

LA UNIDAD DE PALABRA Y PERSONA

Aproximaciones a la relación educativa desde E. Levinas

*Diego Fonti – Francisco Guevara**

Salesianum 78 (2016) 753-770

El maestro – coincidencia de la enseñanza y del que enseña – no es un hecho cualquiera... El presente de la manifestación del maestro que enseña sobrepasa la anarquía del hecho.

Emmanuel Levinas

¿Qué significa enseñar? ¿Es posible enseñar, teniendo en cuenta no sólo la imposibilidad aducida por Freud, sino también las crisis que sufren los diversos niveles del sistema educativo, los problemas en las instituciones educativas y los embates renovados de las tecnociencias que reducen esa relación a una operación técnica o incluso biológica? Este trabajo pretende ofrecer una respuesta positiva a la segunda cuestión elaborando una exposición, que recurre al pensamiento de Emmanuel Levinas, de la estructura de la relación educativa, aludida por la primera pregunta.¹ Como todo el pensamiento de este autor, la aproximación es fenomenológica, es decir que intenta exponer

* Diego FONTI, CONICET - Universidad Católica de Córdoba - Francisco GUEVARA, Instituto Salesiano Pio X, Nivel Superior, Córdoba (Argentina).

¹ Respecto de los vínculos entre educación como acontecimiento ético y pensamiento levinasiano, cfr. F. BÁRCENA – J.-C. MÈLICH, *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*, Paidós, Barcelona 2000. J.-C. MÈLICH, “La maldad del ser. La filosofía de la educación de Emmanuel Levinas” en *Enrahonar* N° 24, 1995.

algo que se muestra a la conciencia – en este caso la relación interhumana que se da en la enseñanza – a partir de las variaciones de sentido que surgen de la relación, para encontrar los aspectos que se muestran constantes y sus condiciones de posibilidad. Pero también, y ya anticipando su propio y genuino aporte al pensamiento filosófico, Levinas intenta ir más allá de la fenomenología, en tanto la conciencia se ve excedida por esta relación que se propone exponer, pues el «fenómeno» en cuestión excede toda capacidad subjetiva de donarle un sentido o ponerlo bajo un concepto.

En febrero de 1950 Levinas pronunció dos conferencias en el *Collège Philosophique*, creado por Jean Wahl en el Barrio Latino de París, con un intervalo de una semana entre ambas: *Les nourritures* y *Les enseignements*.² La primera actúa como apertura del tema de la enseñanza, que da título a la segunda y es desplegado en otras conferencias posteriores. Evidentemente, los textos no pretenden ofrecer un análisis centrado en lo pedagógico ni en lo jurídico educativo. Tampoco será ese el objetivo de este trabajo, pues se trata de un tema ya largamente expuesto por las normativas internacionales e incluso por el Magisterio de la Iglesia, para quienes enseñar es un derecho garantizado por el Estado.³ En cambio, se trata de identificar en dichas exposiciones de Levinas el modo en que analiza una experiencia, que aparece como condición de toda conciencia y de todo acto. Esta relación de conciencia frente a la presencia de la alteridad será el punto de partida del análisis. El Otro de la relación es considerado inicio no sólo del mensaje que puede llegar desde la exterioridad, sino también de la propia identidad de

² 16 de febrero y 23 de febrero, respectivamente.

³ Cfr. a modo de ejemplo: Declaración Universal de los Derechos Humanos. 1948. Artículo 26. 1. «Toda persona tiene derecho a la educación». Disponible en <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/ABCAnnexesp.pdf> (fecha de consulta 1/3/2016), NACIONES UNIDAS. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. 1966. Art. 13. 1. «Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación». Disponible en <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> (fecha de consulta 1/3/2016). En los textos eclesiales, cfr. CV II, GS 84: «... las instituciones de la comunidad internacional deben, cada una por su parte, proveer a las diversas necesidades de los hombres tanto en el campo de la vida social, alimentación, higiene, educación...»; Catecismo de la Iglesia Católica n. 1917: «Corresponde a los que ejercen la autoridad reafirmar los valores que engendran confianza en los miembros del grupo y los estimulan a ponerse al servicio de sus semejantes. La participación comienza por la educación y la cultura».

quien lo recibe. En esa comunicación se manifiesta también la relación con «el maestro» y sus implicancias éticas y políticas. Esto da pie para que en la parte final de este trabajo se considere la relación de esta experiencia con la ética y la religión a partir de algunos textos de *Difficile liberté*. El sentido que Levinas da a ambos términos, ética y religión, debe ser cuidadosamente expuesto para comprender que de lo que se trata por antonomasia en la enseñanza es la constitución de la estructura subjetiva frente al Otro que demanda, y es esa estructura lo que esos términos aducen en Levinas y no otros fenómenos vinculados con lo religioso a nivel institucional, o creencias y prácticas.

