

## **EL LENGUAJE VERBAL COMO SOPORTE DEL DISCURSO ARTISTICO**

**Carles Guerra y Magdalena Durán.**

La primera parte de este artículo pretende introducir puntos de estudio a partir de los cuales la idea de un discurso artístico en relación con el lenguaje verbal, se propone como un mapa de relaciones que haga reconocibles las interacciones entre "teorías" y "experiencias artísticas".

En la segunda parte se relatan los pasos que se siguieron en el seminario "El discurso verbal del artista en los discursos del arte", a manera de estrategia y orden que puede reflejar en su configuración una dimensión más del tema.

### **1. Lenguaje verbal y discurso artístico.**

A medida que la ausencia de signos políticos nos rodea cada vez más, se comprende menos como los ejercicios de poder siguen legitimándose aún a través de la ideología -sin la necesidad de explicitarla apriori- y sustituyéndola por una puesta en escena del argot (1) que simula la consecuencia de lo ocurrido y que parece contar con una tradición en el ejercicio de la experiencia, con lo cual su efecto es más fiable y tranquilizante a la vez que se autolegitima con el aumento de prestigio que conlleva ostentar el poder, pero que a pesar de ello no puede dejar de ser una ideología, sin imperativos y de difícil ubicación en cuanto a su procedencia, o escrito de otra forma sin lugar.

Si para abordar la naturaleza del discurso artístico hemos empezado haciendo de lo político un cuerpo de referencia, es precisamente porque aquello que ocurre en el ámbito estricto del arte se encuentra asido mediante lazos de trama compleja a otras esferas sociales y del conocimiento, que como la religión en su día, o al política y económica y científica hoy ofrecen una cobertura estructural, con pautas implícitas que explican el mundo, que determina las relaciones que se den en lo artístico. Y tal vez por estas razones

el arte aspira a su institución (2), al deseo de establecimiento, a determinar su razón social, pese a no negar la posibilidad de progreso, punto que abre la contradicción que sirvió de tesis a la última Documenta (3).

También Gregory Battock acusa a la universidad de retrotraerse al aumento de las posibilidades lingüísticas que ofrecen las tendencias conceptuales (Battock, 1977) que evolucionan al margen del ámbito presumiblemente investigador de la universidad, como añorando un vacío fundamental. La aspiración institucional ha significado una cualidad inherente a la evolución artística aunque desdeñando dinámico y complejo de la disciplina, donde la dotación lingüística se supone una necesidad creciente frente a la defensa y el mantenimiento de programas que por su reiteración pierden la naturaleza argumentativa y pasan al espacio de la tradición.

Así, el arte ha conseguido sus edificios institucionales -más en el sentido material que otro- donde después de traicionar, por ejemplo, los intereses de la Academia (V. Burgin, 1986) sólo se alberga al "homo faber" (tanto en lo que se refiere a la pedagogía del arte como en el "almacenamiento" del producto artístico en museos) sin lograr acoger todavía al "homo significans" que frente al otro no se define por su producto sino por su actitud frente a la realidad que articula mediante expresiones significantes (J.G. Merquior, 1977); de manera que en su propósito la Academia salvaba la escisión que la obra de arte encerraba entre su aspecto formal y el contenido literario, a la vez que sugiere un sujeto significativo trabado con el resultado objetual. En el fondo, las expresiones "homo faber"/"homo significans" matizan el deseo de acotar la distancia entre aquel arte que enfunda atributos literarios y ese otro en el cual el sujeto operante -que contendría no las dos versiones pero sí sus dos facetas- se vislumbra cargado de contenido por sí mismo.

Convertir la noción de contenido en uno de los puntos de estudio y análisis para aproximarnos a la naturaleza de los discursos verbales en el arte viene dado por su cualidad cambiante, motivo por el cual se redefine en cada uno de los contextos en que se incluya. Al mismo tiempo, no nos hemos librado totalmente de relacionar los contenidos del objeto artístico con el discurso verbal circundante, o de otra forma, con la palabra como soporte.

Y si en primera instancia componemos el hecho creativo de una parte mental, el pensamiento, y otra de experiencial y de relación con la realidad y el material, acción, ello supone obligatoriamente discernir nexos entre ambas esferas productivas y otorgar sentido a la relación entre lo que vulgarmente se diferencia como teoría y práctica.

