

**I CONGRESO INTERNACIONAL DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS Y
IV CONGRESO DE LA DELEGACIÓN ARGENTINA DE LA ASOCIACIÓN DE
LINGÜÍSTICA Y**

FILOLOGÍA DE AMÉRICA LATINA (ALFAL)

“Intersecciones lingüísticas: el lenguaje desde distintas perspectivas disciplinares

- ✓ Resumen para la Mesa: *“Entre el hacer literario (leer, escribir, corregir) y la coordinación del Taller.Experiencias en los bordes de la escritura”*

Revisión de los presupuestos con que se redactan las consignas de escritura como disparadoras de textos de ficción

La práctica usual de proponer consignas de escritura en los talleres literarios actuales ha llevado a una explosión de publicación de textos teórico/prácticos de variado género discursivo, que sugieren consignas disparadoras de escritura, listas para llevar al salón, sin que a veces sean revisadas las condiciones de producción discursiva de los participantes hacia quienes van dirigidas ni los presupuestos que ellas imponen sobre el género seleccionado y el modo de contar. Otra cuestión para investigar resulta del análisis de los objetivos planteados desde cada propuesta bibliográfica de Taller.

1.-Introducción al tema

Vamos a comenzar a analizar algunas de las propuestas que aparecen nombradas en el prólogo de **Grafein**, escrito por Mario Tobelem, libro emblemático si los hay en el tema de talleres literarios. La primera edición en papel se produce en el año 1981, lo que indica un proceso de redacción de consignas para generar escritura literaria iniciado en Buenos Aires hace por lo menos cuarenta años. La edición que tomamos en cuenta es la de editorial Santillana de 1994, redacción de Maite Alvarado, María del Carmen Rodríguez y Mario Tobelem. En el prólogo, Tobelem se adjudica ser el primero en designar con el nombre de consignas a lo que tradicionalmente se llamaban ejercicios. Reconoce que en 1974 estaban en auge los talleres literarios de Nicolás Bratosevich en los que se discutían las nociones de escritura al estilo Derrida o Kristeva, sin que hubiera prácticas concretas de escritura literaria. La idea de conformar Grafein surge de un grupo de alumnos de la cátedra de Literatura Iberoamericana que dictaba el prof. Noé Jitrik en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Explica el proceso de escritura de las consignas: al comienzo recurre a consejos de

escritores consagrados como Flaubert y Quenau, pero concluye “inventando” las consignas a razón de dos por semana, según las ideas que se le iban ocurriendo. Dice:

Agarré un soneto de Marechal que me gustaba, elegí una palabra de cada verso, y una vez enfrentado a las treinta o cuarenta personas que asistieron ese día, les propuse «rellenar el espacio» entre esas palabras sueltas. Y resultó.(P.7)

Las sugerencias de escritura fueron utilizadas como un pre-texto, como un trampolín, como un juego en el que prevalecía el ingenio, entendiendo el taller como un operador de textos en donde no se enseñaba a escribir ni se corregía sino que se producían textos sin que pudieran mejorarse; se partió del presupuesto de que no se puede enseñar a escribir y que los textos producidos resultan “inmejorables” o incorregibles. Este taller funcionó como un laboratorio de producción de textos sin límites de género discursivo (poesía, narración) y sin que se pretendiera una apropiación de las normas de escritura. Estos postuados fueron cambiando en talleres posteriores, incluso en aquellos realizados por integrantes del grupo Graphein y parece ser una cuestión nunca del todo resuelta en profundidad desde el punto teórico, acerca de qué sería lo enseñable/aprendible por maestros y alumnos de escritura y qué aspectos resultan no enseñables. O en todo caso, qué es lo que determina la calidad literaria de un texto que no puede explicitarse, como si un resabio de la idea de genio creador quedara rondando por las mentes de los escritores y este fuera intangible.

Durante el desarrollo, las consignas eran interpretadas libremente por los participantes del taller, podían ser llevadas al límite, trastocadas o hasta ignoradas: se convertían solo en una excusa para motivar el proceso de escritura.