1. Goce y reflexión

Si tuviésemos que exponer con un marco epistemológico la clave de la relación educativa para Levinas, se podría decir en términos filosóficos que la relación de intelección y conciencia, que finalmente es nuestra relación en el ser, no da totalmente cuenta de nuestra relación con el Otro. O sea, que el conocimiento es importante pero secundario respecto de nuestra relación con el mundo y los otros. Sucede que esta relación es el punto de partida de todo sentido con que comprendemos el mundo, además de ser indispensable y condicionante no sólo de los «contenidos» de nuestra conciencia, sino de nuestra propia identidad subjetiva. Habitualmente el pensamiento filosófico fundamentó en la conciencia tanto nuestra capacidad de acceder a la verdad de las cosas como nuestra propia libertad. Con Heidegger y su crítica al intelectualismo, la verdad no es una afirmación correcta sobre el mundo ni una proposición pasible de ser juzgada como verdadera o falsa, sino el libre despliegue de las propias posibilidades existenciales. La verdad del existir está en la decisión de asumir las propias potencialidades. De este modo, la libertad manifestada en la elección que cada quien hace de su ser sería la estructura misma de la verdad y la base de cualquier otra verdad a nivel de los entes. Pero en *Les nourritures*, Levinas pone en cuestión la relación heideggeriana entre libertad y verdad, sosteniendo que «toda la filosofía moderna reposa sobre la idea de que la libertad se justifica por ella misma y que ella es, por tanto, la fuente de toda justificación».⁴ Heidegger tiene para

⁴ *Les nourritures*, en E. LEVINAS, *Parole et silence et autres conférences inédites au Collège*

Levinas el valor de superar la relación «teórica» con la verdad, pero cuando propone que la tarea de la existencia humana es alcanzar la autenticidad – y la libertad es precisamente la capacidad de decisión de ser fiel a esa tarea – acaba centrándose en la propia existencia de un modo peligroso, no sólo por las posibles consecuencias negativas respecto de los demás, sino y sobre todo por desconocer la estructura misma de la propia subjetividad dependiente del otro. Es esa dependencia de la alteridad el punto de partida esencial para comprender la relación de aprendizaje en Levinas.

No es casual que la preeminencia que se dio a la relación intelectual con el mundo estuviera subordinada a la experiencia de la libertad y el poder sobre el mundo. Según Levinas, esto es así no porque nuestra existencia esté «deseosa de verdad», sino por una experiencia inmediata en la vida: el disfrute y goce que tienen lugar ante un mundo que se ofrece no como constituido por útiles, como pensaba Heidegger, sino ante todo por alimentos, cuya finalidad es sólo «el goce mismo». El sujeto goza del mundo, se alimenta antes que nada. Esta noción de goce como una experiencia primera y limitada, que genera independencia e identidad subjetiva, será mantenida por Levinas y expuesta magistralmente en *Totalidad e Infinito*.

Frente al mundo, la primera actividad no es intelectual sino de goce: los alimentos representan un «plano de ser» donde «la consciencia es simplemente la gratuidad de este goce, su claridad, su visión».⁵ La visión es posible en la luz, la cual «es un modo de ser y no una cosa», pero no es la luz en el sentido clásico del término, sino en el sentido que hay un conocimiento y un goce en que el sujeto va reconociendo su separación del mundo, sus posibilidades y límites. Levinas dice que esta relación de gozar del mundo – ante todo mediante el alimento – señala ya una primera alteridad, pero no es «el elemento de la trascendencia», ni siquiera en sentido heideggeriano, sino de inmanencia: «lo que está iluminado está acabado y definido», y que supone aquella fuerza impersonal y anónima que Levinas denomina *hay (il y a)*.⁶ En medio de esa fuerza anónima nos apropiamos de un fragmento,

philosophique. Volume publié sous la responsabilité de Rodolphe Calin et de Catherine Chalié. Éditions Grasset & Fasquelle, IMEC Editeur 2009, p. 156. (En adelante citado como PS. Las traducciones de los textos en francés de Levinas pertenecen a los autores del artículo).

⁵ *Ibid.*

⁶ *Id.*, p. 158.

disfrutamos consumiéndolo, y al hacerlo nos reconocemos distintos del resto, aunque condicionados y dependientes. Tenemos, por tanto, que «el mundo visible es “para mí”, es *dado*; ponerse a mi disposición es su presentación misma. Y, en este sentido, nos aparece desde ahora como mundo de alimentos».⁷

Decir que el mundo es dado, sostiene Levinas, es lo mismo que decir que es «sensible».⁸ El pensamiento que se suscita ante él, que constituye lo que Husserl llama la *actitud natural* que olvida los horizontes y sentidos implícitos suprimiendo lo inmediato, es la consciencia, «posibilidad de un mundo limitado, de límites que cortan sobre los infinitos de la razón (que se remonta hacia lo incondicionado) y del inconsciente (que desciende hasta todas las posibilidades contradictorias e inhibidas)».⁹ Por otro lado, el pensamiento que es capaz de percibir lo finito sobre un fondo *infinito*, supera la visión y pertenece al «orden de la enseñanza»: es reflexión.¹⁰ En este primer sentido de enseñanza se alude a una reflexión se da en medio del mundo, en el cual un existente ha comenzado a gozar y ha podido también reconocerse necesitado de ese mundo y sus condiciones para poder hacerlo.

