

El *Bildungsroman* caribeño y los comienzos de la escritura de mujeres: *Annie John* (1983) de Jamaica Kincaid y *Moi Tituba, sorcière... Noire de Salem* (1986) de Maryse Condé

Florencia Bonfiglio*
Universidad Nacional de La Plata

FECHA DE RECEPCIÓN: 15-02-2019 / FECHA DE ACEPTACIÓN: 01-05-2019

Resumen

Este artículo analiza el tratamiento transformador de la narrativa caribeña escrita por mujeres sobre el *Bildungsroman* y la autobiografía como géneros privilegiados de la escritura negra desde sus orígenes anti-esclavistas. El análisis se centra en dos reconocidas novelas del Caribe anglófono y francófono publicadas en los años 80 del siglo pasado, en el contexto de emergencia de la literatura caribeña escrita por mujeres: *Annie John* (1983) de Jamaica Kincaid y *Moi, Tituba, sorcière... Noire de Salem* de Maryse Condé (1986). En ambas, más allá de obvias diferencias que serán consideradas, se observa la construcción de una voz narrativa que se aleja de la predestinada modalidad de denuncia y rechaza de modo coincidente el patrón colonial y patriarcal del *Bildungsroman*, entendido este como uno de los esquemas paradigmáticos de formación de masculinidad y femineidad en la modernidad letrada. Ambas novelas, como se verá, se distancian de las convenciones de modo radical, descartando los usos ejemplares de la tradición anticolonialista a partir del trabajo innovador con el material narrativo y el lenguaje literario.

Palabras claves

Bildungsroman; Condé; *Moi, Tituba...*; Kincaid; *Annie John*

The caribbean *Bildungsroman* and the beginnings of women's writing: *Annie John* (1983) by Jamaica Kincaid y *Moi Tituba, sorcière... Noire de Salem* (1986) by Maryse Condé

Abstract

This article analyzes the transforming treatment exerted by Caribbean women's narrative on *Bildungsroman* and autobiography as genres privileged by Black writing since its anti-slavery beginnings. The analysis focuses on two renowned novels from the Anglophone and Francophone Caribbean published in the 1980s: *Annie John* (1983) by Jamaica Kincaid and *Moi, Tituba, sorcière... Noire de Salem* by Maryse Condé (1986). In both of them, apart from obvious differences which will be considered, we will observe the construction of a narrative voice which distances from expected modalities denouncing oppression and which rejects in a similar way the colonial and patriarchal matrix of the *Bildungsroman* model, this understood as a paradigmatic structure of formation of masculinity and femininity in lettered modernity. Both novels, as we will see, radically leave conventions behind, discarding exemplary uses characteristic of the anti-colonial tradition through an innovative work with narrative material and literary language.

Keywords

Bildungsroman; Condé; *Moi, Tituba...*; Kincaid; *Annie John*

Con el nombre propio de sus protagonistas femeninas –según el afán representativo de una individualidad de la tradición narrativa occidental–, *Annie John* (1983) de Jamaica Kincaid y *Moi, Tituba, sorcière... Noire de Salem* (1986) de Maryse Condé integran el canon de la novela caribeña, en dos de sus lenguas imperiales. Escritas por autoras afrodescendientes interesadas en visibilizar la experiencia pasada y presente de la mujer caribeña –en el caso de la guadalupeña Maryse Condé, existía incluso el encargo de una importante editorial francesa–,¹ son muchos los puntos de contacto entre ambas novelas, comenzando por sus títulos que anticipan el papel protagónico de mujeres, y una muy probable primera persona en el texto de Condé. Despuntan, claro está, obvias diferencias en el material narrativo trabajado, que se corresponderá con la propia infancia en la novela de la antiguana Jamaica Kincaid, mientras que Condé, de modo más ambicioso, reelabora a partir de la trayectoria de su protagonista el archivo histórico afroamericano e incluso la literatura ficcional en torno de los colonos puritanos y las “brujas de Salem” en Nueva Inglaterra, tal como el título *Moi, Tituba, sorcière... Noire de Salem* anticipa.

Pero ambas obras comparten un aspecto determinante, que explica en gran medida sus operaciones narrativas, particularmente *genéricas* (en sus dos acepciones que en inglés se distinguen como *gender/genre*). Publicadas ambas en los años 80, su contexto de producción –tanto Kincaid como

¹ Como consigna Nunes, Mme. Gallimard, del Mercure de France, le había solicitado a Condé un texto sobre alguna heroína de su región. Según el propio recuento de la autora, Condé pensó en Suzanne Césaire (la esposa de Aimé Césaire) y en la cubana Celia Cruz hasta optar por Tituba, con quien se “encontró” durante una beca Fulbright en Los Angeles (Nunes: 244).

