

**BELLA GERANT ALII, TU FELIX UNIVERSITAS NUBE.  
LA CULTURA POPULAR Y LOS RETOS DE LAS  
HUMANIDADES EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA DEL  
SIGLO XXI**

**José Igor PRIETO ARRANZ**

Universidad de las Islas Baleares

**RESUMEN**

*Este artículo discute el papel de la cultura popular desde la perspectiva de los estudios culturales y en el marco actual de los estudios de Humanidades en España dentro del Espacio Europeo de Educación Superior. Se tratará de definir de modo claro la relación entre esta interdisciplina y su objeto de estudio, para pasar después a discutir brevemente las dificultades que el sistema universitario español, muy particularmente en el ámbito de la filología inglesa, presenta para la expansión de los estudios culturales en nuestro país. Como se argumentará, estas dificultades están claramente relacionadas con el carácter eminentemente práctico de los estudios culturales como “historia del presente”, frente al carácter casi exclusivamente teórico de muchos estudios humanísticos, problemática sobre la que ironizaremos realizando un paralelismo entre la situación de la universidad actual y el tradicional aislacionismo político que caracterizó la Austria de los Habsburgo – de ahí la adaptación del lema que encabeza el título de este artículo.*

**Palabras clave:** cultura popular, estudios culturales, disciplinariedad, EEES, Humanidades.

**ABSTRACT**

*This article discusses the role of popular culture with regard to both the Humanities as currently taught and devised in Spain and the challenges posed by the European Higher Education Space. The discussion will be presented from the standpoint of cultural studies. We shall first attempt to define the relation*

*between this interdiscipline and its object of study, and then move on to discuss the difficulties posed for the expansion of cultural studies by the Spanish university establishment and, most especially, English studies departments. It will be argued that such difficulties are clearly related with the performative nature of cultural studies as a “history of the present” (as opposed to the almost purely theoretical character of most Humanities-related studies in this country). We shall ironically refer to this problem by drawing a parallel between the current situation of the Spanish university and the political isolationist policy historically carried out by Habsburg-ruled Austria –hence the adapted motto that heads this article’s title.*

**Keywords:** cultural studies, disciplinary knowledge, EEES, Humanities, popular culture.

## ARTÍCULO

### 1. INTRODUCCIÓN

Según su página web, la revista *Garoza* “se ocupa de los aspectos relacionados con todas las manifestaciones de cultura popular”, potenciando un enfoque interdisciplinar que aparece mucho más detallado en la presentación de SELICUP, la sociedad a la que da voz y difunde. Siempre según esta misma fuente, dicha interdisciplinariedad abarca “corrientes de pensamiento emergentes” como la “Antropología Literaria, los Estudios Culturales o la Sociología Literaria”, pasando a continuación a ejemplificar corrientes y conceptos teóricos podría decirse que “molestos” y que, sin embargo, son bienvenidos por la revista (SELICUP, 2008).

Loable y valiente labor la de esta sociedad en un contexto académico tan atado a la tradición como el español. El mismo epíteto “emergente”, aplicado a las corrientes arriba indicadas, es buena muestra de ello. Por centrarnos en el área que el autor de estas páginas conoce en más profundidad, calificar de “emergentes” a los estudios culturales (preferimos utilizar minúsculas al reflejar éstas de alguna manera el espíritu inter- o incluso antidisciplinar de los mismos) refleja sin lugar a dudas esta perspectiva española, pues no hay más remedio que rendirse a la evidencia y reconocer su aún escasa implantación de éstos en el ámbito hispano (García Canclini, 1994;

Gies, 2000; Jordan y Morgan-Tamosunas, 2000: 9), a pesar de que la situación parece estar cambiando en los últimos años, gracias sobre todo a la aportación de un sector cada vez más visible de académicos en el ámbito de la filología inglesa (Carrera, 2005).

En las siguientes páginas nos proponemos debatir sobre el objeto central de estudio de SELICUP, la cultura popular, especialmente desde la óptica de los estudios culturales, en el marco actual de los estudios de Humanidades en España y con especial relación a los retos planteados por la inminente incorporación de nuestro país al Espacio Europeo de Educación Superior, destacando la contribución que esta interdisciplina puede realizar, así como las dificultades y obstáculos a los que ha tenido, tiene y posiblemente tendrá que hacer frente en el crecientemente competitivo (pero no por ello menos conservador) mundo académico español.

