

Análisis pragmático integral de un microcuento de Borges

An integral pragmatic analysis of Borges's short-short story

Eduardo Llanos Melussa

Universidad Diego Portales, Santiago, Chile,
e-mail: eduardo.llanos@udp.cl

El presente trabajo ofrece un análisis pragmático integrativo de “El adivino”, microcuento de Jorge Luis Borges. Primeramente, se propone una jerarquía de ocho niveles de lectura, desde la más literal o ingenua hasta la más interpretativa. Seguidamente, se busca aplicar los planteamientos teóricos de tres grandes enfoques pragmáticos: la pragmática de la comunicación (también conocida como enfoque interaccional o Escuela de Palo Alto), la pragmática del lenguaje (Austin, Searle, Grice) y la pragmática trascendental o universal y la ética del discurso (Apel y Habermas). Adicionalmente, se ofrecen varias otras lecturas que proponen analogías y extrapolaciones con teorías o conceptos de disciplinas diversas, con especial énfasis en las ciencias de la educación.

Palabras clave: microcuento, pragmática, paradoja, psicología de la literatura y comprensión lectora.

The article presents an integrative pragmatic analysis of Jorge Luis Borges's short-short story “The Fortune Teller”. Firstly, the analysis offers a hierarchy of eight reading levels, ranging from the most literal or naive to the most interpretative. Then, the theoretical principles of the three main pragmatic approaches –pragmatics of communication (also known as interactional approach, or Palo Alto School), pragmatics of language (Austin, Searle, Grice) and transcendental or universal pragmatics, and discourse ethics (Apel and Habermas)–, are applied to a further interpretation. Finally, an examination of several additional readings that propose analogies and extrapolations to theories and concepts from diverse fields, with an emphasis on those stemming from education sciences, is suggested.

Key words: short-short story, pragmatics, paradox, psychology of literature, and reading understanding.

1. ANÁLISIS PRELIMINAR

El microcuento que nos ocupará es relativamente poco conocido¹. Que sepamos, éste es el primer comentario extenso que se le dedica². Por añadidura, y también hasta donde tenemos noticias, este artículo es el primer intento de articular o al menos combinar los tres principales enfoques de pragmática, cuya compatibilidad esperamos mostrar.

El texto en cuestión se titula “El adivino” y reza como sigue:

“En Sumatra, alguien quiere doctorarse de adivino. El brujo examinador le pregunta si será reprobado o si pasará. El candidato responde que será reprobado”.

1.1. En una primera lectura (digamos la más sencilla y “natural”), la escena parece enigmática y bastante tensa. El candidato quiere doctorarse, pero el brujo examinador no le facilita las cosas; al contrario, le formula una pregunta desconcertante o más bien capciosa. A fin de responder dicha pregunta, el candidato debe predecir su propio desempeño ante un examen que, para colmo, no se sabe si comenzará *después* de esa pregunta preliminar, si comenzó *ya* con esa misma pregunta o si, peor aun, consiste *exclusivamente* en esa única pregunta. Así, pues, el candidato parece estar a merced del brujo examinador. En un examen normal, el examinando bien podría aclarar sus dudas si consultara directamente a quien toma el examen. En este caso, en cambio, cualquier pregunta del candidato sería interpretada en su contra. En efecto, dado que el examen evalúa precisamente las capacidades adivinatorias, un doctorando casi no tiene “derecho” a formular preguntas, puesto que él debería ser capaz justamente de *adivinar* las respuestas.

Como conclusión provisional, esta lectura –todavía ingenua, pero natural– nos muestra a un individuo en aprietos a causa de un examen un tanto enigmático.

1.2. En una segunda lectura, notamos con sorpresa que la respuesta del candidato es aun más desconcertante que la pregunta del brujo: si ésta dejaba al candidato en una situación difícil, su respuesta empuja al propio brujo examinador hacia una situación sin salida. En efecto, ¿qué veredicto podría pronunciar ahora? No debería aprobarlo, pues el candidato predijo que sería reprobado, de modo que su respuesta muestra que él *no* tiene capacidad adivinatoria; no obstante, tampoco podría reprobalo, pues el

¹ Fue incluido por Edmundo Valadés en una antología universal de microrrelatos: *El libro de la imaginación* (Fondo de Cultura Económica, México, 1976, p. 184), y reproducido también por Juan Armando Epple: *Brevísima relación. Antología del micro-cuento hispanoamericano* (Editorial Mosquito, Santiago, 1990, p. 193). De ahí proviene nuestra cita.

² El autor ha examinado este microcuento en numerosas clases e intervenciones públicas desde hace más de veinte años. Un eco de ellas es un brevísimo comentario (sólo dos párrafos) de Mario Letelier: “Ruptura de una paradoja”, *Comunicaciones en desarrollo de creatividad* (Universidad de Santiago, N° 4-5, abril-agosto 1990, pp. 67-68). Letelier cita de modo no literal el microcuento borgeano a partir de la exposición oral que yo hiciera en un grupo interuniversitario de investigadores interesados en la creatividad (de ahí su carácter no textual).

candidato predijo precisamente que sería reprobado, predicción que *sí* presupone capacidad adivinatoria. Se notará que esta situación paradójica es no sólo *indecidible*, sino también *insoluble*. El examinador no puede, pues, ni aprobar ni reprobar al examinado, ya que ambas medidas resultarían igualmente injustas y parejamente revocables. Y por si fuera poco, se espera que actúe y de hecho debería hacerlo: puesto que funge como examinador, el brujo debería emitir un veredicto respecto del candidato.

De un modo quizás contraintuitivo, esta segunda lectura nos lleva a concluir que en realidad es el examinador quien está en una situación embarazosa e insostenible.