Clasificación de las consignas de Grafein. El libro recopila 80 tipos diferentes de consignas:

Hay varias clases de consignas:

DE COMPLETAMIENTO LIBRE O RELLENADO: Las más simples: aquellas que, a partir de algunas palabras o pequeños textos, invitan a continuar o completar (hacia adelante, atrás, o en medio) el trabajo de escritura.

DE COMPLETAMIENTO REGLADO O CON OPERACIÓN MARCADA: Donde, además de brindarse un punto de partida textual para continuarlo, se incorpora algún tipo de operación suplementaria para realizar durante (o mejor dicho, en) la escritura.

DE TRANSFORMACIÓN LIBRE: Estas consignas proponen una tarea diferente: en lugar de proseguir, cambiar; en lugar de rellenar, transformar lo que está. Dicho de otro modo: dado un texto, volverlo otro diferente.

DE TRANSFORMACIÓN REGLADA: Aquí la transformación debe realizarse no libremente, sino atendiendo a determinadas leyes o restricciones preestablecidas.

INTERTEXTUALES: Ejercicios contruidos sobre la presencia-ausencia de otros textos y géneros, «literarios» o no... En este caso (a diferencia de todos los anteriores), no se brinda ningún pre-texto, puesto que se trabaja sobre conceptos, abstracciones, memoria.

INTERTEXTUALES CON OPERACIÓN MARCADA: También en este caso puede sumarse a la dificultad del ejercicio la obligación de hacerlo siguiendo o cumpliendo determinadas normas.

RESTRICTIVAS O PURAMENTE OPERATIVAS: Este grupo de consignas, más «abstractas», se limita a pedir el cumplimiento de una serie de operaciones, sin texto a completar o transformar, sin género o estilo a respetar.

INCLASIFICABLES

Una cuestión que resulta interesante poner de relieve consiste en que desde el comienzo Grafein fue también un taller de lectura, dado que de entrada se insistió en la correlación de la lectura con la escritura. Tanto fue así que cada integrante del grupo primigenio elaboraba una lista de libros que consideraba los mejores de los leídos por su cuenta y que se compartió al final del primer año. Durante el segundo año de funcionamiento del taller, en el año 1975, se aumentó la práctica de la lectura; los integrantes del taller se reunían un sábado por mes para comentar los libros leídos previamente.

Otra práctica innovadora para el momento consistió en producir Informes sobre algunos de los textos presentados durante las reuniones, estos informes estaban escritos por otro tallerista, quien realizaba un análisis pormenorizado del texto del compañero, junto con algunas sugerencias de ejercicios y lecturas recomendadas. Como conclusión podemos afirmar que Grafein sostuvo a través de los años una estructura de trabajo organizada a partir de la idea de valoración de la creatividad y de la no corrección de los textos; se basaba en informes de lectura y en una noción de texto en permanente construcción; el taller no se preocupaba por la calidad del producto final obtenido en las prácticas sino sobre todo en mantener las inquietudes de escritura de los participantes. Debajo de estas prácticas entendemos que subsistía el concepto de que la práctica constante de la escritura junto con la lectura y el análisis de textos literarios contribuiría a un mejoramiento de los productos.

La **Gramática de la Fantasía** se publicó originalmente en 1973 en Turín, Italia, aunque las ideas le surgieron al autor Gianni Rodari en el invierno de 1937-38, cuando cuidaba unos niños judíos de una familia alemana, según él mismo afirma. La primera propuesta para despertar historias consiste en escuchar los ecos y las voces ocultas de las palabras. Dice así:

...una palabra, lanzada al azar en la mente, produce ondas superficiales y profundas, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, implicando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente...(pág. 9)

Pero como una palabra sola no basta, sino que para producir una historia se necesita de un choque entre dos términos, inventa lo que denominó como “binomio fantástico”. Para que este procedimiento resulte efectivo las dos palabras deben estar unidas por una conexión azarosa en donde no entre la razón. Propone el ejemplo de dos palabras como

“perro y armario”. En este caso las palabras se desprenden de su núcleo semántico duro para liberar su significación. La unión de las dos palabras se mediatiza por medio de preposiciones y se juega con las posibilidades hasta encontrar una que sea generosa en despertar algunas ideas novedosas: el perro con el armario, el armario del perro, el perro contra el armario, etc. Las consignas derivadas de esta combinación léxica se pusieron en práctica en las Escuelas Reggio para niños y tuvieron un gran éxito en Italia porque incrementaron las prácticas escolares sobre el aspecto lúdico del lenguaje.