Levinas distingue, por tanto, y según él, «contra toda la filosofía contemporánea – la vida, la conciencia como cumplimiento de la vida por una parte, y la reflexión». O sea, aquella situación en la que la vida se abre al pensamiento se llama «enseñanza».¹¹ Fenomenológicamente vista, la vida no necesita del pasado – que sólo «es en vistas del presente» en el que culmina la historia –, en ella se es a partir de sí mismo, se es libre. Si uno se ubicara sólo en la experiencia vital, parecería que el otro no me concierne, o bien, «me concierne en tanto que entra en mi mundo. En mi ipseidad soy absolutamente independiente de él. En mi posición, (en mi domicilio – en mí) yo me poseo, en efecto, integralmente», sosteniéndome «sobre la tierra, mi suprema condición».¹² Los individuos pueden organizarse en grupos, pero permanecen extraños entre sí. Incluso el «*Miteinandersein* de Heidegger»,

⁷ ID., p. 159.

⁸ ID., p. 160. Cfr. ID., p. 161: «La sensibilidad, en este sentido, es consciencia, pero fundamentalmente distinta de la razón».

⁹ ID., p. 159.

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ *Les enseignements*, PS, p. 178.

¹² ID., p. 179.

ser con otros, es una estructura «cuyo ser consiste en comprenderse a partir de sí y no a partir de Otro». ¹³ La consciencia no recibe como «dato inmediato» que el otro es «un yo fuera de mí». Es necesario un largo ejercicio de pensamiento para lograr pensar el otro de esta manera.

Es decir que cuando se parte del goce del mundo hay una experiencia de la subjetividad, de la unicidad de la persona, en la que uno «no se encuentra englobado y mantenido en la pretendida universalidad de la sociedad organizada». ¹⁴ Lo que pretende Levinas a través del «orden de la enseñanza», es «encontrar una universalidad que pueda englobar y apaciguar la subjetividad». Evidentemente, se trata de una universalidad que no es aquella propia del concepto, la que somete a los individuos quitándole lo que tienen de más propio. En esta primera noción de enseñanza, el objetivo y camino a seguir es poner en cuestión «la justificación de la libertad por ella misma, es decir, (...), la comprensión de sí por sí en la salud donde el hombre *se* sitúa naturalmente». ¹⁵ O sea, un gran pensador como Levinas, que ha devenido sinónimo del reconocimiento de la diferencia y de la alteridad, indica no obstante en este texto que el poder sobre el mundo y los demás en la experiencia de libertad no se justifican por sí mismas, y que la enseñanza muestra que se debe superar esa actitud «natural» reflexionando sobre el impacto en la universalidad. Eso significa descubrir, ante la mirada del otro, que mi libertad es «perfidia y vergüenza», que mi derecho a la libertad es cuestionable y mi ejercicio de la misma no tiene para nada una legitimidad incuestionable o «natural». Y es así, porque he «sido *investido* para ejercerlo», porque mi yo es «*esencialmente*» un usurpador, porque el ser del que dispongo no es posesión mía ni está en mí, y el mundo donde me encuentro es un exilio y debe serme dado, y finalmente porque mi libertad está «totalmente desnuda». ¹⁶ Esto puede parecer la reflexión de un escrupuloso moral, pero lo que está tratando de afirmar es que mi goce en el mundo siempre depende de otro, y que mi libertad no se justifica por sí misma sino de cara al otro, y finalmente que toda instauración de la libertad es precisamente eso, una instauración y no algo que es *causa sui*. La consecuencia de esto es que de esta dependencia se debe dar cuenta. Y se debe dar cuenta porque la subjetividad propia se re-

¹³ *Id.*, p. 181.

¹⁴ *Id.*, p. 182.

¹⁵ *Id.*, p. 183.

¹⁶ *Id.*, p. 184.

conoce convocada al mundo y su obra. La libertad es así segunda, investida y elegida, pero imprescindible. Por eso, esta «vergüenza de ser yo», es rota por un «acontecimiento de justificación de la libertad, una instalación en el ser que precede a la libertad, una creación, una elección. (...) Ser yo es ser creado y elegido».¹⁷ Estas nociones serán más adelante elaboradas en detalle por Levinas, pero aquí ya se muestra la idea de «creación» en tanto nadie es su propio origen, y «elección» en tanto cada uno es responsable ante otro.

Este acontecimiento se refiere a «un pasado absoluto» que nunca puede ser objeto de la consciencia y del que nunca puede haber memoria, y «enseñanza» indica el «modo en el que este pasado absoluto de mi elección y de mi creación puede serme donado».¹⁸ O sea, cuando se da una comunicación y el sujeto reflexiona, lo que descubre como responsabilidad propia no es fruto de un contrato que se pueda fijar cronológicamente en el tiempo. La reflexión que cobra conciencia y supera al goce inmediato del mundo no debe su posibilidad a un pacto o acuerdo con otros, sellado en el seno del tiempo cronológico, sino que cuando se da el sujeto se descubre desde siempre ya convocado a esa responsabilidad.

