

LA LECTURA TRIDIMENSIONAL: UNA PROPUESTA PARA LA ESCRITURA CREATIVA

JOSÉ MANUEL MORA FANDOS, UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

RESUMEN: En la enseñanza de la escritura creativa se insiste en aspectos técnicos, pero se echa en falta una consideración de las implicaciones humanísticas de la literatura. Las teorías de Paul Ricoeur y Juan José García-Noblejas sobre la lectura y las aplicaciones de Carmen Sofía Brenes, pueden ser una importante herramienta para el estudiante de escritura creativa. **Palabras clave:** lectura, Paul Ricoeur, escritura creativa, Juan José García-Noblejas, Carmen Sofía Brenes, Poética Aristotélica.

ABSTRACT: In creative writing pedagogy, technical aspects are heavily insisted on, but some dealing with the humanistic implications of literature is missed. Paul Ricoeur's and Juan José García-Noblejas' theories of reading, and Carmen Sofía Brenes' implementations can be an important tool for the training of creative writing students. **Mots-clés:** reading, Paul Ricoeur, creative writing, Juan José García-Noblejas, Carmen Sofía Brenes, Aristotle's Poetics.

LEER COMO UN ESCRITOR

Un principio sólido en la enseñanza de la escritura creativa es que el escritor debe ser un excelente lector. No simplemente un *ávido* lector, sino alguien que debe *leer como un escritor*. Posiblemente, la plausibilidad que de modo intuitivo le otorgamos a este principio de la escritura artística, proceda de la normalidad con que también lo aceptamos en un estadio preartístico: leer como un escritor es esencial para la competente adquisición del código escrito de una lengua (Cassany, 1995:68). Ya en el ámbito del arte de la escritura literaria, Antonio Martínez Illán (2005) ha referido la multiseccular tradición occidental que contempla la lectura de textos sobresalientes como herramienta esencial en el aprendizaje, y su fuerte reedición en los *writing programs* de las universidades norteamericanas desde la década de los años 40 del siglo XX, hasta la actualidad.

Dorothea Brande, en 1934, parece haber sido la primera en utilizar la expresión *leer como un escritor* en su libro *Becoming a Writer* (1983:99). Allí explica: “[...] para leer eficientemente es necesario aprender a considerar un libro a la luz de lo que pueda enseñarte para la mejora de tu propia obra”¹. Y Ronald Verlin Cassill en *Writing Fiction*, obra publicada en 1962, perfiló de modo paradigmático el sentido y el alcance de la ex-

presión: en este modo de leer la obra literaria, el alumno debe *ser consciente de* “cómo la historia, su lenguaje y todas sus partes han sido conjuntadas” (1975:6), de manera que reconstruya el proceso creativo que la originó la obra, como explica Tim Jarvis (2011). Francine Prose, en su reputado libro *Reading like a Writer. A Guide for People Who Love Books and for Those Who Want to Write Them*, al dar cuenta de su vocación literaria y del papel que en ella tuvo la lectura (2006:3), declara:

En el continuado proceso de convertirme en una escritora, leí y releí a los autores que más amaba. En primer lugar leía por placer, pero también de un modo más analítico, consciente del estilo, la dicción, el modo en que se formaban las frases y se expresaba la información, en que el escritor iba estructurando la trama, creando los personajes, sirviéndose del detalle y el diálogo. [...] Recuerdo aquellas novelas e historias que fueron revelaciones para mí: pozos de belleza y placer que al mismo tiempo eran libros de texto, lecciones particulares en el arte de la ficción.

En sus palabras quedan patentes los dos valores esenciales de este modo de leer: la experiencia de placer estético; y el análisis, que proporciona un conocimiento para el ejercicio ulterior de destrezas en los diversos niveles y procesos

1. Las traducciones de los pasajes de los autores angloparlantes son mías, salvo la de Paul Auster.

constructivos de la escritura literaria —y me parece que el primer valor no es en modo alguno irrelevante para la efectividad del segundo—. Este modo de entender el *leer como un escritor*, en líneas generales, es el que ha circulado con eficacia probada en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura creativa hasta nuestros días, aun teniendo en cuenta las matizaciones de Paul Dawson (2003) y la revisión crítica de Tim Jarvis (2011), referentes a las diferencias entre los modos analíticos de leer del crítico literario y del escritor.