Condé escriben sus ficciones en los Estados Unidos— está signado por el auge del “multiculturalismo” y la literatura de minorías, mientras en el Caribe, siguiendo el impulso del feminismo afroestadounidense, la escritura de mujeres es reivindicada luego de décadas de desatención. En esta ocasión quisiera, pues, detenerme en el tratamiento transformador que ambas novelas ejecutan, como veremos, sobre el formato genérico del *Bildungsroman*. Es, en efecto, el trabajo coincidente sobre tal patrón narrativo —que no puede reducirse, sin embargo, a la rúbrica de “feminista”— el que da cuenta de aquello que Édouard Glissant, con su visión regional de los fenómenos culturales, ha considerado positivamente como “lugares comunes” de la literatura caribeña o “*semblables accordances*” (“acordancias similares”, 35), según alguna de sus otras denominaciones. Se trata de confluencias que permiten pensar, a partir de estas novelas, en un corpus literario antillano que, escrito en diversas lenguas, nos habla de cierta experiencia (femenina) compartida.

En ambas “novelas de formación” —y más allá de, como anticipé, las diferencias derivadas de la ubicación temporal, el material y el pacto ficcional establecidos por cada relato, que en el caso de Condé de hecho vuelven a su narrativa una “metaficción historiográfica” (Linda Hutcheon)—², el despertar de la conciencia de la protagonista, su desarrollo como mujer negra nacida en las Antillas, debe enfrentarse no con la expectativa de un proyecto vital, que debería caracterizar al género —el literario y el biológico—, sino con la experiencia, cercana o lejana, de la muerte. Una muerte real o simbólica, literal o en vida, producto de la esclavitud o de la matriz colonial, racista y patriarcal, que pervive en las sociedades antillanas (“Actual death might have been better”, sentencia Kincaid al evocar en su contemporáneo *A Small Place* (1988: 24) el colonialismo inglés en su Antigua natal).

En este sentido, los comienzos de ambas ficciones, en primera persona, apuntan ya a una común discontinuidad con el entorno, a una ruptura de la cadena vital y a un crecimiento que, como en el *pátheimáthos* (πάθειμάθος) de la antigua tragedia griega, sólo podrá hacerse a través del dolor. Se trata, en un caso, de un drama sutil y latente, para el desconocimiento de la pequeña aunque perspicaz antiguana Annie John, desde cuya subjetividad la novela de Kincaid se narra. En la ficción de Condé, en cambio, la violencia

² Sigo aquí la ya conocida terminología de Linda Hutcheon (*A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction*, 1988) dado el uso auto-reflexivo por parte de Condé de documentos históricos (las declaraciones de Tituba y John Indio, disponibles en los archivos del Condado de Essex, como la autora consigna en notas al pie) y textos literarios canónicos en torno de la sociedad puritana en Massachusetts y los procesos de Salem (*The Scarlet Letter* de Hawthorne, *The Crucible* de Arthur Miller). La problematización autoconsciente de las relaciones historia-memoria-ficción se vuelve evidente, además, en las notas agregadas por la propia Condé al principio y al final de su novela. Al inicio inserta un epígrafe donde, en un pacto ficcional que la coloca como mera transcriptora, atribuye la narración a la “voz” de Tituba, con quien ha vivido “en estrecha intimidad durante un año”, según las creencias africanas del contacto con los muertos. La “Nota histórica” del final reflexiona sobre los procesos de Salem y los silencios (“el racismo, consciente o inconsciente”) de la historiografía en torno de Tituba, que llevaron a la novelista a asignarle otro final (Condé 2010: 273-274). Para una lectura de *Moi, Tituba...* como novela histórica o “metaficción historiográfica” desde preocupaciones feministas remito a Aiello (2014) y Nunes (2016), quien también lee el texto desde la perspectiva genérica del *Bildungsroman*.

extrema es expuesta sin filtros ni rodeos a través de la memoria adulta, descarnada, de la esclava Tituba del siglo XVII. Mientras el primer capítulo de Kincaid se titula “Figuras en la distancia” y nos habla de la muerte –que comprenderá la de los esclavos enterrados en el cementerio local– como de cierta experiencia *unheimlich* paulatinamente descubierta: “Por un tiempo cuando tenía 10 años, creía que solo la gente que yo no conocía se moría”; “Hasta entonces, no sabía que los niños se morían” (Kincaid 1997: 3-4),³ las primeras palabras de Tituba nos lanzan de inmediato al horror: “Un marino inglés violó a Abena, mi madre, en la cubierta del Christthe King, un día de 16... cuando el navío navegaba hacia Barbados. De aquella agresión nací yo. De aquel acto de odio y de desprecio” (Condé 2010: 33).⁴