¹⁷ Cfr. E. LEVINAS. *De l'évasion*. Introduit et annoté par Jacques Rolland. Montpellier, Fata Morgana 1982, pp. 85ss. *Les enseignements*, PS, p. 184. Para Daniel Epstein – D. EPSTEIN, “D’Ulysse a Jonas, ou du retour à la récurrence”. Cahiers d’Etudes Lévinassiennes. 3 (2004), pp. 11-40, en la medida en que Levinas, en su esfuerzo por diferenciarse del itinerario de la filosofía occidental «se sitúa en el hilo de una tradición platónico-cartesiana», como sucede en *Totalité et infini* (p. 29), no logra abandonar los confines del yo, lo cual sucede únicamente cuando el pensamiento se coloca bajo el signo de la persecución: «sólo si se abre el paréntesis del sufrimiento es posible salir de los límites impuestos por el discurso filosófico a una verdadera palabra filosófica – denominada por Levinas “el Decir”» (p. 30). Para el autor ello sucede en *Autrement qu’être*. No obstante, la cuestión del sufrimiento es, al menos mencionada por Levinas ya a partir del 1935: Cfr. E. LEVINAS, “*Épreuves d’une pensée*”, en L’Herne-Emmanuel Levinas, París, L’Herne 1991, pp. 142ss; ver también en E. LEVINAS, *Carnets de captivité suivi de Écrits sur la captivité et Notes philosophiques diverses*. Volume publié sous la responsabilité de Rodolphe Calin et de Catherine Chaliel. Éditions Grasset&Fasquelle, IMEC Editeur 2009. [Escritos Inéditos 1. *Cuadernos del cautiverio. Escritos sobre el cautiverio. Notas filosóficas diversas*. Editorial Trotta, Madrid 2013. Traducción de Miguel García-Baró con la colaboración de Mercedes Huarte y Javier Ramos.] “La spiritualité chez le prisonnier israélien”, p. 205, y “L’expérience juive du prisonnier”, p. 209.

¹⁸ *Les enseignements*, PS, p. 185.

2. ¿Quién es el maestro?

¿Cómo se hace posible que alguien logre esa conciencia de la propia responsabilidad que emerge en el «orden de la enseñanza»? Es la enseñanza recibida la que permite que «mi libertad en el mundo de los alimentos» me aparezca «como vergüenza». Creación y elección no pueden ser objeto de mi conciencia ni asumidas por mi libertad porque son condición de la misma. Entonces, ¿quién o qué tiene el rol de maestro o maestra, y cómo se ejercita ese rol? Claramente, la tradición filosófica toma la gran figura socrática como modelo, y sin embargo Levinas pretende ir más allá:

«el maestro que enseña al alumno no es solamente un partero del espíritu del alumno. Él le dona un vínculo con un punto que el alumno no puede recobrar, pero a partir del cual puede pensar. La inversión primera de la reflexión, porque es una inversión, es una enseñanza. La reflexión, en tanto que penetra más acá de la libertad, no es, a su vez, una libertad, sino una enseñanza, precisamente».¹⁹

Este movimiento que penetra «más acá» de la propia condición «no es un desarrollo» y sólo puede ser enseñado, y, por tanto, «no es un acto ni un poder. No forma parte de los poderes por los cuales estamos comprometidos en el mundo de los alimentos».²⁰ O sea, se trata de una relación con alguien o algo, una exterioridad que lleva más acá de las propias capacidades y potencias subjetivas. No es un acto, sino una pasividad, lo que incomoda mucho a las nociones contemporáneas de actividad de los educandos, según las cuales el conocimiento se construye.²¹ Lo que sucede es que Levinas no está refiriéndose al plano de las pedagogías o relaciones prácticas concretas, sino a su condición de posibilidad y su estructura ética. Por eso agrega: «De este modo, nosotros damos al saber toda su originalidad – separándolo de la acción, ciertamente; pero también separándolo de la contemplación, concebida como una neutralización del acto. Ni la actividad ni la pasividad la describen, sino que lo que la define es este movimiento hacia un profundo antaño – “*jadis jamais assez*”, nunca aferrable, pero un antaño enseñado».²²

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ *Id.*, p. 186.

²¹ Cfr. J. PIAGET, *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Siglo XXI Editores. Quinta edición. Madrid 1998.

²² *Les enseignements*, PS, p. 186.

Desde esta perspectiva, se trata de una relación que evoca un «tiempo» no identificable con el calendario. Por eso Levinas utiliza a menudo la idea de «creación», no en sentido de las cuestiones vinculadas con la ontología clásica, como las de causalidad o finalidad, sino como una relación ética de dependencia de la alteridad y nacimiento de la responsabilidad. En este sentido, Bernhard Casper ha utilizado el término – con resonancias de Heidegger y Rosenzweig – «acontecimiento», en tanto lo que sucede ya ha acaecido sin actividad del sujeto.²³ Pero al mismo tiempo, eso que se dio desde siempre e incluso antes de tener conciencia de ello, es lo que convoca al sujeto a responder. Es tanto por la «tardanza» en la respuesta como por la magnitud del acontecimiento, que esa respuesta es siempre insuficiente. Y no obstante estos límites, la subjetividad se da precisamente como esa respuesta misma. «El acto creador no puede, en efecto, ser asumido por la creatura», pero puede ser *aprendido* en una «una relación trascendente» que escapa a los caminos planteados por los filósofos, desde Platón a Heidegger.²⁴ Se trata de una «revelación de lo eterno» que sólo puede ser donada – y aquí Levinas retoma una noción bíblica – en tanto «la visión de Dios no es cosa de seres vivientes. Es en la medida que la palabra deviene carne que ella puede enseñarnos».²⁵ La enseñanza, por tanto, en cuanto relación trascendente, «es palabra o *diálogo con el pasado*». Por esa relación misma, la verdad no se encuentra en el juicio ni en el desocultamiento del ser, sino en la pregunta que repetidamente el alumno plantea al maestro y los modos abiertos en que quien enseña lleva a la respuesta.

