmico-sintáctica: toda ella aparece seccionada por tres encabalgamientos versales, dos abruptos y uno suave. Apenas puede imaginarse que en tan breve espacio cupiera una mayor número de pausas obligatorias, impuestas por la estructura del texto: a las consabidas pausas versales, tanto más marcadas cuanto más corto es el verso (octosílabos), se suman aquí las forzadas por los dos encabalgamientos abruptos, tras "de invierno" y tras "estudian". La inmediata consecuencia de estas fracturas en el fluir del poema es una ralentización de su lectura y, por consiguiente, un alargamiento de la temporalidad de los signos textuales y de su percepción por parte del lector, alargamiento formal que, como veremos, resulta estrictamente correlativo de otra distensión temporal más profunda, la que afecta a la duración prolongada, sentida como inacabable, de lo que conforma el contenido del poema: la iteración de lo ideológico idéntico. La sustancia verbal de la expresión (la voz que recita o lee el texto, por fuerza pausada) reproduce así, calcándola en sus protocolos per-

ceptivos, la forma del contenido del poema (la teoría de la perduración del orden ideológico). A este primer alargamiento de la temporalidad formal y semántica del poema responde un nuevo fenómeno de iconicidad textual, puesto que el texto asume el cometido de reproducir materialmente en su interior la tesis de la reproducción (de la ideología) por medio de la repetición estadísticamente imponente del grupo vocálico *lia*, que se reitera seis veces en los cuatro versos de las estrofas inicial y final (*fría*, *colegiales*, *estudian*, *monotonía*, *lluvia*, *crisales*). Alargamiento y repetición icónicos, así pues, que obtienen apoyos textuales en otros lugares menos llamativos: el sintagma "monotonía de lluvia", por ejemplo, posee exactamente ambas notas semánticas, dado que tanto uno como otro sustantivo expresan fenómenos iterativos (sonidos, gotas) que a su vez sólo son iterativos porque se prolongan en el tiempo. Pero sucede que, bajo otra luz, ese tiempo dilatado, moroso, inacabable y redundante, porfiado, reduplicativo, que es tanto el de la producción de mitos como el de la percepción de los significantes poemáticos, coincide exactamente con el instante singular en el que se contempla lo que acaece en el *Recuerdo*, en el que se escribe el texto del poema y en el que se perciben sus significantes: el *Recuerdo* machadiano está organizado de tal suerte, mediante tal estrategia enunciativa, que se ofrece ante el lector como presentificación durativa y absoluta de lo descrito, pues en él se identifican sin fisuras el tiempo del enunciado, el tiempo de la enunciación y el tiempo de la lectura. La voz que despliega el texto en la enunciación se considera estrictamente contemporánea y espacialmente inmediata a lo que ella misma describe como la realidad de la clase, de los alumnos y el maestro, esto es, al enunciado; y el lector que recrea el enunciado con su lectura asiste, por ello mismo, a la reactualización en un ahora absoluto de la enunciación que da vida al enunciado. "Es la clase", dice el texto. En este momento ésa es la realidad total, autonómica e ineludible, tanto para la voz enunciativa como para la conciencia lectora; y, por si quedaran dudas sobre el tipo de temporalidad generado por el texto, un poco más abajo, los niños "van cantado la lección", gerundio cuyo objetivo retórico no es sólo el de prolongar la duración del presente en que vive el poema, sino también el de insinuar también en su seno un ritmo de detenciones y reanudamientos de la actividad recitativa, pausas absolutamente necesarias para que pueda ser percibida, precisamente, la dilatación de un mismo fenómeno y su continuidad; pues de no haber en él alternancia rítmica y regular entre su presencia y su ausencia (como la hay en un sonido monótono y en la caída de las gotas de lluvia), pronto dejaría de poder captarse, y de fenómeno pasaría a ser simple realidad presupuesta, estructura de normalidad, y, por tanto, a ser sin más y sin objeción ni importancia.