## 2. LOS ESTUDIOS CULTURALES

‘Cultural Studies’ –What is it? Who does it? Is it the transformed postmodern face of the Humanities for the 1990s? Or does it sound the death-knell for discrete disciplinary knowledge as we have come to know it? Is it the primary example of the politicization of the academy? Or does it represent a depoliticized love affair with popular culture? Is it simply the latest fad –an import, this time from Britain, not France? Or does its focus on interdisciplinarity and mass culture position it on the cutting edge of exciting and important new thinking about the academy and the role of those who teach and learn in it? (Pickrem y Hutcheon, 1995: 481).

La relevancia de la noción de interdisciplinarietà es probablemente el mejor punto de partida para comprender la potencial aportación de los estudios culturales, y con ellos de asociaciones como SELICUP, al mundo académico en general, y al español en particular. En verdad, puede afirmarse que la interdisciplinarietà es la razón de ser de los propios estudios culturales, interdisciplinarietà por definición (Adell, 1998: 26-28; Bassnett, 1997: xvi; Bathwick, 1992: 324; Cuthbert, 1996: 393). No en vano suele aceptarse convencionalmente que el origen de los estudios culturales (en la Gran Bretaña de los años

40 y 50, y con una deuda no siempre debidamente reconocida a la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt) se encuentra en la necesidad de encontrar un medio de superar las limitaciones de las disciplinas académicas clásicas (Surber, 1998: 129-134; Wallace, 1995: 508) pero también de proclamar la importancia de manifestaciones culturales hasta entonces ignoradas por la Academia. Esta doble necesidad apunta ya claramente a los que habrán de ser dos puntos de conflicto entre la universidad establecida y los estudios culturales, a saber: la departamentalización del conocimiento (consecuencia de una acotación arbitraria del objeto de estudio por parte de disciplinas consagradas) y la canonización de los objetos de estudio de estas disciplinas (que a su vez conlleva la degradación de todo aquello no estudiado por las mismas a la categoría de objeto inadecuado de estudio).

A pesar de las lógicas dificultades iniciales, los estudios culturales obtuvieron reconocimiento académico en 1964, año de la fundación del Centro de Estudios Culturales Contemporáneos de la Universidad de Birmingham, antecesor del ahora difunto Departamento de Estudios Culturales y Sociología (en lo que habremos de incidir más adelante), y que de alguna manera ha liderado el campo no tanto imponiendo un modelo teórico único o coherente como estableciéndose como una alternativa visible a los monopolizadores departamentos de inglés y literatura (Bathwick, 1992: 330-331).

El éxito de este enfoque en el mundo anglófono puede verse en la gran cantidad de trabajos, congresos y libros que incluyen “estudios culturales” en sus títulos respectivos, en parte debido a su ampliación del objeto de estudio, generalmente definido ahora como la “vida cotidiana” frente la “Alta Cultura” o cultura elitista tradicionalmente estudiada en el contexto universitario (Williams, 1973 y 1997). En consecuencia, los estudios culturales dejan atrás las constricciones de las tradicionales disciplinas humanísticas para trazar lo que Cuthbert denomina las principales “leyes sociales” (que no naturales) “que rigen la experiencia subjetiva en la vida cotidiana” (Cuthbert, 1996: 396; mi traducción).

Ciertamente, lo anterior supone que el hasta ahora todopoderoso, cuasisagrado texto literario canónico puede ya muy bien dejar de ser el centro de los trabajos realizados bajo la óptica de los estudios culturales, que se abren y prestarán una atención especial a materiales que Stuart Hall no duda en denominar “denostados”, procedentes fundamentalmente de todos los ámbitos de la (mediática y mediatizada) cultura popular, y que proporcionan muestras palpables de los nuevos rumbos de la cultura contemporánea (Hall, 1996: 21; Williams, 1979), mostrando así que el término “cultura” no es simplemente un mero sinónimo sino algo enormemente más complejo que el canon literario (Bathwick, 1992: 321). Al resistirse a privar de valor a lo más actual y contemporáneo, en lugar de esperar (como han venido haciendo las Humanidades entendidas en el sentido tradicional) a que los siglos (y una compleja red de factores ideológicos y económicos) se encarguen de canonizar unos materiales y de enterrar otros, los estudios culturales se erigen, una vez más moviéndose en dirección contraria a las Humanidades tradicionales, en una “historia del presente”, y no del pasado (Valdés, 2006: 1).

