

**RECETAS PARA EL MISTERIO:
ENSAYOS DE ESCRITURA CREATIVA**

AUTORES, TEXTOS Y TEMAS
LITERATURA

44

 grupo editorial
siglo veintiuno

siglo xxi editores, méxico

CERRO DEL AGUA 248, ROMERO DE TERREROS, 04310 CIUDAD DE MÉXICO
www.sigloxxieditores.com.mx

siglo xxi editores, argentina

GUATEMALA 4824, C1425BUP, BUENOS AIRES, ARGENTINA
www.sigloxxieditores.com.ar

anthropos editorial

LEPANT 241-243, 08013 BARCELONA, ESPAÑA
www.anthropos-editorial.com

Marco Ángel
(Coord.)

RECETAS PARA EL MISTERIO:
ENSAYOS DE ESCRITURA
CREATIVA

Traducción de Marco Ángel



RECETAS para el misterio: ensayos de escritura creativa / Marco Ángel, coordinador; prólogo de Marco Ángel. — Barcelona : Anthropos Editorial ; Querétaro (México) : Universidad Autónoma de Querétaro, 2016
000 p. ; 21 cm. (Autores, Textos y Temas. Literatura ; 44)

Bibliografías
ISBN 978-84-16421-42-8

1. Literatura: historia y crítica 2. Estudios literarios 3. I. Ángel, Marco, coord. II. Universidad Autónoma de Querétaro (México) III. Colección

Portada:

La publicación de este libro se financió con recursos del PIFI 2013.

Primera edición: 2016

© Marco Ángel Lara y otros, 2016

© Anthropos Editorial. Nariño, S.L., 2016

Edita: Anthropos Editorial. Barcelona

www.anthropos-editorial.com

En coedición con la Universidad Autónoma de Querétaro (México)

ISBN: 978-84-16421-42-8

Depósito legal: B. -2016

Diseño de cubierta: Javier Delgado Serrano

Diseño, realización y coordinación: Anthropos Editorial

(Nariño, S.L.), Barcelona. Tel.: (+34) 936 972 296

Impresión: Lavel Industria Gráfica, S.A., Madrid

Impreso en España - *Printed in Spain*

Todos los derechos reservados. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 917021970/932720447).

PRÓLOGO

No hay fórmula mágica para lograr la excelencia en el arte escritural. La intención irónica del título de este libro se posiciona contra una creencia todavía común en el imaginario popular: esa mitología que pareciera sostener que los escritores chabacanos e indisciplinados logran obras serias y trascendentes. Este es un libro de ensayos escritos por profesionales de la enseñanza de la escritura creativa en alguna de sus formas; en cuanto tales solemos aceptar que el único misterio es que no hay misterio: que la habilidad natural se cultiva por medio de la disciplina en el estudio y práctica del arte.

Este punto de partida está respaldado por la experiencia de gremio. El boom de los programas de escritura creativa, en las universidades anglosajonas en el siglo pasado, ha compelido al diseño de una gran cantidad de herramientas didácticas que, poco a poco, por ensayo y error, han esbozado los presupuestos de una pedagogía disciplinar. La cantidad y la calidad de publicaciones cuyo origen puede asociarse con esos departamentos parecieran aportar evidencias para respaldar la utilidad de esos programas.

Por supuesto, ese supuesto éxito no cierra la discusión. Empero, las preguntas de hasta dónde se puede enseñar o no la creatividad, o si de plano esta es materia de enseñanza, no se discuten con algún posible interlocutor del imaginario popular. Cuestiones como esas son objeto natural de la reflexión crítica al interior mismo de los departamentos de la escritura creativa. Después de haber invertido pensamiento en diseñar herramientas de enseñanza, se puede invertir en reflexiones críticas sobre los problemas propios de la disciplina.

La presente es una pequeña colección de ensayos de escritores que se han dedicado a la enseñanza de la escritura creativa.

Todos los textos, a excepción del lindo ensayo narrativo de Roorbach, guardan un parecido de familia con textos académicos más ortodoxos. Los textos de Cowan, Pheby, Neale y Beard dan muestra de una viva discusión crítica que indica que estamos lejos de las verdades de gremio y que, por tanto, el panorama es fértil en ideas y novedades. Clive Scott, una referencia internacional en su área, explora a la traducción como escritura creativa. Marco Ángel revisa presupuestos epistémicos de la enseñanza de la escritura creativa. Y el cantautor Frino muestra cómo la tradición de la canción popular recupera ritmos de nuestra tradición poética en español.

MARCO ÁNGEL

¿O BOHEMIO O GALEOTE?: ALGUNOS FUNDAMENTOS EPISTÉMICOS DE LA ESCRITURA CREATIVA

Marco Ángel

Universidad Autónoma de Querétaro

Introducción

Las creencias sobre la creación escritural implican presupuestos e ideas que orientan actitudes, conductas y comportamientos concretos. En ese sentido, las creencias sobre la creación determinan los distintos grados de efectividad en el desempeño de los escritores y su reconocimiento y análisis tiene un efecto práctico. Entre los aspirantes a cursos de escritura creativa de nivel licenciatura, esas creencias podrían ser agrupadas para su identificación rápida en conjuntos relativamente consistentes, que podríamos pensar como «sistemas» de creencias competidores. Esos sistemas de creencias, que en adelante llamaré «paradigmas», determinan en gran manera el éxito de los practicantes de la escritura, por lo que es tarea importante señalar e identificar algunos de sus rasgos generales.

I

En las siguientes páginas identificaré dos conjuntos de creencias, denominando a uno como «paradigma del imaginario popular» y a otro como «paradigma de la escritura creativa». El primero goza de gran aceptación entre el público general, suele sostener la existencia de características especiales en la figura del creador artístico y puede ser identificado fácilmente en productos culturales de circulación masiva (tales como las películas norteamericanas *Barfly* y *Misery* o en éxitos latinoamericanos como *El lado oscuro del corazón*). En contraste, elementos del paradigma de la escritura creativa pueden reconocerse entre

los escritores con trayectoria y, por supuesto, entre muchos de los profesores de escritura creativa. Este paradigma hace hincapié en el proceso de producción de textos como aspecto fundamental de la creación, asume la existencia de conocimientos transmisibles por medio de la enseñanza o —al menos— la posibilidad de construir una pedagogía escritural en la que se haga hincapié en la enseñanza y no en las cualidades innatas de las personas. Aunque elementos de ambos conjuntos de creencias han sido advertidos por muchos, no han sido señalados en cuanto fundamento epistémico del desempeño de los aprendices de la escritura; en lo subsiguiente, en el intento de explicar mis afirmaciones, bosquejaré comparativamente algunos de estos elementos.

* * *

Hace tiempo, al inicio de uno de mis cursos de escritura creativa, una chica declaró que ella *era* poeta y que no creía que asistir fuera a servir a su don pero que, sin embargo, lo haría porque quería acreditar una materia. También contó que su anterior maestra postulaba el talento, la pasión —incluso el dolor— y la inspiración como método de trabajo para la creación y —según pude colegir— aprovechaba las clases para presumir éxitos, hacer confesiones y autoindulgencias, y luego instaba a los integrantes del grupo a retirarse de los espacios académicos para dedicarse a su vocación creativo-literaria. A pesar de lo que pudiera creerse, por desgracia esa no es una anécdota inaudita: Judith Barrington cree que ciertas mitologías del escritor suicida, angustiado, aislado o simplemente autodestructivo son una herencia cultural que sufre nuestra disciplina y que se encuentra no solo en el dramatismo de muchos textos sobre escritores, sino también aparece reforzada por la irresponsabilidad de ciertos maestros de escritura: «años atrás, al asistir a la primera clase que impartía una poeta más o menos famosa, la encontré a ella y a su novio sentados al escritorio, repegándose el uno al otro, con cuatro galones de vino y una pila de vasos desechables frente a ellos. [...] estudiante tras estudiante le leían poemas que sonaban cada vez más como los de la poeta, en voces que progresivamente se tornaban más torpemente achispadas».¹

En aquel curso que yo debía impartir, encontré que los estudiantes habían abrazado la ausencia total de disciplina como una validación de su estatus de escritores y, por ello, no creían

una inconsistencia inventar cualquier excusa para no practicar consuetudinariamente la escritura. La figura de su profesora anterior daba pábulo a su autocomplacencia, aunque ni los resultados, ni las evidencias ni el razonamiento respaldaban esas creencias.

Durante la mayor parte de su historia, la escritura creativa ha sido una disciplina que evita la discusión crítica académica; mantiene —incluso hoy— la existencia misteriosa de la creatividad y contrata a escritores exitosos sobre el presupuesto de que serán los mejores maestros.²

A aquellos estudiantes míos les sorprendió la intransigencia de una de mis reglas de trabajo, que dictaba que —para no reprobar el curso— debían presentarme por escrito sus excusas (inventadas o verídicas) en un número de cuartillas doblemente mayor que el de las tareas no entregadas. Sí, lo sé: mostrar mi uso de medidas de fuerza para hacer que los escritores escriban quizá no ofrezca una escena ideal de mi *saber-hacer* pedagógico; pero ilustra un poco el contraste entre ideologías de la escritura de las que quiero hablar.

* * *

Las creencias, actitudes y comportamientos del paradigma del imaginario popular suelen ser una de las primeras complicaciones con las que la enseñanza de la escritura creativa ha de lidiar. Identificaré tres de estas, cuya simple demostración a veces es suficiente para lograr una reducción al absurdo o si no, sí al menos para causar un poco de bochorno y permitir repensar la temática: *a)* «el escritor como ser especial»; *b)* «la bohemia como escuela»; y *c)* la «inspiración como método». Hay que decir que esas creencias o «complicaciones» se fusionan y refuerzan entre sí, por lo que trazo las distinciones en la inteligencia de que los límites son permeables. Veamos a qué me refiero.

El escritor como ser especial. El paradigma popular hace grande hincapié en la figura del creador para explicar causalmente la creación literaria. Este énfasis calza muy bien con el culto a la personalidad de la cultura contemporánea: la idea popular de que el escritor es especial gracias a la posesión esencial de un talento nada común, no solo clama por el reconocimiento de los

demás, que tanto desea el individuo contemporáneo, sino que también justifica «salidas de tono» (llamémosla así para emponar la figura retórica) de «la armonía de lo cotidiano». En esta manera de pensar los excesos, las locuras, los disparates, las experiencias extremas y cosas de esa guisa pueden concebirse como un efecto apropiado de la causa (*i.e.* una persona especial no vive ni actúa como todos). Lo que es más, las excentricidades y extravagancias no solo se consideran la expresión de una personalidad especial resistiendo a la rutina y a la inercia, sino que se ponderan como una especie de entrenamiento en experiencias para la escritura (el escritor buscando sus materiales).

Los matices de esta idea de escritor pasan por un rango que comprende al bohemio, al adicto, al genio incomprendido, al genio neurótico, al héroe romántico, a la estrella mediática. En textos populares, el tratamiento que reciben algunas extravagancias de los escritores conlleva la aceptación o el reconocimiento tácito de que ellas son parte inherente del ser creativo (véanse *El lado oscuro del corazón*, *As Good as It Gets* (el personaje de Jack Nicholson, no el de Helen Hunt), *Bar Fly*). Puede entenderse que ese tipo de personajes sean útiles para la acción dramática y que el mero acto de escribir no haga buenas escenas; lo que no es sensato sería deducir modelos de trabajo escritural desde ese tipo de productos culturales. Sin embargo...

En un contexto social de desconocimiento del funcionamiento de la inteligencia creativa, hay ciertos tipos de personas y grupos de edad más vulnerables al atractivo de ese modelo. En particular quienes buscan reconocimiento, estatus gratuito, cierta validación de su personalidad o justificación «artística» para la parranda. En lo general las jóvenes generaciones de una época como la nuestra (los cínicos quizás agregarán que los jóvenes de la mayoría de las épocas, pero la nuestra parece promover especialmente el egocentrismo y la gratificación inmediata como ideología). Quizás la creencia en el paradigma del imaginario popular, por parte de algunos jóvenes que entretienen la idea de dedicarse a la escritura, podrían explicarse por motivos como una mera justificación (¿a cuántos no seducirá la ilusión de que el desenfreno y la autoindulgencia funcionen como escuela artística?) o como búsqueda de identidad (¿a cuántos no gustará la idea de que sin más preámbulo los demás les reconozcan una personalidad especial?). Ambas motivaciones no son causa suficiente para sostener una creencia, pero de alguna manera expli-

can la resistencia psicológica a abandonarla.

¡Nos tienen envidia! Nos envidian porque, mientras ellos tiemblan ante sus catedráticos, corren de clase teórica a clase práctica y redactan trabajos, nosotros estamos por encima de todo eso. [...] El verdadero valet debe ser un artista. Poesía, drama, prosa, en definitiva, literatura. La fama y el pan. El Diamantes da el ejemplo. Cuando escribe un cuento, va con él a una de las habitaciones de la residencia; si es noche cerrada y todo el mundo duerme, los despierta y dice: Os voy a leer una nueva obra en prosa si me dais algo de comer. Y lee, y nunca le niegan un pedazo de pan.³

El problema práctico para la enseñanza de la escritura creativa que plantea la idea del escritor como ser especial es que el aprendiz asuma que el dominio de la escritura le es connatural y sobrevalore la expresión escrita de esa personalidad sin ponderar objetivamente su mérito literario ni el proceso para alcanzarlo. La complicación puede ser grave porque una alta expectativa de los resultados y un bajo umbral para la dificultad del trabajo no es la mejor combinación para alcanzar la excelencia en cualquier carrera.

En síntesis, la idea del escritor como ser especial ayuda a entender al menos tres consecuencias negativas para el proceso de aprendizaje: i) reducir fácilmente las causas de la creación literaria al talento, el duende o el don especial (esta creencia no sería negativa de suyo, pero suele mancomunarse con la siguiente); ii) rebajar expectativa sobre el trabajo y el esfuerzo que hay que poner en el aprendizaje del oficio escritural; y iii) una sobrevaloración de los méritos de la propia producción escritural.

La escuela bohemia. Kazuko Okakura, en *El libro del té*, dice que el poeta Lilichai enumeraba con tristeza las tres cosas más deplorables en el mundo: la promesa de una juventud echada a perder por la mala educación; el gran arte degradado por la admiración vulgar, y el dispendio de té fino en manos incompetentes. La escolaridad bohemia suele lograr al menos dos de tres partes de la lista.

Una vez un joven amigo me contó un par de anécdotas que había recogido al acompañar a amigos suyos a algún antro de mala muerte. Las historias eran sórdidas, de esa miseria humana que parece regodearse en sí misma. Mi amigo las contaba

con asombro y una pizca de lo que parecía el sentimiento del deber cumplido: «un escritor debe experimentar de todo» —me dijo, repitiendo lo que le habían dicho sus camaradas, quienes solían juntarse los fines de semana para buscar esas experiencias.

Quienes comparten esa ideología se ven entre ellos como modelos de comportamiento y encuentran justificaciones y argumentos para respaldarse. En este contexto es recurrente la mención de las generaciones «malditas» de escritores como evidencia del éxito del método. La bohemia se postula como antídoto contra el anquilosamiento del *establishment* intelectual o escritural. El ejemplo de algún escritor con adicciones sirve para inducir el postulado de que la disipación es causal de la literatura, haciendo caso omiso de todas las carreras escriturales que se hundieron en la adicción sin mérito y todas las que, en contraparte, son fruto de la disciplina en el trabajo.

Esto, por supuesto, no es una moralina contra la ingesta de sustancias, sino la sospecha de que la bohemia, como escuela creativa, quizá produzca muchas anécdotas pero poca literatura (en la cual probablemente haya que contar los versos de Ginsberg que inician: «Vi a las mejores mentes de mi generación destruidas por la locura»). Es plausible creer que los actos de infracción de la rutina de trabajo pueden devenir actitud primero, hasta que algún día devienen rutina y cotidianidad.

En la base de la idea de la bohemia como escuela existe una confusión entre la vivencia y la manera de expresarla en el lenguaje. Sin embargo, por sí misma una experiencia emocional, reflexiva o vivencial no hace literatura. En contraparte se podría pensar que la experiencia es solo materia prima para la elaboración artística de la expresión literaria, pero —aún más— también se podría pensar que esa elaboración artística incluso crea la experiencia, que el poeta es un fingidor. Si bien bohemia nos entrega la pura experiencia —concedamos por mor del argumento—, la escritura es una elaboración disciplinada de la misma, un pensarla y sentirla desde las palabras, una manera de experimentar a través del lenguaje; y una vez que la experiencia toma su expresión verbal, entonces deja de ser experiencia pura.

Entregarse a la mera experiencia puede ser una manera de alejarse del aprendizaje de su expresión formal. La escuela bohemia no solo promete una salida fácil al rigor que la teoría literaria y la aridez del análisis textual imponen en otras áreas de

los estudios literarios, sino que también es puerta falsa al esfuerzo que implica el aprendizaje literario escritural: una educación que puede derrochar el té fino de los mejores años del aprendizaje.

La inspiración como método. La idea de la inspiración es complementaria con la idea del escritor como ser especial. En este marco de creencias, la inspiración funciona como una especie de catalizador que activa la naturaleza esencial del escritor para que arroje al mundo sus creaciones: la inspiración es el gatillo de la esencia creadora del escritor. Steve May, profesor en Bath Spa University, escribe:

[Su] actitud se inclina a concluir que si quieres ser escritor no tienes que practicar, solo necesitas esperar la inspiración. Todo lo que importa —siguiendo esta línea de pensamiento— es *la idea*. Se presupone que la idea vendrá completa con sus medios y forma de expresión. // Esta actitud no es infrecuente entre los estudiantes principiantes de escritura creativa, quienes insisten en que ellos solo escriben si están inspirados. [...] como si un aprendiz de clarinetista esperara ser felicitado por anunciar que no puede practicar escalas.⁴

Aunque esta manera de pensar pareciera una afirmación de la naturaleza esencial del escritor, paradójicamente aceptar la idea de la inspiración pone al mérito creativo en manos de un agente externo. El escritor deja de ser responsable y se vuelve mero instrumento del duende, del don o del rapto inspirador, un sujeto pasivo de un poder que lo rebasa.

Es fácil ver que, a su vez, este coctel ideológico justifica a la bohemia como método de búsqueda de la inspiración, pues en este contexto la inspiración es la forma conceptual que expresa el deseo absurdo de producir arte sin aprender el oficio, ni trabajar ni pulir la obra. Ir a la escritura creativa en busca de lograr un atajo para la autocomplacencia indulgente es la motivación incorrecta. Sentirse especial, producir sin trabajar o creer que de alguna manera se trabaja cuando uno está de farra, son creencias que expresan cierta inmadurez e irresponsabilidad y que en el extremo, quizá expresan más una necesidad de afirmación personal que una intención vocacional.

II

Si la escritura creativa ha de postular la sistematización pedagógica de conocimientos y habilidades transmisibles, entonces requerirá agentes responsables, intencionados hacia su propio aprendizaje, que no solo puedan observar instrucciones externas sino también concebir e imponerse directrices internas hacia proyectos personales de escritura. Por ello es importante advertir, a aquellos inmersos acríticamente en el imaginario popular, que es fácil adoptar y normalizar las conductas de un ambiente cultural dominante aunque ellas no hagan mucho sentido. Achacar al escritor una naturaleza especial, cuyo catalizador es la inspiración y cuyo entrenamiento es la bohemia, es oponer una especie de pensamiento mágico al pedestre efecto democratizador de una enseñanza diseñada para desarrollar habilidades de escritura.

Lo que —un tanto rimbombantemente— llamo el paradigma de la escritura creativa es un conjunto de creencias que no existe de manera sistematizada o exacta, sino que ha de esbozarse de cara a su efectividad con respecto a la práctica escritural. Así, las creencias con respecto a la figura del escritor y su método han de ser pergeñadas de la frecuencia que son reportadas como base de una práctica efectiva; en otras palabras el paradigma de la escritura creativa es propio de los profesionales de la disciplina y bastantes rasgos fundamentales del mismo pueden reconocerse en las prácticas de los escritores con trayectoria. Entre ellos, la creación literaria suele pensarse como una práctica escritural constante, formada de rutinas, hábitos, técnicas y estrategias de trabajo que difícilmente darían para pensar al escritor como un personaje especialmente interesante —al menos no dramáticamente interesante. Esa práctica escritural podría describirse y prescribirse en un cuerpo de conocimientos transmisibles que, aun sin saberlo, implican ciertos presupuestos e ideales. Veamos a qué me refiero.

El escritor como un ejecutante. Si bien se ha de postular al escritor como un trabajador de la creatividad, la creación no tiene ribetes mágico-místicos ni es un don esencial de cierta clase única de personas. La idea de que cierto dominio de la escritura literaria se logre por medio de una pedagogía de conocimientos transferibles se opone a la naturaleza especial del crea-

dor: si una habilidad se mejora por medio de una enseñanza, entonces esa habilidad no es una característica esencial del creador, sino un desarrollo del proceso de aprendizaje —el cual puede considerarse como circunstancial—; por su parte, un don no es transmisible por la enseñanza.

Asumir la posesión de un don o duende, o la idea de *ser* un escritor incluso cuando no se está escribiendo, es una manera de pensar a la escritura como parte de la naturaleza del creador, y a esta como esencialmente distinta de la del resto de los mortales. En el extremo esta ideología propondría que algo que se tiene no necesita ser adquirido por medio de un proceso de aprendizaje, en una posición moderada disminuiría el valor relativo, circunstancial, de la práctica y el trabajo para el escritor. Invertirse con un aura especial puede beneficiar el estatus, el ego o la economía de algunos, pero la mistificación suele ser un obstáculo para el aprendizaje práctico de las técnicas del oficio escritural. En el imaginario popular existe un atajo que lleva al escritor desde el rapto inspirador hasta el producto publicable sin pasar por un arduo proceso de trabajo —nada más contrario a una pedagogía escritural.

Es necesaria una buena dosis de confianza en uno mismo para vencer los obstáculos del camino escritural. Entre los principiantes el camino de cultivar las propias habilidades puede ser muy largo y entre los escritores publicados la mera sobrevivencia suele ser una tarea portentosa. Pero aquel recurso, más abundante en la juventud, ha de prodigarse en el esfuerzo para avanzar en el aprendizaje inacabable que la disciplina demanda, invertirlo en una sobrevaloración de las expectativas y virtudes de los propios escritos, en función de que son expresión de un ser especial, es una quimera.

Proceso contra la inspiración. En franca oposición a la idea de la inspiración como arrebatador creador, la pedagogía de la escritura creativa propone la escritura como proceso, a diferencia de la escritura como producto. Para empezar es conveniente señalar que hay diversos tipos de escritura, apegándonos a una división hecha por Peter Elbow, podemos mencionar: la personal, la íntima, la social y la pública (vayan como ejemplos: un diario, una carta, un obituario familiar y una novela). Cada tipo de escritura cumple diversas funciones y comprende procesos complejos; asimismo, cada uno de los tipos puede ser practica-

do para lograr la mejora de sus estándares, aunque los niveles de exigencia sean variables de acuerdo al contexto. La necesidad de practicar la escritura para mejorarla puede pensarse como una relación de la exigencia impuesta por nuestro entendimiento de los estándares del contexto comunicativo. En la escritura que se ejecuta con la finalidad de ser publicada, la inversión en la etapa de aprendizaje y pulimiento de habilidades suele ser mayor que esa misma etapa para los otros tipos de escritura; esto es, la publicación en sí, es solo el remate de una gran cantidad de trabajo previo. Desde estos supuestos se puede analizar el ejercicio de la escritura y repensarlo como un proceso constituido por etapas de mejora y ejecución de habilidades y conocimientos; en oposición a la idea de la escritura como una reacción de una naturaleza esencial catalizada por la inspiración.

Resta agregar una nota: muchos talleres literarios suelen enfocarse solo en labores de edición y estudios de bibliografía, sin proveer herramientas que beneficien la productividad escritural ni dar atisbos a una idea del proceso creativo entendido desde la evidencia científica. Estos talleres son de gran utilidad para la última etapa del proceso escritural pero suelen, seguramente sin proponérselo, respaldar la teoría de la inspiración y dejar por su cuenta a los escritores noveles ante la difícil empresa de manejar su propia creatividad. La escritura se favorece mejor desde una perspectiva que la entiende como un proceso complejo, analizable en partes cuyo manejo particular requiere cierto entendimiento de las teorías de la creatividad aplicadas a la práctica escritural. La revisión del marco de creencias en que se juegan esas prácticas de taller (o la ausencia de las mismas), probablemente permitiría alinear a algunos como talleres de escritura creativa y a otros como talleres del pulimento de la inspiración literaria.

La rutina de trabajo contra la bohemia

Solo escribo cuando llega la inspiración. Afortunadamente llega todas las mañanas a las nueve en punto.