1.3. En una tercera lectura, surge otro aspecto no menos paradójico que los anteriores. Está claro que, para evaluar las capacidades adivinatorias de los examinados, el brujo debería ser una suerte de “metaadivino”; sin embargo, si efectivamente lo fuera, no necesitaría tomar examen ni a éste ni a ningún candidato: él podría –o más bien *debería*– saber qué tan buena adivina es cada persona simplemente *adivinándolo él mismo*. Admitamos sí que esa práctica evaluativa podría resultar –o parecer– demasiado arbitraria; mal que bien, es de interés público que el brujo no ejerza indebidamente su autoridad. Así, considerando el asunto sin suspicacia, sino con buena fe, podríamos entonces conjeturar que el brujo tomó el examen no porque necesitara hacerlo para verificar si estaba realmente frente a un adivino, sino más bien para garantizar –al público de Sumatra y al candidato mismo– la debida y necesaria transparencia en el proceso de examinación.

En suma, esta tercera lectura permitiría recuperar cierta confianza provisional en la idoneidad del brujo examinador.

1.4. No obstante, incluso acogiendo con buena voluntad la tesis anterior, todavía quedan varias preguntas sin respuestas satisfactorias, las que representan nuestro cuarto nivel de lectura. ¿Por qué el brujo, habiendo tantas otras maneras de someter a prueba al candidato, eligió precisamente ésta, que lo ha puesto en una situación insostenible y sin salida? ¿Acaso no pudo *adivinar* en qué lío se metería formulando esa pregunta? En tal caso, ¿qué idoneidad como evaluador de adivinos puede tener un presunto “metaadivino” que fue incapaz de prever que su propio examen no funcionaría?

Como se ve, este cuarto nivel de lectura nos inclina hacia dos conclusiones naturales: definitivamente, el brujo examinador no resulta idóneo para el cargo; además, aun concediendo que pudiera ejercer con buenas intenciones el cargo, es claro que su incompetencia podría traducirse en fallos injustos.

1.5. Pasando ahora a un quinto nivel de lectura, concentrémonos en el candidato y su inesperada respuesta. Si él verdaderamente quería doctorarse de adivino, ¿por qué no intentó pasar con éxito el examen? Y es que si bien hemos admitido que la pregunta del brujo era o parecía capciosa, también debemos reconocer que daba al candidato siquiera la posibilidad de ser aprobado. En efecto, de haber respondido lo opuesto (“Aprobaré” o “Seré aprobado”), el brujo podía aprobarlo efectivamente y entonces ambos se hubieran ahorrado sus respectivos bochornos. Por cierto, ese resultado feliz era sólo *posible, pero de ningún modo seguro*, pues el brujo también habría podido responder algo así como: “Se equivocó; está reprobado”. Sin embargo, lo relevante es que una eventual respuesta afirmativa del candidato (“Aprobaré”) hacía lógicamente posibles tanto un veredicto favorable como uno desfavorable, mientras que su

respuesta real (“Seré reprobado”) torna lógicamente imposibles y pragmáticamente inaceptables tanto uno como otro veredicto. Ahora bien, si el candidato efectivamente quería doctorarse, ¿por qué dejó pasar esa chance de lograrlo?

Esta quinta lectura permite concluir que el candidato no tomó la opción que, al menos en principio, parecía más racional y congruente con su deseo de doctorarse.

1.6. Pero resultaría cómodo de nuestra parte calificar de irracional la conducta del candidato. Por cierto, no cabe descartar que su opción haya sido miope o precipitada, sólo que antes deberíamos buscar una explicación razonable de su conducta. Y para ello tendremos que recurrir a ese tipo de razonamiento que Peirce llamó “abducción” (es decir, una hipótesis plausible para explicar un hecho o un fenómeno extraño). En este caso, podemos hipotetizar que el candidato debió tener una muy buena razón para responder algo que aparentemente no lo favorece. Como dijimos, con esa respuesta él no muestra méritos para ser aprobado; sin embargo, también muestra suficientes méritos como para que resulte injusta una eventual reprobación.

Así, en este sexto nivel de lectura podemos conjeturar que el candidato adivinó que el brujo examinador iba a reprobalo, y entonces prefirió impedir ese resultado. ¿Y de qué modo podía el candidato impedir la reprobación del examen? Simplemente, respondiendo la paradoja con una contraparadoja, pues con ello dejó en evidencia su superioridad respecto del brujo.

1.7. Esta espiral de lecturas nos lleva entonces a reconsiderar el personaje del brujo. Ya hemos notado que su imprevisión le ató las manos: ahora no puede *ni aprobar ni reprobado* al candidato. Además, fácilmente imaginamos que, cuando la población de Sumatra se entere de lo ocurrido y reflexione al respecto, quedará desacreditado como examinador o incluso como brujo.

El séptimo nivel de lectura muestra que son igualmente perentorias tanto la renuncia voluntaria del brujo como su defenestración.

1.8. Continuando la espiral, volvamos al candidato. Si en esta situación él era el único adivino, es casi seguro que adivinó qué clase de examen enfrentaría. Y puesto que de todos modos se presentó voluntariamente al examen, debemos preguntarnos por qué lo hizo. Aquí cabría asumir que o bien obró de modo irreflexivo (hipótesis más bien ingenua tratándose de un adivino deseoso de doctorarse), o bien lo hizo deliberadamente. Como su respuesta lo alejó de su meta (acreditarse formalmente de adivino), debemos inferir que su conducta tuvo un efecto intencional: desenmascarar una impostura o mostrar una falta de idoneidad de parte del metaadivino encargado de evaluarlo.

Este octavo nivel de lectura nos lleva a concluir que el candidato parece movido por una actitud crítica frente a una autoridad ilegítima, y que su protesta contracultural torna visible una falla institucional y no sólo individual.