Ésta no es, sin embargo, la única manera en la que los estudios culturales se enfrentarán a las disciplinas establecidas. Puesto que su nacimiento se vio desde el principio opuesto a la división en disciplinas concebidas como compartimentos estancos, los teóricos de los estudios culturales han luchado tradicionalmente contra lo que se podría denominar una aproximación disciplinar al conocimiento, pues ésta sólo podría redundar en resultados a lo sumo parciales: si estudiamos, pongamos por caso, un texto desde un punto de vista estrictamente lingüístico, lo que estamos haciendo es ignorar la contribución que podrían aportar otras disciplinas como la historia, las ciencias políticas o la sociología, por mencionar tan sólo algunas. Por tanto, los estudios culturales entenderán la cultura de un modo global, subrayando la necesidad de la interdisciplinariedad (anatema para el conocimiento disciplinar) como medida de precaución para evitar estas limitaciones a las que ahora estamos haciendo referencia (sobre este particular, véase, por ejemplo, Bassnett, 1998; Gray et al., 2001 y, sobre todo, Webster, 2001 y 2004, sobre el denominado “giro cultural” en la sociología y otras disciplinas).

Esta filosofía inherente a los estudios culturales fue durante muchos años obvia en el contexto académico. La Universidad de Birmingham, por ejemplo, donde se puede decir que nacieron los estudios culturales, no ofreció una licenciatura universitaria en estudios culturales hasta hace poco tiempo, de modo que aquellas personas que quisiesen hacer estudios culturales sólo tenían la oportunidad de hacerlo como estudiantes de postgrado. Claramente, esto no fue sino un intento para evitar convertir los estudios culturales en una disciplina “ortodoxa” más. La situación hoy es bien distinta, pues, al menos en el contexto británico, numerosas universidades ofrecen licenciaturas en estudios culturales, aunque debemos decir que este cambio no ha contado con una aprobación generalizada. De hecho, Stuart Hall, uno de los padres de los estudios culturales, y todavía una de sus personalidades más influyentes tanto dentro como fuera de las fronteras británicas, ha manifestado una mezcla de pena y alegría ante el éxito, institucionalización y, en última instancia, exportación de este campo de investigación (Hall, 1999). En cualquier caso, la suya tampoco es una opinión generalizada, especialmente fuera de Gran Bretaña. En Estados Unidos, por citar tan sólo un ejemplo, hay voces que apuestan cada vez con más fuerza por el establecimiento de los estudios culturales como disciplina académica para ganar visibilidad tanto dentro como fuera del mundo universitario (véase McEwan, 2002).

En cualquier caso, esta interdisciplinariedad no es sino una necesidad resultante en parte de la concepción holística que los estudios culturales en general, y en particular desde su más reciente enfoque del materialismo cultural, tienen de la cultura. Esta concepción global absorbe y une los dos significados principales que el concepto ha tenido tradicionalmente, esto es, la cultura como “Alta Cultura” y como “el completo sistema de significaciones mediante el cual una sociedad, o una parte de ésta, se comprende a sí misma, así como sus relaciones con el mundo” (Dollimore y Sinfield, citados en Wilson, 1995: 26).

Por ello, se concibe la cultura como algo inherente a, y resultante de, un sistema político y económico determinado (Wilson, 1995: 34). Esta visión de la cultura está profundamente enraizada en la

noción foucaultiana de discurso, y relacionada, como no puede ser de otra manera, con nociones como la construcción de la “verdad”, la ideología y, en última instancia, el poder. Para Eagleton, Foucault sobresalió precisamente al desenredar “los modos en que los signos, significados y valores ayudan a reproducir un poder social dominante” (Eagleton, 2000: 221), entendiendo el poder como la capacidad de someter a otros a lo que se presenta como verdad.

### **3. LOS ESTUDIOS CULTURALES Y EL POPULISMO (O LA BANALIZACIÓN DE LA CULTURA)**

Tal ha sido la revalorización de materiales culturales tradicionalmente denostados que hoy podría decirse que éste es el buque insignia de los estudios culturales. A la vista de los programas de estudios culturales ofrecidos por la mayor parte de las universidades británicas, o de las publicaciones de grandes editoriales como Routledge o Sage, no queda más remedio que rendirse a la evidencia y reconocer que en los estudios culturales británicos actuales la literatura ha sido reducida a una posición claramente marginal (Spiropoulou, 1999: 53).