OTRA DIMENSIÓN

En mi experiencia como profesor de escritura creativa en la universidad, me he planteado a menudo si principios habituales en esta enseñanza que podríamos consignar en una dimensión técnica-estética, como *leer como escritor*, *mostrar*, *no contar* o el enfoque procesual de la escritura, dan cuenta *totalmente* de la excelencia de esta práctica artística. Opino que, en líneas generales, si bien constituyen una condición necesaria, no son suficientes. Y no lo son porque, si estimamos la escritura y la lectura como realidades humanamente relevantes, y en un grado muy alto, es debido a que en sus realizaciones y ejemplos más valiosos van más allá de la dimensión estrictamente técnica-estética. Y más allá no en el sentido de alcanzar un estadio más avanzado en la misma dirección, sino de conectar necesariamente con una dimensión diferente, pero estrechamente relacionada.

Esta dimensión es la que sitúa la lectura en el plano de los *acontecimientos* vitales, un plano donde se interrelacionan lectura-escritura-vida. Para poder mostrar la relevancia de esta consideración para el escritor, primeramente quiero plantear algunas cuestiones que desbordan las dinámicas habituales del aula de escritura creativa, pero que no raramente surgen cuando los alumnos perciben que la *calidad*, o el *valor* de la escritura no se agota en la adquisición de unas técnicas narratológicas, formales, de unos procedimientos relacionados más o menos directamente con unos efectos estéticos. Son cuestiones del tipo: ¿Tiene la literatura alguna incidencia en

la vida personal del lector, más allá de procurarle un rato de placer, evasión, aun de la mayor calidad y sofisticación? ¿Qué capacidad puede tener mi texto de cooperar con la mejora de la vida, y con la conciencia de la dignidad personal que tiene el lector? ¿Tiene sentido buscar una profundidad, una relevancia humana en la escritura? Y si es así, ¿Cómo se consigue? Si parecen temas delicados, es porque lo son; pero de nuevo me pregunto si el hecho de que algo sea delicado de abordar implica necesariamente la resignación a no decir nada sobre ello, precisamente cuando se trata de algo sentido como altamente relevante para la vida y para el arte. La dificultad y delicadeza me parece que no atañen al hecho de abordarlo, sino más bien al *modo* de hacerlo. Y si pensamos que la escritura creativa puede ser algo humanamente muy pertinente, no tiene mucho sentido cerrar semejante puerta, sino más bien poner en marcha un modo delicado de hacerlo —y aquí habrá que superar los poderosos Escila del formalismo empiricista y Caribdis del relativismo posthumanista, no infrecuentes en la universidad.

En el aula, suelo traer a la consideración de los alumnos un texto que me parece paradigmático, el discurso de Paul Auster en la recepción del Premio Príncipe de Asturias del año 2006. Allí indica:

¿Qué sentido tiene el arte, y en particular el arte de narrar, en lo que llamamos mundo real? Ninguno que se me ocurra; al menos desde el punto de vista práctico. Un libro nunca ha alimentado el estómago de un niño hambriento. Un libro nunca ha impedido que la bala penetre en el cuerpo de la víctima. Un libro nunca ha evitado que una bomba caiga sobre civiles inocentes en el fragor de una guerra. Hay quien cree que una apreciación entusiasta del arte puede hacernos realmente mejores: más justos, más decentes, más sensibles, más comprensivos. Y quizá sea cierto; en algunos casos, raros y aislados.

La postura de Auster participa de una actitud posmoderna, que encuentra una falla insalvable entre la vida (caos) y el arte (consuelo, refugio,

emotividad...). Si el arte no puede incidir en la vida concreta de las personas, de modo sustantivo, entonces la escritura debería liberarse de cualquier pretensión *fuerte*, humanista. La dimensión técnica-estética sería su única dimensión, en la que por toda divisa habría que alcanzar un virtuosismo del estilo y una sobresaliente creatividad siempre en busca de lo inédito. Curiosamente, en obras del propio Auster, como el guion de *Smoke* (1995), es alta la presencia de lo humanamente relevante, del contenido fuerte, como se ha visto confirmado por el amplio refrendo de público y crítica. Quizás ocurre que es fácil sostener una pose en un discurso, mientras que a la hora de escribir literatura perdurable y capaz de alcanzar significativamente a muchos lectores, uno no puede desentenderse de pretensiones fuertes.