La comunicación «que la enseñanza (y la palabra que es su elemento)» nos permite, es para Levinas «el verdadero simbolismo», no en tanto signo

²³ B. CASPER, «El sentido del discurso sobre la creación. Reflexiones en relación a Emmanuel Levinas», en *Pensar de cara a otro. Elementos del pensamiento de Emmanuel Levinas*, EDUCC, Córdoba 2008, pp. 75-90.

²⁴ *Ibid.* Aquí Levinas se diferencia de San Pablo, en Rom 1, 19-21: «Porque todo cuanto se puede conocer acerca de Dios está patente ante ellos: Dios mismo se lo dio a conocer, ya que sus atributos invisibles su poder eterno y su divinidad se hacen visibles a los ojos de la inteligencia, desde la creación del mundo, por medio de sus obras. Por lo tanto, aquellos no tienen ninguna excusa: en efecto, habiendo conocido a Dios, no lo glorificaron ni le dieron gracias como corresponde. Por el contrario, se extraviaron en vanos razonamientos y su mente insensata quedó en la oscuridad».

²⁵ *Ibid.* Cfr. Ex 33,20: «Pero tú no puedes ver mi rostro, añadió, porque ningún hombre puede verme y seguir viviendo».

que remite a otra realidad, sino en tanto que, apartándonos del mundo de la visión, nos pone «en la situación, no de comprender, sino de aprender, de comunicar sin influir, de cuestionar».²⁶ Es decir, la enseñanza es un tipo de comunicación que abre y cuestiona, incluso antes de donar un sentido y comprender. Al plantearse así, la enseñanza muestra un carácter insoslayablemente personal pero con un esfuerzo de dejar libres – «absueltos» en el lenguaje posterior de Levinas – a quienes se comunican. Esa apertura muestra que la relación de enseñanza no es necesariamente unidireccional. La alternativa a la filosofía, sinécdoque por excelencia de todo saber, no es el irracionalismo sino «el orden de la enseñanza oral», el momento de «la palabra viviente» que se «se inserta, donde la crítica se abre en enseñanza. Y luego, nuevamente, hay libros».²⁷ La noción de palabra viviente es esencial, porque remite a la relación personal donde se manifiesta la alteridad. Y el libro no es un elemento fijo, sino también participa del diálogo y manifiesta un tipo de relación personal.

El maestro o la maestra es la figura de alteridad que permite que emerja la condición de pasividad del sujeto, en la que cada sujeto asume su pasividad original y las consecuencias éticas que se desprenden de la misma. Al mismo tiempo, no se trata, como repetirá luego Levinas, de la experiencia mayéutica de quien conduce al alumno a su interior, para que saque de sí lo que ya porta. Ahí la relación sería de sí mismo a sí mismo, y la relación entre los sujetos se establecería sobre un trasfondo unívoco y común. En cambio, Levinas afirmará que «sólo lo absolutamente extraño nos puede instruir», donde se da «*el traumatismo del asombro*».²⁸ La relación que se da con la palabra del otro es magistral, no en el sentido oracular – «bajo la magistratura de los dioses» – sino por «la relación social que es justicia».²⁹ En este texto posterior, la figura del maestro no es sólo quien se relaciona con el sujeto para permitir que emerja la conciencia de dependencia y responsabilidad, sino que el otro ser humano ya es maestro. No por su conocimiento teórico o su capacidad técnica, sino porque su presencia significa una demanda de justicia y responsabilidad. Por eso el otro en tanto maestro es «coincidencia

²⁶ *Ibid.*

²⁷ *Ibid.*

²⁸ E. LEVINAS, *Totalidad e Infinito*, Salamanca, Sígueme 1995, p. 97.

²⁹ *Id.*, p. 95.

de la enseñanza y del que enseña», supera el mundo de los hechos y las descripciones y nos sumerge en una relación interpersonal.³⁰

La estructura relacional hasta aquí explicitada podría llevar a la conclusión de que la importancia que Levinas concede a la alteridad, la relación de la alteridad con la figura del maestro, y finalmente la pasividad del sujeto, no sería sino una vuelta al pasado en la asimetría de la relación educativa. Pero cuando Levinas formula a la alteridad como figura maestra, no está pensando en esa asimetría. Por el contrario, las figuras más notables de la alteridad siempre tienen que ver con la falta de poder, la debilidad, la necesidad. Por eso, el acontecimiento educativo es ético, pero no como imposición unidireccional; hay una pasividad subjetiva, pero nada afirma que la pasividad sea de quien tiene el rol «oficial» de alumno, ni que la «maestría» sea de quien porta el rol «oficial» de maestro.

3. El acontecimiento educativo: Ética, y Política

Desde esta fenomenología que Levinas expone, el acontecimiento educativo significaría que un sujeto logra su identidad no sólo separándose del mundo mediante el goce, para luego reflexionar sobre el mundo como condición de su existencia. Esta tarea es fundamental, pero para Levinas es secundaria, no en sentido cronológico sino estructural. Sucede que el acontecimiento educativo que constituye la identidad subjetiva es la irrupción del otro, sobre todo en sus figuras más menesterosas, con una aparición que es una demanda ética, previa y condicionante de las propias potencialidades y libertad.