Otras consignas propuestas en el libro son: partir de una hipótesis (qué pasaría si...), el prefijo arbitrario (era un trigato); aprovechar los errores tipográficos u ortográficos (qué sería una pitola, en vez de una pistola): usar las cartas de Propp, entre otras.

Las consignas elaboradas por Rodari ofrecen un festín de alimentos a la imaginación y a la diversión. No pretenden producir grandes obras de la literatura sino educar a los niños a partir de la creatividad en los contextos escolares y fue toda una renovación de la pedagogía escolar.

Otro texto relevante en la historia de la producción de material teórico sobre talleres de escritura fue **El Nuevo Escriturón**, de autoría conjunta entre Maite Alvarado, Gustavo Bombini, Daniel Feldman y el ilustrador Istvansch; tiene como subtítulo “Curiosas y extravagantes actividades para escribir” y se publicó en 1994. La primera curiosidad resulta la denominación elegida por los autores, Escriturón, para referirse a un antiguo libro escrito con punzón sobre arcilla que se encontró en la ciudad sumeria de Ur, en el que los niños aprendían a leer hace 4500 años. Este manual de escritura también está dirigido a un lector infantil al que se tutea y a quien se le da recomendaciones desde la primera página del libro. Se le propone escribir, dibujar, completar historias, describir. Aunque las consignas están dirigidas a niños, parecen hoy en día difíciles de realizar, sin un acompañamiento docente personalizado. Por ejemplo, en la actividad “¿Cucurucho o palito?” se propone lo siguiente:

Te desafiamos a que describas con la mayor precisión posible (y sin mirar previamente):

- La rueda del colectivo...
- La puerta de la casa del vecino.
- La canilla de agua caliente del baño.
- El collar de tu perro o gato.
- Una naranja.

Las dificultades que debe afrontar el niño son varias: por un lado, porque la exigencia de precisión hace compleja la selección léxica. Por el otro, porque resulta sumamente

difícil decir varias cosas acerca de una canilla de agua.

Otra cuestión que hace diferente a este texto de los anteriores es que se convierte en una propuesta didáctica en la que podemos encontrar material normativo, por ejemplo se enseña acerca de la funcionalidad del punto y aparte en la escritura, qué son las definiciones y cómo se construyen las metáforas.

El texto pone como interlocutor directo al niño pero resulta evidente que este manual entra en la lógica escolar y no puede ser leído ni ejercitado sin la orientación del docente y, por lo tanto, es este el verdadero destinatario encubierto de la lectura, puesto que podrá seleccionar o no dicho material para la práctica de escritura en el sistema escolar. La complejidad de los enunciados propuestos y de las consignas aluden a esta situación de doble receptor del texto, en el que algunos ejercicios rinden homenaje a Giani Rodari. La combinación de enseñanza de la lengua a partir de la escritura creativa tuvo su auge dentro de la didáctica de la lengua, sin que haya evaluaciones sistemáticas sobre los aprendizajes finales. En la contra porta del libro se indica: “Este libro forma parte del Programa de Capacitación Docente del Ministerio de Cultura Y Educación de la República Argentina 1994”

En 1996 Ediciones Colihue publica *Escribir con humor. Juegos literarios en el taller*, de los autores Bettina Caron y Carlos María Caron, quienes relatan su experiencia sobre un taller literario continuado conducido por ellos mismos como docentes durante 20 años en la Escuela del Sol, de CABA, sin elaborar una teoría(¿?), según afirman en la Introducción. Las dos herramientas que utilizan para acercarse al mundo adolescente son la creatividad y el humor, para lo cual utilizan gran cantidad de juegos que en general consisten en armar preguntas y respuestas que son anotadas en papeles diferentes y luego se mezclan, provocando hilaridad respecto de las respuestas extrañas. De estos textos breves pasan a la elaboración de textos más extensos como los de la carta, diálogos insólitos, recetas de comida, declaraciones de personajes famosos, juego de la rutina insólita, juego de los cursos por correspondencia o de las etimologías. Resultan interesantes las propuestas por la variedad de géneros discursivos que generan y por el ingenio de las consignas; se exhiben varios ejemplos de las producciones adolescentes de resultados satisfactorios. Al igual que las otras propuestas que hemos recorrido, las consignas buscan la explosión de la creatividad y la espontaneidad lúdica, sin pretensiones en cuanto a la corrección de los textos o de que estos se ajusten a todas las normas de un género literario específico. Podría considerarse que el objetivo final resulta producir la activación de la escritura en un sentido liberador, sin buscar la

producción de una obra acabada, pensada para tal o cual receptor específico.