SOMERSET MAUGHAM⁵

Escribir es un proceso complejo. El escritor es un ejecutan-

te. El escritor no posee la escritura como un objeto, sino que la ejerce como una habilidad performativa. Esto quiere decir, entre otras cosas, que se es escritor solo cuando se escribe. De paso, podría agregarse que cuando se está escribiendo bien, uno pierde la consciencia de sí mismo y por ello, en el acto de escribir, uno deja de sentirse un ser especial, para ser un practicante más o menos habilidoso de un proceso, técnico, artístico —lo cual choca con la figura del inspirado de inconsciente genial un inspirado de inconsciente genial que siempre *es* escritor aunque nunca escriba.

Como todo proceso llevado a cabo por un ejecutante, la escritura se mejora con la práctica. En una disciplina, no hay nada más obvio para el iniciado que la idea de que la mejor manera de mejorar es practicando —cualquiera comulgaría con esto, un mero lugar común: la práctica hace al maestro. Extrañamente esta forma de pensar no es automáticamente aplicada al trabajo escritural por parte del imaginario popular. Ante este, la figura del escritor mantiene ribetes míticos: el poseedor de un don, persona de hábitos extravagantes o vida desordenada salpimentada de raptos de inspiración, cuyos textos son como apariciones mágicas ante los asombrados ojos de los editores y los críticos.

Si bien podría concederse que un (buen) libro es parte de un proceso extraordinario, dicho proceso no es ni mágico ni místico. La preparación del escritor, como la de todo artista, demanda un gran esfuerzo para lograr el dominio de las técnicas y los materiales necesarios para llevar a cabo ese proceso. Pero aquí es donde la palabra extraordinario debe ser repensada y definida no desde lo mágico, sino desde la inversión en el cultivo de cualidades y habilidades para alcanzar la excelencia. La pedagogía de la escritura creativa y la de la bohemia pueden plantearse en la oposición de un grupo de hábitos contra otro: una rutina en que la práctica de la escritura y de la lectura son cotidianas contra la idea de que la inspiración creativo-escritural se busca rompiendo la cotidianeidad —incluso la del trabajo frente al papel.

Con la inclusión de la etapa de aprendizaje del ejecutante (no solo la de la escritura del texto en sí), estoy ampliando el foco sobre el proceso cuyo corolario es la publicación de un libro. Me interesa enfatizar que el libro es solo un elemento del proceso y que las partes de este que no son obvias son fácilmente

te pasadas por alto por el imaginario popular. La verdad detrás de la excelencia escritural es esta: quien está dispuesto a pasar más tiempo frente a sus libros y a sus cuadernos, que en las cantinas y en la bohemia, tiene más posibilidades de alcanzar resultados de nivel de publicación.

Se requieren diez mil horas de práctica para alcanzar el nivel de excelencia de un experto internacional. Por ello, los mejores en su campo suelen ser simplemente los que más practican. Con base en las evidencias difícilmente se podría sostener que la excelencia es el «don» de un predestinado por sus cualidades naturales, según la investigación lo que se suele pensar como talento es el resultado de una práctica continua a lo largo de un periodo de 10 años.⁶ La excelencia se consigue por medio de la práctica, no de una práctica ocasional, sino consuetudinaria, constante, rutinaria.

Lo importante es la práctica del trabajo escritural. El trabajo no es lo que uno hace cuando es bueno, el trabajo es lo que uno hace para volverse bueno. No es una actitud conveniente tratar al talento (cualquiera que este sea) como una capacidad innata cuyo nivel no varía. Se llega a dominar la escritura si uno está dispuesto a practicarla constantemente; en este sentido, la excelencia es una función de la persistencia, la obstinación y la voluntad para trabajar tanto tiempo como sea sensato, asumiendo el esfuerzo cotidiano como una parte fundamental del proceso. En este contexto, la bohemia posiblemente tiene usos terapéuticos, pero no sustituye a la disciplina de trabajo.

* * *

Por mor de la exposición he hecho un contraste entre dos ideologías coexistentes como si fueran dos sistemas de creencias consistentes y, alguien podría pensar, autoexcluyentes, pero el corte limpio no existe en la realidad, así que lo común es encontrar escenarios epistémicos más promiscuos. La consistencia ideológica (uso «ideología» como «conjunto de creencias no justificadas racionalmente») que se pudiera inducir de los comportamientos de muchos individuos probablemente no será mucha y posiblemente las ideas populares se mezclarán con otras que no lo son tanto. En felices ocasiones la mezcla será productiva para la escritura (por ejemplo alguien que se considere poseedor de un don y que tenga una férrea rutina de trabajo, combinará la fe con la disciplina), en otras la combinación logrará

echar a perder el talento en ciernes.

En el mundo hispánico, la aparición de la escritura creativa como disciplina universitaria es reciente, por lo que no hay ni una tradición pedagógica ni un corpus de investigación establecidos, así que el modelo popular-bohemio aún campea respaldado en los productos mediáticos que lo expresan. La ideología de la escritura creativa, por su parte, habrá de inducirse de la experiencia de escritores con trayectoria y de la investigación neurológica y psicológica —cuyos resultados poco a poco ofrecen las evidencias que respaldan ciertas prácticas por sobre otras. Una de las tareas iniciales del profesor de escritura creativa es cambiar creencias del paradigma popular con el que llegan muchos de los estudiantes, por un fundamento epistémico más consistente.

Nuestras acciones cobran sentido en el marco de una manera de ver el mundo, de un paradigma epistémico. Lo que desde un punto de vista es perder el tiempo, desde otro es adquirir experiencia, inspirarse, ser escritor. Las creencias populares son uno de los peores fundamentos que se puede desear para una carrera escritural: una mística esencialista y desordenada difícilmente podría conducir algo a buen puerto en un medio donde el trabajo, la resiliencia y la disciplina son elementos clave.

En contrapartida, un fundamento epistémico efectivo para la Escritura creativa delinearé la figura del aprendiz como alguien que toma a la escritura como un proceso complejo y se aplica al estudio y al aprendizaje con entusiasmo más allá, y más acá, de los resultados. En este modelo, el escritor se compromete con su trabajo, disfruta y sufre su proceso, se divierte, se emociona, se cansa y se recupera en él, y busca continuar haciéndolo siempre porque obtiene satisfacción y placer del mismo, independientemente del resultado. Esto es el éxito del escritor y, difícilmente, puede confundirse con el reconocimiento ni con la prosperidad ni con la autocomplacencia indulgente.

1. Barrington, J. (2002). *Writing a Memoir*. Portland, Oregon: The Eight Mountain Press (p. 154) [mi traducción].
2. «For most of its history, creative writing has been a field that avoids scholarship. It maintains—even today—the mysterious element of creativity and hires successful writers on the assumption that they make the best teachers», Donnelly, D. (2012), *Establishing Creative Writing Studies as an Academic Discipline*. Ontario: Multilingual Matters (p. 1).
3. Kapuscinski, R. (2010). «Sin dirección», en *La jungla polaca*. Barcelona: Anagrama (p. 99).
4. May, S. (2007), *Doing Creative Writing*. Londres: Routledge (p. 8).
5. *Apud*. Pressfield, S. (2002). *The War of Art*. Nueva York: Black Irish Entertainment, LLC (p. 64).
6. Ericson, K. Anders *et al.* (1993). «The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance». *Psychological Review*, Vol. 100. No. 3 (pp. 363-406). Véase también: Gladwell, M. (2014). *Fueras de serie*. México: Santillana.

¿SE PUEDE ENSEÑAR A ESCRIBIR?

Andrew Cowan

Fundada en 1970, con Ian McEwan como su único alumno inaugural, la Maestría en Escritura Creativa de la Universidad de East Anglia (UEA) fue la primera de su clase en el Reino Unido y permaneció como la única del país durante dos décadas. Posteriormente, en 1989, se estableció el Doctorado en Escritura Creativa y Crítica —una vez más como el primero del Reino Unido— y aunque la licenciatura no se instituyó hasta mediados de los noventa, UEA ha impartido cursos informales a ese nivel desde mediados de los sesenta. La novelista Rose Tremain fue una de las beneficiadas de estos cursos: «Esto me ayudó a cambiar la dirección de mi vida —dice— poniéndome en el camino para ser escritora».¹

Los maestros de Tremain, y los cofundadores de la Maestría, fueron los novelistas Malcolm Bradbury y Angus Wilson, ambos habían dado clases en EEUU, donde la Escritura Creativa había sido introducida en Harvard desde 1880 y donde la disciplina no solo era muy común, sino también muy reconocida como una forma literaria legítima de investigación y enseñanza. Sin embargo, a pesar de su respetabilidad en los Estados Unidos y del éxito del programa de UEA en el Reino Unido, ha sido solo en los últimos 15 años que la disciplina se ha propagado —como un virus— a través de la academia británica. De pronto la Escritura Creativa se enseña en casi todas partes (hay más de 500 cursos en todos los niveles), pero dentro y fuera de la academia, la pregunta sigue siendo: ¿se puede enseñar a escribir?

El comentario que rodea el curso de UEA persiste en dos direcciones aparentemente contradictorias: primero, que no se puede enseñar a escribir y, segundo, UEA es responsable de producir —presuntamente a través de la eficacia de su enseñanza—

un exceso de cuentos y novelas, guiones y poemas, muy pulidos pero convencionales. A pesar de todo, estas aseveraciones no son del todo contradictorias. El argumento de que no se puede enseñar a escribir implica que la verdadera originalidad no se puede enseñar, con el corolario de que en lugar de ello UEA ofrece instrucción en cómo escribir decentemente, una suerte de imitación de productos literarios cuya característica distintiva es su competencia técnica pero que carece de originalidad. El siguiente par de notas críticas puede ilustrar el punto; la primera es del diario *The Guardian* reseñando *A Card from Angela Carter* de Suzannah Clapp:

En particular la primera parte del trabajo tiene un surrealismo proto-punk, evidenciado en sus empalmes y remates torcidos. El estilo de la prosa de Carter siempre fue «emocionante como tobogán» —como lo dice Clapp. Carter es, para acabar pronto, lo opuesto a lo que *Private Eye* recientemente llamó «fineza diligente pero un tanto anodina» del buen gusto tipo UEA.²

Private Eye es una revista satírica británica fundada hace mucho tiempo, el desdén de esta reseña anónima no solo se dirige al programa de UEA sino, en general, a los programas de Escritura Creativa. No solo identifica a una escuela de diligente escritura anodina cuyo centro puede ser UEA, sino que —más aún— asevera que «los grados académicos de Escritura Creativa son simplemente otra etapa en el proceso de institucionalización que amenaza con tornar a la literatura inglesa en una rama del servicio civil».³

Lo irónico es que Angela Carter es considerada como lo opuesto del «proceso de institucionalización» que la UEA representa y, más aún, que ella enseñó escritura creativa en la UEA. Carter fue mi maestra y si mis novelas son un ejemplo de «finura diligente y un buen gusto un tanto anodino» —lo cual a veces temo—, entonces me pregunto si la culpa es de ella. Si ella aún viviera, ¿aceptaría responsabilidad por haber fundado escuela o, de plano, aceptaría que alguna vez *hubo* tal escuela?

La lista de exalumnos de la UEA que son autores publicados revela la variedad y la talla de la producción de esa escuela,⁴ pero dado que —en mi carácter de actual director del programa— soy el encargado de compilar la lista, mantengo cierto recelo sobre el punto.

Primero, la publicación no puede tomarse como el único criterio para evaluar un programa de Escritura Creativa; de otra manera cada programa de la disciplina sería un fracaso. El treinta por ciento de los graduados de nuestra maestría han publicado un libro, lo que significa que el setenta por ciento no lo han hecho. Y el balance es aun peor en otras partes —donde el estimado porcentual alcanza, ordinariamente, solo el uno o dos por ciento.

Segundo, hacer demasiado hincapié en nuestros exalumnos publicados se traduciría en una promesa que no se podría cumplir; el mensaje implícito para los estudiantes sería: ven a la UEA y serás publicado. El mensaje implícito para la esfera cultural sería: el éxito literario ahora depende de obtener «credenciales» de una institución como la nuestra. Sin embargo, lograr la publicación no es algo que se pueda garantizar —ni siquiera los profesores de estos programas pueden estar seguros de que todas sus obras llegarán a la imprenta.

Tercero, ciertos exalumnos no consienten la asociación de *su* éxito con nuestra «institución». Lo sienten como un estigma, como si fueran meros «productos» de un «programa» incapaces de obtener el éxito de otra manera, cuando de hecho sienten que su éxito fue alcanzado a pesar de y contra el curso. De hecho, así fue como me sentí yo: fui un graduado resentido con el curso de la UEA, recientemente me presentaron a otro.

En el sitio web de este escritor no se menciona a la UEA, ni en ninguna otra parte, excepto en una oscura entrevista con un blog literario, donde declara:

La maestría de Escritura Creativa de la UEA declinaba irreversiblemente cuando ingresé: demasiados estudiantes (dinero fácil para la universidad), maestros mediocres durante mi estancia, el sometimiento ante la ilusión de que los escritores pueden hacerse con aquellos que no son lectores, la inanidad inherente en el «modelo idolatrado»... y podría yo seguir. Lo que sí te da, y esto creo que es muy útil, es cierta dureza de carácter, cierta resistencia tanto a la norma dominante del escribir producida por la industria de la escritura creativa como a la crítica inútil, vacua y obtusa. Puedes construir un buen sistema de filtros en ti, uno que sirva para detectar los comentarios idiotas sobre tu trabajo y que, asimismo, los que son perspicaces. También te enseña como perseverar contra lo que está de moda al escribir eso con lo que las editoriales nos inundan.⁵

Su argumento, entonces, no es que la UEA necesariamente produzca ficción de «diligente finura con un buen gusto un tanto anodino,» sino que —paradójicamente— también genera la ocasión a los verdaderamente agudos y originales para darse cuenta de su potencial peleando en contra de las normas de la «Industria». Esta es una inversión ingeniosa, no sin lógica, y aunque yo objetaría la afirmación de que el programa de la UEA decaía irremediablemente cuando él se inscribió (cincuenta autores publicados, dieciocho de ellos ganadores de premios, egresaron de la Maestría en cualquiera de las tres generaciones previas o posteriores a la suya —lo cual representa una muestra tan variada que es un tanto difícil reducirla a una moda al escribir), admito sentir simpatía por el resentimiento quejumbroso que anima su respuesta —que pudo ser el mío hace veinticinco años.

Ese resentimiento quejumbroso refiere, creo, a las expectativas incumplidas en el taller literario, la «firma pedagógica» del programa de Escritura Creativa. El formato de este cuando yo era estudiante en 1985 era rígido y el nivel de comentario era bajo, de alguna manera rutinario, débilmente impresionista. Para mayor decepción nuestro maestro era Malcolm Bradbury, el fundador de la disciplina en el Reino Unido, maestro de Ian McEwan y Kazuo Ishiguro, cuya aproximación parecía consistir en escuchar sin intervenir en los agresivos o inseguros intercambios de opinión de sus estudiantes. Él raramente ofrecía una opinión sobre nuestro trabajo, fuera por medio de anotación editorial o comentario en el aula. Y mientras algunos estudiantes encontraban esto beneficioso —McEwan fue uno de ellos— otros, como yo, quedábamos perplejos y desanimados.

De hecho fue Angela Carter quien me rescató de ese desánimo. Ella llegó como profesor visitante hacia el final del curso a impartir tutorías personalizadas, y brevemente me permitió un atisbo de una mejor Maestría, una a la altura de mis expectativas, que se habían elevado debido al éxito de McEwan e Ishiguro. Sus logros le dejaron cierta «aura» a la Maestría, pero el atractivo no era tanto como un «ven y serás publicado», sino un «ven y encuentra un ambiente ideal para la escritura» —una idea que Malcolm Bradbury defendió en su introducción para *Class Work*, una colección de escritos de sus alumnos publicada como homenaje el año de su retiro en 1995. Allí él reflexiona sobre los orígenes y desarrollo de la Maestría de la UEA:

Después de 25 años, no estoy totalmente convencido de que se pueda enseñar a escribir —si esto significa que se puede transformar a escritores de poco talento, por medio de unos toques mágicos y la ayuda de un manual, en autores significativos y magníficos guías morales. Pero lo que ciertamente sí puede crearse es un ambiente apropiado y estimulante para la escritura, en donde los talentosos y las jóvenes promesas enfrenten problemas, generales y específicos, universales y personales, de su forma literaria y de sus ambiciones, mostrando las opciones y las posibilidades, retándolos, editándolos, apresurándolos, presionándolos profesionalmente, tratándolos como miembros de una profesión seria.⁶

Esto es lo que yo creo que un programa de maestría en Escritura creativa debe ofrecer. Y creo que eso es lo que nuestros estudiantes buscan: «un ambiente apropiado y estimulante para la escritura», una oportunidad para tomarse en serio a sí mismos en compañía de escritores serios. Y lo central para ese ambiente es el taller literario, el cual explicaré citando un pasaje de la novela *La llave estrella* de Primo Levi.⁷ El narrador es un químico y escritor que mantiene una conversación con un armador de grúas industriales llamado Fausstone; ambos trabajan en el extranjero y se encuentran con regularidad en un café, aunque hay ciertos paralelos entre sus profesiones, las semejanzas entre la construcción industrial y el escribir no son tan evidentes hasta que Fausstone describe el desespero que le embarga cuando el trabajo sale mal. La vida misma se estropea, dice, y «empiezas a hacerte preguntas, quizá preguntas que no tienen sentido, tales como ¿para qué estamos en este mundo?».

Pero los escritores también sufren días difíciles, el químico-escritor le informa a Fausstone, de hecho los escritores los sufren más frecuentemente: porque es más fácil evaluar si «una estructura metálica cumple con los estándares que hacerlo con una página escrita». Y así como una página, un libro puede ser escrito con mucho entusiasmo solo para revelarse al final como un bodrio:

Y entonces te entristeces, y empiezas a tener ideas como las que él (el armador industrial) tuvo esa noche, piensas en cambiar de ocupación, de aires, de piel, y quizá volverte un armador industrial. Pero, también puede pasar que escribes algunas cosas que realmente malas y fútiles (eso pasa frecuentemente) y no te das cuenta, lo cual es muy posible, porque el papel es un material

muy tolerante —puedes escribir cualquier cosa sin sentido y nunca se queja: no actúa como las vigas en túneles de las minas que gimen cuando se sobrecargan y van ceder. En el trabajo de escribir, el sistema de alerta es rudimentario: no hay un equivalente a la exacta T de la plomada. Pero si una página está mal el lector se da cuenta, y la situación es mala, en parte porque la página es tu trabajo, solo tuyo: no tienes excusas o pretextos, eres completamente responsable.

El escéptico Faussone, cuya cara suele ser «menos expresiva que el fondo de una sartén», es persuadido por esto, y señala la imposibilidad de desempeñar su trabajo sin instrumentos de control: si siempre se tuviera que hacer el trabajo al tanteo — exclama— «sería suficiente para enloquecer». Esto permite al químico-escritor aseverar que muchos escritores de hecho terminan «en un asilo» como resultado del debilitamiento de sus nervios, mientras muchos otros «se tornan melancólicos, beben, fuman, no pueden dormir y mueren jóvenes».⁸

Con frecuencia leo este pasaje a mis estudiantes para explicar el objetivo del taller literario: ofrecer una suerte de antídoto para el tanteo y la incertidumbre. Funciona como un calibrador natural —o instrumento de control— compuesto de otros 10 o 12 pares de ojos más, una docena de perspectivas sobre la fuerza y precisión del trabajo del escritor. Por supuesto no es solo el escritor el que se beneficia. Al presentar su trabajo para la discusión, el escritor provee al grupo con la oportunidad de pensar sobre asuntos clave de la creación literaria. Esos asuntos pueden ser éticos, perceptuales o filosóficos y, muy frecuentemente, como ocurre en mis talleres, también técnicos. Lo que hace tan emocionante a este proceso es que es en él donde nuestra enseñanza y nuestro aprendizaje se acercan más a la condición de *escritura* —con lo que quiero decir «el trabajo de escribir» con el que muchos escritores están comprometidos fuera de la academia.

Lo anterior, por supuesto, delinea una distinción entre escritura creativa y escritura. La escritura creativa es una práctica institucional. Un conjunto de actividades pedagógicas y burocráticas, una serie de métodos de aprendizaje y estrategias con actividades y resultados identificables, un conjunto de preceptos y ejercicios evaluables bajo criterios de calificación. Es un programa de estudio para la obtención de créditos y la eventual

acreditación. El programa típico de licenciatura ejemplifica esto y, claramente, *sí puede* ser enseñado. Como lo señalé, hay alrededor de 500 cursos universitarios que ofrecen algún tipo de Escritura creativa en el Reino Unido. Sin embargo, *escribir* es algo diferente; escribir es lo que los escritores hacen y, con frecuencia, se resiste a la regularización institucional. Es impredecible, es contingente, exploratorio y, asimismo, lo es el taller literario del programa de maestría.

En el taller no hay temario, o grupo de ejercicios, solo un grupo de estudiantes y su tutor. Cada semana 3 de los estudiantes presentan una muestra de escritura. Los demás reciben una copia y la llevan a casa. La leen dos veces —una para entender el sentido y otra para revisarla cuidadosamente—, en la segunda lectura hacen sus anotaciones y al final del manuscrito escriben una nota de reporte para el autor. También le pueden escribir una carta al autor al final del manuscrito. La siguiente semana llegan preparados para discutir lo leído. El autor permanece en silencio y tiene el privilegio de escuchar —como si no estuviera presente— la recepción de su escrito, mientras los demás conversan sobre el mismo: dónde y cómo funciona el texto, pero también dónde parece necesitar más trabajo y qué tipo de trabajo necesita.

El taller es el lugar donde el plan de estudios da paso a la conversación, donde la discusión reemplaza la instrucción y donde aquella puede guiar a lugares inesperados. No hay plan ni programa predeterminado, solo las respuestas compartidas, articuladas, de 10 o 12 lectores. La esperanza es que la participación de los estudiantes en este colectivo editorial les instruya —como lectores y como escritores— para convertirse en sus propios críticos; ayudándoles a volverse sus propios instrumentos de control, de manera que estarán mejor equipados para los años que vengan después de la maestría, cuando ellos estén por su cuenta otra vez, en peligro de sucumbir a la melancolía, malpasándola, durmiendo mal o en una situación aún peor.

En otras palabras, lo que se ofrece no es un programa de instrucciones sobre cómo escribir, sino un contexto —«un ambiente apropiado y estimulante»— que apresura el desarrollo escritural. Algunos estudiantes lograrán su desarrollo sin el curso, solo les tomará un poco más. Algunos otros dependen de la validación que el curso provee en una etapa crucial de su desarrollo o, de otra manera, desistirán. Como sea, a pesar de mi

entusiasmo por el taller de escritura, confieso un regusto de ansiedad encajado en la enseñanza de la escritura por medio de la crítica por pares, lo que me lleva de vuelta a la caracterización del estilo de Angela Carter como «emocionante como tobogán» y opuesto a la «fineza diligente pero un tanto anodina del buen gusto tipo escuela de la UEA».

Primo Levi utilizaba la metáfora minera de las vigas en túneles que gimen cuando son sobrecargadas y van a ceder, yo a veces me pregunto si lo que estamos haciendo al editarnos el uno al otro tan escrupulosamente e instruirnos en ser atentamente autocríticos no solo es prevenir que los túneles se derrumben, sino evitar que ciertos túneles contruidos idiosincráticamente —torcidos y emocionantes como tobogán— nos lleven a inesperadas vetas de conocimiento o placer. Y si eso *es* lo que estamos haciendo, entonces tenemos que esperar que el actual equivalente al «proto-punk» de Angela Carter prospere sin nosotros, que ese autor encuentre un agente literario o un editor entusiasta y que obtenga reseñas estupendas en *The Guardian* y *Private Eye*, que sea finalista en muchos certámenes literarios, porque esas otras instituciones —los agentes literarios y editores, la prensa, los jurados de los premios— también tienen la responsabilidad de moldear la cultura literaria. Después de todo, nuestros estudiantes solo están en nuestro programa durante un año y programas como el nuestro no pueden ni crear ni controlar el contexto literario más amplio que los recibirá después.