Se relacionó anteriormente la idea de pasividad con la de creación, y se utilizó la idea de «acontecimiento» para dar cuenta de una relación no intencionalmente proyectada o subsumible bajo un modo de conciencia que le done un sentido definitivo y sin novedad ulterior. «La idea de trascendencia que implica *la creación* no es compatible con la noción de ser que implica la filosofía tradicional».³¹ Es que para una libertad que sólo se refiere a sí misma, y para la cual no es posible que el yo salga de su sí mismo, toda trascendencia implica un traerlo todo a sí mismo; siendo imposible «devenir *otro*»,

³⁰ *Id.*, p. 93.

³¹ *Les enseignements*, PS, pp. 187-188.

ya que así se comprometería la identidad del sujeto. Es decir que habría un lazo indisoluble entre el Uno y el ser, que constituye los fundamentos de la lógica occidental, a partir del hecho de que «enfrentamos el existir siempre en un existente que es uno, en el mundo de los alimentos. El ser en tanto que ser es para nosotros mónada».³² En esta interpretación, cada ser humano permanecería individual, cerrado, y el pluralismo se referiría sólo al número de sujetos existentes, pero sin afectar el existir de los mismos. Es un fenómeno que se aparece a la conciencia que cuenta: «Sólo la unidad conserva el privilegio ontológico», y la trascendencia se sitúa «fuera del *acontecimiento de ser*, es simple relación».³³ La filosofía del devenir, al concebir el existir como tiempo, lo libera de la unidad del existente, separa el Ser y lo Uno, a través de «la rehabilitación del *posible*». Pero la primacía de lo posible tiene un riesgo notable: «se invierte ante todo en Poder y en Dominación. En lo *nuevo* que brota de él, el sujeto se reconoce. Se reencuentra, lo domina. Su libertad escribe su historia que es una, sus proyectos designan un destino del cual es señor».³⁴ Así, uno sería uno mismo en tanto se apodere y desarrolle la mayor cantidad posible de sus potencialidades.

Ahora bien, según Levinas, cuando Heidegger describe de este modo al ser humano, carece de nociones «para describir la relación con el misterio que la finitud del *Dasein* implica».³⁵ A su vez, él pretende encontrar, fuera de la conciencia y del poder, una noción de ser que fundamente la trascendencia, es decir, que posibilite al *yo* mantenerse en la trascendencia. La trascendencia es una relación «inscrita en la *relación con el otro*», relación de «originalidad absoluta», oculta ya en lo biológico, como por ejemplo en «la relación erótica».³⁶ A través de la sexualidad el sujeto entra «en relación con lo que es absolutamente otro – con una alteridad de un tipo imprevisible en lógica –, con lo que permanece otro en la relación sin nunca convertirse en “mío”; y sin embargo esta relación no tiene nada de extático, puesto que lo patético de la voluptuosidad está hecho de dualidad».³⁷ Esta relación implica ausencia en el plano del conocimiento, vínculo con el misterio en lo fe-

³² *Id.*, p. 188.

³³ *Id.*, p. 189.

³⁴ *Id.*, pp. 189-190.

³⁵ *Id.*, p. 190.

³⁶ *Id.*, p. 191.

³⁷ *Ibid.*

menino, pero presencia en la voluptuosidad, existir plural, «sensación única experimentada por dos seres, sin que haya confusión entre los dos yo».³⁸ O sea, las experiencias más propias, primarias y significativas del ser humano remiten a la relación trascendente con la alteridad. El sujeto «es otro permaneciendo en sí», o dicho de otro modo, «no se aferra más a partir de él mismo. Hay verdaderamente un existir pluralista».³⁹ Si la relación con el mundo de los alimentos es de goce, por la que el sujeto asume una identidad separándose del mundo, esta relación se muestra muy limitada cuando se tiene en cuenta la alteridad inter-humana. En ella comienza la comunidad, por ejemplo en la figura más inmediata del hijo y su separación del padre. En estos fenómenos se muestra que «el ser no tiene la unidad eleática. En el *existir* mismo hay una multiplicidad y una trascendencia».⁴⁰ Es decir, la individualidad, la identidad y el crecimiento de un sujeto no están escindidos de su relación trascendente con el Otro. Y la apertura a esta relación puede romper los modelos de dominio o libertad que desconocen el «magisterio» de la alteridad.

Es posible, por tanto, concebir la libertad en relación con una noción proveniente del ámbito teológico como la creación: nuestra propia experiencia de ser hijo implica recibir el propio ser y libertad de otro y otra que me eligen creándome, de un modo tal que mi yo creado resulta, «en un cierto sentido, *extraño al creador*». Para Levinas, la elección creadora constituye «la ipseidad del yo. Yo soy yo – como preferido y elegido».⁴¹ El yo, investido y elegido, está rodeado de otros yo, investidos y elegidos, y la biología ofrece «el prototipo de ciertas relaciones» y por esta razón, «no representa un orden contingente», no se reducen a un plano puramente animal, sino que tienen un alcance ontológico: «Todos los hombres son, al fin de cuentas, hermanos».⁴²

Aquí la constitución ética – no en tanto código sino como dependencia de Otro demandante de responsabilidad – del sujeto se liga con la tarea política. La fraternidad hace que el otro yo se me aparezca como un yo que no es yo. Es en este vínculo de fraternidad «donde el fundamento de la

³⁸ ID., p. 192.