El libro *Las clases de Hebe Uhart* del 2015, escrito por Liliana Villanueva no es compendio de consignas sino la descripción del funcionamiento del taller literario particular de la escritora, visto por una alumna participante. Sin embargo, bien puede iluminarnos acerca de ciertos postulados que se repiten como máximas ordenadoras del pensamiento respecto del proceso escriturario, considerado este como “un trabajo, una especie de artesanía”. Algunas ideas que aparecen sobre la escritura son las siguientes: “se va escribiendo de a poco”; “lo difícil está en aprender a mirar”; “el desafío está en encontrar la propia voz”; “escribir como si estuviera traduciendo una voz interior que me guía”; “la obsesión no sirve para escribir”, entre otras sugerencias. Diríamos que el taller se construye, bajo la mirada de Villanueva, como un aprendizaje que conlleva una iniciación en la que un maestro ilumina algunos aspectos del camino a recorrer. Tanto es así que en la última sección del libro aparece un apartado con el título: “17 Vicios de la escritura y consejos para el que va a escribir”, donde aparecen resumidas varias de estas ideas. Por último, se realiza un señalamiento sobre los temas elegidos para escribir: no todos son propicios para todos los autores, cada uno debe encontrar lo que le va bien, aunque Hebe propone el país de la infancia como uno de los arcones para comenzar la escritura. En una entrevista que se le hace a la escritora, disponible en You Tube y en donde se le pide que brinde un consejo a los escritores, la autora se niega a dar ninguno, aduciendo que no existen “los escritores” en plural como una clase, sino que cada uno escribe según su personalidad. Considera también que tiene alumnos que debieran buscar otro maestro, porque ella no puede enseñarles nada. Comenta que en sus talleres durante la primera hora leían textos de autores latinoamericanos y durante la 2da hora comentaban los textos propios de los alumnos.

El libro de escribir de Gabriela Bejerman fue publicado por la editorial Rosa Iceberg en 2021. La autora afirma en el prólogo: “Este es un libro de consignas compuestas a lo largo de años de dar talleres de escritura” con lo cual explicita esta conexión entre taller y propuestas de escritura que hemos venido estudiando a lo largo de diferentes libros. También describe con generosidad su modo de trabajo frente a grupos de escribientes: el proceso comienza con el ejercicio del *warm up* o calentamiento: consiste en charlar sobre cualquier tema de la vida cotidiana (ella señala el de las mascotas como ejemplo) hasta que una vez que los participantes pronuncian sus palabras con cierto fervor, entonces recién brinda la consigna. Traducido en términos de operaciones discursivas: utiliza el lenguaje coloquial oral para despertar el entusiasmo de comunicar y recién luego se pasa

a la escritura. Creemos que este ejercicio descontractura y dispone a la tarea posterior. Recomienda uno de los ejercicios, “Abdominales” que debiera practicarse siete días de la semana, descansar tres y volver a empezar. Consiste en escribir unos párrafos diarios acerca de algo que haya quedado en la retina del ojo como recuerdo del día y pueda redactarse sin interpretación, explicación o análisis. Vendría a ser un precalentamiento diario, tal como el título de abdominales sugiere. Resulta muy similar a esta idea de práctica escrituraria permanente que había aparecido ya en Grafein .