5. Semiosis trágica

Ni hacia adelante ni hacia atrás, ni en el espacio ni en el tiempo; sólo la continuación de lo mismo, desplegada en un ahora y un aquí que igual podría durar un instante que una eternidad. Orbe humano y cosmos no se distinguen para el hombre; civilización y naturaleza no son dos, sino una, y sin relación de precedencia entre ellas. Arruinada entonces la quimera de un referente primigenio redentor, denso, utópico y ucrónico, del que la civilización habría sido un desvío, la forma del error antropomorfo; destruida también toda fe en el progreso de la humanidad como proyecto con finalidades autónomas, toda noción de perfectibilidad y de desarrollo. Aunque probablemente mentiroso, el orden notional histórico que integra la colectividad y la cultura en la civilización es eterno. ¿Y cómo va a ser mentira lo que jamás desaparecerá? Paradoja última, pero tampoco: pues la paradoja exige que los dos extremos de lo paradójico acaben diluyendo su oposición en una difícil coexistencia, mientras que la coexistencia de la mentira con su inmortalidad en el *Recuerdo* no es difícil sino trágica: inaceptable e inexorable.

6. Problemas de interpretación

La lectura del *Recuerdo* recién concluida hace surgir, sin duda, la cuestión de su legitimidad hermenéutica. Esquivar este problema resulta a la postre tan ineficaz como pretender resolverlo a golpe de apotegma. Algo cabe decir, por lo uno y pese a lo otro, sobre ello. Lo hasta ahora escrito es la cristalización de uno de los posibles significados del texto, significado que el análisis lingüístico o isotópico avala, o que al menos no invalida, estatuyendo de esta suerte dicho análisis la única forma de legalidad al alcance de la interpretación (Eco, 1992: 117-120). Es claro, sin embargo, que la gramática de reconocimiento (Véron, 1978) aquí asignada al *Recuerdo* probablemente difiere en buen número de puntos de la que presidió a su producción como hecho de cultura en un momento y en una circunstancia precisos. Esa gramática de reconocimiento desvela, como no podía ser menos, la posición histórica e ideológica que el lector del presente ocupa; desde ella, tal es la travesía de sentido realizada, y el analista quisiera creer que también es la que mejor explica los al principio mentados sentimientos de "tristeza" y de "opresión", que el poema inducía en sus lectores. La lectura *segunda* permitida por el recurso a una gramática de reconocimiento específica reposa, en última instancia, sobre las posibilidades virtuales de la "connotación asociativa" en el seno de la competencia cultural de una comunidad dada (Kerbrat-Orecchioni, 1977: 123). Pero no hay indicios que fuercen, en el sentido terrorista de esta palabra, la lectura en tal sentido, uno entre los posibles. No olvidemos que el concepto de la "literalidad" de un documento —en su más rígida acepción, y para una conciencia sensible a la diacronía entendida no como registro de lo ya inalterable, sino a modo de proceso de perpetua remodelación de lo registrado por el interés y la capacidad dominantes del presente—⁸ difícilmente podrá aplicarse a otra cosa que al mero soporte físico del mensaje. Defender, sin embargo, el carácter abierto y la naturaleza pluriisotópica del texto estético —su hermosa aptitud para contener "verdades no intencionales" de las que el creador no es consciente (Buck-Morss, 1981: 170)— no equivale a declarar: todo vale; y, en consecuencia, nada importa. De ningún modo. Por una parte, los modelos semiótico-textuales están ahí, y su verificación es sencilla para quienquiera que se tome la molestia de accecharlos. Tan sólo hay que permanecer atentos al doble dato de que un modelo es también él mismo un objeto histórico, sometido a un *uso*, y que, además, no agota el sentido, ni siquiera lo impone, dado que puede funcionar contra sí mismo... o contra el analista. Dentro y fuera del modelo proliferan sentidos difícilmente modelizables, porque nacen ya, seguramente, con voluntad extra o contrasistemática, y porque entran en una constante relación de *remisión a* y de *impugnación de* el modelo. García Berrio (1989: 15) acaso piensa en ellos al proponer, como factor de exploración y de ensanchamiento críticos, el coetejo obstinado del esquema textual-inmanente con sus extensiones psicológicas y antropológicas, en lo que llama un *mecanismo de proyección*. Peligrosa palabra ésa de "proyección", que parece abrirnos el horizonte subjetivo de la psicología individual y de su caprichosa manipulación idiosincrásica del texto, a no ser que reparemos en que con certeza pocas cosas hay menos subjetivas que, precisamente, los contenidos de la proyección cultural (de donde la referencia de Berrio a la antropología), y en que quizá se llegue, como se suele y aún en el nivel psicológico individual, a través de lo más íntimo, a tocar lo más genérico (lo particular contiene a lo universal): códigos objetivos supraordenados, cuyos perfiles son arduos de trazar, pero cuya actuación no resulta menos eficaz ni compleja que la de esos microcódigos