³⁹ *Ibid.*

⁴⁰ *Ibid.*

⁴¹ ID., p. 193.

⁴² ID., p. 194.

libertad puede sernos enseñada, que nace un nuevo problema de la colectividad». ⁴³ Cada ser humano es un elegido que fundamenta la libertad de los demás. Cada cual es todo y es parte. La fraternidad insta un orden universal, donde la fecundidad libera al yo de su encadenamiento a sí. No obstante, el otro yo, elegido a su vez, puede aparecer como mi rival, que me desafía en su existencia, y los hermanos pueden volverse extranjeros entre sí, fundando naciones que se hacen la guerra o pueden entenderse. La fraternidad debe plasmarse en sociedad, y aquí encuentra su lugar específico la enseñanza. Ella es la que permite al yo remontarse por detrás de su condición, para participar, por la comprensión, en la razón del propio ser, comprendiendo al mundo en su conjunto: «Es recibiendo la enseñanza del padre que yo puedo fundar una sociedad de hermanos. Es por la justicia que yo arribo al amor de los hermanos. No es por la caridad que yo me elevo a la justicia del padre. El saber no nos hace, pues, señores del mundo, él es justificación». ⁴⁴ El saber permite que la colectividad se aperciba como un todo, de la cual, cada elegido forma parte y por la cual es infinitamente responsable.

4. ¿Qué entiende Levinas por ética y religión, y cómo se relacionan con el lenguaje?

Si la enseñanza implica una relación con el Otro-maestro, que en su persona misma es palabra y presencia; y si la tarea de la enseñanza es reconocer la propia menesterosidad y responsabilidad, extendiendo la tarea hacia los demás miembros de la sociedad como hermanos, entonces es tarea también de la enseñanza abordar las situaciones en que aflora la violencia y el vínculo de respeto por el otro se rompe. Al abordar las relaciones de enseñanza, lenguaje y justicia, Levinas no sólo ubica la socialidad humana sobre una comprensión de la ética que le es propia. La ética no es primariamente un código o un cálculo prudencial, sino un modo de comunicación en que se da respuesta a la trascendencia del otro. Además de esa renovación de la ética, Levinas hace algo osado para el pensamiento contemporáneo: en su obra magna llama también «religión» a esa comprensión de la ética, como la

⁴³ *Ibid.*

⁴⁴ *Id.*, p. 198.

estructura última en que el sujeto se relaciona con el Otro sin una totalización; donde el Otro infinito es recibido en la figura de su rostro.⁴⁵

Procuremos ahora, desde *Difficile liberté*, explicitar el modo según el cual Levinas propone conjurar la violencia que brota entre los seres humanos. En este modo tiene un lugar preponderante el lenguaje, el cual, según Levinas, junto a la razón, son «exteriores a la violencia. El orden espiritual, ¡son ellos! Y si la moral debe verdaderamente excluir la violencia, hace falta que un lazo profundo vincule razón, lenguaje y moral. Y si la religión coincide con la vida espiritual, es necesario que ella sea esencialmente ética».⁴⁶ El lenguaje no es un mero medio para transmitir significados. Hay una profunda relación entre la experiencia del lenguaje y la presencia del otro-maestro. La palabra implica un «comercio», dice Levinas, que es acción sin violencia, en la cual el Otro es conocido, saludado, nombrado, invocado, considerado en lo que soy para él y en lo que es para mí: «Yo no conozco solamente sino que soy en sociedad».⁴⁷ También el lenguaje excede a la palabra, pues el rostro del otro, que manda no matar, supera largamente todo concepto y expresión lingüística.

La igualdad que existe entre los yoes queda constituida como relación moral por la palabra, poniéndose en acto como justicia. Si bien en la obra de Levinas la justicia puede significar tanto la relación ética «primera» de responsabilidad por la alteridad, como la tarea «segunda» de calcular y ordenar normas universales que igualen a los distintos, siempre la justicia está atravesada por la relación de respuesta a un llamado imposible de cerrar. La relación cara a cara, la mirada al rostro del otro, hace posible un contenido a comunicar al otro, que es interlocutor antes de ser conocido y receptor o portador de conocimiento. El conocimiento, que se mueve en el elemento de lo universal, «revela, nombra» y «clasifica», aferrando su objeto, poseyéndolo y negando su independencia sin destruirlo, manteniéndolo. Esta tarea es necesaria, pero está antecedida y excedida por el vínculo interpersonal: «El rostro, él, es inviolable; estos ojos absolutamente desprotegidos, la parte más desnuda del cuerpo humano».⁴⁸ Por eso, antes de todo término cognitivo,

⁴⁵ E. LEVINAS, *Totalidad e Infinito*, pp. 103ss.

⁴⁶ *Éthique et Esprit*, en E. LEVINAS, *Difficile liberté. Essais sur le judaïsme*, Éditions Albin Michel 1963, p. 18. (en adelante citado como DL). En estos textos Levinas no reconoce distinción entre ética y moral.

⁴⁷ ID., p. 19.