Esto, sin duda una reacción comprensible ante siglos de tradición “canónica”, ha provocado sin embargo fuertes críticas tanto desde fuera de los estudios culturales (viendo en ello una razón más para atacarlos y deslegitimarlos como estudios no serios) como dentro de ellos. Lo que se ataca es fundamentalmente lo que ve, al menos en determinados círculos, como una “banalización” o “trivialización” de sus contenidos e intereses, especialmente fuera del Reino Unido (ver Grossberg, 2006: 22-23, que analiza la cuestión en los Estados Unidos). Un ejemplo claro de esta tendencia crítica es Striphas, quien, aun reconociendo el mérito y la novedad de la irrupción de los primeros trabajos de estudios culturales, parece estar fundamentalmente de acuerdo con quienes critican la superficialidad de muchos de los trabajos publicados hoy día, al tomar prestadas las palabras de Morris e insinuar que los trabajos de estudios culturales pueden ciertamente resultar banales cuando lo ordinario ya no es tanto “el objeto de análisis” como “el lugar desde el que se produce el discurso”, culpando de esta situación en gran medida a las grandes editoriales que buscan lo fácilmente vendible en lugar de lo intelectualmente

estimulante (Striphas, 2002: 441-442).

Ciertamente, el riesgo al que hace referencia este autor existe, aunque en nuestra opinión afecta al mundo académico en general y no exclusivamente a los estudios culturales. En cuanto a estos últimos, y a la vista de todo cuanto se ha publicado en las últimas décadas, es de justicia reconocer que al menos han llegado a una relativa mayoría de edad en la que, independientemente de cuál sea el enfoque de otras disciplinas, se puede acometer un regreso a un equilibrio en el que se reconozca el valor de la literatura y de los estudios literarios (así como el de otras áreas artísticas y culturales y disciplinas relacionadas) (Spiropoulou, 1999: 55). Se trataría, por lo tanto, de no negar el valor de la literatura canónica (y por ende, de ninguna otra área tradicional de la “alta cultura”). Esto fue algo que el propio Richard Hoggart ya reconoció en 1966 (Spiropoulou, 1999: 56) y reafirmó a finales de los años 90, incidiendo sobre la idea fundamental de que el hecho de que la cultura popular sea digna de estudio desde múltiples puntos de vista no quiere decir que tenga el mismo valor que, al menos, algunas obras clave de la alta cultura canónica (Gibson y Hartley, 1998: 14-15; Schwarz, 2005: 178).

Y esto es así porque los estudios culturales, a diferencia de otras disciplinas humanísticas como los estudios filológico-literarios o la historia del arte, no están interesados en el valor artístico o estético de su objeto de estudio, sino en la relación del mismo con la realidad cultural de la que ha emergido. Desdeñar los estudios culturales en base al escaso valor de los materiales que estudian es simplemente muestra de un desconocimiento absoluto de lo que son los estudios culturales. Y por si este argumento no resultase suficientemente convincente, es preciso añadir que, a nuestro juicio, tan peligroso es rechazar lo canónico como menospreciar lo popular, porque, de hecho, la separación entre alta y baja cultura, o cultura elitista y cultura popular, nunca es del todo clara, y de hecho, lo que en un determinado momento y lugar puede considerarse popular, puede perfectamente en otra localización espacio-temporal convertirse en canónico (Spiropoulou, 1999: 57). Piénsese, sin ir más lejos, en la trayectoria de las obras teatrales de William Shakespeare.



#### 4. LOS ESTUDIOS CULTURALES EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Si bien los estudios culturales han sido aceptados con entusiasmo en algunos sectores, también han sido objeto de duras críticas en otros muchos, que siguen mirando con recelo su enfoque interdisciplinar (al que acusan de falta de rigor y de intrusismo en lo que hasta ahora han sido campos más o menos claramente acotados de conocimiento) y su objeto de estudio. Aunque el Reino Unido es sin lugar a dudas el país europeo en el que están más afianzados, esto no significa que estén completamente exentos de riesgos. Sin ir más lejos, y como avanzamos en las líneas precedentes, el propio Departamento de Estudios Culturales y Sociología de la Universidad de Birmingham fue desmantelado recientemente en lo que se puede leer como un ataque por parte de un grupo de sociólogos a lo que veían como intrusismo por parte de los estudios culturales (véanse para esta polémica Gray 2003; Tomaselli, 2003; y, sobre todo, Webster, 2004; Marsh, 2005; y Webster, 2005).

España es, sin lugar a dudas y hasta la fecha, un país que no ha favorecido precisamente la introducción y expansión de los estudios culturales. De hecho, aún no han sido reconocidos formalmente por la universidad española: no hay ni licenciaturas ni mucho menos departamentos de estudios culturales, aunque la situación en cuanto a las primeras puede comenzar a cambiar con los numerosos títulos de postgrado que, a la luz de las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), están comenzando a ser ofertados por distintas universidades españolas y que utilizan en sus títulos la palabra “cultura” o, mejor aún, “intercultural”.