En una primera instancia, puede pensarse la apropiación del *Bildungsroman* y de la ficción autobiográfica, de gran peso en la tradición de escritura negra, como una vía propicia a la narrativa social, anticolonialista, de denuncia, siguiendo el modelo de tantos relatos de formación negros que, ante una sociedad injusta y racista, presentan el desarrollo del sujeto como un proceso de descolonización mental, como una progresiva politización. Podríamos evocar, al respecto, *Black Boy* del afroestadounidense Richard Wright o, en las Antillas, *In the Castle of my Skin* de George Lamming. De hecho, en el ensayo autobiográfico de Jamaica Kincaid ya mencionado, en el que compone su isla de nacimiento: *A Small Place* (1988) –contemporáneo a la novela que nos ocupa– la misma autora reflexiona respecto de su mirada infantil e ingenua sobre Antigua, que posteriormente tuvo que ser deconstruida: “la percepción que teníamos de este lugar gobernado por esta gente tan mala no era una percepción política. Los ingleses eran maleducados, no racistas; la directora de la escuela era especialmente maleducada, no racista...” (Kincaid 1988: 34).⁵ Si, por un lado, el mismo patrón genérico, por su intrínseco afán pedagógico que presenta al lector un modelo de *Bildung*, se emplaza sobre experiencias sociales formativas que el/la protagonista deberá internalizar –el *Bildungsroman* es una forma de novela social desde sus orígenes alemanes (cfr. Escudero Prieto)–, y, por el otro, la literatura negra ha estado inclinada a la protesta, a modalidades antagónicas y a la construcción de una voz emancipada, es de esperar en la escritura de mujeres afrocaribeñas el desarrollo, desde la subjetividad femenina, de una conciencia marcadamente anticolonial, sobre todo cuando entendemos lo colonial en el sentido amplio y patriarcal que le ha asignado la antropóloga feminista Rita Segato a la “Colonialidad/Modernidad/Eurocentrada” de Aníbal Quijano.

Sin embargo, son estas escritoras (negras, antillanas) quienes se desvían de la predestinada narrativa social de denuncia y quienes rehúsan las convenciones de la tradición de modo radical, pues ven con mayor claridad

³ La traducción, aquí, como en las siguientes citas de la novela y de otros textos de Kincaid, me pertenece.

⁴ De aquí en más, cito de la traducción del francés realizada por Mauricio Wacquez para Casa de las Américas, publicada en 2010.

⁵ En el original: “the perception we had of this place ruled by these bad-minded people was not a political perception. The English were ill-mannered, not racist; the school headmistress was especially ill-mannered, not a racist...”.

–y en esto quizá podríamos generalizar el fenómeno al del *Bildungsroman* escrito por mujeres–⁶ la matriz colonial del relato de formación, que “a pesar de su potencial crítico (vale decir, a pesar de su histórico señalamiento de las inequidades sociales) [...] está marcado a fin de cuentas por un giro conservador” (Stein: 23, traducción mía).

En el caso de Maryse Condé, se trata de un desvío meditado y consciente de lo que en un iluminador ensayo crítico publicado en inglés en 1993 denomina el “Orden” de la literatura francoantillana desde sus comienzos en los años 30 del siglo pasado. En “Order, Disorder, Freedom, and the West Indian Writer”, Condé repasa las preocupaciones literarias de los escritores caribeños, orientadas al realismo social, al compromiso sartreano, a la denuncia y a la construcción de una voz colectiva (o mesiánica, de un héroe portavoz de las masas) desde la fundadora Negritud de *Légitime Défense* y Aimé Césaire,⁷ con pocas variaciones, a su pesar, a través de los aportes de Glissant y del grupo de la *Créolité* a la novela antillana. Para Condé, más allá de la ampliación de los referentes (el espectro de personajes, temas antes considerados “tabú”, como la sexualidad) y la incorporación de preocupaciones más estrictamente estéticas –como el acento puesto sobre el lenguaje–, la literatura caribeña ha mantenido un orden restrictivo, demasiado atado a mandatos ideológicos (anti-colonialistas, nacionalistas), circunscribiendo el mundo de la novela al terruño, a los elementos de la cultura popular, al “pequeño y aislado pueblo caribeño” (2000: 160). El mismo “orden” ha obstruido, así, tanto el cosmopolitismo como descripciones de la naturaleza que no fueran ideológicas –o como mínimo simbólicas–, representaciones más realistas (y por ende pesimistas) de las Antillas o del África, “escenas de amor individual y agitación psicológica” (Condé 2000: 153) y, particularmente dada la matriz patriarcal de ese “Orden”, la exploración de la sexualidad femenina. Al igual que en el mito de origen bambara que Condé recupera en su ensayo, son las mujeres, entonces, quienes deben introducir el Desorden, entendido como “el poder de crear nuevos objetos y de modificar los existentes” (2000: 160) y la autora guadalupeña no vacila en ejemplificarlo con su propia obra, en tanto novelas como *Heremakhonon* –aparecida en 1976 y reeditada en 1988 como *En attendant le bonheur*– causaron revuelo