Más allá de esta propuesta, el libro ofrece 232 ejercicios/consignas para desarrollar la escritura, clasificados en diez temas diversos tales como Retratos, Luz, Rondas o Nacer. Muchas de las sugerencias están enunciadas en primera persona plural: “Vamos a hacer un retrato literario de alguien especial”, luego se dirigen al lector /escribiente en segunda persona: “Podrías organizar un encuentro...” La intención del libro es una invitación a la escritura literaria que libere los cauces creativos. Pero a diferencia de Grafein que se dirige a un lector académico, este intenta propiciar la escritura como un manual de autoayuda, si pudiera pensarse en este formato. Al igual que los otros textos, se incita a la escritura de textos provisionales, experimentales y fragmentarios, que puedan ser corregidos luego, en otra instancia y lugar. Más bien se desarrolla el aspecto lúdico de la escritura, guiando su ejercicio a través de preguntas retóricas que debieran ser contestadas por el lector tales como: “¿Qué pasó?; ¿Cuándo al fin torciste las reglas, cuándo actuaste, cómo?”. Estas interrogaciones toman como punto de partida para la escritura las propias experiencias vitales del escribiente, de modo similar a cómo proponía Uhart en torno a la infancia. Por otro lado, la autora incluye anécdotas y recuerdos personales a modo de material autobiográfico para propiciar la escritura:

Cuando estaba en la escuela, en medio de la clase pedía permiso para ir al baño. Iba a tomar agua ahí. Las piletas de azulejos blancos, comunitarias, se alineaban a lo largo de la pared. Dispuestas para nuestros dedos, canillas plateadas. Siempre alguna goteaba. Era un lugar húmedo donde iba a encontrarme con mi sed. La mano recibía el chorro y la boca buscaba, como un animal. P147

En este fragmento puede comprenderse como la autora juega con su propio oficio de escritora al utilizar figuras retóricas como la sinécdoque, la comparación o el animismo, aunando la experticia con la vocación literaria.

2. Algunas reflexiones en torno al tema de la implementación de talleres de

escritura:

A partir de la lectura de diferentes materiales teóricos en donde se sugieren prácticas de escritura creemos hallar algunos puntos en común entre todas las diferentes propuestas. Por un lado, en todas ellas hay una búsqueda de producir un efecto lúdico con la escritura, que lo asemeja a las actividades teatrales. El tallerista hace como si fuera un escritor consumado y escribe acerca de cualquier propuesta que se le acerca. Por efecto, obtiene placer durante el entretenimiento que produce la explosión de la creatividad sin exigencias de perfección en el hacer. Esta actividad de escribir textos en un taller literario estaría relacionada con otras actividades en tanto producciones culturales tales como practicar canto, ensayar con algún instrumento o realizar dramatizaciones de creación colectiva. Si bien la práctica puede conducir a que los talleristas adquieran experticia en la escritura, en principio los talleres trabajarían con textos cortos, fragmentarios, diversos, sin un propósito definido de convertir las piezas en textos literarios para ser editados.

Por otro lado, tenemos la corriente que inserta la actividad de trabajo literario dentro del contexto escolar: en este caso, su uso tiene que ver con volver placentero el aprendizaje de normativa de escritura que se daría no solo a partir de la lectura de textos canónicos sino a través de la escritura y lectura de los propios textos y los textos del grupo.

Una visión diferente es la que se transparenta a través de la descripción de las prácticas de taller con Hebe Uhart. En este caso el maestro detenta un saber que puede ser transmitido poco a poco y que tiene que ver con ayudar al tallerista a encontrar qué temas le son convenientes y cómo generar una voz propia. Aquí, en estas sugerencias realizadas por la escritora, parece haber un sentido diferente que la mera práctica de escritura grupal, digamos que hay una aspiración a que el tallerista alumno se convierta en maestro y adquiera experticia, a partir de seguir las recomendaciones de su profesor. La idea más interesante en este aspecto resulta el hecho de considerar la actividad de la escritura como una artesanía que requiere tiempo de trabajo y volver una y otra vez sobre la pieza para mejorarla.