2. ANÁLISIS DESDE LA PRAGMÁTICA DE LA COMUNICACIÓN

Como es sabido, la Escuela de Palo Alto constituye el núcleo del llamado Enfoque Interaccional de la Comunicación (o Escuela Palo Alto), encabezado por Bateson

(1976 [1972]), Haley (1991 [1986]), Ruesch (1965 [1951]) y Weakland. En una segunda generación, Watzlawick, Beavin y Jackson sistematizaron buena parte de las ideas interaccionistas en un libro, cuya versión original data de 1967 y se titula *Pragmatics of human communication* (en castellano se ha traducido como *Teoría de la comunicación humana*).

Uno de los aportes de este enfoque es precisamente la famosa teoría del “doble vínculo” (*double bind*), que revolucionó las explicaciones acerca de la esquizofrenia y que luego fue extrapolada a diversos cuadros psicopatológicos e incluso a conflictos internacionales. Un doble vínculo tiene tres ingredientes principales, que ilustraré a través del microrrelato de Borges.

- (i) Dos interactores $-A$ y $B-$ están involucrados en una relación irrenunciable. En nuestro caso, como el candidato “quiere doctorarse de adivino”, se ve obligado a dejarse examinar por el brujo; a su vez, el brujo no puede negarse a evaluarlo ni menos a emitir un veredicto respecto del candidato (de lo contrario estaría incumpliendo su rol de examinador). Dicho de otro modo, la fuerza de los hechos los obliga a interactuar, y ello no admite evasión.
- (ii) En el contexto de esa relación irrenunciable, se da un mensaje o una situación paradójica de la que A es responsable y que deja a B sin alternativa. En el microcuento borgeano, la pregunta del brujo resulta paradójica, pero el candidato debe afrontarla sin más trámite, aun sabiendo –o presintiendo– que no tiene alternativas reales.
- (iii) Finalmente, el aprieto en que se halla B le impide metacomunicarse con eficacia, de modo que no puede pedir a A que aclare el alcance de su mensaje o que justifique su actitud paradójica. Para entender esto, imaginemos que el candidato consultara al examinador por el alcance de la pregunta: “¿Es una pregunta acerca del examen, es una parte de tal examen o es todo el examen?”. Como se ve, ese intento abortaría de inmediato, pues preguntar aquello en ese contexto equivaldría a confesarse carente de capacidad adivinatoria, ya que un verdadero adivino no necesitaría ayuda para conocer *ipso facto* los propósitos del interlocutor.

Pero hay más. En principio, el candidato no puede recurrir a otra instancia de validación. Aludiendo a él como “el brujo examinador”, el texto da a entender que no hay otro examinador disponible aparte de él. Por otro lado, la situación es paradójica en varios sentidos. [1°] Hay una profunda contradicción entre la asimetría de poder de los personajes y la asimetría de sus capacidades; una jerarquía contradice a la otra: el brujo examinador tiene el poder fáctico, pero la inteligencia del candidato lo supera y termina humillándolo. [2°] La pregunta del brujo es ambigua (reitero: no se sabe si se refiere al examen, si forma parte de él o si vale por todo un examen). [3°] La pregunta del brujo es además autocontradictoria, pues en el nivel del contenido (plano denotativo) parece sólo demandar información, mientras que en el nivel relacional (plano connotativo y a la vez conativo) constituye una muestra de poder. [4°] La pregunta es una curiosa mezcla de los dos grandes tipos de paradojas pragmáticas: es una instrucción paradójica y, además, demanda del candidato una predicción también paradójica.

Se cumple así lo que los interaccionistas anticiparon ya en su primera formulación de la teoría del doble vínculo: el sujeto “víctima” de un doble-vínculo suele

no tener más escapatoria que doble-vincular a su vez al doble-vinculador. Y eso es exactamente lo que ocurre en el microcuento de Borges.

3. ANÁLISIS DESDE LA PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE

En los mismos años en que se incubaba la Escuela Palo Alto –y también en el mundo angloparlante–, surgía una modalidad de pragmática muy diferente. Su ámbito de nacimiento no era ni la antropología ni menos la psiquiatría, y su quehacer no estaba orientado a explicar cómo se pierde la salud mental ni a enseñar cómo recuperarla o promoverla. Curiosamente, sus fundadores no eran lingüistas y jamás apelaron al rótulo de *pragmática o pragmalingüística* para presentar sus propuestas. Por añadidura, Austin (1911-1960), Searle (1932) y Grice (1913-1988) publican más bien poco y provienen de la filosofía del lenguaje. Sin embargo, son reconocidos como los pilares de la lingüística pragmática (o pragmalingüística).

Austin (1982 [1962]) y luego Searle (1980 [1969]) dieron forma a la teoría de los actos de habla; paralelamente, Grice (1991 [1967 y 1968]) introdujo el concepto de significación_{nn} (o significado *no natural*), enunció el principio de cooperación y propuso su teoría de las implicaturas conversacionales. En conjunto, estos autores subrayan la importancia del habla como una conducta ritualizada y sujeta a reglas (Austin, Searle), pero también susceptible de desviaciones intencionales muy significativas, como es el caso de las implicaturas conversacionales particularizadas (Grice). Sus propuestas fueron tempranamente adoptadas y afinadas en el ámbito de la semántica y en el análisis del discurso. Entre las propuestas teóricas postgriceanas más significativas figura la teoría de la relevancia, que también procuraremos aplicar en este caso³.

3.1. Considerando el microcuento desde la teoría de los actos de habla, la escena resulta curiosa y suscita varias preguntas. ¿Es procedente que alguien quiera *doctorarse* de adivino? ¿Hay un procedimiento establecido para ello? ¿Están previstas las circunstancias y las personas acreditadas para examinar y evaluar al candidato?