1. UEA Press (2013). *Internationally acclaimed writer returns to UEA as Chancellor*. East Anglia, UK: UEA. Recuperado de <https://www.uea.ac.uk/mac/comm/media/press/2013/April/rose-tremain-chancellor>
2. Turner, Jenny (21 de enero de 2012). *A Card from Angela Carter by Suzannah Clapp – review*. *The Guardian*.
3. Anonymous (13 de enero de 2012). *Private Eye*.
4. UEA Creative Writing. (S.A.) *Below is a list of UEA Creative Writing alumni who have had their work published or produced*. East Anglia, UK: UEA. Recuperado de <https://www.uea.ac.uk/literature/creative-writing/alumni>
5. Sudarshan, Aditya (30 de septiembre de 2009). *An Interview with Neel Mukherjee, Author of Past Continuous*. Recuperado de <http://adityasudarshan.blogspot.co.uk/2009/09/interview-with-neel-mukherjee-author-of.html>
6. Bradbury, M. (ed). (1995). *Class Work: The Best Of Contemporary Short Fiction*. Londres: Sceptre (p. xiii).
7. Levi, P. (1979:1990). *La llave estrella*. Barcelona: Aleph editores. Traducción de Bernardo Moreno Carrillo.
8. Levi, P. (1998). *The Wrench*. Londres: Abacus (p. 48).

AFUERA DE LA ACADEMIA*

Richard Beard

«Programa Universitario de Escritura Creativa busca escritor publicado»

Esto comienza, como en muchos de los dilemas modernos, en un sitio especializado de internet, una bolsa de trabajo. Eres un escritor de ficción o no-ficción, quizá un dramaturgo o un poeta, y te suscribes a *jobs.ac.uk* o a *Higher Education Chronicle* o a *www.unijobs.com.au*. Estás buscando algo desesperadamente. Quieres que todo embone y este anuncio podría ser la estructura que tu vida de escritor necesita, el principio que te llevará al medio y a vivir feliz para siempre jamás.

Sin embargo, hay un inconveniente. Esta no es un asunto sin complicaciones. Te propusiste, quizá hace algún tiempo, quizá ambiciosamente, ser escritor. Y ahora estás a punto de postular-te para un trabajo como maestro.

Yo. Soy yo. Quiero describir mi sentir cuando me solicité un puesto universitario en escritura creativa a finales de 2008. Había publicado cuatro novelas y tres libros de no-ficción, todos ellos con editoriales establecidas, aun así las ventas y los premios relucientes constitúan una distracción. Mis libros, los cuales —en la frase de Iain Sinclair— parecían pre-olvidados, resultaron un valor secundario para cumplir con la parte de la descripción del perfil que dice «con un palmarés de publicaciones».

* Esta es una versión expandida del artículo «Answers, Answers» que se publicó por primera vez en *Education*, no. 42, y que fue una respuesta al artículo de Andrew Cowan «Questions, Questions: Can the Creative Survive in Proximity to the Critical?», en *Writing in Education*, no. 42. Estoy en deuda por las observaciones de Andrew Cowan, tanto aquí, como en «The Anxiety of Influence», *Wordplay, The Magazine of the English Subject Centre*, 2010.

Las instituciones académicas ofrecen a los escritores una segunda oportunidad. El escritor-maestro John Gardner, en su esencial *El arte de la ficción*, argumenta que «cada verdadero aprendiz de escritor tiene, aunque quizá intente ocultarlo hasta de sí mismo, solo una meta primordial: la gloria».¹ Gardner sabe esto porque una vez él también fue escritor y no ha perdido el hábito de la honestidad. Para muchos de nosotros, la más simple recompensa de la gloria —éxito crítico y financiero— suele ser evasiva. Afortunadamente, existe podemos retirarnos mientras seguimos trabajando en nuestro oficio. Podemos conseguir un trabajo sucedáneo decentemente pagado, donde nuestros libros son nuestras credenciales. No tengo un doctorado y ningún certificado de docencia pero mis libros, al menos aquí, tiene un valor concreto intercambiable.

No puedo decir que me he convencido a mí mismo. Desconfío de mis motivos, dudo que la enseñanza sea una buena red de seguridad bajo el alambre para los escritores reales, los que sí se dedican solo a escribir.

¿Pero qué más quieren?, pienso

La mayoría de las universidades piden a los escritores «evidencia de un compromiso serio con la docencia». Esto es lo correcto. La puerta está abierta, pero el paso no es franco. Como trabajador independiente, soy veterano de cursillos para organizaciones como Arvon² y talleres en festivales literarios. He impartido alguno que otro semestre como profesor invitado. La experiencia ha sido divertida y satisfactoria (en su mayor parte), y en las entrevistas de trabajo puedo presentar los testimonios y referencias apropiados. Mi compromiso con la docencia casi podría parecer serio.

Pero, piensa, sé honesto: ¿estoy *de veras* comprometido, después de siete libros, metiendo solicitud para mi primer puesto permanente de maestro? Tengo montones de evidencias confirmando lo comprometido que estoy con la escritura: principalmente mis libros —y una lista de problemas domésticos y cierta comprensión del mercado de renta de viviendas.

Para mí, esta es la cuestión decisiva. ¿Puede cualquier escritor vivir honesta, satisfactoriamente, vivir sirviendo esos dos amos, en la bigamia profesional? Si la escritura creativa es incompatible con la escritura, entonces una u otra ha de sufrir.

Primero, la escritura. De cara a las obligaciones de un maestro de tiempo completo (lecturas programáticas, reportes, admi-

nistración, crisis institucionales, presupuestos, políticas departamentales), en cuanto escritor he de recordarme a mí mismo — y ocasionalmente a mis colegas— que la universidad solicitó a un escritor en el ejercicio del oficio, y en cada aprieto podría (quizá debería) eludir mis otras responsabilidades académico-administrativas para concentrarme en escribir (lo cual también es mi responsabilidad y constituye el perfil profesional sin el cual carecería de empleo pagado). Obviamente, para un maestro, esta no es la actitud apropiada. Si descubriera que pienso así, me daré las gracias y me mostraré la puerta.

Sin embargo, se supone que debo seguir escribiendo —esta es de hecho la condición por la que fui empleado. Sería poco profesional (¿cierto?) demostrar un compromiso con la docencia a costa de la misma habilidad que me hizo elegible para el puesto.

Por otra parte, si tomo mi nuevo compromiso en la enseñanza de forma seria, el resultado podría ser igual de corrosivo pero en la otra dirección.

¿Cuándo, exactamente, planeo seguir escribiendo? En esporádicas ocasiones en casa y en largas vacaciones. De cara a las obligaciones del escritor (la concentración, la verdad, la belleza, la originalidad, la persistencia), en cuanto maestro podría he de recordarme a mí mismo que soy, sobre todo, un docente universitario. Por eso me pagan y eso es lo que pone el pan la mesa.

Para un escritor, esta evasión es el principio del fin. O quizá el final de un principio, una inyección de realismo. ¿Cómo he de saberlo si no lo intento?

La duda es la esencia de la sabiduría, me digo a mí mismo. Es sensato prepararse para los momentos de debilidad. Pero una vez más, debo ser honesto, no estoy de frente a una decisión libre, un clara bifurcación del camino. Necesito el dinero, y mi dependencia de un ingreso secundario es poco probable que cambie a corto plazo.

Los contratos estándar de las casas editoras asumen que los escritores tienen otros ingresos. Los libros de media tabla en las preferencias lectoras generan ingresos aceptables para las editoriales, los cuales no se comparten con el autor. Entre más un escritor permanece a mitad de la tabla (mi siguiente libro *siempre* es un *best seller*) mayor es el riesgo financiero (y la inversión emocional) aceptado por el escritor. En parte, esta situación se debe a la boyante industria de la escritura creativa. Las institu-

ciones educativas compensan el déficit financiero.

En nuestra era, este es el modelo de la vida de escritor. Otras épocas tenían sus propios modelos: en la del mecenazgo, los escritores hacían concesiones a los ricos. Después, la imprenta permitió la contribución de Grub Street³ en el estilo de vida y los ingresos del escritor. Los escritores siempre han buscado comer lo mejor que pueden, aunque algunos son irreductibles. Los modernistas popularizaron el esquema del genio rechazado al que seguirá un reconocimiento tardío inexorable —un retroceso a la exigencia romántica de que el escritor debe ir hasta el borde del precipicio y asomarse al vacío... todos y cada uno de los días.

La opción de hoy es menos dramática. Hacer a un lado el vértigo de la fama y el estrellato para enseñar escritura creativa es el esquema más accesible para una carrera literaria contemporánea. En el mundo anglosajón hay muchos buenos escritores buscándole la cuadratura al círculo dentro de la universidad (aunque no, curiosamente, en países de otras lenguas). Esos escritores enseñan y también mantienen una producción creativa prolífica. Ellos aprovechan lo mejor que pueden la forma en que se puede escribir en esta época.

Así que está el dinero. Sería deshonesto pretender lo contrario. Escribir libros es un trabajo de tiempo completo que no es remunerado —únete, no seas tímido. Pon tus pies detrás del escritorio de una facultad. Me sudan las manos, tengo dudas de último momento.

Reconozco un mundo no ficcional donde en lugar de escribir las personas *trabajan*, hacen algo que no siempre desean hacer, mas lo hacen por dinero. Hay que hacer cara, como el Nobel J.M. Coetzee, quien pasó años en la University of Cape Town. Esa experiencia quizá marcó la actitud del narrador de su novela *Diary of a Bad Year*: «me confortaba a mí mismo diciéndome que en el fondo de mi corazón no era un maestro sino un novelista».

Ahí está una vez más; una u otra. Enseñar no es escribir. La autojustificación comienza.

Emotivamente, aunque no es escribir, enseñar escritura creativa se aproxima al área correcta. Sé que puedo encontrar valiosa a la experiencia de la enseñanza, y tener un tiempo completo aquí parece un retroceso menor que convertirme en un cartero de tiempo completo. No que los escritores puedan permitirse ser selectivos. ¿La banca? ¿Ser juez? Aceptémoslo: escribir libros o

tener libros escritos, no abre todas las puertas.

Es razonable sentirse atraído por el modelo actual de la vida de escritor, y quizá también por su promesa de salvación. La actitud de algunos recién llegados al trabajo en la universidad es finamente expresado por John Irving, en *The World According to Garp*: «Al principio fue por la escritura que nunca tomó en serio la idea de un trabajo. Ahora era por la escritura que pensaba que necesitaba un trabajo. Se me está terminando la gente que puedo imaginar —meditaba».⁴

La lista de los activos sigue creciendo: el dinero, el espíritu de los tiempos, la materia prima; los colegas, las reuniones, el café en vasos de plástico; los chismes y malos entendidos, el alimento cerebral del contacto humano. Visto de la mejor manera posible, mi tiempo estará dividido entre sabios profesores y estudiantes curiosos, estimulado por unos y otros. Es una perspectiva tentadora. Después de siete libros y un disminuido fondo de experiencia, me siento débil cuando me confronto con la tentación.

Soy un escritor creativo, del tipo que la universidad quiere emplear, así que dejo que mi imaginación construya el ambiente colegiado perfecto para la escritura creativa. La visión no es distinta al ideal que una vez tuvo el Profesor Malcom Bradbury para su curso de maestría pionero en la University of East Anglia. En el prefacio de *Classwrok*, una antología de 25 años de escritura producida por sus estudiantes, Bradbury formula un manifiesto retrospectivo de lo que esperaría que sus años docentes han alcanzado. Desearía que sus cursos hayan creado «un clima apropiado para la escritura, en el que autores talentosos y prometedores hayan sido conducidos a través de los problemas, generales y específicos, universales y personales, de los géneros y sus ambiciones, que se les hayan mostrado opciones, posibilidades, retos, se les haya editado, presionado, apremiado, tratado como miembros de una profesión seria».⁵

Mas en la profesión —los editores, los agentes, los vendedores, los críticos— la sensación de tomarse seriamente la escritura en serio es difícil de identificar. La ficción literaria, en particular, es vagamente una profesión seria. Si lo fuera, sería recompensada como tal. Puede ser que los cursos universitarios, independientes de las fuerzas del mercado editorial, sean ahora el único lugar donde el clima que Bradbury deseaba para la escritura creativa exista. Esto podría explicar porque tanto maes-

tros como estudiantes encuentran a las universidades creativamente inspiradoras.

Casi me he convencido: un ambiente apropiado, seguridad financiera, el *zeitgeist*,⁶ la compañía, la validación social y profesional —es buen paquete. Hasta que ahora he sobrevivido en el modelo de cazador-recolector de trabajitos, pero la búsqueda de una pieza puede freír los nervios: el acecho, el seguimiento, la matanza, el comenzar interminable siempre una vez más. Un retroceso a los tiempos A.E.C., Antes de la Escritura Creativa. Si sigo así, me veré condenado a la extinción.

Necesito este trabajo. Escritores talentosos y juiciosos aplican, y en gran número, todo el tiempo a trabajos similares. Aceptan sus entrevistas con gratitud. Yo debería de hacer lo mismo. Eso fue exactamente lo que hice.

Crucé al lado seguro de la puerta de la universidad, un santuario contra la intemperie. Para ese momento, tenía una buena idea de por qué necesitaba a la universidad. No pasó mucho tiempo antes de que me preguntara por qué la Universidad me necesitaba a mí.

En este momento vale decir que sí creo que la escritura creativa puede ser enseñada. Para mí, la buena escritura difícilmente aparece gracias a la llegada del correo de la musa a eso de las tres de la mañana, bajo la luz de las velas y la mirada de los ángeles. En ese sentido, diseccionar la escritura en las partes que le componen no es anatema. Sí, sí creo que hay técnicas comunicables que facilitan la tarea del escritor.

También creo que algunas de las habilidades y disciplinas de la escritura son transmisibles y que los estudiantes de licenciatura, en particular, no están siendo entrenados para ganarse la vida como escritores. Aquellos que se arriesguen a vivir de la escritura —y siempre habrá algunos—, se benefician de un buen repaso sobre los fundamentos del negocio, después le podrán agregar los toques finales ellos mismos (quizá a la luz de la vela, a las tres de la mañana bajo la mirada de los ángeles. Todo lo que sirva se vale).

Por lo tanto, no niego, para nada, el valor educativo que la escritura creativa tiene como opción académica. Las técnicas se pueden enseñar y la escritura se puede evaluar. Los resultados del aprendizaje se pueden poner en hojas de cálculo, y las habilidades transferibles presentadas como viñetas, justo se establece en la «Declaración para la evaluación de las asignaturas de

escritura creativa»⁷ de la *Asociación Nacional de Escritores en la Educación*⁸ del Reino Unido. En el párrafo 2.7 de ese credo se asegura que la escritura creativa puede ser desarrollada, entre otras diez habilidades transferibles, «habilidad para trabajar en equipo» y «apreciación de la diversidad».⁹

Si el argumento sobre la enseñanza de la escritura creativa se ganó, y la materia por sí misma puede desarrollar otras habilidades además de la escritura, me pregunto por qué se necesita que yo la enseñe. ¿Por qué debería yo, o cualquier otro escritor, ser invitado a formar parte de esta disciplina académica establecida, a mitad de la escala salarial? ¿Qué hace que un escritor-maestro sea tan especial?

Más allá de las acreditaciones, apasionarse. Nadie puede dudar de mi compromiso con la escritura (si no con la enseñanza). Para darle sentido a mi contratación, intento comunicar mi conocimiento con urgencia y energía, en la creencia de que los estudiantes apreciarán mi conexión con la práctica y el negocio de la escritura. Los alumnos podrían incluso decidir que solo escritores publicados tienen «la necesaria conexión íntima con el lenguaje, la urgencia necesaria, un profundo compromiso con los problemas del quehacer escritural y con las posibilidades formales y la vida de la imaginación»¹⁰ requerida para producir textos con convicción y potencial comercial.

Sin importar qué tan cierto sea lo anterior, la escritura creativa ha madurado en cuanto disciplina académica. Los cursos tienen pautas de trabajo, contenidos mínimos y formas de estudio, objetivos de enseñanza y estructuras modulares sancionadas. Como cualquier otra materia, la escritura creativa se inclinará por un temario, especialmente en cuanto que el incremento de colegiaturas implica que los estudiantes quieran saber a qué tienen derecho. Trama, creación de personajes, punto de vista, diálogo, todo va incluido. Para asegurar que se alcancen los objetivos de aprendizaje, lo más seguro es apegarse a ese plan como a un juego completo de procedimientos establecidos. Estos se combinarán —después de los módulos suficientes— en un programa coherente de estudios para acreditar una educación certificada.

Cualquiera con aptitudes docentes, preferentemente capacitado en la materia, podría impartir ese programa con ejercicios y preceptos. Cientos de graduados de este sistema que podrían ser empleados en escritura creativa. Quizá no sean autores pu-

blicados, pero así no dudarían como yo lo hice. Sus estudios, supuestamente, habrán entrenado sus habilidades para el trabajo en equipo y apreciación de la diversidad. Son profesionales académicos especializados en escritura creativa: están a disposición y son competentes para desarrollar la materia.

Si la escritura creativa está destinada para desarrollarse en esos derroteros, entonces, ¿para qué molestarse contratando escritores para el equipo docente? No puede ser por nuestro compromiso dividido o por el señuelo de la página en blanco. Originalmente, cuando la escritura creativa se ofertó por primera vez como licenciatura, los escritores daban autoridad a una disciplina desconocida. En los días previos a la certificación de programas y auditorías externa, al menos el escritor podía decir: yo lo hice así.

En la universidad actual, el método «yo lo hice así» no encaja con el proceso más objetivo de la escritura creativa en su forma madura y sistemática. Lo cual está bien. Mi compromiso con la escritura me ha dotado de técnicas y estrategias que funcionan en el contexto de mis libros publicados. No podría decir con honestidad que esas técnicas generalmente funcionarán para otros escritores en sus proyectos particulares. Una vez que estoy en el salón de clases, cómo escribo es menos importante que cómo enseño.

En el salón de clase, cualquier autoridad derivada de la publicación de mis libros, probablemente es irrelevante. Los académicos de la escritura creativa pueden leer tantos libros de «cómo escribir» como yo he leído. Ellos y yo podemos seguir el mismo programa, diseñado y mejorado por quienes nos precedieron. Tenemos una rúbrica calibrada para asegurar que la destreza técnica sea recompensada. Contribuimos de igual manera con un sistema bien ajustado y bien graduado.

Si la escritura creativa deviniera una disciplina como cualquier otra (la batalla que los escritores han decidido entablar en las universidades), entonces podría dejar de necesitar escritores como parte de la planta docente. Su metodología de la enseñanza está cuajando y su literatura teórico-crítica está profundizando cada vez más. Más pronto que tarde, yo y mis libros no tendremos mucho que añadir.

Sigue, pues, pareciendo extraño que las universidades sigan buscando escritores «publicados». A menos, por supuesto, que esto delate una incertidumbre sobre hacia donde se dirige la es-

critura creativa. Los escritores de las facultades actúan como un recordatorio de su procedencia.

En los comienzos de la disciplina, los escritores la legitimaban. «Aprende lo que este escritor ha aprendido» (si te gusta este escritor), implicando que un curso de estos no podía garantizar nada más transferible o duradero. Hoy que los objetivos de aprendizaje deben ser formulados y aprobados por adelantado, y que la escritura creativa es un hecho en la academia, el escritor cautivo parece una reliquia de debates superados.

No espero que las universidades creen un plan para subsidiar escritores a expensas de los estudiantes (haber escrito libros no es un criterio fiable de valor añadido a su instrucción). No hay un don de la enseñanza inherente a los escritores publicados. Sin embargo...

Si un escritor ofreciera *algo* más que un académico calificado, entonces *eso* necesitaría ser reconocido y evaluado adecuadamente dentro del sistema. Esto requeriría un ajuste —a veces los defensores de la escritura creativa en la universidad pueden ser los peores enemigos de los escritores que aman enseñar pero que quieren hacer una virtud de su diferencia específica.

Puedo presentarme puntualmente e impartir un grupo de procedimientos repetibles, establecidos y evaluables, pero eso no es lo que quiero hacer. Quiero apersonarme y comunicar el entusiasmo que surge de mi propio compromiso con mi escritura, y quiero comprometerme a entregar el mismo nivel de energía año tras año.

Los contratos de tiempo parcial son soluciones parciales. Ellos podrían orillar a la actitud de solo estar pendientes del reloj (de parte de los escritores o de los empleadores), eso no ayuda. Hay espacio para ser más innovador. Una posibilidad interesante sería contratar escritores en periodos bianuales pero en ciclos de cuatro años. Trabajar dos años sí y dos años no, el escritor tendría que renovar, periódicamente, su compromiso para triunfar o fallar como escritor (conseguir con la escritura el dinero para lograr el déficit bianual). Los estudiantes también se beneficiarían al escuchar distintos rangos de voces y enfoques escriturales.

Al volverse más versátiles, los empleadores educativos podrían reconocer que un escritor no es exactamente, o no siempre, un profesor. Ese tipo de innovaciones también haría sentido en la letra pequeña de los contratos. Las universidades quieren

un escritor con un récord comprobable de publicaciones, quien podría ser requerido «para coordinar el diseño e implementación» de varios cursos, y (para seguir citando de la descripción del perfil laboral en una convocatoria cualquiera) «participar en procesos administrativos relevantes a la universidad». Y todo esto sin mencionar la enseñanza. Pero también buscan que sus escritores residentes «continúen desarrollando su perfil escritural». Esto significa sigue escribiendo, sigue publicando.

Si las Universidades son honestas sobre esta parte del intercambio, y sinceramente creen que los escritores aportan algo valioso, entonces se debería reflexionar un poco más sobre cómo crear un espacio para la escritura dentro del sistema universitario. En universidades australianas y británicas, el trabajo creativo califica oficialmente como «publicación de investigación de la practica creativa» (la mayoría de los escritores piensan que eso significa un libro). Esto puede traer beneficios financieros directos, aunque algunos departamentos académicos tienen una visión limitada de esta concesión difícilmente ganada. Ellos emplean escritores con libros en catálogos próximamente venideros, cuando quizá estos libros solo existen gracias a que el escritor ha podido resistir hasta ahora a las restricciones de la vida académica.

¿Estoy pidiendo un tratamiento especial? Creo que sí, porque estoy contribuyendo con algo que las universidades no pueden proveer sin mí. Si pudieran, entonces ¿para qué solicitar escritores?

Podría parecer que no se ha ganado el debate sobre la escritura creativa. Las universidades no tienen confianza plena en sus sistemas y resultados, y sus cursos aún necesitan validarse con magia. En estos tiempos competitivos, al final quienes deciden son los estudiantes. Los escritores aportan interés, energía, creatividad, algo diferente. Los estudiantes quizá son atraídos por la mística de las publicaciones, porque no creen del todo en la lógica académica de la escritura creativa. Los objetivos de aprendizaje para las evaluaciones oficiales no son lo que ellos tienen en la mira.

Honestamente, debo decir que en 15 años de enseñanza no he conocido a un estudiante que se inscriba en un curso de escritura en búsqueda de habilidades transferibles. Yo veo a todos los estudiantes como aspirantes a escritores, como creo que todos ellos se ven a sí mismos. Están hambrientos de mejorar su tra-

bajo hasta un nivel publicable, y esa ambición es alentada implícitamente por los departamentos de escritura creativa, que presumen escritores como parte de su personal docente. Ni te fijas en el temario, sientes el poder oculto de la palabra impresa, la obra publicada.

Así las cosas, los escritores se arriesgan a volverse cómplices de un engaño. El estatus de escritor publicado de un maestro insinúa un resultado profesional que no cualquier universidad puede producir. En los niveles más básicos, las universidades ofrecen cursos acreditados que confieren títulos universitarios. No están obligadas a garantizar acceso a la publicación comercial.

Si los escritores no tuvieran dónde conseguir ingresos secundarios, no sería problema. Las universidades podrían hacer como si estas contradicciones no existieran y los escritores continuarían aplicando para los trabajos que necesitan. Sin embargo, debido al éxito de la *idea* de la escritura creativa, el modelo de la vida de escritor podría estar a punto de cambiar. Súbitamente las facultades tienen competidores, pues con la idea de que la escritura creativa se puede enseñar, ha aumentado la conciencia de que no tiene por qué ser enseñada solo en la universidad.

En la Gran Bretaña se ha producido una oleada de servicios de tutoría, agencias de consultoría editorial y academias de escritura. Estas iniciativas privadas (aunque algunas tienen apoyo financiero del Consejo de las Artes británico) ofrecen servicios que los aspirantes a escritores han de haber decidido que no pueden encontrar en el sector universitario. Por lo general, estos servicios incluirán retroalimentación personalizada, atención enfocada a proyectos específicos, y revisión crítica detallada de manuscritos. Estas son precisamente las habilidades que he adquirido gracias a mi experiencia en la escritura y publicación de libros. Sé más sobre cómo conducir un libro hasta el final, en sus propios términos, que de lo que sé de instrucciones genéricas para construir un personaje.

Estas nuevas agencias, en mi opinión, ofrecen un servicio de escritura creativa que calza con las habilidades que se desarrollan en la práctica escritural. Ellas no requieren un conocimiento de parámetros programáticos o resultados transferibles, sino una concentración en el trabajo para mejorar el trabajo mismo.