Carrera (2005) y Cornut-Gentile D’Arcy (2005) no se molestan en utilizar eufemismos y culpan de la ausencia formal de los estudios culturales en el marco español al conservadurismo jerarquizado y departamentalizado de la universidad española, que en buena medida impide o al menos dificulta el ascenso en el escalafón académico a quien no acata las convenciones del consabido conocimiento disciplinar establecido.

Esto no significa, sin embargo, que los estudios culturales no existan en España. Como Carrera señala, los congresos anuales de la Asociación Española de Estudios Anglo-Norteamericanos (AEDEAN), así como la revista de la misma (*Atlantis*), están abiertos a contribuciones realizadas desde la óptica de los estudios culturales. Así mismo, cabe mencionar la aún pequeña Iberian Association for Cultural Studies (IBACS), que ha organizado ya una docena de congresos de alto nivel con el título genérico de “Cultura y Poder”. Y, por supuesto, no podemos olvidarnos de la propia SELICUP, que también contribuye de manera muy valiosa a la visibilidad no sólo de los estudios culturales sino también de la cultura popular.

De aquí se sigue que los estudios culturales parecen haberse inmiscuido de alguna manera dentro del *establishment* de la universidad española, fundamentalmente a través de los departamentos o áreas de estudios ingleses (o, como suelen denominarse aún en España para asombro de numerosos estudiosos extranjeros, filología inglesa). Esto tampoco debería sorprender demasiado porque estos mismos estudios sirvieron no hace mucho de trampolín para otras áreas interdisciplinarias relacionadas como los estudios de género o de la mujer.

Lo que no puede dejar de sorprender es que los propios estudios ingleses, aunque hoy parezcan haber estado presentes en la universidad española desde sus albores, tan sólo se afianzaron en la década de los 70 (es de suponer que con cierta desaprobación y escepticismo por parte de las más tradicionales filologías clásica, románica e incluso hispánica), y son los que en gran medida impiden una mayor expansión de los estudios culturales (y con ello la revalorización de la cultura popular y de los enfoques interdisciplinarios). Prueba palpable es el hecho de que está en manos de los académicos de más alto rango (generalmente, aunque no siempre, con una tendencia a respetar la ortodoxia disciplinar) decidir sobre la idoneidad de los candidatos para acceder a los cuerpos de profesorado funcionario, lo que frecuentemente se traduce en un factor claramente en contra de aquéllos que defiendan un enfoque menos ortodoxo.

La discusión puede llevarse más lejos. No es una mera coincidencia, dada la naturaleza de los fines de los estudios culturales, que un número sustancial de los académicos españoles que investigan en el campo de los estudios culturales no sólo provengan del campo de la filología inglesa sino que también impartan o hayan impartido alguna de las asignaturas que materializan lo que hasta ahora el Real Decreto 1442/1990 denomina el área troncal de “historia y cultura de países de habla inglesa” y que, por tanto, todo plan de estudios de filología inglesa debe contemplar. Podría decirse que, de alguna manera, el académico del área con investigación en el área de los estudios culturales padece una doble restricción.

Por una parte, esta área troncal, a pesar de estar oficialmente reconocida por el Ministerio, es de alguna manera para muchos filólogos territorio de nadie o, al menos, no de filólogos, habida cuenta de la indiscutible hegemonía de la lingüística y la literatura en los departamentos de filología. El propio Real Decreto permite esta interpretación al dejar abierta la posibilidad de contratar a personal procedente de otras áreas de conocimiento para la impartición de las asignaturas de esta área troncal.

Por otra parte, esta situación explica otra aparente contradicción: irónicamente, la mayor parte de la investigación relacionada con los estudios culturales y realizada en nuestro país no aborda temas españoles o hispanos sino relacionados con el mundo angloparlante. Esta situación tiene que ver no tanto con un posible desinterés de los estudios culturales españoles por su entorno más inmediato como con las reglas de la ortodoxia académica española a efectos de promoción: pura y llanamente, la investigación desarrollada puede no ser tenida en cuenta en concursos u oposiciones. De ahí que, tristemente, los trabajos más conocidos publicados sobre estudios culturales españoles se hayan publicado en inglés y en el extranjero –véanse Gies( 2000) y Jordan y Morgan-Tamosunas (2000).

##### **5. “BELLA GERANT ALII, TU FELIX UNIVERSITAS NUBE”: LOS RETOS DEL EEES**

La universidad española se haya inmersa en pleno proceso de adaptación al EEES. No es difícil ver en el EEES un intento no sólo

de homogenización (esperable tras otros muchos pasos hacia una gradual integración que se han dado ya en los planos económico y jurídico en el marco de la Unión Europea) sino también de adecuar las instituciones universitarias a los retos de la Europa competitiva y globalizada del siglo XXI. Este fin es en sí mismo razón más que suficiente para comprender a Gray (2003) y señalar el peligro que para la universidad española supondría el continuar aislada en su “burbuja académica”.