⁶ Vale la pena distinguir entre *Bildungsroman* femenino y el escrito por mujeres, ya que la crítica no siempre es precisa en la terminología. De hecho, en el canon de la novela burguesa y patriarcal, escrita mayormente por autores hombres, abundan los “*Bildungsromane* femeninos”, vale decir: con protagonistas femeninas y cuyo lectorado estaba compuesto fundamentalmente por mujeres, desde la novela epistolar (considerada la primera novela inglesa) *Pamela, or Virtue Rewarded* (1740) de Samuel Richardson. Esta, que pronto se convirtió en *best-seller*, fue concebida originalmente como “libro de conducta”, con un explícito fin pedagógico para sus mujeres lectoras.

⁷ Así compendia Maryse Condé las fundantes “reglas del arte” francoantillano: “1. Individualism was chastised. Only the collectivity had the right to express itself. 2. The masses were the sole producers of Beauty, and the poet had to take inspiration from them. 3. The main, if not the sole, purpose of writing was to denounce one's political and social conditions, and in so doing, to bring about one's liberation. 4. Poetic and political ambition were one and the same” (2000: 153).

precisamente por explorar los tabúes (la sexualidad femenina, las imágenes idealizadas y mitificadas de África o del hombre antillano).⁸

A través de modalidades muy diferentes, y sin desligarse de la tendencia política y social inherente al subgénero narrativo del que se apropian, tanto Kincaid como Condé transgreden los usos hasta entonces ejemplares, militantes, del *Bildungsroman* negro, el cual asignaba a la mujer, aún desde un discurso anticolonialista, un lugar naturalmente subordinado a los mandatos patriarcales o, en el mejor de los casos, un papel tan activo y revolucionario como el de los hombres en la lucha anti-colonialista.⁹ En efecto, las novelas no (sólo) se desvían de las convenciones genéricas por el hecho de dar voz a un sujeto (ahora una mujer negra) y a su narrativa de “emancipación”. La función emancipatoria, como ya señalé, define al subgénero –cuando no a la misma novela moderna– especialmente en sus modos autobiográficos y explica, por supuesto, su estratégica adopción por las escritoras feministas (cf. Stein: 23), más allá de los diversos sentidos otorgados a esa “emancipación” a lo largo del tiempo y de los resultados, felices o frustrados, en la trama novelística.¹⁰

Está claro que ambas novelas recusan el *Bildungsroman* en tanto narrativa patriarcal desde sus orígenes moderno-coloniales, en particular si entendemos tal “estructura de aprendizaje” como uno de los esquemas paradigmáticos de formación de masculinidad y femineidad en la modernidad letrada. Es ciertamente revelador, en este sentido, el aporte de la ya citada antropóloga Rita Segato respecto de la construcción social de masculinidad, cuya vigencia, como aclara, se mantiene desde “la pre-historia patriarcal de la humanidad”; esta construcción puede aplicarse casi sin necesidad de readecuaciones a la trayectoria del protagonista masculino del *Bildungsroman* clásico como aquel héroe que (heredero de la épica) debe probar, luego de aprendizajes y desafíos, que constituyen acciones físicas pero también morales e intelectuales, su identidad masculina. El protagonista en formación/en proceso de *Bildung*, como el sujeto masculino “a lo largo de todo el tiempo de la especie” en la definición de Segato, está obligado a adquirir su *masculinidad* como estatus,

⁸ Probablemente sea ese poder transgresor de la literatura de Condé el que explica su reciente premiación con el Nobel de Literatura (alternativo) 2018, luego de la suspensión del auténtico galardón a causa de los escándalos de abusos sexuales que afectaron a la institución sueca. Ver:

<https://www.lanacion.com.ar/2181117-la-escritora-feminista-maryse-conde-gano-nobel>

⁹ Pienso aquí en las mujeres de la primera novela de Édouard Glissant, *La lézarde* (1958) o en la contemporánea Fola, protagonista de *Season of Adventure* (1960) del barbadense George Lamming, aunque no se trata de *Bildungsromane* en sentido estricto sino de novelas tramadas con procesos identitarios de aprendizaje y autoconocimiento.