A nivel práctico, estas propuestas ofrecen empleos igualmente

satisfactorios pero menos limitados. Las sesiones de trabajo se pueden armonizar con los impredecibles ritmos de la escritura, en lugar de con el paso entrecortado de un año escolarizado agobiado por evaluaciones y graduaciones. Los escritores se ajustan muy bien a dejar o tomar un empleo según sus compromisos escriturales.

A menos que las universidades comiencen a hacer ofertas comparables, esta opción más flexible podría devenir un nuevo modelo de vida de escritor. Ya podemos atisbar el comienzo de la Era DEC, Después de la Escritura Creativa. Los escritores seguirán contribuyendo en los cursos universitarios, pero extra-curricularmente no como miembros permanentes del cuerpo académico. En esa modalidad podría ser el experto en lo que sé hacer —técnicas de escritura que me han funcionado (o no), incluso si contradicen los preceptos del temario —como suele suceder.

Los estudiantes tendrán opción. Los principiantes, o aquellos con interés casual, quizás pensarán que el enfoque calibrado y modular de los programas universitarios es la forma más efectiva de aprender a escribir. Serán enseñados por profesores calificados y las universidades tienen años de experiencia creando ambientes favorables para la escritura. Los académicos de la escritura creativa son los más competentes en la organización, supervisión y evaluación de generaciones sucesivas.

Algunos de graduados seguirán el camino de sus maestros y manejarán los cursos de escritura creativa en las universidades del mañana. Ellos desarrollarán sus propios marcos conceptuales y prácticas académicas, e interna y externamente negociarán lo necesario para mantener la escritura creativa como una pieza curricular válida de las humanidades.

Por otra parte, los escritores deberían sentirse seguros sobre sus oportunidades externas en el futuro. El costo creciente de los servicios educativos universitarios significa que la pequeña escala de los escritores empresarios puede ser competitiva en el espacio en expansión afuera de la academia.

Los cursos pueden ser organizados exclusivamente para el beneficio de los escritores (maestros y alumnos). Y sin una gran burocracia de mantener, los escritores que trabajen en esos esquemas podrían ser propiamente remunerados por crear un clima apropiado para la escritura de una forma en un temario general no puede.

Los escritores podrían comenzar a revisar e marco conceptual de lo que hacen. No más «estudiantes», sino escritores emergentes en diferentes niveles de desarrollo. No más «semestres» ni «tareas», sino un compromiso con el hábito de producción creativa y la mejora constante. El trabajo en equipo es loable, así como lo es la sincera apreciación de la diversidad, pero los escritores quizá también necesitan del empecinamiento en la tarea, ese que es antisocial e intransigente. Hay menos necesidad, afuera de la academia, de ocultar las incomodidades de una misión difícil.

Si la promesa de grados y las habilidades universitarias transmisibles no les dicen nada a un buen número de aspirantes a escritores —como creo que está pasando—, entonces el modelo de la vida de escritor cambiará. Los escritores resistirán los pequeños anuncios de los programas de escritura creativa. Ellos encontrarán afuera de la academia oportunidades que hagan un mejor uso de su tiempo, su experiencia y sus habilidades.

1. Gardner, J. (1983). *The Art of Fiction*. Knopf (p. 200).

2. La asociación que ofrece cursos para escritores más famosa en la Gran Bretaña (nota del traductor).

3. Una calle marginal del Londres del siglo XIX, famosa en la escena literaria y periodística por estar habitada por escritores pobres que tomaban cualquier trabajo de escritura por pago. Actualmente es un término peyorativo que refiere a escritores pobres y de medio pelo. (*Nota del traductor.*)

4. Irving, J. (1986). *The World According to Garp*. Black Swan.

5. Bradbury, M. (ed). (1995). *Class Work*. Hodder and Stoughton.

6. «El espíritu de la época», en alemán en el original.

7. <http://www.nawe.co.uk/writing-in-education/writing-at-university/research.html>

8. NAWÉ, por sus siglas en inglés.

9. *Ibidem*, p. 5.

10. Cowan, A. (2007). *Questions, Questions: Can the Creative Survive in Proximity to the Critical? Writing in Education*. No. 41 (pp. 56-61).

EL CUENTO EN LA ACADEMIA: MIMESIS, DIÉGESIS Y EL ROL DEL DRAMA Y EL CINE

Derek Neale
The Open University

Resumen

En un contexto que despotricaba contra la influencia de autores interpretativos, la reciente prominencia de autores literarios que son maestros de escritura creativa podría haber parecido improbable. Este trabajo propone cierta explicación de la fusión entre la teoría y la práctica, y considera que ubicar el estudio de la escritura en la academia ha afectado las formas breves, dando lugar a historias de tipo más mimético, menos diegético, y a ciertas modas de estilo narrativo más relacionadas al drama y al cine. La presente discusión considera la moda de la segunda persona narrativa en el taller de escritura —analizando un cuento de Lorrie Moore—, investiga influencias fílmicas —incluyendo las teorías de montaje de Sergei Eisenstein— y compara dos versiones de un cuento de Raymond Carver.

Contextos

A veces los cuentos son tomados como la argamasa entre los elementos constitutivos de la obra de un autor. Ofrecen interés crítico como potenciales conexiones interpretativas entre géneros, entre la biografía y lo considerado como las grandes obras de un autor —a menudo, sus novelas. Pero los cuentos, por sí mismos, son vistos como de un interés intrínseco menor; por supuesto hay grandes excepciones —caso de autores como Katherine Mansfield, Raymond Carver y Alice Munro, por mencionar algunos, ya que ellos son principalmente conocidos por su ficción corta. Como sea, los publicistas suelen ver los cuentos y

las colecciones de cuentos como menos populares que las novelas y más difíciles de vender; esta percepción general sobre el género ha significado que de cierta manera la preservación de los cuentos esté bajo la custodia y cuidado de la academia.

Históricamente la posición que el cuento ha mantenido dentro de los estudios literarios ha sido incierta y, a veces, secundaria por alguna de las razones anteriores. Sin embargo, esto ha cambiado substancialmente en la era moderna, post-1970, durante la que el cuento ganó un protagonismo que aún está floreciendo gracias al incremento de autores y escritores profesionales en la academia —como profesores de escritura creativa. Esta reciente abundancia para los escritores podría haberse pensado improbable dado el contexto crítico, que despotricaba contra la influencia de autores en interpretación. Esta discusión propone algunas de las razones de esa coalición entre la teoría y la práctica, y considera cómo el estudio de la escritura en la academia quizás ha afectado al género cuentístico, promoviendo ciertos tipos de historia y estilo narrativo: que son comunes en el taller de escritura y que generalmente producen una historia menos diegética y más mimética, una que por lo general está más relacionada al drama y a la cinematografía.

Admito un sesgo norteamericano, un reconocimiento de que el bien establecido método estadounidense del taller de escritura ha determinado la difusión internacional de la escritura creativa y de cierta escritura de cuentos. En este método han aparecido prácticas comunes, tales como la narrativa en segunda persona. Examinaré esto usando un cuento de Lorrie Moore y, asimismo, investigaré influencias fílmicas como la teoría del montaje de Sergei Eisenstein. También revisaré la preeminencia de la «mimesis»¹ y compararé dos versiones de la misma historia de Carver, una ha sido objeto de la polémica influencia editorial de Gordon Lish. En conclusión, se considerarán varios de los logros y deficiencias de tales influencias y métodos aplicados a la práctica.

El crecimiento de la escritura creativa en universidades británicas desde 1970² y el incremento consecuente de escritores facilitando su enseñanza es, irónicamente, contemporáneo de perspectivas críticas que proponían un replanteamiento del lugar del autor en la interpretación literaria. Ensayos como *La muerte del autor* de Roland Barthes y *¿Qué es un autor?* de Michel Foucault ofrecían lo que era generalmente percibido como

un contexto más objetivo, en el cual reevaluaban la significación textual en relación con la autoría. Foucault lo expone como:

La tarea de la crítica no es establecer los vínculos entre un autor y su obra o reconstituir el pensamiento y la experiencia de un autor por medio de sus obras [...]

La crítica debería ocuparse de sí misma dentro de la estructura de una obra.³

Foucault revisa la influencia que la «soberanía del autor» ha ejercido sobre la crítica, describiendo la profundidad, creatividad, intención e inspiración atribuidas al autor como productos de la subjetividad de los críticos. Barthes también crítica severamente «la interpretación de textos desde su autor» arguyendo que eso «es imponer un límite a ese texto, darle un significado final, cerrar la escritura».⁴

Observaciones como estas otorgan precedencia en la interpretación del texto —y en las nociones del origen de una obra— al lector y, también, sugieren una prohibición crítica, rechazando perspectivas de —y sobre— el autor. Las líneas de investigación que involucran testimonio personal y examinación enfocada en la producción textual parecerían haber sido descartadas. Este potencial dogma crítico fue hasta cierto punto moderado por teóricos como Umberto Eco (por ejemplo en *Interpretación y sobre-interpretación*).⁵ No obstante, el dogma seguía planteando problemas para aquellos involucrados tanto en interpretación crítica y en la producción de novelas y cuentos. El novelista y académico Malcolm Bradbury —quien, en la Universidad de East Anglia, lanzó la primera maestría en escritura creativa del Reino Unido— comentaba: «es un tanto extraño estar anunciando la muerte del autor dentro del salón de clases, y después regresar a casa para ser uno».⁶

Cualquier oposición perdurable entre escritores literarios y aquellos comprometidos con la interpretación crítica resultó falsa, en parte debido a la productividad e irreprimible incremento de los estudios de escritura. La teoría y la práctica se pudieron acoplar porque observaciones como aquellas de Barthes y Foucault afinaron la «agenda» del proyecto de la escritura creativa. Si la escritura creativa tiene una agenda aparte de la producción de una escritura fuerte y efectiva, es la de disipar el mito de la inspiración y del genio que rodean el acto escritural y que

podrían denominarse como histórico «culto del autor»: el escritor como genio o misterioso creador de textos, su inescrutable talento y biografía distintiva que les concede una legitimidad casi divina. En la era del taller, la escritura es vista más como cuestión de trabajo, rutina y atención editorial asiduos. La introducción de la escritura creativa dentro de la academia implicó un nuevo énfasis en el proceso y el oficio —sobre las consideraciones prácticas de la mejora técnica de la escritura, la necesidad de editar y la valentía torpe de los primeros borradores.

He contado esta historia en otras ocasiones,⁷ por lo que aquí solo resumiré los antecedentes necesarios. Con el crecimiento de la disciplina también se incrementó la escritura reflexiva sobre la práctica y, asimismo, un nuevo enfoque, no sobre el autor como significante del texto, sino en la fenomenología de la práctica de la escritura. Al mismo tiempo ha habido un cambio común, si no exclusivo, en la terminología hacia al término «escritor» —alejándose de «autor» (y su connotación de autoridad). Cabe señalar que, en comparación con «autor», es más probable que «escritor» connote esfuerzo, pues los escritores suelen ser pensados más como trabajadores prácticos que como recipientes de inspiración.

Los textos reflexivos que se produjeron en respuesta a la nueva disciplina académica van de aquellos interesados en los aspectos terapéuticos de la escritura reflexiva a los testimonios literarios sobre la práctica escritural —este tipo fue establecido como una tradición por libros de principios y mediados del siglo xx, tales como *Aspectos de la novela*,⁸ *Escritores sobre la escritura*⁹ y *Misterio y maneras*.¹⁰ Una tradición paralela de discusión surgió con *The Paris Review Interviews*,¹¹ entrevistas en las que los escritores hablaban sobre su trabajo, y volúmenes como *Novelistas en entrevista* de John Haffenden.¹² Asimismo, desde que Henry James inició el debate entre «mostrar» o «contar», muchos escritores han reflexionado sobre el proceso de escritura en ensayos y notas introductorias. La segunda mitad del siglo xx y el comienzo de este han visto la profusión de libros de escritores discutiendo su oficio y arte.¹³ También ha habido trabajos de académicos y periodistas sobre la mecánica del proceso¹⁴ y un gran interés en diarios, periódicos, borradores y métodos de redacción de escritores contemporáneos. Este escrutinio ha sido acompañado por un incremento paralelo en investigaciones de archivo y revelaciones variopintas sobre la relación entre los es-

critores y sus editores —vale mencionar a Golding, Austen y, por mor de este artículo, Carver.

Esta tradición de discusión e investigación está basada en la práctica casi en su totalidad, reconociendo y examinando su «enfoque de escritor», pero muchos de estos textos también muestran una consciencia lectora y de audiencia lectora o lectorado. Quizá en ninguna parte más explícitamente que en el libro de Francine Prose *Leer como Escritor*¹⁵ —una frase que ocupa un lugar destacado en los objetivos de aprendizaje de la escritura creativa.

Si las oposiciones entre práctica y crítica no han sido disueltas claramente por el desarrollo de la «agenda del proceso escritural», lo que sí ha pasado es que se ha sugerido una relación más igualitaria entre la escritura y la lectura, el autor y el texto. Una relación en la que las similitudes entre las percepciones de lectores y escritores son reconocidas, y los misterios del proceso no han sido resueltos pero sí mejor expuestos.

Los cuentos suelen ser el objeto por antonomasia de comentarios críticos reflexivos, testimonios sobre proceso de trabajo, por parte de estudiantes, escritores, maestros e investigadores de la escritura creativa. El cuento, debido a su extensión, es ideal para el trabajo en talleres, para su lectura, crítica y creación escritural. Con esta discusión promovida por el taller de escritura creativa se ha incrementado la consciencia en el enfoque y la técnica escritural, influyendo a esta forma breve con cierto patrón de experimentos y decisiones estilísticas.

En una extensa y elocuente encuesta sobre el canon americano, *La era del programa: la ficción de posguerra y el auge de la escritura creativa*,¹⁶ se analiza el trabajo de uno de sus grandes exponentes, Carver. Significativamente, Carver y otros cuentistas igualmente celebrados —pero que no son tan visibles en ese análisis, tales como Munro y Moore— han sido maestros de escritura creativa. El cuento es una categoría ausente del índice del libro y tal omisión apunta a la necesidad de una encuesta más centrada en lo crítico, a una revisión más crítica del efecto de la enseñanza en el taller y la práctica de la escritura en la forma —después de todo, el taller de escritura es el lugar donde el cuento es comúnmente más producido, intercambiado, leído, discutido y formalmente analizado; y por ello ese lugar puede ser considerado el mayor estudio de la estilística de la forma.

Un ejemplo formal —la narrativa en segunda persona

En este contexto de relaciones entre academia, cuento y autor, cabe hacer notar la crítica del taller que comúnmente hace blanco en los pasajes «diégeticos», incitando a los escritores a «mostrar» más. Este tipo de instrucción —originalmente de Henry James— da pie a historias altamente influidas por el drama. La afirmación de que los cuentos han devenido estilísticamente más dramáticos como resultado de los cursos de escritura creativa es relativamente innegable, sin embargo hay que señalar que «dramático» acepta diversas interpretaciones. Como antecedente vale recordar que James anotó para sí mismo al margen de uno de sus borradores: «¡Dramatizar! ¡Dramatizar! ¡Dramatizar!».¹⁷ Esto se ha interpretado por muchos, en particular por Lubbock en *El arte de la Ficción*, como una exhortación para los novelistas de «muestra, no cuentos», y se ha vuelto una receta de cómo debe escribirse la «buena ficción»:

El arte de la ficción no inicia sino hasta que el novelista piensa en su historia como un algo que debe ser mostrado, que debe ser exhibido que debe explicarse por sí mismo.¹⁸

Lubbock continuó criticando a los narradores intrusivos (principalmente esos de la novela del siglo XIX) y estableció un legado que muchos percibieron como una ortodoxia, un legado que adoptado por el taller de escritura creativa. Como algunos comentaristas han señalado, esto representa «una profunda intrusión de la técnicas de escritura dramática en la poética narrativa».¹⁹ Las reacciones son diversas. Por ejemplo, considérese la idea de James en contraste con la obra Hemingway. La dramatización narrativa podría verse como una secuencia de escenas teatrales completas —el llamado «método escénico»— en la que la psicología de los personajes se delinea bien y permite ser inferida desde los detalles de la puesta en escena y la acción. En Hemingway la dramatización es un acercamiento más fílmico: secciones de tersos diálogos no-expositivos, en su mayoría, pero ricos en subtexto. El contraste entre estos autores evidencia que no existe una interpretación estándar de lo que es la «dramatización». Eventualmente un objetivo general de la poética del «muestra, no cuentos» evolucionó en una idea de que la buena ficción se «fundamenta en una disciplina controlada, y el ejercicio im-

personal de una técnica adquirida con el trabajo duro» y que el aforismo «muestra, no cuentas» [podría reformularse] como «dramatiza no generalices» (McGurl, p. 99).

Los términos *mostrar* (mimesis) y *contar* (diégesis) pueden rastrearse hasta las nociones Platónicas y Aristotélicas de mimesis (representación, dramatización) y diégesis (declaración, recopilación), como lo detallan Derek Neale y Linda Anderson²⁰ en «Going the Last Inch»²¹ y Rimmon-Kenan en *Narrative Fiction: Contemporary Poetics*.²² El método dramático se pone en perspectiva en *El arte de la ficción*²³ y en *La retórica de la ficción*,²⁴ en los que se sostiene que la narrativa es necesariamente una mezcla de representación y presentación, y que hay medidas relativas de estos métodos en toda ficción. Ha habido una confusión histórica en el uso de los términos *mimesis* y *diégesis*, pero para nuestro propósito me referiré a «mostrar» (o representar) como mimesis o dramatización, y me referiré a «contar» como diégesis o síntesis narrativa. Cabe anotar la afirmación de Lodge, quien dice que una historia más mimética es una con relativamente más información y menos informante: y una narración más diegética es una con relativamente menos información y más informante.²⁵

Antes de revisar historias con una poética de «más drama», vale la pena considerar otro tipo de historia que ha prosperado en la era de la escritura creativa, otro que parece haber prosperado debido al enfoque del taller y que a primera vista parece más diegético: la historia escrita en segunda persona. Este método narrativo despegó solo en casos aislados antes de 1970,²⁶ pero ha proliferado en los últimos 30 años. Esto, probablemente, se explica porque usar un narrador en segunda persona es un ejercicio alentado y usado frecuentemente en las clases de escritura creativa. Experimentos como ese muestran al aprendiz de escritor punto de vista y focalización y, asimismo, las formas gramaticales consecuentes, iluminando la variedad e intimidad de un uso que alguna vez se consideró raro, pero que ahora es mucho más común. Las primeras historias de Moore y las historias «Girl» (Kincaid) y «How To Be An Expatriate» (Ho Davies) son ejemplos canónicos —estas dos últimas pueden ser vistas casi como cultural y genéricamente opuestas.

La colección de Moore *Self Help*²⁷ es un pináculo de la narración en segunda persona. Sus cuentos parodian la narrativa instructiva de autoayuda que se dirige al automejorador, pero el

contenido no parodia a los lectores de tales escritos. La colección es en gran parte la tesis de maestría de Moore; ella estudió escritura creativa en la Universidad de Cornell, Alison Lurie fue su maestra y después enseñó escritura creativa en la Universidad de Wisconsin-Madison. Sus cuentos, en particular las de *Self Help*, parecen emanar de la poética del taller. Por ejemplo, en «Cómo hablarle a tu madre (Notas)» (pp. 601-610) la narrativa usa la letanía, la nota y las convenciones didácticas del manual de autoayuda, pero reacomoda esos métodos narrativos en un escenario psicológicamente real y mundano. El tono tiene rasgos casi melancólicos, de hastío, culposos, de otros usos posibles para una segunda persona, como en una carta íntima, una canción, un último acercamiento para la madre. La historia se cuenta en reversa, comienza en 1982 y termina en 1939. Esta es otra innovación narrativa relativamente rara —*El curioso caso de Benjamin Button* de Fitzgerald es un ejemplo, uno más surreal y complicado que el de Moore. Desde la publicación de *Autoayuda*, hay otras novelas que utilizan esta táctica, por ejemplo *La flecha del tiempo* (Amis) y *Ronda nocturna*.²⁸

La historia de Moore está formada con líneas yuxtapuestas, cada una encabezada por un año y cada una creando una escena psicológica y una serie de imágenes. Un gran control se manifiesta en los arreglos estructurales, no hay pesadez en los episodios, y puede notarse un arreglo similar al de un montaje filmico, la histórica corre como una secuencia de montaje. Contiene diálogos, etiquetados con los típicos «ella dirá» o «dice»; los diálogos dan voz y dramatizan a los personajes, aun así no se adhieren a las convenciones teatrales, no hay un intercambio continuo de diálogos. El método narrativo es predominantemente diegético pero aun así —en virtud del repetido «tú» explícito e implícito— la narrativa se involucra en una forma directa del drama. Su mimesis consiste en un diálogo doble: con el destinatario —la hija de la madre del título— y también —como una insinuación— con el lector. Este acercamiento implica al lector en la acción, lo envuelve en la vida de la hija, lo invita a compararla con su propia vida y, simultáneamente, crea mecanismos de resistencia. El acercamiento en segunda persona es insistente, acosador, es implacable y acorrala; esa narrativa tiene un regusto de imperativos y reprimenda. El método es esencialmente dramático porque implica los conflictos de la intimidad. La segunda persona y los arreglos de montaje dividen al personaje

individual —se ejecutan los diálogos internos con lo que estamos todos comprometidos de manera insistente. El lector debe de trabajar duro para mantener el ritmo, para seguir creando lo que hace falta, está bajo presión, implicado en los eventos al tener que imaginar lo que no se proporciona. En un método que parece confiar mucho en la explicación interna, la diégesis, la dramatización consiste en la voz declamatoria y ese vertiginoso ejercicio individual de decisiones, reacciones y comportamientos.

La historia en segunda persona muestra los beneficios potenciales de cierta discreción creativa y contención de escritor. «Girl» de Jamaica Kincaid trata lo mundano de manera igualmente efectiva, pero de una forma dramática distinta debido, en gran parte, al uso de repeticiones y estribillos. Con ello se logra cierta letanía poética, de una joven mujer, que contrasta con la letanía del progreso de un joven moderno de «how to be an expatriate» de Peter Ho Davies (usa una voz de la parodia de manual similar a la de Moore en *Autoayuda*). «Cómo hablarle a tu madre (notas)» de Moore difiere de ambos en el hecho de que es una letanía que construye una psicología dramatizada y una historia de vida relativamente naturalista.

Los usos del montaje

Al considerarse la poética tallerística de «dramatiza no generalices» junto con las variedades de lo que se entiende como «drama», la influencia del cine es de gran interés, en especial los posibles usos del montaje en la ficción, como se mencionó de forma preliminar en relación con la historia de Moore. Bates sugiere²⁹ que la comunicación masiva «moderna» determinó que los escritores escribieran caracterizaciones más fílmicas y elípticas, porque el lector ya estaba familiarizado con muchos más personajes y contextos sociales de lo que el lector del siglo XIX. Los lectores modernos no necesitan tanto detalle descriptivo para poder entender un personaje. El punto es que el tipo de mimesis que sugiere Bates es dramático por ser pictórico y basado en imágenes en lugar de estar basado en el diálogo. El cine era un medio relativamente joven, por supuesto, pero su impronta en la escritura persiste en el siglo XXI. El cine narra sus historias a través de imágenes, cortando de una imagen a la siguiente, las

imágenes yuxtapuestas crean un montaje. A menudo estas imágenes son parciales o incompletas —tal como Bates sugiere que funciona la caracterización moderna. El primer gran teórico del montaje, Eisenstein, sugirió distintos funcionamientos del montaje y para qué propósitos narrativos. En uno de sus trabajos examinó la pintura de Edouard Manet el *Bar at the Folies-Bergère* (Figura 1). En otros contextos, Eisenstein también habla de Zola, Balzac y de Dickens, interesantemente, como fuente de inspiración para el método del montaje; esto será considerado en breve.

**AQUÍ Figura 1: *Bar at the Folies-Bergère* (1882),
Edouard Manet**

Con el *Bar at the Folies-Bergère* lo que el observador ve es el retrato de un personaje, una figura femenina dominante en un escenario específico, detrás de un bar de servicio. De acuerdo con Eisenstein, esta mujer está cortada a la mitad por la barra, solo una parte de ella es visible. Quizá esto pasa con todos los personajes en las pinturas, son solo representaciones parciales, tenemos que crear el resto de sus cuerpos, sus historias personales, actitudes, y personalidades, el resto de sus «personas». A pesar de ello nunca los vemos como «anatómicamente medias-personas» según Eisenstein.³⁰ Mostrar imágenes parciales es una forma de paradójicamente crear personajes completos. Algo en la imagen parcial compromete la imaginación del espectador. No pensamos que solo la mitad está presente —vemos desde lo que Eisenstein llamó «coágulos de detalle real»,³¹ un parcial pero grande acercamiento al personaje.