Consideremos el asunto paso a paso. En primer lugar, todo indica que se trata de un “infortunio”. Recordemos que, en su teoría de los actos de habla, Austin (1982 [1962]) distinguía dos grandes clases de infortunios: *desaciertos* (actos nulos) y *abusos* (actos huecos o vanos). Pues bien, en este caso estamos ante un ‘desacierto’ doble, ya que hubo tanto una ‘mala apelación’ (el candidato recurre a un procedimiento fuera de lugar: someterse a un examen de capacidad adivinatoria), como también una ‘mala ejecución’ (el examen está mal concebido y mal aplicado). Querer doctorarse es, pues, un despropósito flagrante, y, en el plano del discurso, tal despropósito se transforma en un ‘desacierto’. En este caso, el desacierto radica en una apelación improcedente, pues la intención de doctorarse está fuera de lugar. Por otra parte, y por lo mismo, ese examen jamás debió tomarse y tampoco debió existir examinador alguno para un propósito tan absurdo.

³ Para un panorama de la pragmalingüística, ver Récanati 1981, Leech 1998, Levinson 1983, Horn 1988, Escandell 1993 y Bertuccelli 1993. Sobre pragmática y literatura, ver Mayoral 1987. Para una revisión especializada de conceptos, consultar Mey 1998 y Moeschler / Reboul 1999.

Pero el examen es la culminación de un proceso. En rigor, nunca debió existir ni siquiera la posibilidad de acceder al doctorado en adivinación. Antes que nada se imponía distinguir *el don de la adivinación y el conocimiento acerca de la adivinación*. Porque así como no se necesita estudiar literatura para convertirse en escritor, ni es forzoso cursar derecho para ser justo o teología para ser devoto, del mismo modo el protagonista debió simplemente ser adivino y desarrollarse como tal, sin preocuparse de validar su condición con credenciales académicas. Por ese prurito credencialista terminó profanando un don que posiblemente (como la etimología lo indica) tiene origen divino. Y si ese credencialismo afecta en este caso a quien ya ha recibido el don, ¿cuánto más intensa será la presión por acreditarse en aquellos casos en que sólo se desea simular que se está capacitado para algo?

3.2. Veamos ahora cómo aplicar las ideas de Grice. Para comenzar, el texto facilita varias inferencias significativas, justamente del tipo que Grice llama *implicaturas conversacionales particularizadas*. Una muy relevante surge del orden en que el brujo plantea las alternativas: primero menciona la reprobación y luego su opuesto: “El brujo examinador le pregunta si *será reprobado* o si *pasará*”. Esto podría reflejar la jerarquía de probabilidades que él asigna al candidato. Para éste la reprobación aparecería como posible y probable, mientras que la aprobación le parecería posible, pero poco probable. Esta implicatura gatilla todo el proceso ya examinado: la respuesta contraparádica del candidato, el consiguiente entrampamiento del examinador y, en definitiva, el jaque mutuo y perpetuo entre ambos personajes.

Cabe agregar que, como ya se dijo a propósito del enfoque interaccional de Palo Alto (o pragmática comunicacional), el candidato ve reforzada la implicatura por la imposibilidad de metacomunicarse. Por lo mismo, el candidato debe apoyar su razonamiento en una conjetura, claro que altamente plausible. En efecto, él debe asumir que el examinador a su vez asume que él asume; por su parte, el brujo debe hacer otro tanto. Estamos, pues, en presencia de un *sobreentendido*, es decir, de una implicatura conversacional compartida por ambos interlocutores, pero que no se puede verificar con preguntas directas o con metacomunicación explícita (digamos, “metalingüística”).

Nótese que todo lo anterior densifica la atmósfera que envuelve la escena, ya muy paradójica. Por un lado, ambos personajes deben hacer presunciones sobre lo que el otro piensa o desea, y no pueden verificarlas directamente; por otro lado, ese razonamiento tácito refuerza el sobreentendido e intensifica la certeza de cada uno, especialmente en el caso del candidato.

3.3. Si aplicamos la teoría de la relevancia⁴, se imponen varias observaciones. Empezando por el título (“El adivino”), resulta clave la palabra *adivino*, pues allí se originan casi todas las paradojas ya examinadas. En segundo lugar, es también relevante el artículo *el* (que no *un*), pues parece invitarnos a descubrir cuál de los dos es el *único* adivino. Adicionalmente, si el candidato es *el* adivino, debemos preguntarnos qué ocurre con el brujo. ¿Es sólo un impostor o, en el mejor de los casos, alguien que se autoengaña? ¿Es perseguidor o perseguido, víctima o victimario?

⁴ Sobre la teoría de la relevancia, la obra fundacional es Sperber y Wilson (1994).

Por otra parte, también resulta significativa la pregunta del brujo. En términos narratológicos, el narrador opera en un estilo claro y al mismo tiempo ambiguo: da la impresión de reflejar bien la pregunta del examinador (estilo casi directo), pero la cita de modo no textual (estilo indirecto). Y aún hay más: si bien pregunta es dilemática, no presenta con simetría las dos alternativas del dilema: mezcla la voz pasiva (“le pregunta si *será reprobado*”) y la voz activa (“o si *pasará*”). Como el candidato también emplea la voz pasiva (“[...] responde que será reprobado”), puede estar expresando que sospechó –o más bien adivinó– que el brujo tenía la decisión ya tomada y que el examen constituiría un simulacro, un ritual inútil o un mero trámite.

3.4. Observemos ahora cómo se organiza el contexto en este microcuento. Claramente, notamos tres niveles, todos anidados jerárquicamente: el *cotexto* (o entorno lingüístico de cada enunciado), la *situación* y el *sistema sociocultural*.

3.4.1. En primer lugar, y pese a la brevedad del microcuento, cada fragmento pone en juego un *cotexto*, es decir, un contexto lingüístico que rodea a cada enunciado, y ese cotexto es por definición dinámico. Por ejemplo, como ya vimos, el título arroja luz sobre el microrrelato, permitiendo literalmente *colegir* quién es el adivino y por qué actúa como lo hace; pero, al mismo tiempo, el título, la voz pasiva y todos los otros elementos ya examinados resultan más sugerentes cuando los proyectamos contra el telón de fondo del texto que los rodea (es decir, el cuento completo). En otras palabras, leer y comprender supone un interjuego dinámico en que la parte y el todo varían: la figura pasa a ser fondo y el fondo pasa a ser figura.