¹⁰ Debido a resultados fallidos en el desarrollo (y ciertos finales desdichados), la historiografía literaria ha catalogado a algunos textos como *Bildungsromane* “fracasados”, especialmente cuando se trata de personajes mujeres. En Latinoamérica un caso ejemplar sería el de *Ifigenia* de Teresa de la Parra, como propone Edna Aizenberg en su aproximación a la novela, al observar el final “acallamiento” de Ifigenia como escritora y su falta de autorrealización, aunque a la vez destaca que “el modelo mismo es equívoco: no todos los *Bildungsromans* masculinos concluyen con un *happyending*. En efecto, la crítica reciente ha subrayado la incertidumbre de muchas novelas de iniciación, la ambigüedad en cuanto al logro final por parte del protagonista de la tan deseada autorrealización” (540).

atravesando probaciones y enfrentando la muerte –como en la alegoría hegeliana del señor y su siervo. Sobre este sujeto pesa el imperativo de tener que conducirse y reconducirse a ella a lo largo de toda la vida bajo la mirada y evaluación de sus pares, probando y reconfirmando habilidades de resistencia, agresividad, capacidad de dominio y acopio de lo que he llamado “tributo femenino” (op. cit.) para poder exhibir el paquete de potencias – bélica, política, sexual, intelectual, económica y moral– que le permitirá ser reconocido y titulado como sujeto masculino (Segato: 83).

Es a partir de estos supuestos que las novelas de Kincaid y Condé son particularmente transgresoras. Puesto que tal esquema formativo atañe también a la tradición de escritura negra, y de tal estructura patriarcal se desprende el aprendizaje o *Bildung* que cabe a la mujer (blanca o negra): una conducta pasiva, subsidiaria a la acción del hombre, o si se trata de desafiar ese orden, un papel activo y dominante, a riesgo de no poder cumplir con los mandatos de género y sufrir sus consecuencias (castigos, frustración, autorrealizaciones fallidas). Pero lo más interesante es, además, el modo innovador en que tanto Kincaid como Condé se apartan de las convenciones de la novela de formación negra (en este caso, de personaje femenino), a través del uso del material narrativo y del lenguaje literario. En lo que resta, trataré de sintetizar ambos desvíos.

Respecto del primero, ambas narraciones recusan la idea de progreso lineal, de acumulación productiva de experiencia o de crecimiento teleológico de las protagonistas –la racionalidad conforme a fines (de (auto)dominio)–. De existir una *Bildung* con sentido emancipatorio, esta reside en no dejarse llevar por ninguno de los discursos dominantes: la “formación” no implica un conocimiento provechoso, conveniente, extensible a la colectividad –incluso al género–, sino apenas un modo de supervivencia autónomo, individual y personalísimo. Así, no parece haber la posibilidad de un *nosotros* (o *nosotras*) en la narrativa de Condé o Kincaid; sus narrativas rechazan, por supuesto, los mandatos patriarcales y las estructuras coloniales, pero también los estereotipos feministas, los mensajes militantes y las utopías de liberación.

La propia Maryse Condé, quien otorga a su “bruja” de ficción un poder de acción considerable, aunque limitado, afirma que esta “no tiene el sentido de colectividad”.¹¹ Tituba, como sabemos, encuentra su plenitud cuando, embarazada por segunda vez luego de sus trágicas peripecias por Norteamérica (entre estas, un primer embarazo y su correspondiente aborto), se reencuentra sola con su isla natal, en un “poderoso “aislamiento” que, nuevamente, dejará de lado por debilidad. Su amor excesivo por los hombres, esa “tara que debía haber intentado curar”, como reflexiona la propia Tituba hacia el final (Condé 2010: 258), será la que la desvíe de su propósito de autorrealización autónoma y la que la conduzca fatalmente, con su joven “hijo-amante” Ifigenio, al castigo final en la horca.

¹¹ La afirmación “[Tituba] n’a pas les sens de la collectivité” es citada por Ortega (126), quien la extrae de la entrevista realizada por Dawn Fulton. “Respecter l'étrangeté de l'autre: Entretien avec Maryse Condé”, *Dalhousie French Studies*, 76 (2006): 153.

En el envés de su falta de ejemplaridad, el “Epílogo” de Tituba después de su muerte física enseña, empero, una “canción” de esperanza de quien, como la propia heroína se vanagloria, no pertenece “a la civilización del Libro y del Odio” (Condé 2010: 266). Su espíritu protector nos concede así un desenlace más luminoso, un nuevo “Retorno al país natal” que sin duda guarda una relación con aquel memorable poema fundacional de Aimé Césaire, puesto que la heroína cumple una función político-simbólica semejante a la del héroe mesiánico y rebelde del *Cahier*: “Aguerrir el corazón de los hombres. Alimentarlo con sueños de libertad. De victoria. No hay rebelión que yo no haya alumbrado. Ni una insurrección. Ni una desobediencia” (Condé 2010: 265).