Lo que obtenemos de la imagen es un chispazo: el observador comienza a contarse un historia, una historia sobre el contexto, la situación laboral de la mujer, pero asimismo la evaluación de esta por parte de la mujer; el rubor en su cara y la triste, desazonada y cabizbaja mirada en sus ojos inicia una narración imaginaria, alienta la creación del espectador de ella como personaje. La naturaleza parcial de la imagen es clave para el pacto entre la imaginación del pintor y la del observador de la pintura. La implicación es que si se revela demasiado sobre un personaje la narración no iniciará fácilmente y podría ni siquiera existir.

Esa es una manera en la que el montaje funciona en la na-

rrativa, creando imágenes parcialmente yuxtapuestas de personajes en situaciones diferentes; acumulando segmentos parciales para invitar a la audiencia a crear los segmentos e historias contextuales que completen la caracterización. Para un guionista como David Mamet, esta yuxtaposición de imágenes es más importante para exponer y narrar que cualquier otra teoría o prescripción fílmicas —como la estructura en tres actos o la inclusión de peripecias incitantes y desenlaces. Mamet sugiere que los guionistas que deberían esforzarse en lo posible en hacer filmes silentes donde las imágenes guíen la narrativa.³² Esto podría parecer irónico (Mamet abogando por el cine mudo) pero a sabiendas se promueven las fortalezas del medio. El cine narra historias a través de imágenes, y el método del montaje permite que una historia sea contada a través de recursos visuales. También es un método conciso, de una narrativa que no ofrece demasiada información, un método seductor y elegante.

Eisenstein trabajó diferentes tipos y definiciones de montaje, quizá el más famoso es el tipo de montaje que va de un hilo narrativo a otro con una trayectoria de convergencia. La audiencia se mantiene alerta especulando cuándo y cómo esos hilos se encontrarán. Esto es lo que Eisenstein llamó «montaje de acción paralela». Él señaló los orígenes del método en el docudrama corto de Edwin S. Porter *La vida de un bombero Americano* —con tomas de los bomberos corriendo desde la estación hasta el incendio, rescatando a una mujer y un niño atrapados en un cuarto lleno de humo. Los dos hilos convergen cuando el bombero llega y rescata a la mujer y al niño.

Eisenstein también relaciona este tipo de montaje con otro de los primeros cineastas, D.W. Griffith. Es intrigante leer cuán perplejos y casi indignados estaban sus productores ejecutivos con la sugerencia de Griffith de hacer una película con una trama de una mujer esperando en casa y su esposo varado en una isla desierta, anhelando y conspirando para llegar a ella. El tipo de narrativa fílmica que damos por sentada en estos días.

El montaje crea tensión; un hilo está a punto de alcanzar su clímax pero se queda en suspenso por una interposición del siguiente hilo, retrasando la gratificación del espectador. Vemos a un hombre caminado cerca de un acantilado en un día ventoso, acercándose cada vez más al borde, y entonces se corta la escena para ver a una mujer esperando en un bar mientras observa su teléfono celular, esperando una llamada, y en ese momento

lascivamente la observa un camarero; entonces se corta la escena y regresamos al acantilado, y de vuelta al bar y así sucesivamente. En el lenguaje fílmico este tipo de montaje se conoce como *cutting* y *cross cutting* (montaje paralelo). Es una técnica muy relacionada con la novela del siglo XIX; Griffith estaba al tanto de esto y cita la influencia de Dickens.

Este entramado tipo montaje también funciona en los cuentos, por ejemplo en «Land of Their Fathers».³³ Este es un cuento en el que un personaje se suicida y un segundo personaje encuentra el cadáver —el único momento en que ambos se encuentran en la historia. La narrativa de cada personaje fue escrita separadamente, paralela, y el empalme sirvió para diluir el melodrama y resolver el problema estructural de tener una historia con dos personajes del mismo estatus. Es un método asociado con el cuarto de edición, aunque no es necesariamente solo el caso del filme o la ficción. Algunos escritores cortan de un punto de vista o escena a otros con los que no hay conexión narrativa, por ejemplo en las novelas *Last Orders*³⁴ o *Child of God* de Cormac MacCarthy,³⁵ las cuales podrían ser pensadas como «montajes narrativos». En esta última, cada capítulo es un episodio no consecutivo generalmente contado desde una voz no anunciada, la narrativa es como un documental de testimonios y aparente ausencia de marcha hacia adelante. Tales métodos de montaje son más efectivos en novelas e historias de al menos cierta duración, como la de la historia de Munro «Too Much Happiness».³⁶

La «secuencia de montaje» fílmica moderna no es ninguna de las definiciones de «montaje» de Eisenstein, sino un acelerado y exagerado desarrollo de lo que él llamó montaje, una técnica ampliamente utilizada en películas pero con frecuencia denigrada por la ortodoxia del guionismo³⁷ por ser demasiado manida. Estas secuencias por lo general son usadas para establecer el paso del tiempo o cambio de locación, una meta narrativa que en la ficción se logra con uno o dos párrafos diegéticos que sintetizan eventos y transiciones. En contraste la secuencia de montaje de los cineastas modernos, el tipo de montaje eisensteiano discutido tiende a ser un método conciso y poético, menos ocupado en la exposición (de tiempo y locación) y más ocupado en enganchar la imaginación del lector o espectador. Es un método que confía en la audiencia para hacer conexiones y llenar vacíos. Ninguna narrativa puede darse el lujo de incluir todos los deta-

lles de su historia; la representación parcial y los cortes entre imágenes parciales es algo inevitable, en especial en el cuento. Ese método calza la restricción y dramatización requerida por el principio «muestra, no cuentes», permitiendo a los personajes revelarse a sí mismos elípticamente en lugar de ser explicados diegéticamente. El método permite que las escenas sean parciales, fílmicas, generalmente comenzando *in media res*, cortando de una escena a la otra sin extenderse demasiado. Este nivel de restricción y dramatización es sobresaliente en las historias de Carver.

Raymond Carver como modelo mimético

Los cuentos de Carver suelen ser leídos en cursos de escritura creativa como ejemplo de una ardua economía de estilo, que necesariamente implica un compromiso de la imaginación lectora, un recordatorio para el escritor novicio de que esa complicidad es crucial para la narrativa. Sus historias son modelo de enseñanza para trabajar con los aprendices de escritor ciertos errores comunes, entre los que se pueden contar cierta ingenuidad estructural, la sobre-escritura, generalizaciones inadecuadas (una tendencia en los primeros borradores de obra, tanto para aprendices como para escritores establecidos). Las historias de Carver ofrecen ejemplos de escritura sucinta y estructura justa.

Desde su muerte y con la publicación de *Beginners*,³⁸ se ha iniciado la controversia sobre cuánta concisión era de Carver y cuánta de su editor, Lish (Carver parece haber visto algo de valor en distintas versiones de una misma historia, publicando ambas en ocasiones). Sin intención de probar ningún punto en la controversia, es interesante considerar las variedades del método incluidas en dos versiones de la misma historia; la primera, la versión corta, titulada «I could see the smallest things»,³⁹ es la supuesta versión de Lish⁴⁰ y la versión más amplia —«Want to See Something?»—,⁴¹ la supuesta versión de Carver.⁴²

Esta es la historia de una relación conflictiva entre vecinos. La esposa de una de las familias, Nancy, conoce por accidente al hombre del otro hogar, Sam, a altas horas de la noche en el jardín, cerca de la valla que los divide. La diferencia principal entre las dos versiones es la narración diegética el resumen de la histo-

ria contextual sobre Sam, cómo fue que se casó otra vez y tuvo un hijo albino. Esta historia es recortada en gran parte en la versión de Lish, tal como el monólogo final de Nancy frente a su esposo ebrio y dormido, Cliff. En este arranque de ira, suavizado por intermitentes declaraciones de amor, se dirige a su pareja: «no íbamos a ningún lado, era de hora de admitirlo». Esta actitud solo está implícita de manera ambigua en la versión de Lish.

En la caracterización parcial de Nancy en la versión se reconoce la descripción de Eisenstein del camarero en la pintura de Manet, este tipo de retrato no explícito es favorecido por la pedagogía y discusión de la escritura creativa. Aunque es un método con disidentes y no sin controversia. Debido al retrato parcial, la historia es enigmática, demasiado enigmática dirían algunos, lo que origina una pregunta sobre la acción dramática y su movimiento. ¿Qué ha cambiado exactamente en Nancy como resultado de su encuentro con su vecino en el jardín? Más que saber, sentimos que la opinión de Nancy sobre Cliff se ha transformado como resultado de la conversación con Sam; lo cual no está confirmado. La versión amplia señala esto de forma explícita.

La mayor parte del diálogo en ambas historias es el mismo, y aproximadamente en la misma cantidad, aunque en la versión de Lish se magnifica por la escasez de narrativa diegética a su alrededor. El diálogo sobresale, incluso sus marcadores como «él dijo», «yo dije» parecen ser poéticas debido a la repetición. Las imágenes y la combinación de esas imágenes, también tienen un efecto sobresaliente como en un montaje. Estás son, para usar la terminología de Eisenstein, imágenes yuxtapuestas sin relación y acciones que convergen para crear un nuevo significado: Nancy sale a cerrar la puerta; Sam sale a matar babosas; Nancy cae en cuenta sobre algo, y cambiada, de alguna manera, regresa con Cliff. Al lector le queda interpretar qué significa ese darse cuenta, ese cambio. Esta demanda sobre la imaginación lectora es vista como una fortaleza del método; pero la falta de información de fondo también será vista por otros como un déficit. Algunos pasajes diegéticos, como los que se encuentran en «Want to See Something?», quizá interrumpen el ritmo de la narrativa pero también enriquecen con una temporalidad esencialmente humana a la narrativa.

El debate sobre las virtudes de las supuestas versiones de Lish y Carver no es fácil de zanjar. Ambas contienen elementos dramáticos y muestras de un tipo de contención y atención edi-

torial recomendadas en el taller de escritura creativa. La amplia, la versión de Carver, retiene cierta concisión a pesar de la inclusión de más pasajes diegéticos. Ambas versiones, como la narrativa de segunda persona de Moore, comprometen esfuerzo e imaginación de la atención lectora.

Conclusiones. El efecto del taller en la práctica

Como mencioné en referencia a mi cuento «Land of Their Fathers», métodos comunes del taller como el montaje aparecen en mi práctica escritural, aunque es imposible saber con precisión si esto es así debido a mi familiaridad con el método de taller, con el filme y su forma narrativa, o con la estilística contemporánea. Por ejemplo, al escribir «She Shot my Chimes» (aún sin publicar), me encontré a mí mismo usando una combinación de estilos dramáticos y narración que han sido abordados en esta discusión.

Este cuento es la historia de un momento —y en eso es similar a muchos textos de Carver—, una joven, probablemente adolescente, da un tiro a las campanas de viento de sus padres. Ella se sienta y observa, lo mejor que puede en la noche, la reacción de sus padres mientras salen y observan que es lo que sucede. «She Shot my Chimes» usa la segunda persona y responde al imperativo dramático —la necesidad de envolver al lector en la acción— al usar una táctica común: el diálogo abundante. Oímos las voces de los padres. La caracterización es parcial, no se cae en la tentación de ofrecer información contextual (como Lish, en este aspecto), y la narración en segunda persona es en plural (la joven se dirige a *sus* padres) ejercita otra restricción discursiva. Esta rama de la segunda persona no es una instrucción simulada (como en las historias de Moore y Davies), sino que funciona como una carta o diario, como reconociendo la imposibilidad de que sus destinatarios (los padres) alguna vez entiendan el mensaje. En el cuento de Moore, la narración en segunda persona tiene un tono sutilmente imperativo, un algo de arrepentimiento y reprimenda. «She Shot my Chimes» usa una segunda persona menos insistente, con más culpa que promesa, aunque no se sepa bien quién está siendo culpado.

Los dos se asoman al pórtico, en sus blancas batas, mirando atur-

didos la oscuridad. Copos de nieve de verano.

La segunda persona no es explícita a lo largo de la narración, que se convierte en una hibridación de tres voces —al mismo tiempo primera, segunda y tercera persona.

Puede decirse que los matices y variedad de los métodos de dramatización de la segunda persona han evolucionado desde que empezaban a usarse como simulacros de instructivo. Sin embargo, con esta revisión no se puede afirmar la existencia una tendencia estilística; solo es seguro decir que el uso creativo de la segunda persona se ha vuelto más variado de lo que alguna vez fue.

«She Shot my Chimes» no tiene etiquetas de diálogo identificando explícitamente al hablante, el lector tiene que adivinar cuál de los padres dice qué cosa:

«¿Qué fue eso?»

«Le disparó a mis campanas de viento.»

«No sabía que tuvieras unas.»

La no atribución del diálogo, relativamente común en las historias de taller de creativa, no sigue el estilo de Cormac McCarthy (quien tiende a usar guiones y no comillas), pero también confía en el lector para descifrar voces, contrastes y oposiciones y, por lo tanto, la historia. El párrafo final culmina con el uso de un pronombre ambiguo —«Las campanas de viento parlotean como pájaros ensangrentados. Pienso en eso. El jazmín». La ambigüedad (de «eso») coadyuva en la composición de la naturaleza elíptica de los retratos y la escena. El escenario de «She Shot my Chimes» tiene un poco de «Want to See Something?»: una luna colgando sobre eventos, aunque el jardín es muy diferente y hay un arma ominosa en escena. Su contenido (con la sugerencia de una fallida historia de amor y quizás un embarazo) quizá hace un guiño a «Hills like White Elephants» de Hemingway, otra historia utilizada en talleres como ejemplo de concisión, vividas escenas y una gloriosa ausencia de clarificación. Es difícil para un escritor discutir influencias o incluso paralelismos en una narrativa en particular. «She Shot my Chimes» no está en el mismo registro que aquellas dos historias, pero intenta la misma dramatización visual, usando métodos fílmicos de planos generales y panorámicas, desde un punto de

vista con montajes de acercamientos y alejamientos, transiciones entre el cielo y el pórtico, entre la escena dramática y los pensamientos, estos últimos solo implícitos en algunas palabras de la narradora/camarógrafa. Estas son formas en las cuales la historia opera como narrativa dramática, intentando «mostrar, no contar».

Sin embargo, como con muchas ficciones brevísimas, conlleva una complicación: ¿muestra lo suficiente para tener sentido? La historia en su forma final está por debajo de las 1000 palabras y está cargada de ambigüedad y enigma debido a la forma elegida y su extensión. Esta forma imita al escenario — afuera, de noche, en la oscuridad— por no identificar explícitamente a ninguno de los dos padres. Las cosas no están claras, ¿cómo podrían? El aspecto más desconcertante para algunos lectores podrían ser los géneros no identificados de los hablantes. Pronto nos damos cuenta que el narrador es una mujer pero los dos personajes en el pórtico nunca se confirman o distinguen como madre o padre, mujer u hombre. Esto puede leerse entre líneas, aunque distintos lectores pueden mencionar diferentes géneros, arreglos familiares o acoplamientos de género; algunos lectores no lo notarán, pero ¿podrían los personajes ser dos hombres, por ejemplo, o dos mujeres? ¿Podría el lector terminar cuestionando si eso tiene alguna importancia, o cuestionar sus prejuicios de cómo se comportan las madres o los padres? Algunos lectores saborearán su papel en la invención de la historia, otros no.

Hay cierta ironía en la promoción de la «mímesis» dentro de la poética de taller; por otros ha llegado a significar que algunas historias sean bien evaluadas aunque sus elementos no sean evidentes. Como dice McGurl de una historia de Carver, «dado que esta es de Raymond Carver, nada se hará del todo claro» (p. 276). Es verdad que una falta de claridad puede en ocasiones delatar fallas escriturales pero, con respecto a Carver, esa falta de claridad más bien a revela el respeto del escritor por sus lectores y por su arte.

Bates mencionó que Dickens jugaba a subestimar a sus lectores⁴³ ofreciendo abundante información sobre sus personajes, tal como estuvo de moda en el siglo XIX, y repitiéndola frecuentemente debido a las necesidades de la escritura de folletín. Los cuentos contemporáneos de «métodos de taller» por lo general están al otro lado del espectro, pues tienden a venerar la imagi-

nación de sus lectores. Suelen narrar con una gran consciencia de su audiencia —como si alguien en algún momento del taller, quizá un editor, hubiera dicho: «¿Pero qué hay con tus lectores?, ¿cuál es su parte en la creación de esto? Ellos tienen que participar en ella». En este sentido, el trabajo de taller reemplaza a aquellos intercambios que tomaban lugar entre los escritores y sus editores.

Bibliografía

- ALLEN, Walter (ed.) (1958), *Writers on Writing*, Londres: Phoenix House.
- BARTHES, Roland (1977), «The death of the author», en *Image-Music-Text* (trad. S. Heath), Londres: Fontana.
- BATES, H. E. (1941), *The Modern Short Story*, Londres: Nelson.
- BOOTH, Wayne C. (1991), *The Rhetoric of Fiction*, Londres: Penguin.
- BRADBURY, Malcolm (ed.) (1995), *Class Work: The Best of Contemporary Short Fiction*, Londres: Hodden and Stoughton.
- CARVER, Raymond (1985), *Stories*, Londres: Picador.
- (2009), *Beginners*, Londres: Jonathan Cape.
- CLARKE, L. (2001), «Going the last inch», en Julia Bell y Paul Magrs (eds.), *The Creative Writing Coursebook*, Londres: Macmillan.
- ECO, Umberto (1992), *Interpretation and Overinterpretation*, en S. Colli ni (ed.), Cambridge: Cambridge University Press.
- EISENSTEIN, Sergei (1949), *Film Form: Essays in Film Theory* (trad. J. Leyda), Londres: Harcourt, Brace and World Inc.
- FORSTER, E.M. (1976), *Aspects of the Novel*, Harmondsworth: Pelican.
- FOUCAULT, Michel (1977), «What is an author», en *Language, Counter-Memory, Practice*, Oxford: Blackwell.
- GOUREVITCH, Philip (ed.) (2007), *The Paris Review Interviews*, vol. 1 y 2, Nueva York y Edimburgo: Canongate.
- HAFFENDEN, John (ed.) (1985), *Novelists in Interview*, Londres: Methuen.
- HAWTHORNE, Nathaniel ([1837, 1842] 2001), *Twice-Told Tales*, Nueva York: Modern Library.
- HO DAVIES, Peter (2000), *Equal Love*, Londres: Granta.
- LE GUIN, Ursula K. (1998), *Steering the Craft*, Portland: The Eighth Mountain Press.
- LODGE, David (1992), *The Art of Fiction*, Londres: Penguin.
- (1997), *The Practice of Writing*, Londres: Penguin.
- MAMET, David (2001), *On Directing Film*, Londres: Faber.
- MOORE, Lorrie (1985), *Self-Help*, Londres: Faber.
- MUNRO, Alice (2009), «Too much happiness», en *Too Much Happiness*, Londres: Chatto & Windus, pp. 246-301.
- NEALE, Derek (1995), «Land of their fathers», en John Murray (ed.),

- Debatable Lands*, Brampton: Panurge.
- (2011), «Writing and remembering: Paradoxes of memory, imagination and fiction in stories about lives», *Literature Compass*, 8:12, diciembre, pp. 951-961.
- y ANDERSON, Linda (2009), *Writing Fiction*, Abingdon: Routledge.
- OATES, Joyce Carol (2003), *The Faith of a Writer: Life, Craft, Art*, Nueva York: Ecco.
- O'CONNOR, Flannery (1970), *Mystery and Manners*, Nueva York: Farrar, Straus & Giroux.
- PROSE, Francine (2007), *Reading Like a Writer*, Nueva York: Harper Perennial.
- SWIFT, Graham (2009), *Making an Elephant: Writing from Within*, Londres: Picador.
- (1996), *Last Orders*, Londres: Picador.

1. Traduciremos «showing» como «mímesis», «representar» y, más literalmente, como «mostrar», y «telling» como «diégesis», «presentar» y, literalmente, «contar».

2. En Estados Unidos la disciplina estaba, en comparación, bien establecida: la primera maestría inició en 1930 (véase McGurl).

3. Foucault, Michel (1977), «What is an author», en *Language, Counter-Memory, Practice*, Oxford: Blackwell, p. 118.

4. *Ibidem*, p. 147.

5. Eco, Umberto (1992), *Interpretation and Overinterpretation*, en S. Collini (ed.), Cambridge: Cambridge University Press.

6. Bradbury, Malcolm (ed.) (1995), *Class Work: The Best of Contemporary Short Fiction*, Londres: Hodden and Stoughton, p. 11.

7. Neale, Derek (2011), «Writing and remembering: Paradoxes of memory, imagination and fiction in stories about lives», *Literature Compass*, 8:12, diciembre, pp. 951-961.

8. Forster, E.M. (1976), *Aspects of the Novel*, Harmondsworth: Pelican. Hay

- versión española: Forster, E.M. (1983), *Aspectos de la novela*, Madrid: Debate.
9. Allen, Walter (ed.) (1958), *Writers on Writing*, Londres: Phoenix House.
 10. O'Connor, Flannery (1970), *Mystery and Manners*, Nueva York: Farrar, Straus & Giroux. Hay versión española: O'Connor, F. (1970:2011). *Misterio y maneras. Prosa ocasional, escogida y editada por Sally y Robert Fitzgerald*. Madrid: Ediciones Encuentro. Traducido por Esther Navío Castellano.
 11. Gourevitch, Philip (ed.) (2007), *The Paris Review Interviews*, vol. 1 y 2, Nueva York y Edimburgo: Canongate. En español existe una traducción de José L. González: *El oficio de escritor (The Paris Review (1959:1968))*. México: Ediciones Era.
 12. Haffenden, John (ed.) (1985), *Novelists in Interview*, Londres: Methuen.
 13. Esta lista incluiría *Negotiating with the Dead* (Atwood); *The Faith of a Writer* (Joyce Carol Oates, 2003), *Steering the Craft* (Ursula K. Le Guin, 1998), *Making an Elephant: Writing from Within* (Graham Swift, 2009), *The Art of Fiction* y *The Practice of Writing* (David Lodge, 1992 y 1996, respectivamente), *The Naive and Sentimental Novelist* (Pamuk) y *Confessions of a Young Novelist* (Eco). Estas son las versiones españolas existentes: Lodge, D. (1998:2015), *El arte de la ficción*, Barcelona: Península, traducción de Laura Freixas Revuelta. Pamuk, O. (2011), *El novelista ingenuo y el sentimental*, Buenos Aires: Mondadori, traducción de Roberto Falcó Miramontes. Eco, U. (2011), *Confesiones de un joven novelista*, Buenos Aires: Lumen.
 14. Tales como *How Fiction Works* (Wood) y *How Novels Work* (Mullan). Hay versión española: Wood, J. (2009), *Los mecanismos de la ficción*, Madrid: Gredos.
 15. Hay versión española: Prose, F. (2006). *Cómo lee un buen escritor: técnicas de lectura de los grandes maestros*. Barcelona: Crítica. Traducción de Sergio Aguilar.
 16. McGurl, Marck. *The Program Era: Postwar Fiction and the Rise of Creative Writing*, Harvard University Press, 2011.
 17. Véase: James, Henry ([1884] 1957). *The Art of the Novel: Critical Prefaces*. R.P. Blackmur (ed.). Nueva York: Scribner.
 18. Lubbock, Percy (1954). *The Craft of Fiction: The Art of Good Writing*, Londres: Jonathan Cape; nueva edición, p. 62.
 19. McGurl, p. 99.
 20. Neale, Derek y Anderson, Linda (2009), *Writing Fiction*, Abingdon: Routledge, pp. 129-155.
 21. Clarke, L. (2001), «Going the last inch», en Julia Bell y Paul Magrs (eds.), *The Creative*.
 22. (2002). Routledge; 2a ed., pp. 106-116.
 23. Lodge, David (1992), *The Art of Fiction*, Londres: Penguin, pp. 121-144. / Lodge, D. (1998:2015). *El arte de la ficción*. Barcelona: Ediciones Península. Traducción de Laura Freixas Revuelta.
 24. Booth, Wayne C. (1991), *The Rhetoric of Fiction*, Londres: Penguin, pp. 3-20. / Booth, W.C. (1978). *La retórica de la ficción*. Barcelona: Bosch. Traducción de Santiago Gubern Garriga.
 25. Lodge, David (1992), *The Art of Fiction*, Londres: Penguin, p. 122.
 26. Véase, por ejemplo, «The Haunted Mind» de Nathaniel Hawthorne. (Hawthorne, N. (1837:2007). *La mente embrujada*. en Cuentos contados dos veces. Barcelona: Acantilado. Traducción de Marcelo Cohen.)