Entonces, consecuentemente con nuestro afán por la conciencia de sentirnos ubicados observamos el problema a través del corte longitudinal que va de lo epidérmico a lo profundo. En este caso nuestro instrumento es lo verbal. El lenguaje verbal como soporte del discurso artístico y donde perceptiblemente se articula la experiencia y la reflexión.

Dados a observar dése el caso de que aparezcan inflaciones en las cuales la palabra en discurso puede llegar a sustituir la existencia material del objeto artístico: los debates de "Art & Language" son exponente no sólo de una posición conceptual ante la producción artística, sino que radicalizan también los límites de lo artístico al categorizar la conversación entre artistas como obra (4).

También es cierto que el discurso verbal del artista puede desempeñar una ocupación fortuita del esquema comunicativo de Jakobson, comprobando exclusivamente que el canal sigue en conexión y mantiene su vigencia, a pesar de que no discurre contenido alguno por él, ya que la función primordial en este momento es fática, de contacto.

Así, lo dicho no deja de subrayar la cualidad fantasmagórica del contenido, que en líneas anteriores sugeríamos, como un ingrediente que a expensas de qué perspectiva crítica sea adoptada aparecerá o no en el análisis.

En este sentido son conocidos los esfuerzos de C. Greenberg por desbaratar cualquier intento de atención al contenido: "is something to be avoided like a plague". Mas, debemos considerar la reacción greenberiana en el contexto del debate en torno a la crítica de los cincuenta; ante el surgimiento del expresionismo abstracto la crítica de arte tiene la posibilidad de adecuar la interpretación de dos perspectivas o estrategias que corresponden a la

misma teoría del psicoanálisis, por una parte el modelo freudiano y por otra el jungiano, para unos la interpretación es un problema lingüístico, para otros formalista. Lo cierto de todo ello es que el contenido desaparece como categoría perenne en la crítica, y se diluye en los intersticios del aparato crítico, de ahí su cualidad fantasmagórica, que no anula su presencia pero sí evita su efecto sobre los resultados de la interpretación. Esta, al final cede sus posibilidades funcionales para mantenerse empáticamente con el discurso dominante en los ambientes artísticos, adecuando sus categorías más que a la "iluminación", a la legitimación de las "mentiras de la plaza".

La sustitución del contenido por una estrategia de "autorreferencia" al medio como forma signifiante y significado a la vez encarna la dinámica del Modernismo, que propone la autolimitación y el cambio de categorías como instrumentos de renovación frente a la fácil reiteración de las fronteras de la vanguardia (J.L. Moraza, 1988), en tanto y cuanto el Modernismo opera dentro de ésta cubriendo aisladamente pequeñas parcelas, preocupaciones de límite.

Que concluyamos nuestra aproximación al contenido en la apreciación del Modernismo sólo puede entenderse si se confiesa la intención de restaurar el discurso del artista como medio de conexión con el entorno, puesto que el Modernismo interrumpió los lazos sociales, políticos y comunicativos (Suzi Gablik, 1984), patentando una actitud negativa hacia la sociedad, en busca de la libertad individual, de principio: otra vez es Clement Greenberg quien no desaprovecha la ocasión de negar al artista su expresión verbal -entiéndase ésta organizada como discurso- y reserva los derechos del debate teórico al crítico, repartiendo al campo artístico en élites especializadas que se sitúan en una jerarquía funcional.

De forma ejemplar las dos últimas Documentas dan respuesta a la cuestión: la Documenta 7 porque en el decurso postmoderno recupera el principio de libertad individual, y por consiguiente algo de ese rechazo a vincular arte y sociedad, a manera de actitud moderna que defiende problemas locales y no complejos.

En el otro lado, la Documenta 8 supondría una rápida crítica a la Documenta 7, intentando dotar, y casi podría decirse proyectar, una ligadura con el mundo exterior que sitúa el objeto artístico en la calle (valgan ambos sentidos) de manera que se abre a relaciones más complejas que las que determina lo museístico, y define un discurso que justifica la ocupación del espacio social.

Si analizáramos con mayor profundidad llegaríamos a considerar ambas Documentas antitéticas, curiosamente comprendido entre ellas un período corto detiempo, cuando se supone necesario un ciclo histórico superior a los cuatro años que transcurren entre una y otra. Nuestra respuesta no admite únicamente que vivamos una cadena de recuperaciones, sino que la posibilidad de operar sobre el discurso del arte como en laboratorio imprime velocidad a la misma experiencia del arte y su desarrollo.