3.4.2. Por encima del cotexto (o entorno lingüístico), hay una segunda contextualización: alguien intenta *doctorarse* de adivino, con toda la formalidad que ello supone. Asistimos entonces a una situación pautada, que determina que el brujo no puede o no debe actuar de cualquier manera y menos ser arbitrario como evaluador, pues se desacreditaría ante la comunidad; su actuación debe ser condigna de su autoridad y de su función (no en vano es *el* brujo examinador). En principio, ello da al candidato cierta garantía “procesal” o procedimental, pues el brujo examinador debería abstenerse de cometer una irregularidad demasiado notoria. Sin embargo, y pese a lo anterior, también es de presumir que el brujo no querrá promover a quien tarde o temprano podría terminar desplazándolo de su puesto de poder.

3.4.3. Finalmente, desde una perspectiva sociopragmática, hay un nivel de contexto más abarcante: el sistema sociocultural llamado Sumatra, que sugiere una cultura exótica y distante para nosotros. Desde este último nivel de análisis, el ‘infortunio’ del candidato no es sólo un despropósito individual; asimismo, tampoco el yerro del brujo examinador es meramente un fallo personal; antes bien, toda Sumatra estaría facilitando lo uno y lo otro. A fin de cuentas, si nos asombra que el candidato quiera *doctorarse* de adivino (degradando así con credenciales mundanas lo que es un don divino), mucho más debería asombrarnos que Sumatra le provea un sistema para titularse y que cuente incluso con un brujo examinador; del mismo modo, si nos sorprende la incompetencia personal del brujo examinador, con mayor razón debería sorprendernos que Sumatra lo tenga instalado en ese rol, que obviamente no ejercerá con acierto ni con justicia.

Nótese que, en su teoría de los actos de habla, ni Austin ni Searle previeron esta clase de infortunios socioculturales. Aquí el absurdo sociocultural es una suerte de “tontería” sistémica mayor que la suma de las “tonterías” individuales. Ciertamente,

alguien puede concebir una idea absurda y eso podría transformarlo en insensato; sin embargo, ¿acaso no resulta mucho más grave que la cultura y la sociedad refuercen tal insensatez y hasta la institucionalicen? Corrigiendo entonces la teoría de los actos de habla en un sentido sociocrítico, concluiremos que este microcuento denuncia implícitamente una falla sociocultural, no ya siquiera un conflicto interpersonal ni menos un conflicto puramente individual o “intrapsíquico”.

4. PRAGMÁTICA TRASCENDENTAL Y ÉTICA DEL DISCURSO

En Alemania, proviniendo desde la filosofía y la hermenéutica, entran también a la escena pragmática Karl Otto Apel (1922) y Jürgen Habermas (1929), quienes desarrollan de modo paralelo e independiente –si bien con conocimiento y reconocimiento mutuos– una tercera teoría, llamada *pragmática trascendental*. Esta tendencia se beneficia con los aportes de la pragmalingüística, integrándolos de modo crítico en una reflexión mucho más amplia, que incluye (especialmente en el caso de Habermas) una teoría de la acción social y de la sociedad, una teoría de la racionalidad, una teoría de la comunicación y una ética del discurso (y, por tanto, una deontología de la argumentación y de la conversación). En realidad, Apel y Habermas difieren en diversos puntos, pero presentan suficientes coincidencias como para justificar un tratamiento conjunto. En síntesis, ambos procuran fundamentar la universalidad de las normas morales a partir de la “acción comunicativa”, que debe distinguirse de la “acción estratégica”. En términos idealizados, se puede asumir que, al conversar o debatir, las personas buscan en último término llegar a un acuerdo (lo contrario sería un engaño mutuo o una manipulación). Ahora bien, tal acuerdo sólo se puede lograr asumiendo la autonomía inalienable del otro y reconociendo tanto su derecho como su capacidad para aducir contraargumentos razonables. El diálogo honesto cobra así el máximo relieve, pues comunicarse no es primariamente imponerse o lograr ventajas personales, sino *entender/se con alguien sobre algo* (Habermas 1989 y 1990).

Partamos entonces por preguntarnos cómo y por qué se produjo esta situación sin salida. En principio, parecen haber gravitado infortunios acumulativos, potenciados por una excesiva voluntad de poder. Y esto vale no sólo para el brujo, sino también para el candidato, cuyo gesto “contracultural” o antisistémico parecía tan legítimo como necesario: había que desenmascarar al brujo inepto y terminar así con una injusticia “institucionalizada”. Sin embargo, queda la duda de si ese propósito justiciero no se ha tornado ya vengativo. De hecho, y a la larga, fue la víctima (el candidato) quien terminó humillando más intensamente al victimario (el brujo examinador).

Además de esa paradoja, resulta no menos incongruente que un agente *contracultural* (es decir, alguien supuestamente *crítico*) aparezca animado por las mismas apetencias que el sistema impone ciegamente a todos (en este caso, querer doctorarse, cuando en realidad no lo necesita). Uno esperaría que un crítico genuino distinguiera con claridad entre necesidades reales y deseos artificialmente inducidos por el sistema que se busca impugnar.

Sea de ello lo que fuere, lo cierto es que ambos han actuado estratégicamente, cuando en realidad procedía actuar comunicativamente. Así, ambos experimentan fracasos distintos, aunque equivalentes. El brujo examinador aplica su poder, pero termina desacreditado por su propia imprevisión o imprudencia. A su turno y a la

postre, el candidato no lo hace mucho mejor: primero es al menos “alguien” (digamos, algo más que “nadie”); seguidamente, es un “candidato” que se acerca al triunfo; pero, finalmente, y por mucho que haya “derrotado” a la autoridad, también resulta “perdedor”, pues resigló su propio objetivo inicial: doctorarse⁵.