Junto con el discurso de Auster, también dialogamos en el aula sobre el discurso de William Faulkner en la recepción del Premio Nobel del año 1950:

[...] el joven escritor o escritora de hoy ha olvidado los problemas del corazón humano en conflicto consigo mismo, una realidad que no puede producir otra cosa que buena escritura, porque solo de eso vale la pena escribir, solo por eso vale la pena la angustia y el sudor.

Ha de aprenderlos de nuevo. Debe enseñarse a sí mismo que la más elemental de todas las cosas es tener miedo; y, al enseñárselo, olvidarlo para siempre, sin dejar espacio en su taller para ninguna otra cosa que las viejas certezas y verdades del corazón, las viejas verdades universales que, de faltar, hacen de una historia algo efímero y abocado al fracaso: el amor y el honor y el orgullo y la compasión y el sacrificio.

Parece que hay argumentos para proponer la consideración de esta dimensión humanista a los alumnos de escritura creativa, y creo que esto pasa, de modo importante, aunque no único, por la consideración de la lectura.

LEER, COMPRENDER, COMPRENDERSE, VIVIR

El pensador francés Paul Ricoeur tiene el mérito de haber llegado a una propuesta de intersección de la interrelación de la escritura de ficción-lectura-vida, a partir de tradiciones aristotélicas, existenciales y fenomenológicas; a mi modo de ver, de visibilizar esta dimensión humana a la que me estoy refiriendo, y que quiero aplicar al ámbito de la escritura creativa a través de la lectura. Su propuesta ha permitido abrir los formalismos férreos de base estructuralista a la realidad humana de la comunicación y a las dinámicas de interpretación identitaria en las que se ven implicados el escritor y el lector cuando, en su relación con el texto, se ven abocados a hacerse preguntas que alteran en algún grado el conocimiento que poseían de su relación con el mundo, con los otros, consigo mismos. Tomando la idea de Gadamer de la *fusión de horizontes*, Ricoeur (2006: 16) indica que:

El sentido o el significado de un relato surge en *la intersección del mundo del texto con el mundo del lector*. El acto de *leer* pasa a ser así el momento crucial de todo el análisis. Sobre él descansa la capacidad del relato de transfigurar la experiencia del lector. [...] Hablar de mundo del texto, es hacer hincapié en la característica de toda obra literaria de abrir delante de sí un horizonte de experiencia posible, un mundo en el cual sería posible habitar. Un texto no es una entidad cerrada sobre sí misma, es la proyección de un nuevo universo distinto de aquel en el cual vivimos. Apropiarse de una obra por la lectura, es desplegar el horizonte implícito del mundo que envuelve las acciones, los personajes, los acontecimientos de la historia narrada.

Esta intersección se efectúa dialécticamente: es el lector quien, mediante la lectura², hace posible ese despliegue del mundo del texto. Ricoeur

2. En mi opinión, estrechamente relacionado con el modo en que Umberto Eco (1981: 70) entiende el texto como la *machina pigra*, el artefacto perezoso que es el texto, al que el lector *pone en marcha* con el esfuerzo de la lectura, cooperando para rellenar los espacios de lo no dicho, o de lo que ya se dijo y por lo tanto ya no está presente.