Sin embargo, tanto la ficción hiperbólica de Condé como aquella en tono menor de Kincaid se desvían del “orden” comprometido, de los mensajes teleológicos, de la narrativa social seria y ejemplificadora. *Moi, Tituba...* lo hace, paradójicamente, a través del uso del melodrama romántico que dio forma a los más populares –y moralizantes– *Bildungsromane* femeninos, incorporando, no su matriz ideológica patriarcal, colonial y racista, sino el ritmo narrativo y hasta el sensacionalismo del folletín. Valga, como ejemplo, este recuento autobiográfico de Tituba sobre su falta de juicio al enamorarse de John Indien, en los principios de su relato:

A mi madre la había violado un blanco. La habían ahorcado por culpa de un blanco. Había visto la lengua salirse de la boca como un pene turgente y violáceo. Mi padre adoptivo se suicidó por culpa de un blanco. Y a pesar de todo ello, yo me planteaba volver a vivir entre ellos, en su seno, bajo su dependencia. Todo por mi deseo desenfrenado de un mortal. ¿Acaso no era una locura? ¿Una locura y una traición? (Condé 2010: 54)

De modo novedoso, la novela se aleja de los mandatos militantes y de los tipos sociales idealizados por la tradición de escritura negra: la joven Tituba, por empezar, se convierte en esclava doméstica por seguir a un esclavo sin principios –se esclaviza por amor, motivo melodramático por antonomasia–, incluso desoyendo los consejos de sus espíritus femeninos protectores –“Ese negro te las hará ver de todos los colores” (2010: 65), le advierte su madre–. Tituba, además, nunca se arrepiente de haber cumplido con su deseo: “¡Ah! ¡Qué frívolo era aquel hombre que mi cuerpo había elegido! Pero quizá no lo habría amado si hubiera estado hecho del mismo paño de luto del que me cortaron a mí” (Condé 2010: 80). En la novela aparece, así, todo aquello hasta entonces excluido de la literatura francoantillana: abundan las peripecias amorosas, las imágenes crudas e impactantes y los acontecimientos trágicos, cuya sucesión debiera corresponderse con el conocimiento progresivo y la “politización” de la protagonista. Sin embargo, hasta el final, como vimos, y aun con sus poderes mágicos y curativos, Tituba se lamenta de su falta de fortaleza y no parece haber desentrañado el verdadero sentido de una emancipación, como se traduce de su intercambio final con Man Yaya, su guía espiritual, quien

pone en duda su capacidad de autodeterminación: “Hablas de libertad. ¿Sabes realmente lo que es?” (Condé 2010: 247).

Pero además, la sobreabundancia de episodios dramáticos es narrada con el lenguaje más simple –los recursos de la oralidad, concordantes con el pacto ficcional establecido– y las expresiones más subversivas, contra todos los tabúes del género (el literario y el social), un aspecto ineludible al analizar la apropiación creativa de Condé del *Bildungsroman* femenino que, en sus orígenes, como sabemos, constituyera un “libro de conducta”.

Tanto la escritora guadalupeña como la antiguana Kincaid apelan, en efecto, a la sencillez en el estilo, rehúsan la oscuridad y la complejidad, la grandiosidad y la profusión, índices de la autoridad intelectual especialmente en las tradiciones literarias coloniales. No obstante esta concordancia, mientras la trayectoria de Tituba resulta tan abrumadora como directa es su expresión –“Colgaron a mi madre”, por ejemplo, es una frase repetida varias veces al inicio (2010: 39)–, la narración de Annie John, a la inversa, está caracterizada por la ausencia de peripecias y el empleo de un lenguaje llano pero elusivo, signado por los pequeños detalles, las sutilezas especialmente en torno a la sexualidad y al (homo)erotismo, las resonancias simbólicas, las omisiones y los silencios, que generan en el lector la impresión de que nada ocurre en esta historia o de que la vida en el pueblo natal es una muerte en vida, mientras resuenan los muertos: se mencionan una importante cantidad de muertos, familiares y anónimos, pasados y contemporáneos, niños y adultos.