⁴⁸ ID., p. 20.

antes de toda proposición pasible de verdad o falsedad, la primera palabra es el mandamiento «No matarás», que se constituye en principio de la vida espiritual: «La palabra es del orden de la moral antes de pertenecer al orden de la teoría. ¿No sería ésta la condición del pensamiento consciente?». ⁴⁹ No es casual que esta palabra tenga también su expresión en la tradición religiosa. Es que antes de una institución, un código, o estructuras sacramentales, una religión verdaderamente espiritual consiste en comprender las relaciones con los otros como relaciones «entre inteligencias, relaciones situadas en el pleno día de la plena consciencia y del discurso». ⁵⁰ Y la relación más fundamental es la de recibir al otro y su mandato que clama por su vida.

Siguiendo el pensamiento de Levinas, la moral es el modo como se cumple la sociedad humana, es expresión de la salida de sí, y es el plano en el cual tiene lugar la imposibilidad de matar. ⁵¹ No es una imposibilidad de hecho, naturalmente, sino la imposibilidad a nivel de estructura fundamental interhumana, tantas veces soslayada. La «visión del rostro» o «mirada moral», por tanto, no expresa la experiencia de una conciencia, una sensación, sino «una salida de sí, un contacto con un ser otro», un «medir» el infinito infranqueable que desbarata la violencia y la agresividad, un ser llevado «a lo distinto que toda experiencia y toda mirada». ⁵² Así, la infinitud como experiencia moral de relación con el otro hermana estructuralmente a ética y religión. Así, el infinito «es en sociedad con nosotros», condición de todo goce y todo conocimiento, inauguración de «la marcha espiritual del hombre», por lo que, concluye Levinas, «una religión, para nosotros, no sabría colocarse sobre otra vía». ⁵³ Por ello, para Levinas, ética y religión no son momentos diversos de la realidad humana: «La relación moral reúne, pues, a la vez, la conciencia de sí y la conciencia de Dios. La ética no es el corolario de la visión de Dios, ella es esta visión misma. La ética es una óptica. De modo que todo esto que yo sé de Dios y todo esto que yo puedo entender de Su palabra y decirle razonablemente, debe encontrar una expresión ética». ⁵⁴

Remitiéndose a Maimónides, que es desde el comienzo un punto de

⁴⁹ *Id.*, p. 21.

⁵⁰ *Ibid.*

⁵¹ *Cfr. Id.*, p. 22.

⁵² *Id.*, p. 23.

⁵³ *Ibid.*

⁵⁴ *Une religion d'adultes*, DL, p. 33.

referencia para él,⁵⁵ y según el cual lo que conocemos de Dios sólo puede enunciarse negativamente, Levinas sostiene que la moral recibe un sentido positivo: «“Dios es misericordioso” significa: “sean misericordiosos como él”». ⁵⁶ Los atributos de Dios se entregan en forma de mandamiento. «Conocer a Dios» significa saber qué es necesario hacer. En este punto encuentra su lugar la educación, que Levinas entiende como «obediencia a otra voluntad» e «instrucción suprema» que posibilita el conocimiento de la Voluntad que «es la base de toda realidad». Es lo que permite acceder a la relación ética, en la cual el otro se presenta «como absolutamente otro», alteridad radical que no destruye mi libertad, porque es anterior a la oposición de libertades, sino que «abre el más allá», vuelve accesible al Dios del cielo, al trascendente, a la vez que mantiene la libertad del creyente: «La vía que conduce a Dios conduce también ipso facto – y no por aumento – hacia el hombre; y la vía que lleva hacia el hombre nos conduce a la disciplina ritual, a la educación de sí. Su grandeza está en su regularidad cotidiana». ⁵⁷

Evidentemente, estas ideas de Levinas no son un manual de instrucciones. De hecho, ponen en crisis todo intento de regulación o instrumentación de las partes en la relación educativa, e incluso invierten los roles y actores a los que estamos acostumbrados. También este pensamiento tiene algunas dificultades notables, por ejemplo, que la alteridad siempre se ve desde el orden interhumano y no se enfoca en otras crisis, como la ambiental. Además deja en un segundo lugar la cuestión imprescindible de las mediaciones políticas frente a los reclamos igualitarios. Finalmente, y recordando a la tradición ilustrada que resuena en la cita de Rancière: «por lo tanto no era la ciencia del maestro lo que el alumno aprendía. Él había sido maestro por la orden que había encerrado a sus alumnos en el círculo de dónde podían salir por sí mismos, retirando su inteligencia del juego para dejar que sus inteligencias se enfrentasen con la del libro», es difícil encontrar en Levinas una elaboración emancipatoria y liberadora. ⁵⁸ Pero frente a sistemas educativos y recetas, en que las relaciones a menudo se instrumentalizan, Levinas ofrece una

⁵⁵ Cfr. *L'actualité de Maïmonide* (1935), en E. LEVINAS, “*Épreuves d’une pensée*”, en L’Herne-Emmanuel Levinas, París, L’Herne 1991, pp. 142ss.

⁵⁶ *Une religion d’adultes*, DL, p. 33.

⁵⁷ *Id.*, p. 34.

⁵⁸ J. RANCIÈRE, *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Traducción de Núria Estrach. Edit. Laertes, Barcelona 2002, p. 11.

comprensión de la estructura subjetiva fundamental como estructura ética, constituida ante otro que se manifiesta como maestro. En esta relación, la experiencia de goce en el mundo y la reflexión no son excluidas, y ya es un aporte en sí mismo pensar en el goce como punto de partida. Pero la estructura más profunda, o sea la relación de enseñanza del otro con su mandato, obliga a volver a pensar nuestras convicciones y propuestas.