habla de que nuestra primera tendencia en la lectura es el seguimiento de la trama, más “atraídos por los aspectos inesperados de la historia y [...] más atentos al modo en que la historia avanza hacia su conclusión” (2006: 11), donde impera la voluntaria suspensión de incredulidad y la referencia del mundo empírico queda suspendida. Pero este es solo un momento intermedio entre el conocimiento que el lector tiene de su relación con el mundo, con los otros, con él mismo, antes de leer, y el conocimiento al que llegará tras la lectura, y que *refigurar*á en algún grado su propia realidad personal (2000: 194). Alcanzar dialécticamente este conocimiento refigurador, esta apropiación del mundo del texto, de su propuesta de habitabilidad, exige un trabajo *sintético* por parte del lector que, ya superado el seguimiento de la trama, ya satisfecha el ansia de saber “qué pasará” y de acompañar al protagonista identificándose con él en sus acciones y pasiones, puede captar la narración en su *unidad poética*, como obra que representa-imita con acierto algún aspecto de la realidad de la acción humana. Desde el punto de vista del escritor —que es quien *configura* el texto—, la excelencia técnica-estética de la escritura narrativa de ficción —este modo de imitar la acción humana, es decir, “una vida, y la felicidad y la infelicidad están en la acción” (Aristóteles, 1974: 1450 a, 18)—, posibilitará la apropiación humanamente relevante por parte del lector.

Previamente a la teoría de Ricoeur, el profesor Juan José García-Noblejas había alcanzado una comprensión semejante en el ámbito de los estudios de Poética y Comunicación aplicados a la escritura y recepción de ficciones filmicas (1982)³. García-Noblejas (2004) considera la lectura estructurada en dos *navegaciones*: la primera navegación es esa lectura inmediata, diegética, de seguimiento de la historia; y la segunda es la lectura sintética de captación de sentido total, de encuentro del lector con el sentido propuesto por el texto. La segunda navegación, al contar de

modo decisivo con la implicación libre del lector en cuanto *persona* —y no solo en cuanto *fruidor* de ficciones—, no ocurre siempre indefectiblemente (2004: 52):

La “segunda navegación”, la que emprendemos desde el término de la historia, y el final de la película, es más difícil y menos practicada. Porque ante una obra artística que retiene nuestra atención cuando en la pantalla aparece la palabra “Fin”, no hay otro “lazarillo” que nos ayude a revisitarlo, distinto de nuestra propia conciencia personal. Y es difícil y menos practicada porque esta nueva navegación que entonces se inicia tiene como término de identificación —a diferencia del “protagonista” en la primera— la “acción” dramática y narrativa en sí misma, en la que el “protagonista” como referente queda ahora instrumentalmente inmerso. Es una navegación “no-lineal”, más bien “holística” y “sintética”, casi instantánea. Aunque de ordinario —siendo ella misma reflexión y revisión— pide posteriores revisiones, al ser explícitamente solicitada nuestra condición personal y situación histórica.

Quiero volver ahora al hilo principal de este artículo, el de la lectura en la formación y en el trabajo del escritor. Prose cifraba el *leer como un escritor* en el modo analítico de ser “consciente del estilo, la dicción, el modo en que se formaban las frases y se expresaba la información, en que el escritor iba estructurando la trama, creando los personajes, sirviéndose del detalle y el diálogo”. Me parece que esto habla implícitamente de la experiencia refiguradora de Ricoeur, pues, como indica Brenes (2012: 11-12) siguiendo a García-Noblejas:

Cuando las historias se ven en “segunda navegación”, desde fuera, o mejor dicho, cuando se ven en su unidad, la valoración de las partes está en relación con su acierto técnico. Un personaje, un decorado, un diálogo o una música serán un

3. A partir de ahora, al especificar la propuesta de García-Noblejas y los comentarios de su discípula Carmen Sofía Brenes, traeré a colación a Ricoeur en los aspectos que mantiene en común con el profesor español. Este afirma que su aportación es común a películas y obras literarias, pues ambas son narraciones, y en este artículo yo sigo ese criterio.

buen personaje, decorado, diálogo o música en la medida en que hagan buena a la película, es decir; lograda, completa, cumplida.

Lo que queda implícito en el argumento de Prose es que para que se pueda *leer como un escritor*, es decir, analíticamente, hace falta haber llegado al estadio de refiguración de Ricoeur mediante la segunda navegación que permite captar la obra en su unidad, en su sentido total. Y no se tratará —ahora desde el punto de vista del creador de la historia— de una mera cuestión de buen ensamblaje unitario de elementos técnicos, sino de entender que este buen ensamblaje es el propio de una historia lograda, completa, cumplida, es decir, siguiendo a Aristóteles, el propio de una buena imitación de la acción humana; imitación que él llamó *poesía* y que hoy llamamos narración en cualquiera de los géneros y subgéneros en que aparece.