Una victoria tan pírrica nos hace imaginar un desenlace no menos paradójico. En efecto, el fracaso del comportamiento estratégico podría mover a estos interactores a la reflexión. Quizás descubrirían entonces la superioridad moral –y práctica– del comportamiento comunicativo sobre el comportamiento estratégico, por muy astuto que éste parezca. Valorarían así la cooperación por encima de la competencia, el bien común de Sumatra antes que la voluntad de dominio individual, las necesidades esenciales que los unen en lugar de las pulsiones que los separan.

5. OTROS NIVELES INTERDISCIPLINARES

A continuación presento diversos comentarios breves que pretenden mostrar cómo se puede relacionar el microcuento con ideas, planteamientos o fenómenos estudiados en otros campos disciplinares o temáticos, a fin de promover mayor creatividad lectora.

5.1. Desde una perspectiva metodológica, educacional y psicométrica, recordemos que una evaluación debería cumplir al menos dos requisitos técnicos elementales: *validez* (“grado en que un instrumento aprecia o mide lo que dice medir y no otra cosa”⁶) y *confiabilidad* o *fiabilidad* (“[...] grado en el que un investigador, dada la misma situación, obtiene los mismos resultados en dos momentos distintos, o el grado en que dos investigadores, en la misma situación y circunstancias, obtienen los mismos resultados”⁷). Pues bien, en su rol de examinador, el brujo se muestra incompetente, ya que su examen no satisface ninguno de los dos criterios más básicos de la evaluación: *no tiene validez*, porque no evalúa realmente lo que debe evaluar (la capacidad adivinatoria del candidato, no su astucia para salvar una situación adversa), y *tampoco tiene confiabilidad*, pues es muy posible que, ante el mismo examen tomado por otro examinador y en otro contexto, el candidato podría dar otra respuesta.

5.2. Desde la psicología de la educación actual (constructivismo, fenomenografía de los enfoques de aprendizaje, enseñanza para la comprensión, enfoque sociocultural), se podría considerar este microcuento como una suerte de maqueta del sistema educacional. En efecto, el microcuento nos muestra una paradoja no infrecuente: un profesor y/o un evaluador pueden ser más superficiales o menos competentes que el aprendiz o el evaluado. Aplicando por nuestra cuenta el enfoque de la enseñanza

⁵ En otros textos de Borges ocurre algo similar: la protagonista de “Emma Zunz” comete un crimen perfecto, pero jamás sabrá si su venganza tuvo o no tuvo sentido; el protagonista de “El Sur” tendrá la muerte que habría querido o soñado (peleando a cuchillo), pero será una insensatez sin siquiera una pizca de heroísmo.

⁶ Dionisio del Río Sadornil: *Diccionario-glosario de metodología de la investigación social*. Madrid, 2005, p. 359.

⁷ Dionisio del Río Sadornil, *op. cit.*, p. 165.

para la comprensión (Gardner y Perkins), cabría decir que en este caso el evaluador comprende menos que el examinado; es decir, el aprendiz (candidato) revela comprensión de experto, mientras que el presunto experto (brujo) muestra comprensión de novato e incompetencia de principiante.

5.3. Generalizando –y esto lo saben muy bien los expertos en psicología y sociología del trabajo y de las organizaciones–, se puede decir que lo mismo suele ocurrirles a los innovadores cuando deben desenvolverse en sistemas jerárquicos. Un empleador o jefe puede ser más frívolo o ingenuo que un subordinado, así como un gobernante puede ser menos capaz que los gobernados. Si en tales casos se añaden abusos de poder, es casi inevitable que los aprendices se frustren, y está demostrado que la frustración suele provocar insatisfacción laboral y baja productividad⁸.

5.4. Aplicando ahora conocimientos antropológicos y de historia de las religiones, vemos que el enfoque esencialista fracasa rotundamente ante fenómenos como la adivinación y la brujería. En efecto, los contextos sociocultural e histórico determinan variaciones muy significativas en los modos de entender y practicar la adivinación. Por ejemplo, hubo culturas en que ésta se institucionalizaba (caso de esta Sumatra borgeana), y se transformaba en disciplina aprendible y/o cultivable. Desde esta perspectiva, deberíamos relativizar lo antes dicho a propósito de la adivinación como un don divino o una gracia, pues en ciertas culturas algunas personas pueden adquirir esta capacidad merced a una preparación especial⁹.

5.5. Desde el punto de vista evolutivo, habría que considerar la hipótesis de que quizás el brujo fue –en su momento– alguien similar al candidato; a su turno, el candidato podría involucionar cuando acceda al poder: una vez transformado en el nuevo examinador de los futuros doctorandos, el candidato de hoy puede convertirse en un apoltronado más y también podría terminar bloqueando a los nuevos talentos. Así, tanto desde una perspectiva libertaria como desde una perspectiva meritocrática, bien podríamos asumir que convendría conjurar desde ya ese riesgo poniendo como necesidad evolutiva la rotación de los puestos de poder. Sería un modo más seguro de dialectizar la oposición entre saber y poder, y entre saber y no saber.

5.6. Desde la teoría literaria, el microcuento permite distinguir entre plagio e intertextualidad creativa. En este caso, dejaré para otra ocasión un análisis intertextual en relación con un pasaje de *El Quijote* en que Sancho Panza es enfrentado a una paradoja muy similar (parte II, capítulo 51).