En *Annie John* abundan las descripciones microscópicas que sugieren pero no alcanzan definiciones rotundas, porque la narradora recrea su aguda subjetividad infantil y adolescente, el fluir de su memoria y su lenguaje sin el beneficio de la perspectiva distanciada de la adulta que ordena o jerarquiza los acontecimientos, o lo que en verdad resulta la banalidad de la (no)vida en “el pequeño lugar”, esa isla con “12 millas de largo y 9 millas de ancho” donde quizá, como sugiere Kincaid en *A Small Place*: “doce años y doce minutos y doce días son lo mismo” (1988: 9). A diferencia del ensayo contemporáneo sobre Antigua, empero, donde predomina la visión ácida y descreída de la adulta, en el *Bildungsroman*, más precisamente, la novela de *iniciación* que constituye *Annie John*, Kincaid expone las inseguridades de su protagonista, sus intuiciones y sentimientos ambiguos, bien alejados de los discursos afirmativos de la tradición anticolonialista. Valga como ejemplo el siguiente comentario de Annie a raíz de su evocación de una compañera de su escuela, una niña inglesa radicada en Antigua:

Sus ancestros habían sido los amos, mientras los nuestros habían sido los esclavos. Tenía tanto de que avergonzarse, y al estar con nosotros todos los días esto le era permanentemente recordado. Nosotros podíamos mirar a cualquier persona a los ojos, porque nuestros ancestros no habían hecho nada malo salvo quedarse ahí, indefensos. Por supuesto que a veces, con esto de nuestros maestros y los libros, era difícil para nosotros darnos cuenta de qué lado en realidad ahora estábamos –con los amos o los esclavos– porque todo era ya historia, estaba todo en el pasado, y ahora todo el mundo se comportaba de modo diferente; todos celebrábamos el cumpleaños de la

reina Victoria, aunque ella había muerto hacía mucho tiempo (Kincaid 1997: 76).

Por supuesto que Kincaid no abandona la ironía característica del género (Swales), sino que la traspasa al lector, quien debe continuamente reponer información y leer entre líneas, quien sabe que el colonialismo no es cuestión del pasado sino una realidad del presente, al igual que el racismo, el machismo, la moral victoriana, fenómenos todos que modelan el entorno de Annie y que explican su enfermedad, su disociación que la conduce temporariamente al delirio y a la mágica lluvia –¿vías de conocimiento de las que tampoco Annie puede extraer una enseñanza?–.¹² ¿Hasta qué punto, entonces, puede hablarse de “formación” al final de este relato? ¿Es posible vislumbrar una concientización racial, social y de género, cuando sabemos que Annie partirá a Inglaterra, la metrópolis colonial, y para dedicarse nada menos que a la enfermería? La propia narradora transmite su resolución como una opción mínimamente conveniente comparada con lo que avizora como una vida de sometimiento en la patriarcal Antigua: “No quería partir a Inglaterra, no quería convertirme en enfermera, pero hubiera elegido irme a vivir a una caverna y atender la casa de siete hombres revoltosos antes que continuar con mi vida tal como estaba” (Kincaid 1997: 130).¹³

La novela de Kincaid tampoco lega un modelo afirmativo a seguir ni un mensaje claramente emancipatorio, sino apenas transmite el sentimiento abrumador de desarrollarse como mujer negra en la aún colonial isla antillana de Antigua. En inglés esta es la tierra materna (Motherland) y sabemos que, según las múltiples asociaciones que suscita el relato, a su madre, Annie llega a desearle la muerte:

cuánto quería no escuchar su voz en mi oído nunca más, cuánto deseaba estar en un lugar donde nadie supiera nada sobre mí y gustara de mí por esa misma razón, cuánto el mundo entero en el que había nacido se había vuelto una carga insoportable y anhelaba poder reducirlo a alguna cosa mínima que pudiera ahogar bajo el agua hasta que muriera (Kincaid 1997: 128).

El relato de Kincaid, sin duda más oscuro que el de Condé, ataca así el núcleo matriz del *Bildungsroman* en tanto quiebra todo lazo de continuidad filiativa y toda voluntad de comunicación o transmisión, anulando la perspectiva de una vida emancipada a partir de las experiencias dialécticas del yo con su entorno. Cabe preguntarse, por supuesto, si no se trata aquí de

¹² Traduzco la propia lectura de Annie del fenómeno: “Sabía bien que no tenía el poder de hacer que la atmósfera se enfermara al igual que yo, pero aun así no podía evitar relacionar ambas cosas. Porque un día mi enfermedad se fue, tan misteriosamente como vino. Al mismo tiempo, la lluvia se fue, tan misteriosamente como vino.” [En el original: “I knew quite well that I did not have the power to make the atmosphere feel as sick as I felt, but still I couldn’t help putting the two together. For one day, just as mysteriously as my sickness came, so it left. At the same time, just as mysteriously as the rain came, so it left.” (Kincaid 1997: 126)].