De este principio de captación de sentido unitario mediante la segunda navegación, y el subsiguiente ejercicio analítico, surgen dos tipos de lectura por parte del escritor. Una, siguiendo a Brenes (2011: 109), es la que el escritor hace de su propio texto en el proceso de escritura —pues él es su “primer lector”, y *lectura* aquí tiene el sentido dinámico de *re-escritura* del borrador ya escrito—, donde “busca el principio o sustancia unificadora de la acción dramática, que está ya presente en la historia en forma embrionaria cuando el escritor ha conseguido la primera escritura del guion”. Y la otra, la que hemos abordado desde el inicio de este artículo, referida a obras excelentes de otros: el escritor, solo en la medida en que haya hecho la primera navegación (y haya disfrutado, en la línea del placer que indica Prose), y la segunda (captando sintéticamente toda la obra, y dejándose interpelar por el mundo representado en el texto, con el que entra en fusión dialéctica aportando su conocimiento vital del mundo, de los otros y de sí mismo), podrá pasar a esa lectura analítica que valorará partes, aspectos, recursos, en su bondad poética, es decir, en su capacidad de ayudar a ese encuentro *humanamente relevante* entre el mundo del texto y el mundo del lector; partes,

aspectos y recursos que ahora podrá aprender, incorporar a su formación, y aplicar a su trabajo en la medida en que disponga de un talento verdaderamente poético para hacerlos funcionar en el contexto nuevo y concreto de su propia obra en construcción.

Con este recorrido he querido explicitar la profundidad y la exigencia que encierra el *leer como un escritor*, y presentarlo en la articulación de una actividad que podríamos llamar tridimensional y que asume las dos navegaciones de García-Noblejas:

1º dimensión: lectura de seguimiento de la trama e identificación con el protagonista, experiencia frutiva inmediata.

2ª dimensión: lectura sintética, experiencia de apropiación dialéctica del sentido del texto.

3ª dimensión: lectura a la búsqueda analítica de recursos compositivos para un uso ulterior en la propia escritura creativa.

A modo de dos corolarios, quiero indicar que: 1. la tercera dimensión se verá radicalmente condicionada y potenciada por las experiencias de las dos dimensiones anteriores, de modo que una falta de competencia lectora en la primera (Cervera Rodríguez, 2013) y de voluntad de exposición al mundo del texto y de diálogo con él en la segunda, malogran el éxito de la tercera. En los textos de alumnos de escritura creativa a veces se detecta el uso irrelevante o confuso de un recurso, y en buena medida me parece que esto se puede ir subsanando con una mejora en el modo de leer *tridimensional*. Y 2., en cuanto la lectura tridimensional implica la segunda navegación, el escritor gana una más alta sensibilidad humana, personal, a causa de la refiguración que Ricoeur ha tenido el mérito de mostrar. Como ya vio Aristóteles, y hemos repetido aquí, la escritura de historias, la confección de mitos, es mimesis del mundo humano, de la acción, de “una vida, y la felicidad y la infelicidad están en la acción”. Ser pobre en conocimiento práctico de esta dimensión de la vida humana, inevitablemente conllevará una pobreza en el trabajo poético.

¡FUNCIONA!

Se podría pensar que, en la práctica, todo este planteamiento aplicado a la enseñanza de la escritura creativa es irrelevante o infructuoso, pues los buenos escritores por lo general trabajan intuitivamente. De entrada diría que habría mucho que decir sobre esas intuiciones de los buenos escritores; más bien convendría conocer sus reflexiones en el proceso de la escritura y los conceptos que emplean para clarificarse a sí mismos lo que están haciendo, y adónde quieren llegar. *Intuición* es una palabra que cuando se emplea en el contexto de la discusión en el aula de escritura creativa, por lo general aparece lastrada de un romanticismo tópico, vago, altamente tóxico y paralizador del proceso de la escritura.