Retomando como cuerpo de referencia lo político aventuramos que de la misma manera que las ideologías conllevan afiliaciones y usualmente lo primero determina lo segundo, así en el espacio del arte acostumbramos a afiliaciones -definidas escuetamente como un sí o un no ante aquello que los ojos contemplan- que implican una ideología "a posteriori", pues en el juicio estético se antepone una disyuntiva funcional como respuesta de valor a lo que después represente una aproximación analítica que acaba configurando la ideología y lugar desde el cual se ha emitido juicio.

Dada la evaluación de la experiencia estética ante el objeto juzgado, puede decirse que de Tolstoi a Jorge Wagensberg la disyuntiva entre el sí y el no encarna la única respuesta constante: para Tolstoi se trata de transmitir al receptor una experiencia de goce, a partir del objeto artístico, similar a la que movió el emisor, sin otra posible respuesta que su verificación o no. Y aunque para J. Wagensberg se trate de una reducción de respuestas ante la imposibilidad de expresar grados de aproximación, entre otras razones porque no existen pautas sistemáticamente útiles para evaluar, también se opta por la disyuntiva: o es o no es.

Pero es fundamentalmente en el terreno de la pedagogía del arte donde se acusa la falta de instrumentos para acercarnos a la experiencia artística, y

hacerla obtivable, ya que tanto en la programación como en la evaluación se requiere una configuración previa del objeto, e igualmente compartir las relaciones del conocimiento artístico en su nivel estructural. En este punto podría sostenerse que la pedagogía supondría un acercamiento cuya utilidad trasciende su propio ámbito y afecta, por ejemplo, la perspectiva de los juicios estéticos.

Mientras Donald Judd (D. Judd, 1984) y Suzi Gablik (S. Gablik, 1984) desde las posiciones de la crítica de arte abogan por las decisiones que determinan el éxito o fracaso de un resultado artístico, en virtud del desacuerdo que les producía la renovación de las categorías en el análisis (hecho que no constataba Barbara Rose, 1984, en "The American painting: the eighties", y S. Gablik entiende como que "las cosas se ven de forma diferente, pero no se ven cosas diferentes"), la pedagogía del arte organizada como disciplina antes traza órdenes de lo puramente constitutivo, lo que permite descontextualizar problemas propios de la crítica y confrontarlos con modelos distintos, pudiendo así trascender lo que tendría aires de inefabilidad bergsoniana en un contexto de estética o crítica, y dotarlo de cuerpo tangible para la experiencia. No obstante, cabe señalar una cierta tendencia a respetar desde la pedagogía las más genuinas pautas del conocimiento artístico, y por ello, en ocasiones ante la imposibilidad de establecer relaciones de causalidad que vinculasen la disciplina con el lenguaje científico, se apuesta por la secuencialidad del conocimiento (B. Wilson, 1978).

A manera de conclusión, reflexionar a pesar de hacerlo brevemente, sobre lo que se dice de algo, entra de lleno en las intenciones de este trabajo. Buscar no únicamente un concepto para la experiencia, sino también otro concepto para la experiencia de conceptualizar.

Pues aunque no se advirtiera por escrito, todo lo precedente intenta mantener dos niveles de referencia con el discurso verbal, uno de ellos referido por puntos de discusión y debate como han sido el contenido en la obra de arte, el progreso del arte, su institucionalización, que se circunscriben alrededor del ámbito teórico del modernismo, tanto como referencia a un material, o como objeto a relativizar con nuestras perspectivas.

La relación con el discurso verbal es una razón estrictamente estructural, porque siendo uno de los dos medios y soportes en los que se opera, aparte del de la experiencia y la acción, es susceptible de ser analizado como lo es la experiencia misma y los resultados.

Queda así definido el segundo nivel de referencia en función de las relaciones entre las disciplinas, como fuera por ejemplo la crítica del arte contemplada desde el portal de la pedagogía, no con la intención de crear un palimpsesto de disciplinas, pero sí al menos para esclarecer determinantes implícitas en cada una de ellas.

Con lo expuesto puede aislarse la razón de ser del discurso artístico, en una razón ecológica, puramente de equilibrio entre dominios que confluyen en el objeto del arte.

## **2. Desarrollo del seminario. El discurso verbal del artista en el discurso del arte.**

La primera aproximación al discurso verbal del artista como materia prima susceptible de investigación se realizó, en el transcurso del seminario y a modo de estrategia, por la vía del rodeo: se trazaron una serie de círculos en torno a estas modalidades de discurso a fin de ubicarla topográfica y topológicamente entre los posibles discursos que atañen al arte como construcción.