8.- Semejante concepto hermenéutico de la diacronía no resulta del todo conforme con la tesis sobre la iteración ideológica como reproducción constante de la identidad expuesta por el propio *Recuerdo*, dado que la tesis del *Recuerdo*, aun no siendo plenamente estática —el mito se seculariza, por ejemplo, y eso ya es una transformación, bien que destinada a conservar lo fundamental del discurso mítico—, sí que desdeña el carácter dinámico, la movilidad histórica que aquí se atribuye a los fenómenos de la interpretación.

llamados modelos. Y, de otro lado y desde el punto de vista de las consecuencias teóricas de un relativismo hermenéutico ajeno a todo mecanismo de autocontrol, el genérico e indiscriminado "todo vale" representa, como es bien sabido, la faz tolerante y permisiva del escepticismo burgués, inmune al valor de verdad y falsedad (racional, razonable y revocable) de un argumento (Horkheimer, 1971), porque lo verdadero y lo falso son ajenos a la subjetividad del yo abstracto de cuya conservación es de lo que a la postre se trata para el escepticismo (ese mismo yo abstracto surgido por la introyección de exigencias sociales tales como, por ejemplo, aquellas a las que les sirve de vehículo el mito del fratricidio de Abel por Caín).

Entre el reconocimiento de la inevitable –y fértil– contemporaneidad utilitaria de los hechos culturales pretéritos y la fe ciega en los fundamentos objetivos del interpretar queda un espacio vital, el espacio que debería ser ocupado por una pragmática autoconsciente.

Referencias bibliográficas

- ADORNO, T. W. (1969), *Consignas*, Barcelona, Amorrortu.
- BERGERET, J. (1984), *La violence fondamentale*, Paris, Dunod.
- BUCK-MORSS, S. (1981), *Origen de la dialéctica negativa*, Méjico, FCE.
- ECO, U. (1992), *Los límites de la interpretación*, Barcelona, Lumen.
- GADAMER, H. G. (1977), *Verdad y método*, Salamanca, Sígueme.
- GARCÍA BERRIO, A. (1989), *Teoría de la literatura*, Madrid, Cátedra.
- GREIMAS, A. J. y COURTÈS, J. (1979), *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hachette.
- GRUPE μ (1987), *Retórica general*, Barcelona, Paidós.
- HJELMSLEV, L. (1974), *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*, Madrid, Gredos.
- HORKHEIMER, M. (1971), *Teoría crítica*, Barcelona, Barral.
- IVANOV, V. V. (1979), "La semiótica de las oposiciones mitológicas en varios pueblos", en *Semiótica de la cultura*, 146-172, Madrid, Cátedra.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1977), *La connotation*, Lyon, PUL.
- LORENZ, K. (1988), *La acción de la naturaleza y el destino del hombre*, Madrid, Alianza.
- LOTMAN, Y. (1978), *La estructura del texto artístico*, Madrid, Itsmo.
- MOLES, A. (1975), *Teoría de la información y percepción estética*, Madrid, Júcar.
- PÊCHEUX, M. (1975), *Les vérités de La Palice. Linguistique, sémantique, philosophie*, Paris, Maspéro.
- SEGRE, C. (1990), *Semiótica filológica. Texto y modelos culturales*, Murcia, Universidad.
- VAN DIJK, T. A. (1977), *Text and Context. Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse*, London, Logman.
- VAN DIJK, T. A. (1983), *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós.
- VAN DIJK, T. A. (1990), *La noticia como discurso*, Barcelona, Paidós.
- VÉRON, E. (1978), "Sémiosis de l'idéologique et du pouvoir", *Communications* 28, 7-20.