Con este artículo solo he querido explicitar, dotar de visibilidad, algo que evidentemente ni Ricoeur, ni García Noblejas, ni Brenes han creado. Ellos han permitido que veamos esta realidad con mayor claridad filosófica, práctica, profesional, ética, humana... y desde esa conciencia, nos brindan poder afrontar nuestro ejercicio de leer —como simples lectores, como escritores de historias— con una mayor ilustración y aprovechamiento. Nos permiten ser más conscientes de ese lazo profundo, fuerte, que une arte y vida, y que brinda unas formidables posibilidades tanto al desarrollo personal y comunitario, como a la excelencia de la escritura narrativa. Que un libro

nunca haya “impedido que la bala penetre en el cuerpo de la víctima” es una afirmación absoluta que, ya solo históricamente, cuenta con ejemplos que lo niegan; pero yendo más allá, adónde hemos querido ir en este artículo, un buen libro, una buena ficción, si ha servido y sigue sirviendo para que alguien se aleje de gatillos y balas, al replantearse en un ejercicio de libertad el sentido de su vida al encuentro dialéctico con el sentido del texto en una segunda navegación. La insistencia de nuestra sociedad en el valor civilizador de la literatura⁴, el enorme esfuerzo de apostar por ella en la educación y de poner en marcha campañas de fomento de la lectura, se inspira no poco en esto.

Cambiar balas no solo por libros, sino también por teclados, por bolígrafos, es otra consecuencia de las convicciones de muchos profesionales de la educación. Me remito a quien fuera director del *creative writing program* de la Universidad de Iowa⁵ durante el periodo de 1970-1986, Jack Leggett. Al considerar el gran número de alumnos que pasaron por el programa de escritura creativa en sus primeros 50 años, comentaba (Howard, 1986): “No hay 2500 escritores famosos en América, pero tenemos la esperanza de que aquellos estudiantes recibieron una fantástica educación, no solo por la exploración del lenguaje en sí, sino por el conocimiento esencial de la condición humana”. ■

4. Valga lo que atestigua la docuficción *César debe morir* (2012), largometraje basado en la experiencia real de los talleres teatrales en la cárcel romana de Rebibbia que organiza el director de cine Fabio Cavalli, que ensaya con los presos obras de Shakespeare. Junto con la dimensión estética de la experiencia teatral, es palmaria la dimensión humana que experimentan los presos al hacer la segunda navegación.

5. Se considera a la Universidad de Iowa la fundadora de los programas de escritura creativa en el ámbito universitario (1936), una referencia constante de esta enseñanza en todo el mundo, y cantera de multitud de escritores ampliamente reconocidos.

BIBLIOGRAFÍA

- ◆ Aristóteles (1974): *Poética*, Valentín García Yebra trd., edición trilingüe, Madrid, Gredos.
- ◆ Auster, Paul (2006): Discurso de recepción del Premio Príncipe de Asturias. <http://www.fpa.es/es/premios-princesa-de-asturias/premiados/2006-paul-auster.html?texto=discurso> [01/09/2015].
- ◆ Brande, Dorothea (1983): *Becoming a Writer*, London, Papermac.
- ◆ Brenes, Carmen Sofía: “El valor práctico de la teoría: enseñar

la *Poética* de Aristóteles a guionistas”, en *Comunicación y sociedad*, Vol XXIV, Nº 1, 2011, págs. 101-117.

- ◆ Brenes, Carmen Sofía: “Buenos y malos personajes. Una diferencia poética antes que ética”, en *Revista de Comunicación*, 11, 2012, págs. 7-23.
- ◆ Cassany, Daniel (1995): *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*, Barcelona, Paidós.
- ◆ Cassill, Ronald Verlin (1962): *Writing Fiction*, New York, Pocket Books.

♦ Cervera Rodríguez, Ángel: "De la comprensión lectora a la interpretación discursiva", en revista *Cálamo Faspe*, Nº 61, 2013, págs. 70-76.

♦ Dawson, Paul: "Towards a New Poetics in Creative Writing Pedagogy", *TEXT. Journal of the Australian Association of Writing Programs*, Vol 7, Nº 1, April, 2003 <http://www.textjournal.com.au/april03/dawson.htm> [Consultado el 01/09/2015].

♦ Eco, Umberto (1981): *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*, Barcelona, Lumen.

♦ Faulkner, William (1966): *Essays, Speeches, and Public Letters*, James B. Meriwether, ed., New York, Random House.

♦ García-Noblejas, Juan José (1982): *Poética del texto audiovisual*, Pamplona, EUNSA.