27. Moore, Lorrie (1985), *Self-Help*, Londres: Faber. Versión española: Moore, L. (2002). *Autoayuda*. Barcelona: Ediciones Salamandra.
28. Waters, S. (2007), *Ronda nocturna (The Night Watchers)*, Barcelona: Anagrama. Traducción de Jaime Zulaika.
29. Bates, H.E. (1941). *The Modern Short Story*, Londres: Nelson, pp. 13-25.
30. Eisenstein, Sergei (1949), *Film Form: Essays in Film Theory* (trad. J. Leyda), Londres: Harcourt, Brace and World Inc., pp. 81-82.
31. *Ibíd*em, p. 82.
32. Mamet, David (2001), *On Directing Film*, Londres: Faber.
33. Neale, Derek (1995), «Land of their fathers», en John Murray (ed.), *Debatable Lands*, Brampton: Panurge.
34. Hay versión española: Swift, G. (1997). *Últimos tragos*, Barcelona: Anagrama. Véase también: Swift, Graham (2009), *Making an Elephant: Writing from Within*, Londres: Picador.
35. Hay versión española: MacCarthy, C. (2001). *Hijo de Dios*. Madrid: Debate.
36. En Munro, Alice (2009). *Too Much Happiness*, Londres: Chatto & Windus, pp. 246-301. Hay version Española: Munro, A. (2013). *Demasiada felicidad*. Barcelona: Penguin Random House.
37. Véase McKee, R. (1999). *Story: Substance, Structure, Style, and the Principles of Screenwriting*, Londres: Methuen, pp. 342-44
38. Carver, Raymond (2009), *Beginners*, Londres: Jonathan Cape.
39. Carver, Raymond (1985), *Stories*, Londres: Picador, pp. 204-207.
40. Véase *What We Talk About When We Talk About Love*; la versión discutida aquí fue publicada en *Stories* (1985).
41. Carver, Raymond (2009), *Beginners*, cit., pp. 31-37.
42. En *Beginners* (2009).
43. Bates, H.E. (1941), *The Modern Short Story*, Londres: Nelson, p. 15.

EL MITO DE LA SOLEDAD:¹ SU EFECTO EN LA CULTURA LITERARIA Y LA ESCRITURA CREATIVA COMO DISCIPLINA

Alex Pheby

Resumen

El mito del escritor solitario socava el proyecto de la enseñanza de la Escritura Creativa, especialmente a nivel doctoral, aún así es una idea que se fomenta activamente por las estructuras y por el personal de las instituciones que ofrecen grados en la disciplina. Al abnegar sus responsabilidades pedagógicas, muchas universidades refuerzan la dominación *de facto* de la influencia comercial, ignorando las funciones sociales más amplias de la práctica de la escritura creativa, y fracasando en su contribución a la cultura literaria. En una época en la que la creatividad se concentra de forma creciente en el mercado y en la venta del «producto», eso socava la experimentación literaria y las posibilidades no-comerciales de la escritura. Las universidades deben socavar el pernicioso mito de la soledad, transformar las estructuras pedagógicas que inconscientemente lo fomentan, contribuir al entendimiento centrado en el proceso de la escritura creativa y ofrecer rutas alternativas para el reconocimiento literario y la publicación.

Existe un mito que ha sido muy difícil de revocar: la escritura creativa es realizada por el escritor en soledad. Es un mito que algunos escritores y académicos sostienen permanentemente y que afecta tanto a quienes enseñan y estudian escritura creativa como a la cultura literaria en general. Las consecuencias son, en general, que el personal universitario se queda corto al desarrollar su enseñanza y su práctica de investigación y deja de proveer una alternativa a la prevalente dominación comercial de la práctica literaria.

En un artículo publicado en el número 41 de la revista *NAWE*.

El profesor Andrew Cowan, Director del Departamento de Escritura Creativa de la University of East Anglia (UEA), pregunta si el estudio del posgrado en Escritura Creativa se justifica académica o creativamente: «¿Alguna vez sospechaste que aquellos que permanecen (en el campo educativo) tienden a ser los más institucionalizados, los más necesitados de retroalimentación, situaciones de grupo, estructuras y apoyo, y quizá, los menos comprometidos a triunfar o fallar como escritores, optando en su lugar por la seguridad de la supervisión sobre la inseguridad de la soledad necesaria para escribir?».²

Mientras que retóricamente el artículo va de la confesión a la polémica, sus preocupaciones son reflejo de una ansiedad endémica dentro de la academia: la legitimidad del proyecto de la enseñanza de la escritura creativa —una ansiedad que ha estado presente desde el origen académico de la Escritura Creativa—,³ presente en muchas declaraciones de Malcom Bradbury sobre la imposibilidad de enseñar a los estudiantes cómo escribir, lo cual a menudo se re-itera como una introducción para los estudiantes de nuevo ingreso, quienes tienen esperanzas y expectativas, precisamente, de lo contrario. Ya sea que uno decida aceptar que las técnicas de la práctica de la escritura son arcanas y místicas hasta el punto de la incomunicabilidad o que uno tome la posición opuesta —aunque igualmente poco atractiva— de que la escritura es meramente mecánica, la noción de «soledad» es un elemento central en nuestra ansiedad. Existe la sospecha entre aquellos que se dedican a la enseñar la escritura creativa que se centra en la idea de que la enseñanza perturba la «soledad necesaria» de un escritor. Antes de explicar por qué esta sospecha es innecesaria y —aún más importante— una limitante de las posibilidades de la escritura y la práctica literaria en un clima cultural y comercial, que de por sí está limitando el campo posible de la escritura, primero es necesario desacreditar la idea de la soledad necesaria.

Sería fácil socavar la posibilidad práctica de la soledad en su relación con el proceso de escritura en un nivel teórico. Con los estructuralistas se puede sostener que el lenguaje por sí mismo es una actividad comunal y un escritor comprometido con el lenguaje siempre está comprometido en un sistema de significación e influencia. Los acercamientos post-estructuralistas han desmantelado despiadadamente las suposiciones que apuntalan la idea de lo discreto, sujetos transcendentales en los que «el

autor» es un vestigio testarudo. Los nuevos historicistas y constructivistas culturales colocarían al escritor dentro de contextos tan variados e influyentes que la idea de la soledad sería ridícula. Incluso filósofos analíticos tendrían algo que decir sobre el solipsismo inherente en la valorización de soledad.

También sería fácil demostrar las limitaciones del entendimiento de la práctica de la escritura apoyada en la noción de la soledad. Algunos podrían argumentar que la construcción del autor como un productor de textos aislado solo es sensata si uno se limita a una visión objeto-centrada de la práctica de la escritura. El entendimiento de la escritura como proceso, como comunicación, y como terapia, no se puede respaldar con la idea del escritor solitario. También se vuelve imposible posicionar la escritura en tradiciones de desarrollo comunal de narrativa, de representación (particularmente en poesía), de culturas orales y folklor, de cultura en general. Aceptando el mito de la soledad como premisa, la única posición sostenible sería que acepte a la escritura como un salto teleológico hacia la producción de textos discretos y únicos para consumo de lectores solitarios.

Sin embargo, ningunos de esos recursos son necesarios para la teoría literaria y cultural por una razón obvia —en primer lugar el escritor solitario, en formas muy concretas y prácticas, nunca está solo.

Primero que nada, y quizá de forma más apropiada, el escritor no está y nunca ha estado aislado de otros escritores. Sería difícil sobrestimar, por ejemplo, la influencia del aprendizaje de Beckett para Joyce en sus obras, o imaginar al grupo de Bloomsbury trabajando en soledad, o que cualquiera de los otros círculos literarios canónicos no fueran fuente de inspiración para sus escritores. En efecto, es más fácil argumentar que los escritores se juntan precisamente para influirse los unos a los otros y así poder desarrollar su práctica. En el artículo citado, por ejemplo, Cowan menciona «a los otros escritores que él conoce»⁴ y, quizá, es iluminador su reconocimiento de que su esposa también es novelista. Incluso si la relación que el escritor en solitario tiene con otros escritores no es tan cercana como un matrimonio, es extraño encontrar a un escritor que no tenga una cercanía significativa con otros colegas. De hecho, tal parece que los escritores siempre se rodean de otros escritores (y, para tal caso, con lectores), comparten sus trabajos y se apoyan mutuamente. Si esto es soledad, es soledad de un tipo bastante inusual —un tipo más

bien parecido al tipo de comunidad de escritores que podemos encontrar en los departamentos académicos, o en grupos de escritura.

Por mor del argumento digamos que la tendencia de los escritores de buscarse entre sí no es el caso y que mantienen una autonomía o independencia herméticas. Pero en el momento en el que sus trabajos se ponen a consideración comercial, otras influencias son inevitables. Actualmente, en la esfera de la publicación, la primera influencia sobre el autor es el agente. Si alguna vez hubo un agente con el simple papel de representar al autor frente a la editorial, liberarlo de la onerosa tarea de asistir a almuerzos caros, ahora su rol es meter más la mano. Como agente, David Smith contribuyó en el Manual de Escritura Creativa de la Universidad de Edimburgo: «Es posible que tu novela aún no esté lista para proponerla a la editorial. Podrás pensar que la has perfeccionado, pero es muy probable que tu agente sugiera algunos cambios. Estas no son consideraciones estéticas sino sugerencias basadas en su experiencia o en el consenso o prejuicio que encuentre en el mundo editorial. Recuerda que tu agente está en contacto con editores todo el tiempo —estudiando que es lo que están comprando, lo que no están comprando, lo que les gusta y lo que odian— y esto lo capacita para construir un panorama lo más confiable posible de cómo cualquier novela podría ser recibida. Así que si tu agente te aconseja simplificar una narración dividida en una sola voz, es probable que sea porque las narrativas divididas rara vez son favorecidas por las editoriales».⁵

Un agente está —al menos en la opinión de este agente— en la posición de hacer prescripciones para la práctica de la escritura, aunque no precisamente sobre bases estéticas.

Si alguna vez el cada vez más acompañado escritor solitario era influido tan solo por sus musas y quizá por otros escritores que le rodeaban, tan pronto cómo se acerque al mundo comercial —tal como debe de hacer para cumplir con la caracterización de Cowan del exitoso escritor solitario— hay una influencia inevitable, y no solo del agente. Si un manuscrito llega a editoriales importantes, se agregan otros niveles de influencia: primero pasa por un editor, y después por equipo de marketing, y luego un nivel más: el del editor en jefe que controla los fondos de cualquier publicación. Todos tienen algo que decir de la forma en la que está escrito el manuscrito. Si el editor no es tan

intervencionista como el de Raymond Carver, Gordon Lish — quien reescribió completamente el final de su historia «One More Thing»—,⁶ para que un libro se publique deberá cumplir con todos los requerimientos de su editorial y, en un mercado que manipula la escritura a su modo, la viabilidad comercial probablemente no girará alrededor de preocupaciones tan esotéricas como el valor literario.

Aunque el escritor quiera soledad no le será posible obtenerla. Al contrario, hay una sobreabundancia de influencias, muy notablemente las del mundo comercial. Así que ¿qué hay en juego cuando se mantiene la mítica existencia del escritor solitario? ¿Qué efecto tiene la elisión de influencias externas, en particular la comercial?

Me parece que hay dos respuestas plausibles.

Primero, el mito de la soledad naturaliza y universaliza el modelo de la escritura centrada en el objeto, relegando a aquellos practicantes que trabajan en redes de influencia, aquellos que no se concentran en el producto escrito, sino en su práctica, aquellos que no tienen publicaciones o no pueden publicar sus obras, a los de estatus de «no-escritor».

Y segundo, enmascara el proceso por el cual aquellos a quienes se les otorga el estatus de «escritores» son eventualmente presentados con sus lectores, escondiendo influencias comerciales ubicuas detrás de una independencia ficcional.

Estos dos pasos posiblemente son una función necesaria del mercado. Un libro, raramente, se compra *después* de que es leído y por lo tanto por virtud de su escritura. Se compra por su promesa —la de que cumplirá cualquier expectativa que el comprador tenga. Para que esta promesa sea significativa, es esencial que exista un sistema con el cual se pueda diferenciar, mercantilizar y volver comodidades tanto al escritor como a su escrito. Históricamente, la noción de «literatura» y el nombre del autor han sido parte central de este sistema y, para que esto se comunique en el mercado, el editor debe ansiosamente preservar esa distinción. Se puede argüir que el mito de la soledad tiene la función de otorgar integridad al nombre de marca, afirmando su irreprochabilidad y, adicionalmente, protegiendo su valor al delinear lo que puede o no ser considerado como literatura.

Si esto es verdad, entonces hay claros problemas para los involucrados en la enseñanza de escritura creativa. El mito de la

soledad falsea los procesos que nuestros alumnos desean que les enseñemos, limita las posibilidades de su práctica —y de la práctica de todos los escritores— a lo que puede venderse exitosamente, y disfraza la influencia de un sistema que se dedica a preservar y vender las voces de autores establecidos en contra de la confusa intrusión de formas de escritura marginadas e incluso de autores nuevos.

¿Qué alternativa existe para la idea de la soledad? ¿Se debería admitir que el escritor, más que ser un productor discreto e inalterable de su propia marca, es susceptible de ser influido como cualquier otro ser humano? ¿Deberíamos intentar ver a la práctica de la escritura como algo que existe dentro de una historia y cultura narrativa y performativa y no solamente como algo que existe en la relación entre un escritor y su procesador de palabras? ¿Deberíamos estar abiertos a las posibilidades de formas y prácticas no comerciales?

Ciertamente, esto parecería ser lo que la enseñanza de la escritura creativa presupone en niveles de licenciatura y maestría. La práctica de la escritura creativa en esos ambientes académicos precisamente se realiza para influir al escritor y permitirle contextualizar su obra. A nivel licenciatura esa práctica existe para incentivar la escritura y en menor medida para moldear lo que se escribe. A nivel maestría ese incentivo y moldeo es útil para desarrollar voz, estilo y técnica, para sugerir apropiadas áreas de interés, para desarrollar la experimentación y para proveer apoyo a través del sistema del seminario. No se presupone que la soledad sea necesaria —sino todo lo contrario. Se asume que la retroalimentación informada de una comunidad de escritores con los que se rodea un escritor individual es, si no absolutamente esencial, sí de gran ayuda. Y tampoco se presupone que las prácticas de la escritura deban limitarse exclusivamente a las de viabilidad comercial.

Donde el sistema académico comienza a tener problemas es en el desarrollo de las investigaciones de posgrado y del profesorado. En niveles más avanzados que las maestrías —donde los intereses comerciales se vuelven un factor importante para el escritor—, el apoyo doctoral y postdoctoral que la universidad ofrece a sus estudiantes y su personal los conduce hacia el aislamiento, todo esto sobre la base de un modelo para estudiantes de investigación no-creativa, quienes trabaja en solitario y bajo la supervisión de uno o dos académicos. A nivel profesoral, fre-

cuentemente se decide contratar personal comercialmente exitoso en detrimento de aquellos comprometidos con la práctica escritural no comercial y la investigación académica. En lugar de generar una alternativa a la influencia comercial que inevitablemente ejercida sobre los autores, parece haber una tendencia (post-maestría) para imponer el aislamiento (lo que de facto es una imposición de la influencia comercial), para disminuir la influencia académica y para sustituir la publicación de investigaciones académicas por publicaciones comerciales, como si ambas fueran la misma cosa.

Quizá existió un tiempo —cuando la industria editorial invertía más en la escritura— cuando esas maniobras eran aceptables, para alentar el nombre de autores por parte de las editoriales. Pero ahora, con una industria que toma decisiones editoriales bajo la presión extrema de vender en grandes volúmenes, todo esto es una tácita admisión de fracaso, una negligencia de responsabilidad, que deja el arbitraje del valor de la escritura a un sistema que no puede costear una inversión en la estética o en lo social, y que se apoya en el mito de la soledad para limitar el campo literario a aquellos nombres reconocidos como marca, de quienes puede obtener ganancias.

Si la academia de escritura creativa y los escritores que trabajan en ella han de jugar un rol que no sea el de actuar como los editores adjuntos sin sueldo de una fracasada industria de masas, su trabajo de investigación ha de fomentar, proteger y enfocarse en aquello que es propio de la escritura y que no es promovido por los intereses comerciales. Yo incluiría en la lista a: las formas radicales de la escritura; voces marginadas; híbridos de escritura creativa y crítica; nuevas formas en prosa; poesía; escritura compleja e intelectual; escritura social y comunitaria; escritura terapéutica y escritura centrada en el proceso. Dejar de hacerlo implicaría que estas áreas no valen la pena y minaría seriamente la credibilidad de la escritura creativa como disciplina.

En cualquier caso, puede argüirse que una investigación sana en escritura creativa podría detener la incultura que amenaza a la escritura comercial. Si reclamamos el derecho de actuar como árbitros del valor en la escritura y demostramos nuestro compromiso con la tan amenazada experimentación escritural, podemos actuar como contrapeso de la repetición homogeneizadora que caracteriza al mercado editorial orientado por el mo-

delo «autor de marca». Creo que un movimiento como ese puede reconocerse en la enseñanza a nivel maestría, pero que se ve comprometido por el peso que se le da a la validación comercial y por el fracaso de los departamentos para proveer una alternativa viable de publicación para la escritura que no condesciende con el mercado actual.

La tipificación hecha por Cowan de los escritores universitarios —como disfuncionales sociales con muletas institucionales— es correcta solo si las instituciones únicamente les proveen de muletas. Si una universidad solo ofrece a sus alumnos una comunidad de estudiantes y la escasa supervisión de escritores que preferirían estar haciendo algo más (como dice Cowan: gastar «energía que [él] podría utilizar en [su] propia obra»),⁷ entonces se está haciendo algo peor que institucionalizar a sus propios alumnos, al no aprovechar las oportunidades institucionales e incumplir con la investigación seria en escritura creativa, degradando así la práctica de la escritura.

Lo que las universidades requieren es descubrir maneras de fomentar todas las formas de escritura y diseminar el material producido bajo su ala —de ser necesario evitando el circuito comercial— y desarrollar una cultura de investigación y publicación en escritura creativa que actúe genuinamente como un espacio independiente para el trabajo literario.

En resumen, el mito del escritor solitario concede poder e influencia a la esfera comercial, la cual no tiene otro interés en la escritura que usarla para vender el papel en que se imprime. No es estrechez de miras el caracterizar como institucionalizados a aquellos escritores que buscan apoyo académico. Ellos son «los menos comprometidos para triunfar o fracasar como escritores» solo si el ambiente en el que producen y los escritores que este emplea son incapaces de ofrecer algo más de lo que el ambiente comercial ya ofrece, y si el baremo del éxito literario es la aceptación comercial. Si ese es el caso, entonces es inapropiado culpar al escritor, que actúa de buena fe. Universidades y departamentos de escritura creativa deberían intentar fomentar y desarrollar todas las formas de escritura, y encontrar maneras de contrarrestar las presiones actuales contra los escritores y sus obras.

1. La palabra inglesa «isolation» admite ser traducida como «soledad» o «aislamiento». Hemos usado la mejor opción de acuerdo al contexto. Nota de los traductores.

2. Cowan, A. (2007). «Questions, Questions». *Writing in Education* (41), p. 59.

3. Al menos así es en el Reino Unido. Es interesante notar que esto no parece ocurrir en la enseñanza de la escritura creativa en los Estados Unidos —véase, por ejemplo, Dana, Robert. (ed.) (1999). *A Community of Writers: Paul Engle and the Iowa Writers' Workshop*. Iowa: University of Iowa Press.

4. Cowan, A. (2007). «Questions, Questions», p. 58.

5. Smith, D. (2007). *The Literary Agent (Novel)*. *The Handbook of Creative Writing*. Edimburgo, Scotland: Edinburgh University Press.

6. Stull, W.L. y M.P. Carroll. (2007). *Raymond Carver, «Beginners», The Original Version of «What We Talk About When We Talk About Love»*. Recuperado desde <http://www.nytimes.com/packages/pdf/Carver.pdf> Fecha de consulta: 10/07/2014.

7. Cowan, A. (2007). «Questions, Questions». *Writing in Education* (41), p. 60.

LA TRADUCCIÓN LITERARIA: ENTRE LO CREATIVO Y LO EXPERIMENTAL

Clive Scott
University of East Anglia

1. Presupuestos fundamentales

Los siguientes argumentos y sugerencias requieren de un presupuesto fundamental: que si bien la traducción de textos fuente (TsF) para utilidad de lectores que desconocen la lengua fuente es una función de la traducción, esta función no debería considerarse como la primordial: en parte debido a sus defectos inherentes «contractuales» (se otorga demasiada autoridad al traductor y la persona para la cual la traducción está hecha es la persona menos calificada para juzgarla), en parte porque inhibe el desarrollo de una literatura propia de la traducción.

2. Patrones de creatividad subyacentes en la traducción

Cualquier intento para describir la traducción como escritura creativa, o como escritura experimental, ha de preguntarse cuáles procesos y ambiciones creativas son características del acto de la traducción. Quisiera hacer a un lado, de inmediato, tanto a la creatividad relacionada con la resolución de problemas como a la explorada por Eco bajo el concepto de *negociación*;¹ me gustaría dejarlas al margen por tres razones:

- i) Se idean desde un cuerpo de conocimiento ya constituido.
- ii) Implican un proceso de toma de decisiones que corresponde indiscriminadamente a cualquier traductor (aunque no todos tomarán la decisión más ingeniosa, ni todos tomarán la misma).
- iii) Se relacionan con el texto considerado solo como una

entidad lingüística, siempre igual a sí mismo, cualquiera que sea su manifestación bibliográfica.

Por el contrario, de estas tres posiciones negativas podemos construir las bases para la traducción como una forma particular de actividad literaria:

i) Si pensamos que la traducción existe para subrayar el hecho de que nada —ni siquiera un texto— tiene un final o un principio, que la traducción está constantemente tornando una materia sólida —algo calculado para persistir en el tiempo y moverse en el espacio (el TEXTO FUENTE)— en un acontecimiento, y si definimos acontecimiento como una cierta *dinámica* de relaciones, entonces es claro que la traducción *creará* conocimiento más que extraerlo del texto. Esto también implica la negación de una perspectiva que concibe a la traducción como una yuxtaposición de dos sistemas lingüísticos más o menos estables (encapsulables en diccionarios especializados) entre los cuales el traductor efectúa transferencias y entre los cuales existe la posibilidad de establecer un sistema igualmente estable de equivalencias. En lugar de esto imaginamos a la traducción como la interacción de dos lenguajes, los cuales pueden: completarse infinitamente entre sí, proyectar nuevas entidades o ideas gracias a la abolición de sus fronteras lingüísticas, volverse multilingües. La traducción activa lenguajes como campos proteicos de diversas fuerzas e intensidades, actuando contra el anquilosamiento y la conformidad.

Lo que decimos aquí sobre los lenguajes se aplica igualmente al mundo de las formas literarias. En otro lugar he argüido que la traducción debería desarrollar su propio grupo de formas² por lo que aquí no entraré en detalles sobre eso. Las formas son tan contingentes como el lenguaje. Solo el Organicismo Romántico sostiene que las formas genéricas son siempre perfectas para llevar a cabo su trabajo. Sin embargo, en la medida en que esas formas son modelos mentales, son aproximaciones subjetivas, una especie de respiración del sujeto, coloraciones genéricas, relativizadas y limitadas temporalmente desde un punto de vista particular.

La tarea de la traducción es llevar el TF al siguiente peldaño en su paso a través del tiempo. El traductor obliga al TF a progresar; al moverse a través del tiempo, el TF disiente cada vez

más de sí mismo, gradualmente se aleja de la comprensión de sí mismo. Debemos argüir que la tarea del traductor es desatar las potencialidades expresivas de un texto que el texto mismo no puede desatar, porque cada vez se entiende menos a sí mismo. El pensamiento de translación debe ser virtual, estar siempre en contacto con lo emergente, con lo que se está siempre en camino de crearse a sí mismo.

ii) La disponibilidad de elección ata a la traducción con el principio de perfectibilidad (por más que quisiera rechazar esta condición). Consecuentemente, la traducción genera un criticismo de lo mejor o lo peor. Correspondientemente, el texto es reducido a una secuencia de áreas problemáticas, cada uno de ellas hogar de un tipo particular de problema de traducción (cómo traducir metáforas, cómo los juegos de palabras, cuándo generalizar, cuándo expandir, etc.; estrategias para esto o estrategias para esto otro). Este tipo de traducción no tiene una teoría del texto. Por ello, en lugar de la elección como motor del texto, proponemos la variación, la metamorfosis, el principio de la «y» en lugar de la «o»: el texto no se genera por una decisión discriminativa sino por la proliferación léxica, acústica, intertextual y paralingüística. Mientras que la elección ofrece un rango de alternativas lingüísticas, las variaciones que encaramos son un delirio del lenguaje, un camino de experiencia, no —como con la elección— el objeto de un juicio crítico, sino más bien el flujo vital de una fenomenología de lectura.

iii) Como hemos dicho, la traducción carece de una teoría del texto o, mejor dicho, se considera que la textualidad del TF no es problemática o, quizá, que la relación entre la textualidad del TF y la del Texto Meta (TM) no es problemática. Hay un presupuesto implícito de que el TF posee integridad textual, que tal integridad se mantiene a través del tiempo y a través de todas las manifestaciones textuales del TF, y que es deber del TM mantener esa integridad lo mejor que pueda. Empero, tal como ya hemos propuesto, un TF es un texto que, mientras viaja a través del tiempo, se entiende a sí mismo cada vez menos y se vuelve más incierto y se llena de más posibilidades. La creatividad de la traducción se conecta de cerca con la recontextualización del TF, no solo en un sentido cultural, sino también bibliográfico. La traducción es tanto una transmisión adelantada (futura) de

un texto como una traducción y, por supuesto, todavía tenemos que conjeturar qué sería el entorno óptimo de la presentación de una traducción, esto es, cuál sería el acompañamiento paratextual que un TM merece, qué constituiría la edición crítica apropiada de un texto traducido, qué recursos tipográficos utilizar para su *mise en page(s)*.³ El acto de la traducción está fuertemente marcado por una motivación creativa implícita en un conjunto de transformaciones. Este conjunto de transformaciones consiste en: *a*) la transformación de lo textual en lo bibliográfico, tal lo como ya lo hemos descrito; *b*) la transformación de lo legible en lo escribible,⁴ con la consecuente activación del lector de la traducción como un futuro traductor, toda vez que la lectura de lo escrito solicita expresamente la escritura de lo leído. Y, finalmente, *c*) la transformación de lo linear en lo tabular.