Así como la Austria expansionista de los Habsburgo se embarcó en una política matrimonialista y de no involucración en la medida de lo posible en los grandes conflictos internacionales de la época – reflejada célebremente en el lema “Bella gerant alii, tu felix Austria nube” (Que otros hagan la guerra; tú, afortunada Austria, cástate)– podría argumentarse que la universidad española, y muy en especial en lo que respecta a las Humanidades, se ha mantenido mantenida, por voluntad, conveniencia o simplemente necesidad, sustancialmente apartada de la realidad social en la que se enmarca. De ahí en parte el desprestigio de las letras en nuestra sociedad, la percepción práctica de su escasa utilidad y sentido práctico y los crecientemente preocupantes índices de matriculación en los distintos estudios humanísticos. Consideramos que esta situación es particularmente seria en el caso español: a diferencia del Reino Unido y de otros países del mundo anglófono, nuestro país ofrece un más que escaso futuro profesional a los estudiantes de Humanidades, que no va mucho más allá de la enseñanza. Es obvio que el sector empresarial no está para nada interesado en reclutar personal con un perfil de humanidades (y por lo tanto con un conocimiento adquirido que se percibe como nada práctico) y mucho menos en invertir en su formación específica. No debería sorprender, pues, que un porcentaje sumamente elevado de estos licenciados no opten más que por la preparación de las consabidas Oposiciones necesarias para asegurarse un puesto docente en la red nacional de enseñanza secundaria.

Si el deber de la universidad, (y, dentro de ella, de los departamentos de letras) es proporcionar la formación necesaria para la sociedad del futuro (Grossberg, 2006: 2), entonces debe abandonar esa “burbuja académica”, esa “política matrimonialista” basada en una

dieta de artículos y comunicaciones escritas (y al menos teóricamente consumidas) exclusivamente por académicos. Si queremos involucrar al estudiante en un debate crítico sobre la sociedad y cultura actuales (Gray, 2003: 768), no podemos sino reivindicar la importancia de lo cotidiano y popular como objeto de estudio, acercando de una manera clara la investigación académica y la práctica en el aula y persiguiendo lo que en el contexto del EEES serían tres competencias de aprendizaje fundamentales (CRE, 2007), a saber: el desarrollo de una mentalidad interdisciplinar en el estudiante; la percepción de lo cotidiano y popular como objeto digno de estudio (sin caer en la banalización anteriormente señalada; y el desarrollo de lo que Hoggart denominaría una “alfabetización crítica” (Gibson y Hartley, 1998: 13), es decir, el ser consciente de la posición de uno mismo dentro de la compleja red de discursos sociales que conforman toda cultura, como paso previo a la capacidad para emitir juicios sociales y políticos en el sentido más amplio de la palabra (Cornut-Gentille D’Arcy, 2005: 330-331).

## 6. A MODO DE CONCLUSIÓN

Mientras escribimos estas líneas, la universidad española se prepara para entrar de lleno en el proceso de integración en el EEES y es inevitable hacerse preguntas relativas a cómo las nuevas titulaciones de grado, o las remodelaciones de las antiguas licenciaturas, podrán afectar a las cuestiones sobre las que se ha centrado este artículo. De momento, el proceso está lleno de interrogantes y es aún demasiado pronto para ni tan siquiera atisbar cuál habrá de ser el resultado final.

Lo que está claro es que el biensonante principio de “armonización europea”, uno de los pilares del futuro EEES, corre el riesgo de fosilizarse como un mero formulismo carente de contenido al modo de los epítetos de la épica clásica. Prueba palpable es el conjunto de idas y venidas, avances y retrocesos fomentados por la última administración estatal: de un catálogo único de titulaciones universitarias común para todo el estado (basado por cierto en criterios económicos y, en el caso de las Humanidades, claramente políticos), se ha pasado a lo que parece el extremo contrario, permitiendo a cada universidad ofertar libremente las titulaciones que le parezcan

oportunas, siempre y cuando se ajusten a una serie de criterios de calidad que habrán de ser evaluados tanto antes de su aprobación definitiva como al cabo de cierto tiempo de la implantación de la titulación correspondiente. Esto deja abierta la puerta no tanto a la armonización como a una total desarmonización ya no sólo en el EEES sino también incluso dentro de las fronteras del propio estado español.