— "Resquicios de trascendencia en el cine. 'Pactos de lectura' y 'segundas navegaciones' en las películas" en R. Jiménez Cataño & J.J. García-Noblejas (eds.), *Poética & Cristianesimo*, Roma, Edusc, 2004, págs. 29-70.

♦ Howard, Maureen: "Can Writing be Taught in Iowa?", *The New York Times*, May 25, 1986 <http://www.nytimes.com/1986/05/25/magazine/can-writing-be-taught-in-iowa.html> [Consultado el 01/09/2015].

♦ Jarvis, Tim: "Pleasure balks, bliss appears" or 'The apparatus shines like a blade': Towards a theory of a progressive reading praxis in Creative Writing pedagogy", en *TEXT. Journal of the Australian Association of Writing Programs*, Vol 15, Nº 2, October, 2011 <http://textjournal.com.au/oct11/jarvis.htm> [Consultado el 01/09/2015].

♦ Martínez Illán, Antonio (2005): "Ignacio Aldecoa en una clase de creatividad literaria o cómo enseñar a escritores lectores", <http://dadun.unav.edu/handle/10171/29246> [Consultado el 01/09/2015].

♦ Prose, Francine (2006): *Reading like a Writer. A Guide for People Who Love Books and for Those Who Want to Write Them*, USA, HarperCollins.

♦ Ricoeur, Paul: "Narratividad, fenomenología y hermenéutica", en *Análisi*, Nº 25, 2000, págs. 189-207.

♦ Ricoeur, Paul: "La vida: un relato en busca de narrador", en *Ágora. Papeles de filosofía*, Vol. 25, Nº 2, 2006, págs. 9-22.

LOS JUDÍOS EN LA POESÍA DE QUEVEDO: ESTUDIO SOCIOCRÍTICO

ARTURO ESCALANTE BARRIGÓN,
CEPA LAS ROZAS Y UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA

RESUMEN: Quevedo es uno de los poetas del Barroco español en que mejor se aprecian las tensiones sociales entre cristianos y judíos. Su poesía refleja el sentir de una parte de la sociedad que veía cómo el mundo de tradiciones que habían conocido se va desmoronando por el poder del dinero. El artículo hace un repaso a las cuestiones históricas relacionadas con la convivencia entre las dos religiones y cómo Quevedo plasma en su poesía el rechazo hacia lo judío.

Palabras clave: Quevedo, poesía, Siglo de Oro, judío, sociedad.

ABSTRACT: Quevedo is one of the Spanish Baroc's poets who best portrays the social problems between Cristians and Jews. His poetry reflects the sentiment of certain sector of society which suffered from the substitution of tradition by the increasing power of money. This article revises historical questions related to the relationship between both religions. It also deals with the way in wich Quevedo reflects in his poetry the rejection to Jews. **Keywords:** Quevedo, poetry, Gold Century, Jewish, society.

La presencia de judíos, negros y moros en la literatura castellana ha sido una constante desde sus orígenes; la convivencia entre las tres religiones monoteístas y la esclavitud como fenómeno histórico llevaron a que en las obras literarias españolas desfilaran frecuentemente personajes que pertenecían a uno de estos grupos sociales. Encontramos ya judíos, por ejemplo, en el *Cantar de Mío Cid* y en los *Milagros de nuestra Señora* de Gonzalo de Berceo. De hecho, la presencia de todos ellos desembocará en la creación de un imaginario asociado a estos grupos. Los judíos serán habitualmente personajes traicioneros e inteligentes, los negros, inocentes y torpes,

y los moros, falsos y mentirosos. Todos ellos, evidentemente, vistos desde la perspectiva de una sociedad cristiana que además establecerá ya en la Edad Media, y en mayor grado a partir de la expulsión de los judíos de 1492, la distinción entre cristianos viejos y nuevos, es decir judíos cristianizados.

La literatura será un reflejo de todas estas cuestiones, un espejo en el que veremos una sociedad fuertemente anclada en unas convicciones medievales, que no mira hacia delante, sino hacia su pasado, intentando mantener una grandeza que poco a poco se va desvaneciendo. Esta es la sociedad española de los siglos XVI y XVII