La última transformación quizá requiere más comentario. La noción de lo linear nos retrotrae a la noción de una integridad *inherente* en el TF. La linealidad permanece funcional cualquiera que sea el formato de la página y no se interrumpe al cambiar de página. No tolera una señal externa de la constitución activa de su textualidad (además de estrofas, líneas, oraciones, párrafos, capítulos). La linealidad confirma una visión de la lectura que promueve la comprensión e interpretación: *i.e.* la linealidad sanciona un orden sintáctico de palabras como facilitador de la comprensión y, asimismo, crea las condiciones para una repetida reproducción temporal en la que el texto puede ser retrotraído siempre a su forma original o verdadera, y, de esta manera ser interpretado con las ventajas de la reflexión y la retrospectiva. El texto linear no es bibliográfico en el sentido que no tiene una relación significativa con su soporte material, la página. Con el texto tabular, por otra parte, la página, el soporte, es el punto de partida. Por medio de una explotación activa de la página, el texto puede crear su propia semiología y puede resistir *una* apropiación lectora: la lectura se vuelve tan problemática como el lenguaje mismo y cada entrada en el texto puede producir nuevas configuraciones del espacio y el tiempo del texto. Lo tabular deja al lector con un texto que es insoluble, que descansa fuera de las progresiones de causa y efecto, principio y fin, de izquierda-arriba a derecha-abajo. En este sentido el texto no se puede recuperar como un orden de significado; pero puede ser habitado como un paisaje de sentido, lo que permite cualquier cantidad de recorridos y trayectorias. De esta manera la

experiencia lectora se privilegia expresamente a expensas de la interpretación textual.⁵

3. La traducción: entre la escritura creativa y la experimental

Puesto que el llamado «texto terminado» es una ilusión, una condición de la traducción es ocupar tanto un espacio pre-textual (el devenir del texto, su estar-escribiéndose), como un espacio post-textual, cuando el devenir del texto se transforma por su propia autoconsciencia. Yo quiero denominar al espacio pre-textual: «escritura creativa» y al post-textual: «escritura experimental».

La función de la escritura creativa en el contexto de la traducción literaria es la formación de un texto dentro de cierto vector expresivo. Esto es teleológico en el sentido de que el proceso de revisión, mientras que demuestra constantemente la posibilidad de otros textos, de textos paralelos, se conduce como un proceso de autodescubrimiento gradual (o de autorrecuperación) del texto. Sin embargo, cada revisión es solo una aproximación hacia una meta que no se puede alcanzar jamás. El texto está, pues, en un estado de génesis constante, de la cual uno puede apropiarse en cualquier punto. El proceso de traducción es así un acto de apropiación, en la forma en que el traductor adapta el TF a su propio contexto genético.

Paul Valéry describe esta autoinserción genética del traductor. Entre 1942 y 1944, él emprende la traducción de las *figlogas*, *Les Bucoliques* de Virgilio (pub. 1955). En sus reflexiones sobre este trabajo (*Variations sur les Bucoliques*), Valéry nos cuenta sobre su sentir habitual al traducir el TF *in statu nascendi*, de viajar al pasado, especulativamente, a los orígenes del trabajo con miras a, alternativamente, viajar de regreso:

Procedo, según mi método, partiendo desde el poema finalizado, materializado tal como en el momento de su mayor fama, de regreso a su estado naciente. Concuero que esto es un asunto de imaginación pura, pero imaginación templada en memoraciones confiables. [...] el trabajo de la traducción, hecho con vistas a cierta aproximación a la forma, en cierto sentido nos provoca caminar sobre los senderos transitados por el autor, y no a producir un texto sobre otro, sino a ir del último trabajo hasta el

virtual momento de su formación, a la fase en donde la mente está en el mismo estado que una orquesta cuyos instrumentos comienzan a despertar, llamándose entre sí y buscando la armonía antes de comenzar el concierto. Desde ese estado imaginado vívidamente, uno crea su propio camino hacia la resolución de un trabajo en una lengua diferente.⁶

Mi burda definición del trabajo literario es «un exceso de significante sobre lo significado,» y esta etapa de creatividad genética del proceso se basa en la creencia de que el exceso de significante es un margen extra de sentido, que cualquier imaginación individual puede apropiarse. La escritura creativa intenta «autorar» el exceso de significante, y la genética, parte pre-textual de la traducción, intenta coautorar la coexistencia de diferentes estados del mismo texto hacia un fin nocional de la textualidad.

La escritura experimental también se ocupa de la extensión de recursos expresivos, no es teleológica; escribe textos no *autorados*, textos que serán *de-autorados*, o textos que serán *multi-autorados*. La escritura experimental no trata de la habilidad del texto para «agregar» o lograr consonancia consigo mismo, o de proyectar o proteger una declaración o una voz. Esto la orienta más a lo tabular que a lo lineal, lejos de un texto lingüístico (*i.e.* un texto que está condenado a mantener su integridad lingüística sin importar las condiciones de su aparición) hacia un texto bibliográfico (*i.e.* un texto altamente sensible en todos los detalles de una *mise en page(s)*). La escritura experimental no se orienta por la metafísica del sí mismo, ni por una noción de estilo; su posición está en cualquier punto entre lo irónico y el inconsciente. Se re-posiciona, re-proyecta y re-propone lo que ya ha sido escrito.

La escritura experimental tiene como base la creencia de que el exceso del significante está siempre latente en el significante, en su acusticidad, graficidad, etimología, la historia de todas sus apariciones textuales. Para que signifique, y más específico para que signifique significar, los escritores usan el contexto para asfixiar la anarquía semántica. La escritura experimental restituye esa anarquía. La escritura experimental, naturalmente, es la noción de Mallarmé de conceder la iniciativa a las palabras, para actuar en un texto que, podemos considerar, aún no ha agotado sus posibilidades configuracionales.

Pero, ¿cómo es que estos dos tipos de escritura se conectan? Ahora operaremos con concepciones *dinámicas* del texto, en las cuales lo pre-textual siempre deviene lo post-textual, y el génesis textual (el texto en manos «autoras») siempre deviene supervivencia textual (el texto en las manos de otros), de tal forma que no hay *un* momento textual de por medio, no hay momento textual en que el texto se vuelva indeleblemente él mismo (aunque, en la actualidad, esa es la forma en la que solemos tratar al instante dador de estatus que es el momento de la publicación). Esta dinámica del texto hace posible el decir, como hace Jacqueline Risset, que al traducir a Dante deberíamos evitar la *rima terza*, la cual genera en nuestra época un sentido de repetición arbitraria.⁷ Después de todo, las obras de arte se vuelcan hacia la posteridad, el futuro, incluso si esto significa que la obra debe, casi de inmediato, actuar en su contra, en contra de su propio santificado ser.

4. Un breve ejemplo

Para ejemplificar brevemente los dos modos de escritura, la creativa y la experimental, trabajando juntas, usaré la traducción de las líneas 7-15 de Apollinaire «Les soupirs du servent de Dakar» [The sighs of the Gunner from Dakar] (*Calligrammes*, 1918):⁸

Je revois mon père qui se battit
Contre les Achantis
Au service des Anglais
Je revois ma sœur au rire en folie
Aux seins durs comme des obus
Et je revois
Ma mère la sorcière qui seule du village
Méprisait le sel
Piler le millet dans un mortier

De inmediato, uno puede darse cuenta del inquieto juego de los cuatro márgenes: es *a*) como si el hablante no pudiera establecer una posición estable para hablar, un umbral uniforme de consciencia; y *b*) como si la familia misma estuviera vagando, patrones enfermos de relaciones y valores, los cuales se «alinearan» momentáneamente, pero que de otra manera pertenecen a

un campo ético-perceptual movable. Mi versión creativa es la siguiente:

I see [again I see]

My father who

Enlisted with the English

Fought

Against the Ashantis

I see [again I see]

My sister

Her lunatic laughter

Her breasts as hard as armour-

piercing shells

I see [again I see]

My mother the witch

The only one in the village

To spurn salt

Pounding millet

In a mortar

Mi propósito, al traducir estas líneas, es traducir y exteriorizar, o mostrar, este ritmo de márgenes inestables, y sus multicapas poli-perspectivas de consciencia. En la versión experimental, intento extender la consciencia más allá de los confines de la mente del artillero y de este poema, por medio de un collage y por medio de signos de puntuación distintivos aunque promiscuos (a pesar de la ausencia de puntuación en el texto de Apollinaire):

I see;

my fa.ther (ils coupent les «cabèches») who.enlisted with; the
«English»

fought; (((et font provision d'oreilles)

the Ashantis [whose will.was be;st served]]]

my sis.ter; too; {skirmishers [...] fundado en 1857}}

I see ({WWI [...] 30,000 dead}

her luna.tic; laughter;

and breasts; {as well as prisoners of war}]] as hard. as arm.our-

pierc;ing.

shells
and my moth;er.
the witch. the only;
one in the vill.age
to spurn; salt [and what.of your; brother]]]]]
((le fusil du tirailleur sénégalais n'est pas un pénis))]]]]]
pounding; {with distinction at Ypres and Dixmude}}]
(((mais véritablement un fusil Lebel 1916){
[[{noted for high morale}]] millet;
in.a.mortar
(((l'Antillais règne sur toute cette négraille))]]]]]]]]

¿Cuáles son los elementos de este collage? Una voz que habla en las primeras versiones del poema ([]); la historia en Wikipedia de los *tirailleurs* senegaleses ({ }); los senegaleses vistos desde otro punto de vista colonial, el antillano, en palabras de Frantz Fanon quien dice en *Peau noire, masques blancs*. Estas voces se escuchan las unas a las otras con variaciones en los grados de atención y se entretajan con los recuerdos «tribales» del artillero. Son, en efecto, las voces del lector, quizá luchando por predominar, las voces de otras lecturas del lector, infiltrándose en el texto, no como citas conocidas, o referencias complicadas, sino como asociaciones espontáneas, disparando remembranzas textuales.

Este tipo particular de lectura también responde al texto al generar una puntuación de paralingüaje visual, el cual se comunica con la voz existencial matizando más que informando sobre las estructuras sintácticas. Como si la puntuación pudiera facilitar una experiencia textual con un valor indizado y deíctico, actuando como un estigma de eventos internos,⁹ al mismo tiempo como esta especificidad experiencial, lo deíctico, funciona como una variable, transferible a través del cambio de la posición del sujeto. Los paréntesis también tienen su propio lenguaje: [] = la voz de la vigilancia textual, autodisociativa, glosando o probando; () = una voz más integrada con el texto, más impulsiva, con una mayor variación tonal, quizá más subversiva; { } = una voz con una casta textual más baja, con menos impulso comunicativo, más desorganizada en sus relaciones.

5. Conclusión y algunas analogías

La crítica filmica de André Bazin proporciona un modelo para pensar la traducción [escritura] creativa como un implante en el proceso genético, por el que el texto se mueve hacia a un estado o condición que es como el rescoldo de varios textos previos. Bazin, al hablar sobre el filme de Henri Clouzot *Le Mystère Picasso* (1956), arguye que la etapa genética de una obra no es subordinada o inferior para las metas teleológicas más altas: «ils sont déjà l'œuvre meme, mais destinée à se dévorer ou plutôt à se métamorphoser jusqu'à l'instant où le peintre voudra s'arrêter».¹⁰ Es precisamente porque el TF es un punto final más que una meta a la cual el traductor tiene el derecho de entrar. Esto es algo que el mismo Picasso tiene claro cuando dice: «Il faudrait pouvoir montrer les tableaux qui sont sous les tableaux».¹¹ Sobre esta base, Bazin sugiere que la noción de la pintura debe estar subordinada a la noción del pintar mismo, del cual la pintura solo es un momento. Nosotros diríamos que la noción de la lengua fuente, o la lengua meta, debe estar subordinada a la noción del TF o TM, la cual a su vez debe estar subordinada a la noción misma del escribir.

Bazin, también, nos proporciona una forma útil para pensar en la escritura experimental como traducción con la distinción que hace entre pintura y cine. Si asociamos el TF con la pintura, entonces es un texto centrípeto, orientado hacia sí mismo. Está enmarcado, y el marco significa, entre otras cosas, la eliminación de un campo ciego, un fuera de cuadro. Por otra parte el filme, el TM, es centrífugo, constantemente hacia afuera de la pantalla, lo que le da cierta libertad para moverse hacia adentro. En este sentido la pantalla no tiene demarcaciones limítrofes. Este paralelismo puede desde ya ser objetado. ¿Está el TF tan enmarcado cómo sugiere todo esto? Quizás mi argumento trata menos sobre lo que es el TF que sobre lo que el TM puede hacer con él. Bazin no reacciona contra la filmación de pinturas como contra una invasión del espacio pictórico del pintar y la falsificación de sus valores (colores, textura, composición); Bazin cree que otorga al espectador una nueva oportunidad de acceso y que a la pintura le da una nueva oportunidad de difusión y una nueva oportunidad de ser. Si usamos nuevamente la cinematización de pinturas como una analogía con la traducción experimental, entonces tenemos que enfatizar tres puntos que Bazin resalta:

i) la proyección de las pinturas es un ejercicio post-textual, no es un ejercicio de sustitución: «un réalisme au second degré, à partir de l'abstraction du tableau»;¹²

ii) si la pantalla del TM reemplaza el marco del TF, entonces el espacio del TF «perd son orientation et ses limites pour s'imposer à notre imagination comme indéfini»;¹³

iii) «Le cinéma ne vient pas "servir" ou trahir la peinture mais lui ajouter une manière d'être».¹⁴ «C'est en dénaturant l'œuvre [pintura], en brisant ses cadres, en s'attaquant à son essence même que le film la contraint à révéler certains de ses virtualités secrètes».¹⁵

Si la traducción trata la interacción de dos textos, el TF y el TM, y no solo la transferencia de uno hacia el otro, entonces el criterio de juicio, una condena necesaria, no será sobre la fidelidad de la traducción (en el sentido que sea), sino si la interacción entre dos textos es fructífera y en qué grado. Todas las traducciones deben ser un proceso en el que el TF y el TM coexistan en la conciencia y se activen de forma recíproca. Una vez más, por todo esto confinar la práctica de la traducción al mero acercar un texto extranjero a un lector ignorante es, al menos en traducción literaria, un defecto fatal.

Referencias bibliográficas

- BAZIN, A. (2002). *Qu'est-ce que le cinéma?* París: Éditions du Cerf.
- BARTHES, R. (1970). *S/Z* París: Éditions du Seuil.
- ECO, U. (2003). *Mouse or Rat? Translation as Negotiation*. Londres: Weidenfeld and Nicolson.
- FANON, Frantz (1952). *Peau noire, masques blancs*, París: Seuil.
- OSEKI-DÉPRÉ, I. (1999). *Théories et pratiques de la traduction littéraire*. París: Armand Colin.
- SCHULTE, R. y BIGUENET, J. (1992). *Theories of Translation: An Anthology of Essays from Dryden to Derrida*. Chicago: The University of Chicago Press.
- SCOTT, C. (2002). *Channel Crossings: French and English Poetry in Dialogue 1550-2000*. Oxford: Legenda.
- (2014). *Translating Apollinaire*. Exeter: University of Exeter Press.
- SZENDY, P. (2013). *À coup de points: La Ponctuation comme expérience*. París: Minuit.

1. Eco, U. (2003). *Mouse or Rat? Translation as Negotiation*. Londres: Weidenfeld and Nicolson.
2. (2002, 44-47, 112-116, 170-176).
3. En francés en el original.
4. Según la definición de Barthes, R. (1970). *S/Z* París: Éditions du Seuil (pp. 9-12).
5. Para una mayor justificación sobre lo tabular, véase Scott, C. (2014). *Translating Apollinaire*. Exeter: University of Exeter Press (Appendix II).
6. Schulte, R. y Biguenet, J. (1992). *Theories of Translation: An Anthology of Essays from Dryden to Derrida*. Chicago: The University of Chicago Press (pp. 120-121).
7. Oseki-Dépré, I. (1999). *Théories et pratiques de la traduction littéraire*. París: Armand Colin (p. 107).
8. Versión en castellano Asiain, A. Recuperada desde: <http://www.letraslibres.com/revista/poemas/los-suspiros-del-sirviente-de-dakar>. Fecha de consulta: 18/02/2016.

Vuelvo a ver a mi padre que peleó
 Contra los ashanti
 Al servicio de los ingleses
 Vuelvo a ver a mi hermana que ríe como loca
 Los pechos duros como obuses
 Y vuelvo a ver
 A mi madre la bruja la única en el pueblo
 Que despreciaba la sal
 Molía mijo en un mortero

9. Véase Szendy, P. (2013). *À coup de points: La Ponctuation comme expérience*. París: Minuit (pp. 9-21).
10. Bazin, A. (2002). *Qu'est-ce que le cinéma?* París: Éditions du Cerf (p. 196). Ellas son ya la obra misma, más la obra destinada a consumirse a sí misma, o mejor dicho a transformarse, hasta el instante en que el pintor quiera parar (traducción propia).
11. *Ibidem*. Uno debería poder mostrar las pinturas que están debajo de las pinturas (traducción propia).
12. *Ibidem* (p. 191). Un realismo de segundo grado, a partir de lo abstracto del pintar (traducción propia).
13. *Ibidem* (p. 188). Pierde su orientación y sus límites, para imponerse en nuestra imaginación como algo indefinido (traducción propia).
14. *Ibidem* (p. 191). El cine no viene a «servir» o a traicionar a la pintura sino a agregarle una (nueva) manera de ser (traducción propia).
15. *Ibidem* (p. 192). Al deformar a la pintura, al romper sus marcos, al atacar su mera esencia, el filme la obliga a revelar ciertas potencialidades

AUTOPSIA DE UN FANTASMA:
ANOTACIONES SOBRE EL PROCESO CREATIVO
DE POE A JOSÉ ALFREDO JIMÉNEZ

Frino

«Hablando de mujeres y traiciones / se fueron consumiendo las botellas / pidieron que cantara mis canciones / y yo canté unas dos en contra de ellas». Así comienza «Mujeres divinas» un tema de Martín Urieta que, hacia 1990, Vicente Fernández volviera popular en México. Aunque no es un poema sino una canción ranchera, la sonoridad de los cuatro endecasílabos heroicos es impecable: acentuados en la segunda, sexta y décima sílabas, estos versos pudieran haber sido escritos por Juan Boscán o Garcilaso de La Vega durante el Siglo de Oro Español.

Pero ni Garcilaso cantaba con mariachi, ni Juan Boscán bebía tequila hasta caerse. Es más, ni siquiera fueron ellos los creadores de esta fórmula rítmica: esta combinación de acentos ya había sido planteada dos siglos antes por Dante en su «Divina Comedia» y por Francesco Petrarca en el «Cancionero», obras representativas del Dulce Estilo Nuevo que habría de desplazar a los dodecasílabos y alejandrinos que, hasta el siglo XIII, predominaban en los versos de arte mayor italiano. Escuchemos la coincidencia rítmica entre el ritmo de «Mujeres Divinas» y los versos con que inicia el periplo de Dante en traducción de Juan de la Pezuela:

A mitad del andar de nuestra vida
extraviado me vi por selva oscura
que la vía directa era perdida

¡Ay, cuánto referir es cosa dura
de esta selva lo espeso, agreste y fuerte,
de que aún conserva el pecho la pavura!

Tanto es agria, que poco es más la muerte
mas las otras diré cosas que viera

antes de lo que en esa halló mi suerte.

Repetir no sabré cómo allí fuera:
¡tal sueño en el instante me oprimía
en que dejé la senda verdadera!

¿Se inspiró Martín Urieta en la *Divina comedia* para escribir el éxito de los palenques? Me parece poco probable. Sería más plausible pensar que, a Urieta, la coincidencia rítmica de los versos le llegó a través de la influencia que sobre el género ejerció ese monstruo de la música ranchera llamado José Alfredo Jiménez. Como ya ha señalado el poeta Eduardo Langagne, para dar variedad a sus canciones, el guanajuatense se basaba en diferentes métricas, pues no tocaba ningún instrumento. O mejor dicho, su único instrumento eran las palabras.

Para componer una canción, José Alfredo escribía primero la letra y, una vez definida la estructura, la cantaba una y otra vez buscando la melodía que coincidiera con el temperamento de lo escrito. Cultivar la diversidad métrica era la única manera de asegurar distintas sonoridades en sus composiciones. Aún así, en su obra es frecuente encontrar el uso de versos endecasílabos. Tal es el caso de temas como «Amanecí en tus brazos», «Cuando vivas conmigo», «Las llaves de la casa» y «Un mundo raro».

Oigamos el comienzo de esta última: «Cuando te hablen de amor y de ilusiones / y te ofrezcan un sol y un cielo entero / si te acuerdas de mí, no me menciones / porque vas a sentir amor del bueno». Esa es una estrofa en la que bien pudo haberse inspirado Urieta.

El de «Mujeres divinas» no es, por supuesto, un caso aislado. Lo mismo ocurre con los famosos versos de Juan Gabriel en «Amor eterno»:

Tú eres la tristeza de mis ojos
que lloran en silencio por tu amor
me miro en el espejo y veo en mi rostro
el tiempo que he sufrido por tu adiós.

Obligo a que te olvide el pensamiento
pues siempre estoy pensando en el ayer
prefiero estar dormido que despierto
de tanto que me duele que no estés.

Algo similar puede decirse de «Por tu maldito amor», tema de Federico Méndez, quien también optó por los endecasílabos para ajustar sus cuentas sentimentales con el género femenino:

El día en que te encontré me enamoré
tú sabes que yo nunca lo he negado
con saña me lograste enloquecer
y yo caí en tu trampa ilusionado.

De pronto, todo aquello se acabó
faltaste a la promesa de adorarnos
me hundiste en el olvido por creer
que a ti no llegarían jamás los años

Es justo insistir que los endecasílabos no son territorio exclusivo de rocolas de cantinas, palenques y pulquerías. Han estado vigentes en la lírica de nuestro idioma desde hace más de siete siglos, tanto en la canción popular como en la literatura más erudita. Los 584 versos que componen «Piedra de Sol», del Nobel mexicano Octavio Paz, pertenecen también a esta familia:

Un sauce de cristal un chopo de agua
un alto surtidor que el viento arquea
un árbol bien plantado más danzante
un caminar de río que se curva
avanza, retrocede, da un rodeo
y llega siempre, un caminar tranquilo...

Ni qué decir que los endecasílabos son el andamiaje principal en el soneto, esa estructura poética tan popular durante el Siglo de Oro y el Barroco. Nadie como sor Juana para ejemplificar la época:

Esta tarde, mi bien, cuando te hablaba
como en tu rostro y tus acciones vía
que con palabras no te persuadía
que el corazón me vieses deseaba;

Y Amor, que mis intentos ayudaba,
venció lo que imposible parecía:
pues entre el llanto, que el dolor vertía,
el corazón deshecho destilaba.

Baste ya de rigores, mi bien, baste;
no te atormenten más celos tiranos

ni el vil recelo tu quietud contraste
Con sombras necias, con indicios vanos,
pues ya en líquido humor viste y tocaste
mi corazón desecho entre tus manos.

Sin embargo, es necesario aclarar que cumplir con la exigencia métrica no es condición suficiente para que aparezca la poesía. Tampoco basta con el uso de recursos retóricos como imágenes, metáforas, hipérbaton, oxímoron o prosopopeyas. Aun cumpliendo con los rigores de la métrica y los tropos, los versos pueden carecer de esa magia que los cantantes de flamenco llaman «duende». Sin «duende», los poemas pueden resultar desabridos y monótonos sonsonetes. Los versos se vuelven entonces pesados cuerpos inertes apilados en la fosa común de las estrofas. Y la pregunta obligada es ¿Qué es o en dónde reside lo poético? ¿Es cuestión de inspiración o de método?