¹³ En el original: “I did not want to become a nurse, but I would have chosen going off to live in a cavern and keeping house for seven unruly men rather than go on with my life as it stood”.

la intuición de que el modelo genérico (colonial, patriarcal y binario) del *Bildungsroman* es en definitiva incompatible con una emancipación plena de los mandatos sociales, especialmente cuando quien se forma es una mujer negra en una isla aún colonial que carga con el lastre de la esclavitud –la muerte en vida, la pérdida de todo proyecto vital–. A punto de zarpar el barco de Annie, su madre le recuerda: “No importa qué hagas o donde vayas, siempre seré tu madre y esta será siempre tu casa” (Kincaid 1997: 147). Porque aun vaciada de su memoria, despojada de toda sustancia como la nave de la extraña imagen final, Antigua/la madre, siempre la acompañará.

* **Florencia Bonfiglio** es Doctora en Letras por la Universidad de Buenos Aires, investigadora adjunta del CONICET y docente de Literatura Latinoamericana II en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Miembro de la Red Katatay de Docencia e Investigación, del Centro de Teoría y Crítica Literaria y del IDIHCS (Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, U.N.L.P. Integra el Comité asesor del Doctorado en Letras en la misma Facultad. Sus intereses de investigación se centran en la literatura caribeña contemporánea, en especial de expresión anglófona y francófona. Entre sus publicaciones más recientes, cabe aquí mencionar el libro colectivo, compilado junto con Francisco Aiello, *Las islas afortunadas. Escrituras del Caribe anglófono y francófono* (Buenos Aires: Katatay, 2016, e-book) y los artículos “El caribeñismo desde América Latina: a propósito de Édouard Glissant”, *Cuadernos americanos. Nueva época* (México, 2016); “Alegorías del colonialismo: escenas de aprendizaje en la literatura anglo y francoantillana”, *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica* (Colombia, 2018) y “Sobre la condición migrante de la literatura caribeña: geoestéticas de resistencia, entre el turismo y la soberanía”, de próxima aparición en la revista *Ístmica* (Costa Rica, 2019).

Bibliografía

- Aiello, Francisco (2014). “*Moi, Tituba* de Maryse Condé: reescribir la literatura de los hombres”. *CELEHIS–Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas*, Año 23, N° 28, dic.2014. 11-29.
- Aizenberg, Edna (1985). “El *Bildungsroman* fracasado en Latinoamérica: el caso de Ifigenia, de Teresa de la Parra”. *Revista Iberoamericana*, N° 132-133, julio-dic. 1985. 539-546.
- Alonso Moreno, Marta Asunción (2015). “La mujer es una isla: pensamiento de la diferencia sexual y poética de la insularidad en *Moi, Tituba sorcière...de Maryse Condé*”. *Çédille. Revista de estudios franceses*, N°11, abril de 2015. 15-30.*
- Condé, Maryse (2000). “Order, Disorder, Freedom, and the West Indian Writer”. *Yale French Studies* 83.2, 2000[1993]. 121-135.
- Condé, Maryse (2010). *Yo, Tituba, la bruja negra de Salem*, traducción de Mauricio Wacquez, prólogo de Inés María Martiatu Terry. La Habana: Casa de las Américas. Colección de literatura latinoamericana y caribeña, 168.
- Escudero Prieto, Victor (2010). *Reflexiones sobre el sujeto en el primer Bildungsroman*, Depto. de Filología Románica, Universitat de Barcelona (Trabajo final de Maestría). Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/12126/1/Reflexiones%20sobre%20el%20sujeto%20en%20el%20primer%20Bildungsroman%20%28V%C3%Actor%20Escudero%29.pdf>
- Glissant, Édouard (2009). *Philosophie de la relation. Poésie en étendue*. París: Gallimard.
- Kincaid, Jamaica (1988). *A Small Place*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Kincaid, Jamaica (1997) [1983]. *Annie John*. London: Vintage.
- Nunes, Ruan (2016). ““You’ll suffer a lot, but you will survive”: Maryse Condé’s *I, Tituba, Black Witch of Salem* as a Bildungsroman”. *Palimpsesto*, Dossiê (15), N° 22, Año 15. 242-258.
- Ortega, Gema (2014). “The Art of Hybridity: Maryse Condé’s *Tituba*”. *The Journal of the Midwest Modern Language Association*, Vol. 47, N°2 (FALL 2014).113-136.
- Segato, Rita Laura (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo.
- Stein, Mark (2004). *Black British Literature. Novels of Transformation*. Columbus: Ohio State Univ. Press.
- Swales, Martin (2015) [1978]. *The German Bildungsroman from Wieland to Hesse*. Princeton: Princeton University Press.