Es indudable que la adaptación al EEES supone una buena oportunidad para reformar la universidad española y eliminar o minimizar algunos de los aspectos aquí criticados en cuanto a la departamentalización del conocimiento y concepción del objeto de estudio. No está aún nada claro, sin embargo, que se vayan a dar los pasos necesarios, y mucho menos a nivel generalizado. Sin ir más lejos, la universidad en la que el autor de este artículo imparte su docencia, tras apoyar incluso con movilizaciones la aprobación de un título de grado de estudios ingleses (cuando parecía que no iba a ser incluido en el catálogo oficial del gobierno), acaba de aprobar oficialmente la solicitud de un título de grado no de “estudios ingleses” sino de “filología inglesa”. Aunque esto puede acabar por tener escasa o nula relevancia, esta mera etiqueta no deja de producirnos cierta desazón, dadas las connotaciones arcaizantes, conservadoras y disciplinarias del término (la ambigüedad del último adjetivo ha sido buscada conscientemente). Sería, desde luego, mucho más fácil y cómodo para todos adaptarnos al EEES únicamente desde el papel, adoptando la jerga europea al uso, y continuar haciendo en la práctica lo que hemos venido haciendo a lo largo de décadas (algo que otros países supuestamente ya adaptados al EEES ya han hecho).

Para hacer efectivo un verdadero cambio en la línea no sólo del EEES sino también de las tres competencias de aprendizaje pinceladas en la sección anterior son necesarios cambios estructurales sustanciales que garanticen una menor presencialidad, de modo que el alumnado disponga del tiempo suficiente para llevar a cabo el trabajo necesario para la preparación de sesiones en las que habrán de participar activamente. Nos asaltan, sin embargo, las dudas. ¿Estará el alumnado español, tradicionalmente pasivo porque el sistema educativo de nuestro país así lo ha formado, preparado para este grado

de autonomía? ¿Estará la universidad dispuesta a disminuir el número de horas lectivas del profesorado, cuando la sociedad, en la creencia generalizada de que su única función es la docente, erróneamente percibirá una menor presencialidad como una reducción del trabajo del académico?

Las directrices que emanan en última instancia de la Declaración de Bolonia, así como los nuevos criterios de acreditación del profesorado (y de evaluación de proyectos I+D+I) favorecen la interdisciplinariedad y los estudios sobre aspectos obvios de la cultura popular y de masas (especialmente los relativos a los medios de comunicación). Pero ¿se adaptará la universidad a esta “desdepartamentalización” del conocimiento? ¿Se conseguirá en última instancia una formación humanística más cercana a la sociedad de la que ha emanado? ¿Se podrá cambiar la percepción de la escasa utilidad de las Humanidades para atraer al sector empresarial? Muchos son los retos. Pongámonos manos a la obra.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADELL, J.-E. (1998). “Cielos comunes, horizontes divididos. Entrevista a Iain Chambers”. *Quimera: Revista de literatura* 174, 23-29.
- BASSNETT, S. (1997). “Introduction. Studying British cultures”. En *Studying British cultures: An introduction*, Bassnett, S. (Ed.), xiii-xxvii. Londres y Nueva York: Routledge.
- BASSNETT, S. (1998). “The translation turn in cultural studies”. En *Constructing cultures. Essays on literary translation*, Bassnett, S. y Lefevere, A. (Eds.), 123-140. Clevedon: Multilingual Matters.
- BATHWICK, D. (1992). “Cultural studies”. En *Introduction to scholarship in modern languages and literatures*, Gibaldi, J. (Ed.), 320-340. Nueva York: The MLA of America.
- CARRERA SUÁREZ, I. (2005). “Reseña de *(Mis)representations: Intersections of culture and power*”. *Atlantis* 27 (2), 183-190.
- CORNUT-GENTILE D'ARCY, Ch. (2005). “‘The rain in Spain stays mainly in the plain’: insights and imperatives on the practice of cultural studies in the Spanish university”. *Cultural*