Por una primera acción topográfica quedaron trazadas tres modalidades distintas de discurso. En primer lugar la pertinente a los estudios desde el ámbito teórico sobre el hecho artístico -desde la Historia del Arte, Estética, Antropología, Psicología, Ciencias del Lenguaje, etc.- ; en segundo lugar, el discurso propio de la crítica -hermenéutica-, y finalmente el discurso verbal del sujeto operante, definido así por contraposición los discursos de los sujetos teóricos productores de las modalidades anteriores.

Una vez trazados dichos círculos contextuantes se establecieron dos criterios básicos en relación con las pautas a seguir:

(a) Un criterio de funcionalidad, que tiene por propósito el determinar las funciones específicas de las tres modalidades de discurso y, dentro de un marco general, posibilitar la delimitación de posiciones -punto de vista del sujeto, posiciones del poder-, de competencias -teoría/praxis- y de referencialidades.

(b) Un criterio de intertextualidad interdiscursividad, cuya finalidad es la de dar paso al trazado de funciones tales como la analogía/ contraposición/ complementaridad inferencia retroactuación (entre las posibles) entre las modalidades de discurso anteriormente delimitadas por sus competencias.

Ambos criterios se fundamentan en el concepto de Curriculum Oculto (Stubbs, 1978), por el cual bajo el esquema de codificación del discurso de un sistema subyace lo que ES el sistema o, dicho con propiedad, la idea que se tiene de lo que dicho sistema es.

Llegados a este punto, puesto que nuestra intención es la abordar el análisis del discurso no desde el punto de vista puramente lingüístico sino en función de análisis de contenidos, se abre una necesidad disyuntiva: para definir la estructura de codificación del discurso (en concreto del discurso verbal del sujeto operante) necesitamos definir, a un tiempo, las componentes del sistema sobre el que éste opera. Ambas definiciones serán retroactivas, es decir, se modificarán mutuamente en el proceso de sutrazado. Antes de aventurarnos en el proceso de elaboración de dichas definiciones es repciso especificar las suposiciones de las que partimos, que son las siguientes:

(1) Que el arte, como sistema se organiza de modo análogo a una estructura poliédrico/proteinica en la que componentes distintos confluyen en una finalidad común.

(2) Que el discurso verbal del sujeto operante se organiza de una manera análoga a la estructura del sistema al que se refiere.

(3) Que un análisis microproposicional en función de una hipótesis macroestructural es susceptible de arrojar luz sobre ésta y así posibilitar su definición.

Una vez determinadas las dos aproximaciones iniciales -definición de los discursos verbales en torno al arte y del sistema al que atañen- quedan determinadas a su vez una necesidad epistémica y una necesidad hermenéutica que puedan posibilitar la determinación de las componentes del D.V.A., que es el aquí nos interesa, como del sistema /arte. Se pretende de este modo acercarnos a una ubicación del arte como construcción/entidad y a las competencias del artista dentro de ésta.

En el transcurso del seminario lo expuesto anteriormente se organizó según una serie de pasos, determinados, en algunos casos, por estrategias pedagógicas en atención a las necesidades del grupo, que siguieron el desarrollo que se expone a continuación:

(1) Primer proceso de contextualización del D.V.A. entre los demás discursos verbales que atañen al arte, partiendo de los discursos conocidos y/o asumidos por los componentes del grupo (D. Teóricos y D. Críticos), con la consiguiente labor de búsqueda y organización de la información.

(2) Incidencia en el discurso del crítico. Puesta en escena: ejemplificación -a partir de investigaciones llevadas a cabo con anterioridad por los seminantes- a partir de dos corpus críticos distintos (C. Greenberg y D. Cameron) haciendo hincapié en qué idea de sujeto fáctico se destila de ambos corpus y planteando la razón de éstas en función del contexto socio/ histórico y de los referentes teóricos de los que echan mano ambos discursos en su hermenéutica.

(3) Construcción de un primer esquema de los componentes fundamentales, atendiendo a la pregunta ¿De qué habla? y con la intención de que sean extrapolables al D.V.A. (Sujeto, objeto, operación, receptor, contexto general, contexto teórico).

(4) Práctica de confrontación con el D.V.A.: textos del cuaderno de notas de Luis Gordillo. Aplicación del esquema elaborado más arriba y planteamiento de una nueva pregunta ¿Cómo y en referencia a qué? Organización/clasificación de enunciados y primera confrontación disciplinar (búsqueda de fuentes).