5.7. En términos también intertextuales, el microcuento de Borges parece recrear el “Dilema del cocodrilo”, que circulaba en el antiguo Egipto. Un cocodrilo roba un

⁸ Laurence J. Peter y Raymond Hull han escrito un estudio casi satírico sobre este punto: *El principio de Peter* (Plaza y Janés, Barcelona, 1976 [N. York, 1969]). El “principio de Peter” es bastante paradójico, porque postula que en las organizaciones (especialmente si son verticales y burocráticas) las personas ascienden hasta el límite no de su capacidad, sino de su mediocridad o incompetencia.

⁹ Eso afirma N. Sindzique: “Adivinación”, en Pierre Bonte y Michael Izard (Dirs.): *Diccionario de etnología y antropología*. Ediciones Akal, Madrid, 1996 [París, P.U.F., 1991], p. 15. Véase también Stephen Karcher [Dorset, 1997]: *Enciclopedia de la adivinación*. Grijalbo, Barcelona, 1999, 256 pp.

niño y promete al padre restituirse en caso de que adivine lo que va a hacer: devolver o no al niño. Si el padre responde que el cocodrilo no lo devolverá, el cocodrilo enfrentará un dilema insoluble: si no lo restituye, hará verdadera la predicción del padre y, por tanto, debería cumplir su promesa de devolverlo; sin embargo, al devolverlo transformaría en falsa la predicción del padre y, por tanto, no tendría por qué devolver al niño (Abbagnano 1974: 235). Según otra versión de la misma historia, el cocodrilo quedó tan paralogizado que, aprovechando tal confusión, el padre logró rescatar al niño.

5.8. El análisis precedente puede parecer demasiado minucioso, aunque en rigor dista de ser exhaustivo. Bien podrían aplicarse otros marcos teóricos para examinar el mismo texto. De hecho, se podría profundizar la lectura desde la teoría de los juegos y más concretamente aplicando el dilema de los prisioneros (de múltiples implicaciones organizacionales y políticas)¹⁰. Asimismo, parece también pertinente leer este microcuento a la luz de la dialéctica del amo y el esclavo, tal cual la explica Kojév en sus lecciones sobre Hegel.

6. REFLEXIÓN METACRÍTICA

Hemos llegado al final del recorrido y parece oportuno hacer una autocrítica retrospectiva.

6.1. Como el lector ha podido notar, nuestra lectura comienza en un nivel casi literal, que correspondería a una comprensión más bien ingenua. Llevado tanto por la naturaleza del texto como por una convicción programática, avancé luego hacia una lectura inferencial, que permitió comprender *qué da a entender directamente el texto*, pero también *qué nos deja entender indirectamente*. Si bien el razonamiento hipotético deductivo iluminó ciertas penumbras del microcuento, éstas no desaparecieron del todo, y para comprenderlas más profundamente hubo que avanzar hacia un tercer nivel de lectura: *la interpretación*. No se me ocultan los riesgos de la interpretación, que siempre ofrecerá menos certeza que la deducción necesaria o altamente probable; sin embargo, interpretar resulta casi imprescindible ante textos que –como el aquí analizado– no se agotan con el mero razonamiento lógico.

6.2. A los tres niveles preliminares de lectura (literal, inferencial, interpretativa), añadí otros tantos niveles que me parece conveniente repasar globalmente. Desde luego, no he disimulado mi admiración por la extraordinaria condensación del texto, que en mi opinión resulta magistral. A partir de ese cuarto nivel de lectura (que podemos llamar *valorativo*), derivé naturalmente en un quinto nivel, que propongo llamar *introspectivo*; es decir, he reflexionado sobre cómo resuena en mí este microcuento, qué resistencias me provoca y qué aprendizajes me propone o me posibilita. Cuando

¹⁰ La teoría matemática de los juegos cuenta con una bibliografía especializada que está fuera de mis posibilidades; sin embargo, se pueden recomendar dos obras divulgadoras: Morton D. Davis: *Teoría de los juegos* (Alianza Editorial, Madrid, 1971) y Francisco Sánchez Sánchez: *Introducción a la matemática de los juegos* (Siglo XXI, México, 1993).

uno se deja interpelar por la calidad profunda de un texto ejemplar, se hace posible un sexto nivel de lectura, compatible con la admiración antes declarada: en este nuevo nivel se procura homenajear la calidad del texto mediante una lectura creativa o heurística; concretamente, uno imagina variantes para la trama o el desenlace o incluso concibe historias opuestas. Si se tratara de un texto argumentativo, se trataría de pensar contraargumentos o implicancias no previstas, pero relevantes e iluminadoras. En suma, si en los niveles previos ejercitábamos la lógica, ahora ejercitamos también la imaginación.

6.3. Paralelamente a la secuencia de niveles de lectura, intenté agregar también ciertas articulaciones entre tres modalidades de pragmática: sistémica (Bateson, Watzlawick, Haley), del lenguaje (Austin, Searle, Grice) y trascendental (Habermas y Apel). Seguidamente, intenté iluminar el microcuento adoptando las perspectivas de varias otras disciplinas, que van desde las ciencias cognitivas y las neurociencias hasta la pedagogía, la psicometría, la teoría literaria y la teoría de la evolución. Por cierto, tales disciplinas aportan muchos otros saberes; sin embargo, los aquí aplicados ofrecieron ángulos insospechados para continuar la apreciación de estas tres líneas borgeanas.