- studies 19* (3), 318-337.
- CRE [Confederation of EU Rectors' Conferences & Association of European Universities]. (19 enero 2007 [1999]). *The Bologna declaration on the European Space for Higher Education: An explanation*.  
<http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>
- CUTHBERT, D. (1996). "The everyday life of Cultural Studies". *University of Toronto quarterly* 65 (2), 393-403.
- EAGLETON, T. (2000 [1991]). *Ideology. An introduction*. Londres y Nueva York: Verso.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1994). "Culture and power: the state of research". En *Culture and power: A media, culture and society reader*, Scannell, P. Schlesinger, P. y Sparks, C. (Eds.), 17-47. Londres, Thousand Oaks y Nueva Delhi: Sage.
- GIBSON, M. y HARTLEY, J. (1998). "Forty years of cultural studies. An interview with Richard Hoggart, October 1997". *International journal of cultural studies* 1 (1), 11-23.
- GIES, D. T. (2000). "Modern Spanish culture: an introduction". En *The Cambridge companion to modern Spanish culture*, Gies, D. T. (Ed.), 1-8. Cambridge, Nueva York, Melbourne y Madrid: CUP.
- GRAY, A. (2003). "Cultural studies at Birmingham: the impossibility of critical pedagogy?" *Cultural studies* 17 (6), 767-782.
- GRAY, A., HERMES, J. y Alassutari, P. (2001). "History and cultural studies". *European journal of cultural studies* 4 (3), 259-260.
- GROSSBERG, L. (2006). "Does cultural studies have futures? (Or what's the matter with New York?). Cultural studies, contexts and conjunctures". *Cultural studies* 20 (1), 1-32.
- HALL, S. (1996). "Cultural studies and the Centre: some problematics and problems". En *Culture, media, language. Working papers in cultural studies*, Hall, St., Hobson, D., Lowe, A. y Willis, P. (Eds.), 15-47. Londres y Nueva York: Routledge y The Centre for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham.
- HALL, S. (1999). "Cultural Studies and its theoretical legacies". En *The Cultural studies reader* (segunda edición), During, S. (Ed.), 97-109. Londres y Nueva York: Routledge.
- JORDAN, B. y MORGAN-TAMOSUNAS, R. (2000). "Introduction".



- En *Contemporary Spanish cultural studies*, Jordan, B. y Morgan-Tamosunas, R. (Eds.), 1-12. Londres: Arnold.
- MARSH, D. (2005). "Sociology and cultural studies at Birmingham and beyond. A response to Frank Webster". *Cultural studies* 19 (3), 388-393.
- McEWAN, P. (2002). "Cultural studies as a hidden discipline". *International journal of cultural studies* 5 (4), 427-437.
- PICKREM, F. y HUTCHEON, L. (1995). "Introduction". *University of Toronto quarterly* 64 (4), 481-484.
- SCHWARZ, H. (2005). "Stuart may". *Cultural studies* 19 (2), 176-202.
- SELICUP. (2008). *Página de la Sociedad Española de Estudios Literarios de Cultura Popular*. <http://webs.ono.com/selicup/>.
- SPIROPOULOU, A. (1999). "The marginalisation of literature in the teaching of culture". En *Teaching culture. The long revolution in cultural studies*, Aldred, N. y Ryle, M. (Eds.), 53-65. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- STRIPHAS, T. (2002). "Banality, book publishing and the everyday life of cultural studies". *International journal of cultural studies* 5 (4), 438-460.
- SURBER, J. P. (1998). *Culture and critique: An introduction to the critical discourses of cultural studies*. Boulder (Colorado) y Oxford: Westview Press.
- TOMASELLI, K. (2003). "Crossroads in cultural studies. Tampering with Tampere: cultural studies after Birmingham". *International journal of cultural studies* 6 (1), 104-109.
- VALDÉS MIYARES, J. R. (2006). "Towards an anatomy of 21<sup>st</sup>-century British culture: case studies from the newspapers" (comunicación inédita). Londres: 8º Congreso de la ESSE.
- WALLACE, J.-A. (1995). "English Studies versus the Humanities? Cultural studies and institutional power". *University of Toronto quarterly* 64 (4), 506-513.
- WEBSTER, F. (2001). "Sociology, cultural studies, and disciplinary boundaries". En *A companion to cultural studies*, Miller, T. (Ed.), 79-100. Malden (MA) y Oxford: Blackwell.
- (2004). "Cultural studies and sociology at, and after, the closure of the Birmingham School". *Cultural studies* 18 (6), 847-862.
- (2005) "A reply to David Marsh". *Cultural studies* 19 (3), 394-395.

- WILLIAMS, R. (1973): "Minority and popular culture". En *Leisure and society in Britain*, Smith, M. A., Parker, S. y Smith, C. S. (Eds), 22-27. Londres: Allen Lane.
- (1979). *Politics and letters. Interviews with* New left review. Londres: NLB.
- (1997 [1958]). "Culture is ordinary". En *Studying culture. An introductory reader* (segunda edición), Gray, A. y McGuigan, J. (Eds.), 5-14. Londres, Nueva York, Sydney y Auckland: Arnold.
- WILSON, S. (1995). *Cultural materialism. Theory and practice*. Oxford y Cambridge (Mass): Blackwell.