Uno de los grandes temas ausentes en estos textos es la cuestión de la corrección textual más allá de los aspectos normativos estrictamente gramaticales. Resulta como si trabajar sobre aspectos de coherencia o cohesión textual; punto de vista narrativo o formas de citación de la voz ajena en el discurso polifónico, tipos de descripciones, clases de personajes, no formaran parte esencial de los aprendizajes que el tallerista debiera

hacer para mejorar sus textos. Esta llamativa ausencia implica que, durante los últimos años, mucho material teórico sobre cómo aprender a escribir textos académicos no ha derivado hacia la enseñanza de la producción de textos literarios, en términos de teoría literaria volcada a la enseñanza de la escritura. En realidad, estos aspectos más prácticos de la escritura sí aparecen en formatos de blogs en la red, en páginas de Instagram o en correos masivos de algunas editoriales como **Letra minúscula**, en lo que denominan como “contenido de valor”.

En realidad, el corpus con el que trabajamos tiene distintos procesos de producción textual: tanto el libro de **Grafein** como **Escribir con humor**, **Las clases de Hebe Uhart**; **El libro de escribir** y **Gramática de la fantasía** ofrecen tanto el relato de experiencias pasadas durante el taller como brindan consignas que provoquen la escritura; el **Nuevo Escriturón** en cambio, está situado del lado de las propuestas para un entorno escolar, aspecto que comparte con **Escribir con humor**. Queremos decir con esto que las lógicas de producción y consumo son diferentes, por un lado están los textos pensados para maestros o profesores de lengua en entorno escolar, por otro los que se redactaron pensando en un tallerista independiente del sistema escolar. Se diferencian también por el proceso de recepción: algunos han sido pensados para niños acompañados de adultos, otros para adultos, alguno para ser autoadministrado por el postulante a escritura. ¿Qué resulta entonces de estas reflexiones?

Creemos que la producción de material teórico práctico para el diseño e implementación de talleres literarios es abundante y compleja. Desde lo que conocemos, no ha sido estudiada ni sistematizada con la suficiente profundidad. Sería interesante iniciar un camino de producción de aparato crítico en relación con este material, dado que la mirada sobre las formas de producir escritura ha ido modificándose con el tiempo. Este trabajo ha dejado de lado, por ejemplo, toda la práctica cultural que se ha realizado a través de la web durante los dos años de la pandemia y que seguramente, arroja novedades sobre los modos de producción literaria.

Conclusiones:

La abundancia de publicaciones editadas durante los últimos veinte años sobre experiencias exitosas de talleres literarios y la prolífica aparición de libros que desarrollan propuestas de escritura, nos ha llevado a indagar en algunos de los textos para revisar su producción de sentido, en un contexto cultural en el que cada vez se leen

menos obras literarias impresas o digitales pero cada vez se escriben más. Esta curiosidad de los tiempos actuales, en los que predomina el imperio de la imagen en movimiento frente a la letra impresa, favorece, sin embargo, el surgimiento de una enorme producción de textos de autores noveles aun cuando esta no se relacione directamente con la lectura de los clásicos ni la revisión de modelos de escritura. La llamativa disociación entre los procesos de lectura y escritura nunca ha sido tan profunda como en los últimos tiempos. Es más, se ha convertido en una práctica frecuente leer como justificación para producir escritura y no el proceso contrario de leer por curiosidad o entretenimiento, más afín con las ideas que predominaban sobre la lectura/escritura durante el siglo XX.

La comparación de distinto material impreso en formato libro, aunque de Grafein hemos consultado la versión digital, nos ha proporcionado un panorama sobre prácticas y propuestas que no agota el objeto estudiado de ninguna manera, pero es un comienzo para sistematizar formatos de producción textual sobre prácticas sugeridas en torno a la escritura literaria.

Bibliografía:

Alvarado Maite et al. , (1994) *El nuevo Escriturón. Curiosas y extravagantes actividades para escribir*, Buenos Aires, editorial El Hacedor.

Bejerman, Gabriela, (2021) *El libro de escribir*, Ciudad de Buenos Aires, Rosa Iceberg.

Rodari, Gianni, (1973) *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*, Buenos Aires, Ediciones Colihue.

Tobelem, Mario, (1994) *Grafein. Teoría y práctica de un taller literario*, Buenos Aires, Santillana.

Verón, Eliseo (2004), *Fragmentos de un tejido*, Barcelona, Gedisa Editorial.

Verón, Eliseo (1998), *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*, Barcelona, Gedisa Editorial.

Villanueva, Liliana, (2021) *Las clases de Heber Uhart*, Buenos Aires, Blatt & Ríos.