En su «Filosofía de la composición», Edgar Allan Poe rompe el secreto del gremio y revela, paso por paso, cómo llegó a su poema «El cuervo». Para él, todo proceso creativo debe seguirse con rigurosidad casi científica: «Mi propósito —dirá Poe— consiste en demostrar que ningún punto de la composición puede atribuirse a la intuición ni al azar; y que aquella avanzó hacia su terminación, paso a paso, con la misma exactitud y la lógica rigurosa propias de un problema matemático».

Para Poe, el poema se construye observando un método, una serie de pasos en los que punto de partida será decidir la extensión de la obra. El poema —recomienda el escritor nacido en Boston— deberá ser leído en una sola sesión. De lo contrario, nos veremos privados del efecto «soberanamente decisivo» que puede causar en quien lo escucha. No es un capricho: por una necesidad psíquica, todas las excitaciones intensas son de corta duración. Fue así que decidió que la extensión de «El Cuervo» no debía sobrepasar los ciento ocho versos.

Lo siguiente será decidir qué efecto se quiere causar en el lector. ¿Qué temperamento deberá tener el poema y de qué manera pretende incidir en el ánimo de los receptores? La melancolía será para Poe el más sublime de todos los sentimientos, pues en ella se conjuga lo bello con la tristeza, no dejando fuera ninguno de los matices del registro emocional humano. Al optar por la melancolía, quedará cubierta buena parte del espectro sentimental.

Una vez decididos la extensión y el tono del poema, es necesario encontrar el estribillo con el que rematarán las estrofas. La palabra «Nevermore» resulta idónea para tal propósito, pues las «erres» combinadas con la «o» le dotan de carácter fuerte sin dejar de ser musical. Al ubicar la palabra «Nevermore» como remate de las estancias, se producirá un efecto de repetición congruente con el tono melancólico de los versos. Nevermore, nunca más, es la prohibición reiterada del acceso la felicidad. Para añadir dramatismo, el encargado de repetir tan fatal estribillo no será un ser humano, sino un cuervo...

Así, paso por paso como en una receta, Poe va arrinconando a las musas, a quienes no les queda otro remedio que confeccionar el poema bajo las condiciones que el capataz les impone.

¿Es esta la única manera de llegar a la poesía? Al parecer no. Para Pablo Neruda, el acto creativo implica todo lo contrario; es un ritual de libertad que tiene que ver más con el entorno geográfico y con la historia personal del poeta que con las recetas infalibles. Es un ciclo permanente en el que se confunden vida y obra:

Señoras y señores, yo no aprendí en los libros ninguna receta para la composición de un poema; y no dejaré impreso a mi vez ni siquiera un consejo, modo o estilo para que los nuevos poetas reciban de mí alguna gota de supuesta sabiduría [...] Y pienso que la poesía es una acción pasajera o solemne en que entran por parejas medidas la soledad y la solidaridad, el sentimiento y la acción, la intimidad de uno mismo, la intimidad del hombre y la secreta revelación de la naturaleza. Y digo de igual modo que no sé, después de tantos años, si aquellas lecciones que recibí al cruzar un río vertiginoso, al bailar alrededor del cráneo de una vaca, al bañar mi piel en el agua purificadora de las más altas regiones, digo que no sé si aquello salía de mí mismo para comunicarse después con muchos otros seres, o era el mensaje que los demás hombres me enviaban como exigencia o emplazamiento. No sé si aquello lo viví o lo escribí, no sé si fueron verdad o poesía, transición o eternidad, los versos que experimenté en aquel momento, las experiencias que canté más tarde.¹

En otro ensayo escrito por la misma época y titulado «Me

1. Esta cita pertenece al texto conocido como «La poesía no habrá cantado en vano».

niego a masticar teorías», el Nobel chileno abunda más en el tema:

Tengo ya 53 años y nunca he sabido qué es la poesía, ni cómo definir lo que no conozco. No he podido tampoco aconsejar a nadie sobre esta sustancia oscura y a la vez deslumbrante. De niño y de grande anduve mucho más entre ríos y pájaros que entre bibliotecas y escritores [...] A menudo comienzo a leer disquisiciones sobre la poesía, las que nunca alcanzo a terminar. Una cantidad de personas excesivamente ilustradas se han dispuesto a oscurecer la luz, a convertir el pan en carbón, la palabra en tornillo. Para separar al pobre poeta de sus parientes pobres, de sus compañeros de planeta, le dicen toda clase de encantadoras mentiras. «Tú eres mago», le repiten, «eres un dios oscurísimo». A veces, los poetas creemos tales cosas y las repetimos como si nos hubieran regalado un reino. En verdad, estos aduladores nos quieren robar un reino peligroso para ellos: el de la comunicación cantante entre los seres humanos. Ese mixtificar y mitificar la poesía produce abundancia de tratados que no leo y que detesto. Me recuerdan los alimentos de ciertas tribus polares, que unos mastican largamente para que otros los devoren. Yo me niego a masticar teorías y convido a cualquiera a entrar conmigo a un bosque de robles rojos en el Sur de Chile, donde comencé a amar la tierra, a una fábrica de medias, a una mina de manganeso o a cualquier parte donde se pueda comer pescado frito.

Queda claro que, para Neruda, la poesía debe cantar a las verdades del mundo y de la propia biografía. Para escribir mucho habrá que vivir mucho. Por su parte, Ramón López Velarde advierte sobre los peligros de malbaratar el lenguaje. Quien carece de vida interior, intentará simularla con discursos teatrales. Así, «para fingir personalidad médica, gastan saliva los merolicos, recitando aparatosamente las excelencias curativas de la víbora que exhiben enroscada en un brazo»:

La palabra se ha convertido de esclava en ama cruel. Ya no acude con docilidad cuando la llamamos. Hoy por hoy, la palabra tiraniza al hombre y pretende cabalgar a toda hora sobre él, y espolpearlo, e infundirle una locuacidad cómica. Las víctimas de la palabra se cuentan por millares. [...] Ya el espíritu no dicta la palabra; ahora la palabra dicta al espíritu. ¡Infeliz dictado el de una esclava a su señor! Hoy se dice: tengo esta frase que suena bien; pero ¿qué voy a pensar o a sentir para expresarlo, y encajar,

al expresarlo, esta frase que suena bien? Tanto el escritor que sigue la tradición como el que va con la caravana actual poseen recetas dignas de enviarse en cualquier cocina. La palabra se ha divorciado del espíritu. [...] Quizá la más grave consecuencia del lenguaje postizo y pródigo consista en el abandono del alma. Bajo el despilfarro de las palabras, el alma se contrasta.

Llegamos entonces a un punto crucial. La poesía es, al parecer, una cuestión fuertemente ligada con el alma. El alma no entendida en el sentido cristiano y metafísico, sino bajo la concepción de Marsilio Ficino: un ámbito, un vínculo universal en el cual todas las cosas pueden entrar en relación. Para los poetas, el alma se sostiene gracias a las particularidades mundanas que habrán de ser consignadas en sus cantos. Crear el mundo y objetivar el alma será el doble desafío de la poesía. Un desafío que no podrá solventarse solo cumpliendo con las exigencias estéticas de la métrica y el tropo efectista. Además de ritmo y color, los versos implican un discurso, y los discursos están en permanente movimiento. No en vano decía Antonio Porchia que «lo que dicen las palabras no dura. Duran las palabras. Porque las palabras son siempre las mismas, y lo que dicen no es nunca lo mismo». ¿Cómo ir al ritmo de los tiempos actuales, cambiantes y contradictorios, sin trivializar el habla? Para conjurar el despilfarro del lenguaje denunciado por López Velarde, propondrá César Vallejo:

Los materiales artísticos que ofrece la vida moderna, han de ser asimilados por el espíritu y convertidos en sensibilidad. El telégrafo sin hilos, por ejemplo, está destinado, más que a hacernos decir «telégrafo sin hilos» a despertar nuevos templos nerviosos, profundas perspicacias sentimentales, ampliando videncias y comprensiones y densificando el amor: la inquietud entonces crece y se exaspera y el soplo de la vida se aviva. Esta es la cultura verdadera que da el progreso; este es su único sentido estético, y no el de llenarnos la boca con palabras flamantes.²

Vista así, la poesía no es una simple cuestión de técnica, sino un dilema de permanente reelaboración del mundo. El mundo del poeta, que es también el mundo de los otros. Bien mirado, todo poema es un diálogo. La eficacia de todo texto residirá en

2. Tomado del texto «Poesía nueva», de César Vallejo.

su capacidad para empatizar con el lector. En uno de sus sonetos más conocidos, Francisco de Quevedo parece dar con la clave de «lo poético»:

Retirado en la paz de estos desiertos,
con pocos, pero doctos libros juntos,
vivo en conversación con los difuntos,
y escucho con mis ojos a los muertos.

Si no siempre entendidos, siempre abiertos,
o enmiendan, o fecundan mis asuntos;
y en músicos callados contrapuntos
al sueño de la vida hablan despiertos.

Las Grandes Almas que la Muerte ausenta,
De injurias de los años vengadora,
Libra, ¡Oh, gran Don Josef!, docta la Imprenta.

En fuga irrevocable huye la hora;
Pero aquella el mejor cálculo cuenta,
Que en la lección y estudios nos mejora.

Decíamos anteriormente que los endecasílabos, si no son un espejo de la vida, se quedan en sonsonete. Y los sonsonetes carecen de argumento, por ello no aceptan réplicas: terminan por fastidiar a quienes los escuchan. Como bien apuntaba Rubén Bonifaz Nuño, en la época actual es muy difícil escribir un buen endecasílabo que mejore la sintaxis de lo que ha sido planteado por Garcilaso, Lope de Vega o Góngora. La búsqueda de la novedad gramatical puede llevarnos al hermetismo estéril, al artificio vacío o a la ripiosa incomunicación. Nada de esto es poesía. Más aún, la incomunicación es el más efectivo poeticida.

Si los versos están muertos, la tarea del lector será entonces la del médico forense que intenta armar historias a partir de las pistas que los cadáveres le dictan, no la del médium que, como Quevedo, sostiene una conversación con los difuntos. Porque, cuando la poesía es diáfana y logra convocar al receptor, los versos no son cadáveres, sino fantasmas. Fantasmas inquietos, parlantes, casi corpóreos; espectros que nos cantan y nos cuentan sus historias. Cuando José Alfredo afirma: «Y si quieren saber de mi pasado / es preciso decir otra mentira / les diré que llegué de un mundo raro / que no sé del dolor, que triunfé en el amor y que nunca he llorado», no está fraguando nuevas posibilidades rítmicas, ni está ofreciendo las imágenes más originales del idio-

ma, sino apelando a la mejor carta de todas; la experiencia de vida. Como dice José Agustín en un ensayo titulado *El blues de José Alfredo*, la permanencia del compositor guanajuatense queda garantizada porque no se necesita ser filósofo para saber que «está de la chingada sentir que la vida se pierde en un abismo profundo y negro». Ese negro abismo en donde también cae el protagonista de «El cuervo» cuando, gracias a la agorera ave que ha entrado por su ventana en una noche de tormenta, se entera de que no volverá a ver a su amada Leonor nunca más. Ese negrísimo abismo en donde, hablando de mujeres y traiciones, se fueron consumiendo las botellas y en el que Sor Juana nos pone en las manos su corazón desecho. Y es que todos hemos sufrido la decepción amorosa alguna vez. Solo viniendo de otro mundo —de un mundo raro— podríamos escapar a la experiencia común del dolor humano. Pero entonces no habría poesía y, en el fondo, nadie queremos eso.

SOBRE EL APRENDIZAJE

*Bill Roorbach*¹

Cada que imparto un taller de escritura y cada charla con profesores, o con familia o amigos me hace patente cuán poco se aprecia el aprendizaje artístico en nuestra cultura —y cuán poco los escritores (miembros, después de todo, de la cultura) apreciamos nuestro propio aprendizaje, e incluso, cuánto lo odiamos.

En una Navidad en casa, allá, en las llanuras de Connecticut, me quedé atorado en la fiesta de una agente de bienes y raíces y su esposo, un banquero. Lindas personas. Ella había leído mi libro, una memoria llamada *Veranos con Juliet*, en la que relato ocho veranos que pasé viajando con mi ahora esposa, la pintora Juliet Karelsen. Él no había leído el libro, ni tuvo empacho en admitir que, de hecho: «no había leído un libro completo desde la universidad. Quizá ni en la universidad, ja, ja».

Entonces a ella se le ocurrió: «Nosotros podíamos haber escrito ese libro».

—Sí —gritó él—. Todas las aventuras que hemos tenido.

—Y nuestro cortejo, tan largo también —dijo ella.

Ella caía bien. ¿A quién no?: amable, inteligente, activa, con encanto, exitosa.

Él: «Siempre quise tomar un mes de asueto y escribir de una vez esa cosa». Realmente dijo eso. Él, un simpático banquero que no había leído un libro completo quizá en su vida.

—Hazlo antes de que se enfríe todo esto —le urgió ella.

—Rentar una cabañita y escribir ese canijo libro de una buena vez —dijo él, soñadoramente.

1. Roorbach, B. (2008). *Writing Life Stories*. Cincinnati, Ohio: Writer's Digest Books (pp. 266-269).

Se había dulcificado, el banquero se había ido y, con ello, la mayor parte de su personalidad, pero no totalmente, había la suficiente para saber que había que tomarlo con seriedad.

Sonreí y no dije nada. A veces evito ser descortés. Sé que la gente dice tonterías y tengo sentido del humor. Además ya he tenido antes ese tipo de conversaciones:

Un estudiante de literatura: «¡qué libro voy a escribir cuando termine mi tesina! Tengo todo el verano antes de ingresar a Oxford».

Un profesor de zoología: «mire, mi historia es tan interesante como la suya, la escribiré cuando termine mi tratado sobre la distribución del color en las comadrejas».

Casi cualquiera: «¡Si tan solo tuviera tiempo libre, como usted!».

La gente no ve la diferencia entre la historia y el arte de contarla. La gente no ve el precio enorme de eso que solo les parece tiempo libre.

Una médico, en el cóctel de una conferencia en Montana (y otro médico en Stone-Coast y otro en Steamboat Springs y otro en toda conferencia en la que me he atrevido a dar clase —pues los doctores son infractores comunes—), se me acercó a grandes pasos anunciando que ahora sí, que ya que se había establecido como cirujana (de hecho, ya que el *glamour* se había pasado, el asunto le aburría un poco), que ahora que tenía sus actividades profesionales bajo control, iba a tomarse seis meses de descanso para escribir su historia, pues la mía —según dijo— le había inspirado.

Le dije que me complacía ser su inspiración. Le deseé suerte. Entonces hubo una pausa. Los cubos de hielo entrecucharon. Supe que lo más sensato hubiera sido quedarme callado, pero di un trago a mi bebida y dije: «Mire: ¡usted me ha inspirado! Voy a tomarme seis meses de descanso para volverme cirujano como usted, puesto que le admiro y la neurología parece lo mío. ¡Después de todo, trabajo usando el cerebro prácticamente todos los días! ¡Sí, eso es!, ahora que ya estoy establecido como escritor, creo que es mejor me tome medio año y ¡cure unas cuantas lesiones cerebrales!»

No entendió la broma. Ni siquiera sonrió: «No se llega a ser doctor en seis meses».

Puse cara de sorpresa. Ella se alejó de inmediato.

* * *

Y aún entre los iluminados, entre los estudiantes más avisados que he tenido, entre los mejores jóvenes escritores con los que he hablado (y ciertamente yo mismo cuando joven), el menosprecio por los muchos años de aprendizaje (al menos los mismos que se requieren para llegar a ser médico, y frecuentemente más del doble) es devastadoramente común. Todos hemos internalizado la pregunta que hacen nuestros padres, nuestros dentistas, la pregunta insidiosa de las conferencias: «Oh, dices que eres escritor». Cara sarcástica. Y entonces: «¿Qué has publicado?».

Y no importa si has publicado dos historias de mala calidad en la *Revista el codo arrugado* o diez libros estupendos: «¿Por qué no habré oído de ellas?».

La siguiente pregunta (que nosotros no le preguntamos a los médicos): «Ah, ¿y cuánto te pagan?».

Y ay de ti si no te han publicado en absoluto. El mohín de satisfacción, la pequeña anécdota de la tía que se creía escritora (antes de suicidarse, la pobrecilla), la del hermano raro que escribía historias que nadie podía entender. La anécdota del espía que con su primer libro ganó diez millones. «¿Por qué no escribes sobre espías?».

Así que no es extraño que la primera pregunta que muchos escritores noveles hacen a sus (casi siempre en apuros) maestros es: «¿Cómo vendo esto?».

Considera por un momento a un soplador de vidrio. Nadie lo juzga. Nadie le recomienda que sople figuras de espías. Él paga por aprender, esperando alcanzar el punto en que amerite el pago de un jornal, así que después de cierto número de años llegará a ser maestro en su oficio y será capaz de ganarse la vida. Si le preguntas qué vende, te mirará intrigado, diciendo (con aplomo y cierta condescendencia por tu ignorancia): «¿Vender? Soy un aprendiz. ¿Vender? Estoy muy contento de que me permitan estar aquí. ¿Vender? Por ahora solo sé que algún día soplaré lámparas tan perfectas como las del maestro. ¡Déjame que te muestre el vaso chipotudo que hice, antes de que lo derrita para mi siguiente práctica! Por el momento estoy trabajando cuellos, ¡haré que los cuellos de mis jarrones sean perfectamente gráciles!».

Imagina a ese aprendiz tomando cursos de venta de vasijas

antes de que haya perfeccionado sus jarrones. Imagina un club de libro dedicado solo a libros para aprendices de soplador de vidrio titulados: «Vendiendo tus diseños de la primera semana». Antes que nada —cualquier aprendiz y cualquier maestro podría decirte esto— aprende el oficio. (¿Y cuando se trata de escritura, dónde encuentra uno a un maestro? En la biblioteca, para empezar.)

Hemos oído que escribir es un talento, que uno nace con él, que no se puede aprender. ¡Caray! Imagina a los padres del soplador de vidrio diciéndole: «¿Soplar vidrio? ¡Soplar vidrio requiere talento! Soplar vidrio es algo que no se puede aprender. O al estudiante de medicina: «Si no puedes hacer un trasplante de corazón cuando estás en la secundaria, nunca podrás». En cada práctica el aprendiz pule talentos, cualidades, todas ellas están entremezcladas con fallas. Uno espera mejorar los talentos mientras se corrigen los defectos. Quizá nuestro soplador de vidrio sea suficientemente afortunado y tenga talento natural para hacer tallos de copas (¡los tallos de copa son difíciles!). ¿Debería abandonar el aprendizaje porque es malo con los cuellos de jarrones?

No. Solo va a trabajar y aprende. Y cuando falla, rompe la lámpara o el tarro defectuosos, repasa lo ensayado, y vuelve a ensayar. Nadie le sugiere que siga trabajando con lo que salió mal, como nadie le sugiere al estudiante de medicina que siga trabajando con el cadáver que le asignaron en sus prácticas hasta revivirlo. (O peor, que trate de vender el bulto ya suturado, o que envíe la factura por sus pininos.)

Esta es la única regla que quisiera establecer para la escritura: honra tu aprendizaje. Llámate a ti mismo «aprendiz». Cuando tus jarrones sean buenas se venderán (primero en ventas de cochera, luego en mejores tiendas, y así hasta que lleguen a los museos más finos). Antes de que eso pase, rómpelo y aprovecha lo aprendido para hacer la siguiente y la siguiente. Un día, la gente buscará lo que haces. Pero primero debes —todos debemos— aprender a escribir. Cuando un banquero bienintencionado te pregunte si has publicado, míralo con extrañeza y dile: «¡Soy un aprendiz!». Enorgullécete de ello, agradéclo. Regálate una cerveza. Escribe una carta de aceptación. Cultiva la paciencia. Cita a Shunryu Suzuki: «En la mente del principiante hay muchas posibilidades, en la del experto solo unas cuantas».

* * *

En un retiro escritural de otoño en Lincolnville, Maine, una anciana se paró a preguntarme algo, tenía un manuscrito en la mano. No me preguntó el número telefónico de mi agente, ni sobre «el mercado», no quiso saber si su historia era publicable. Ella no estaba toda apaleada y acobardada por los rechazos editoriales, ella no estaba insegura de haber malinterpretado a los editores de *The New Yorker*. Ella simple (y alegremente) me mostró una parte de un diálogo —una página a la mitad de la historia— incluso me dio tiempo para leerla en voz alta.

Entonces dijo: «¿Cómo puedo mejorarlo?».
Y nos pusimos a trabajar en ello.

AUTORES

MARCO ÁNGEL, escritor premiado, profesor de escritura creativa en la Universidad Autónoma de Querétaro. Entre sus libros *El atril de la luciérnaga*, *De la Poesía a la filosofía: Ensayo sobre la subjetividad*, *¿Para qué sirven los estudios literarios?* (Anthropos).

RICHARD BEARD es novelista y escritor de no ficción. Actualmente es director de la National Academy of Writing (Londres). Fue profesor titular en Escritura Creativa en la Universidad de ciudad de Birmingham (2009-2010) y profesor invitado en la Universidad de Tokio de 2003 a 2006. Cuenta con más de media docena de libros, entre ellos: *X 20 A Novel of (not) Smoking* (1996), *Dry Bones* (2004), *Manly Pursuits* (2006), *Becoming Drusilla* (2008). Su octavo libro, *Lazarus is Dead*, fue publicado en agosto de 2011 por Secker Harvill.

ANDREW COWAN, escritor premiado y Director del programa de Escritura Creativa de la University of East Anglia. Entre sus libros se cuentan: *Pig*, *Common Ground*, *Crustaceans*, *What I Know* y *The Art of Writing Fiction*.

DEREK NEALE es profesor titular de Escritura Creativa en el Dpto. de Inglés de The Open University, UK. Ha escrito y editado varios libros sobre la escritura, incluyendo *Writing Fiction* y *Life Writing*, ambos impresos por Routledge. Su novela corta ha sido publicada en diversas revistas y antologías; su novela *The Book of Guardians*, lo fue por Salt en 2012. En la actualidad está trabajando en una segunda novela y un libro de entrevistas con escritores. Contacto: English Department, The Open University, Walton Hall, Milton Keynes MK7 6AA, UK. E-mail: d.m.neale@open.ac.uk

ALEX PHEBY escritor distinguido. Es director del programa de Escritura Creativa en la University of Greenwich y anteriormente fue líder del mismo programa en la Universidad de Sunderland. Entre sus libros se cuentan *Grace* (2009); *Afterimages of Schreber* (2014); y *Playthings* (2015).

JESÚS ANTONIO RODRÍGUEZ AGUIRRE (FRINO). Poeta, músico, sociólogo y dramaturgo, profesor en la Escuela del Rock de la Ciudad de México.

BILL ROORBACH escritor premiado y profesor de escritura creativa en varias universidades norteamericanas. Entre sus libros se cuentan: *Big Bend*; *The Smallest Color: A Novel*; *Life Among Giants*; *Writing Life Stories: How to Make Memories into Memoirs, Ideas into Essays, and Life into Literature*.

CLIVE SCOTT, profesor emérito de la University of East Anglia, miembro de la Academia Británica y autor premiado de libros de relevancia internacional sobre literatura francesa y traducción, entre otros: *Channel Crossings: French and English Poetry in Dialogue 1550-2000*; *Translating the Perception of Text (Legenda)*; y *Literary Translation and the Rediscovery of Reading*.

Agradecimiento especial a Teresa Lira, egresada de la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro, por su apoyo en el trabajo de traducción.

ÍNDICE

Prólogo, <i>por Marco Ángel y Gerardo Argüelles Fernández</i>	7
¿O bohemio o galeote?: algunos fundamentos epistémicos de la Escritura Creativa, <i>por Marco Ángel</i>	9
¿Se puede enseñar a escribir?, <i>por Andrew Cowan</i>	000
Afuera de la Academia, <i>por Richard Beard</i>	000
El cuento en la academia: mimesis, diégesis y el rol del drama y el cine, <i>por Derek Neale</i>	000
El mito de la soledad: su efecto en la cultura literaria y la escritura creativa como disciplina, <i>por Alex Pheby</i>	000
La traducción literaria: entre lo creativo y lo experimental, <i>por Clive Scott</i>	000
Autopsia de un fantasma: anotaciones sobre el proceso creativo de Poe a José Alfredo Jiménez, <i>por Frino</i>	000
Sobre el aprendizaje, <i>por Bill Roorbach</i>	000
Autores	000