6.4. Quisiera terminar insinuando otras dos lecturas, esta vez en son de fábula metacrítica, incluyendo la moraleja (o metamoraleja) del caso. La primera consistiría en ver el microcuento como una parábola del desencuentro entre el crítico y el escritor. Me explico: los críticos de cine o de arte o de danza no formulan sus juicios mediante una película o un cuadro ni ejecutando una acrobacia o un paso de baile; en cambio, el crítico literario emite sus juicios *verbalmente*. Esto sitúa al crítico en el terreno del escritor, donde arriesga que se lo enjuicie a él mismo por sus propias dotes expresivas y aun por su imaginación. Y ocurre que el crítico puede salir tan mal parado fungiendo de “metaescritor” como aquí el brujo fungiendo de “metaadivino” (por cierto, eso vale en este caso para mí mismo). En el caos actual (en que prevalecen sin contrapeso parámetros meramente mediáticos), esto resulta cada vez más paradójico: se consigue mayor “audiencia” (*rating*) calificando o descalificando con rotundidad, y ya nadie exige argumentos ni matices. En esta cultura de la imagen y el movimiento, parece no haber otra alternativa que enrolarse en la maratón y correr tras los quince minutos de fama, e incluso los supuestos jueces parecen también contagiados por esta misma apetencia de espectacularidad y figuración. Se tiende entonces a creer que un pronunciamiento matizado revela ambigüedad o falta de valentía. Así, algunos críticos jóvenes querrían ser claros, mas sólo consiguen ser tajantes; aspiran a superar la timidez o la pusilanimidad, y entonces terminan siendo temerarios e incluso vandálicos; querrían ser consistentes, pero acaban siendo dogmáticos. Por cierto, vociferar no equivale a hacerse escuchar. Tener una voz influyente da cierto poder, pero no garantiza la calidad de la influencia. Agenciarse poder permite *sobrevivir*; pero lo relevante es *aprender a vivir y a convivir*. Al fin y al cabo, creadores y críticos habitamos un mismo ecosistema muy vulnerable; pertenecemos a una misma especie que está claramente en vías de extinción. En semejante emergencia, competir en vez de cooperar equivale a transformarse en sonámbulos que caminan hacia el abismo. Para expresarlo con una imagen del propio Borges a propósito de la guerra anglo-

argentina por las Islas Malvinas, daremos un espectáculo tan absurdo como dos calvos disputando por una peineta.

Lo reconozcamos o no, la acción estratégica tiene limitaciones y, a la larga, es culturalmente insostenible. Así como en el ecosistema es importante la evolución simultánea de las especies depredadoras y de sus presas, así también entre los humanos es preciso buscar un mayor grado de coevolución actitudinal. Y si esa búsqueda es necesaria para la sociedad, resulta simplemente inexcusable entre personas “letradas” y que se consideran bienpensantes.

La voluntad estratégica es menos noble y a la larga menos eficaz que la voluntad comunicativa; la cooperación lleva más lejos que la competencia; apuntar al bien común es mejor que bregar a toda costa por el bien individual; la necesidad es más relevante que el deseo, por acuciante que éste resulte y por muy olvidada que se encuentre aquélla.

Esas son algunas –y sólo algunas– de las lecciones profundas que, a manera de tesoros ocultos, nos esperaban en el fondo –y en la forma– de este microcuento de sólo tres líneas, que acaso no hayamos valorado aún en toda su grandeza.

OBRAS CITADAS

- Abbagnano, Nicola. 1974. *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Apel, Karl Otto; Dussuel, Enrique. 2005. *Ética del discurso y ética de la liberación*. Madrid: Trotta.
- Austin, John. 1982 [1962]. *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Barcelona: Paidós.
- Bateson, Gregory. 1976 [1972]. *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Carlos Lohlé.
- Benoit, J. C. 1985 [1981]. *El doble vínculo*. Fondo de Cultura Económica, México, 1985.
- Berger, Milton M. (comp.) 1993 [1978]. *Más allá del doble vínculo*. Barcelona: Paidós.
- Bertuccelli Papi, Marcella. 1993. *Qué es la pragmática*. Barcelona: Paidós.
- Escandell Vidal, María Victoria. 1993. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Anthropos.
- Grice, H. P. “Las intenciones y el significado del hablante” [1968] y “Lógica y conversación” [1967]. En Valdés Villanueva, Luis M. (ed.): *La búsqueda del significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*. Madrid: Tecnos, 1991, pp. 481-510 y 511-530.
- Habermas, Jürgen. 1990 [1981]. *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus, dos vols.
- Habermas, Jürgen. 1989 [1984]. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Haley, Jay. 1991 [1986]. *Tácticas de poder de Jesucristo y otros ensayos*. Barcelona: Paidós.
- Horn, Laurence L. [1988]. “Teoría pragmática”. En Newmeyer, Frederick J. (comp.): *Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge*. Tomo I. *Teoría lingüística: Fundamentos*. Madrid: Visor, 1990, pp. 147-181.
- Leech, Geoffrey N. 1998 [1983]. *Principios de Pragmática*. La Rioja: Servicio de Publicaciones U. L. R.
- Levinson, Stephen C. 1983. *Pragmatics*. N. York: Cambridge University Press.
- Mayoral, José Antonio (comp.). 1987. *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco.
- Mey, Jacob I. (dir.). 1998. *Concise encyclopedia of pragmatics*. Oxford: Pergamon.
- Moeschler, J.; Reboul, A. 1999 [1994]. *Diccionario enciclopédico de pragmática*. Madrid: Arrecife.

- Récanati, François. 1981 [1979]. *La transparencia y la enunciación. Introducción a la Pragmática*. Buenos Aires: Hachette.
- Río Sadornil, Dionisio del. 2005. *Diccionario-glosario de metodología de la investigación social*. Madrid: Universidad Nacional a Distancia.
- Ruesch, Jurgen; Bateson, Gregory. 1965 [1951]. *Comunicación. La matriz social de la psiquiatría*. Buenos Aires: Paidós.
- Searle, John. 1980 [1969]. *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- Sperber, Edan; Wilson, Deirdre. 1994 [1986]. *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Visor.
- Watzlawick, Paul *et al.* 1981 [1967]. *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.
- Winkin, Yves (comp.). 1984 [1981]. *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.
- Witzezele, Jean-Jacques; García, Teresa. 1994 [1992]. *La Escuela de Palo Alto. Historia y evolución de las ideas esenciales*. Barcelona: Herder.