(5) Primera orientación disciplinar. Repaso a los diferentes enfoques que desde el ámbito teórico pueden permitirnos profundizar en la presencia de referentes del D.V.A. y en los contenidos de los que se les dota en cada caso.

(6) Reelaboración del esquema de partida en función de una posición no enfatizada hasta entonces: el punto de vista del sujeto. Determinación de dos procesos: el de contextualización y el de individualización. Sujeto teórico=Sujeto operante.

(7) Niveles de lectura e interpretación. Segunda confrontación disciplinar. Enfoques metodológicos: disciplinas que aparecen en el contenido del D.V.A., por una parte y disciplinas desde las que se analizan dichos contenidos.

## NOTAS

1. BAUDRILLARD, J.: De la seducción, Cátedra, Madrid, 1984. El arogt como dominio del poder y distanciamiento de la realidad.

2. Tanto Donald Judd (1984) como Victor Burgin (1986) coinciden en que a partir de la ilustración nos referimos al arte como institución, en relación con otras formas institucionales como la política, económica y religiosa.

3. Puede tomarse la obra de Ian Hamilton Finlay como la que ejemplarizó mejor esta idea. Las guillotinas revolucionarias instaladas en un jardín ilustrado encarnan la falacia del progreso, en cuyo reverso leemos el terror, la involución muchas veces.

4. "Art & Language" mantuvo su actividad durante la década de los sesenta y principios de los setenta, habiendo surgido en Inglaterra y compartiendo más tarde miembros a ambos lados del Atlántico. Son bien conocidos por el tratamiento conceptual del texto, como el llevado a cabo en Documenta (1.972). J.Kosuth y S.Charlesworth han sido miembros. "Art-Language" fue el título de la publicación del grupo, así como "The Fox" el título de su versión americana.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALVAREZ, LI. X. (1986). Signo estético y teoría. Barcelona: Anthropos.
- BARTHES, R. (1971). Elementos de Semiología. Madrid. Alberto Corazón.
- BATTOCK, G. (1977). La idea como arte. Barcelona: G.Gili.
- BENJAMIN, W., MARCHAN, S. y otros (1976). El arte en la sociedad contemporánea. Valencia: Fernando Torres Editor.
- BONITO OLIVA, A. (1984). Dialighi d'artista. Milano: Ed. Electa.
- BURGIN, V. (1986). The end of art theory. Criticism and postmodernity. Londres: Communications and culture.
- CALLE, R. de la (1980). En torno al hecho artístico. Valencia: Fernando Torres Editor.
- CALVO SERRALLER, F. (Ed.) (1987). El arte visto por los artistas. La vanguardia española analizada por sus protagonistas. Madrid: Taurus.
- CARDIN, A. y HERNANDEZ, F. (1986). Fosos y nexos. Relaciones entre lenguajes científicos y lenguajes estéticos. Barcelona: Fac.B.B.A.A.,
- GABLIK, S. (1984). Has modernity failed?. Londres: Thames and Hudson,
- GREENBERG, C. (1978). Arte y cultura. Barcelona: G.Gili.
- JUDD, D. (1984). "Un llarg debat, no sobre les obres d'art, sinó perquè n'hi ha tan poques.
- KANT, E. (1984). Crítica del juicio. Madrid: Espasa-Calpe.
- MARCHAN, S. (1984). "Le bateau ivre: para una genealogía de la sensibilidad postmoderna". Revista de Occidente.
- MERQUIOR, J.G. (1978) La estética de Lévi-Strauss. Barcelona: Destino,
- MORAZA, J.L. (1988). Sobre Oteiza, para ahora. (Apunte fractal) CYAN.
- MORIN, E. (1980). El método. El conocimiento del conocimiento. Madrid: Cátedra.
- PLEYNET, M. (1971). La enseñanza de la pintura. Barcelona: G.Gili,
- ROSE, B. (1984). The american painting: the eighties.
- STUBBS, M. (1987). Análisis del discurso. Madrid: Alianza psicología.
- VAN DIJK, T. (1986). Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso. Madrid: Cátedra.
- WILSON, B.G. (1978). Evaluación del aprendizaje en la evaluación artística en BLOOM, HASTINGS, et alst. La evaluación de los aprendizajes. 3 vols. Buenos Aires: Ed. Troquel, Buenos Aires.

