

# Imitación, comparación y escritura. Cómo rentabilizar didácticamente los procesos intertextuales en la interpretación y redacción de textos literarios

Pedro Hilario Silva

## Introducción

"Un arte puede comprenderse mejor tomando  
como punto de referencia otro arte."

PURIFICACIÓN FERNÁNDEZ NISTAL

**U**no de los más rentables procesos de enseñanza-aprendizaje, entendidos éstos como adquisición de un conocimiento adicional que implica un cambio ya sea a través de la adquisición o desarrollo de procedimientos y saberes nuevos o de la inhibición de conductas ya adquiridas, es aquél que consiste en el adiestramiento a través de la imitación de algún comportamiento determinado o mediante el remedo de una forma de ser o modelo. Este tipo de procesos supone, primero, una adquisición, que consiste en la asimilación de una práctica y/o modelo; segundo, su fijación y conservación; tercero, su reproducción; y, por último, la aceptación de las consecuencias que el uso de tal práctica implica en determinados espacios de creación.

**Uno de los más  
rentables procesos de  
enseñanza-aprendizaje  
es aquél que consiste  
en el adiestramiento  
a través de la imitación  
de algún  
comportamiento  
determinado o mediante  
el remedo de una forma  
de ser o modelo**

## tarbiya 41

De manera general, podemos decir que este tipo aprendizaje presenta dos fórmulas fundamentales:

- La llamada imitación reproductiva o indiferenciada, esto es, cuando se imita un modelo o práctica establecida.
- La denominada imitación de actuaciones, esto es, cuando se imita una manera de ser o actuar, pero no una fórmula concreta.

Complementario a este enfoque didáctico, encontramos aquel otro basado en la atención a los paralelismos, correlaciones o contrastes que existen entre ciertos productos. La dialéctica que puede establecerse a partir de la existencia de determinados enlaces o intersecciones entre producciones diferentes posee una funcionalidad didáctica que, al proyectarse sobre la capacidad creativa o receptora, incide de forma diversa en los procesos de construcción e interpretación de textos.

Se trate de un tipo u otro, ha de quedar claro que, cuando hablamos de enseñanza y aprendizaje por imitación o comparación, no lo hacemos de un aprendizaje por repetición, basado en la simple memorización de contenidos y procedimientos sin comprenderlos, sino de una práctica receptiva y productiva que, además de poner en relación contenidos similares,

implica que el individuo que imita o compara estos contenidos o estructuras necesita no sólo comprenderlos, sino también, para poder realmente apropiárselos, adaptarlos a esquemas cognitivos propios y aplicarlos en contextos y ámbitos de trabajo específicos. De manera que estamos hablando de un método de aprendizaje que tiene que ver con la puesta en práctica de actuaciones que buscan, a través del empleo de mecanismos de asimilación, recreación y contraste, el perfeccionamiento y enriquecimiento de lo propio a través de lo ajeno. Es decir, que como señala John H. R. Polt<sup>1</sup>:

"la imitación hay que entenderla en el sentido setecentista, como admiración mezclada de rivalidad, como emulación abiertamente declarada y no plagio ni copia. Se trataba de entrar en el campo del modelo y sobrepasarlo empleando sus propios medios. Es en este sentido en el que se decía que Virgilio imitó a Homero y, según algunos teóricos, en el que el arte imita a la naturaleza. Es con estos fines con los que un compositor escribe variaciones sobre un tema musical inventado por otro. Podrá corresponder tal procedimiento, o no, a nuestro ideal postromántico de la 'originalidad'; pero no fue invención del setecientos, ni creo que estemos dispuestos a menospreciar los versos de un Garcilaso:  
'Oh dulces prendas por mí mal halladas,  
dulces y alegres cuando Dios quería'

1. John H. R. Polt "La imitación anacreóntica en Meléndez Valdés" en "<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01383853144793629089802/p000001.htm> [consultado el 12-06.2009]



Ariadna, de John Wilimas Waterhouse



Ariadna. Colecciones Vaticanas

por ser imitación de otro verso, virgiliano 'Dulces exuviae, dum fata deusque sinebat'.

Es evidente que en todo proceso imitación se producirá una metamorfosis semántica, acción recreadora que guarda relación con el hecho de que, como apunta Luis Núñez (1991: 183): "una versión no es una reproducción (como puede serlo una fotografía) sino una producción (como un cuadro lo es en relación a la naturaleza que imita, lo que no quita que haya cuadros buenos y cuadros malos). La imitación no se plantea como una correspondencia lógica, como una fotografía y lo fotografiado, sino como una actividad que incide en los aspectos

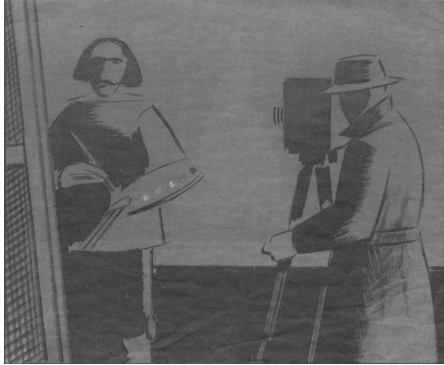


Francisco de Holanda, dibujo de Ariadna. El Escorial

productivos relacionados con la producción textual en cuanto instrumento material y significativo". Es evidente que las representaciones del mito de Ariadna que observamos en las anteriores reproducciones responden a principios y fórmulas casi idénticas; sin embargo, acceder a qué intenciones, a qué motivaciones responden los niveles de similitud o alejamiento que mantienen entre sí y las razones por las que esto sucede, no sólo permite cierta exégesis de la obras, sino que también nos brinda información sobre posibles caminos para nuevas creaciones.

El grado de originalidad de la nueva creación variará, por otro lado, de acuerdo con la

# tarbiya 41

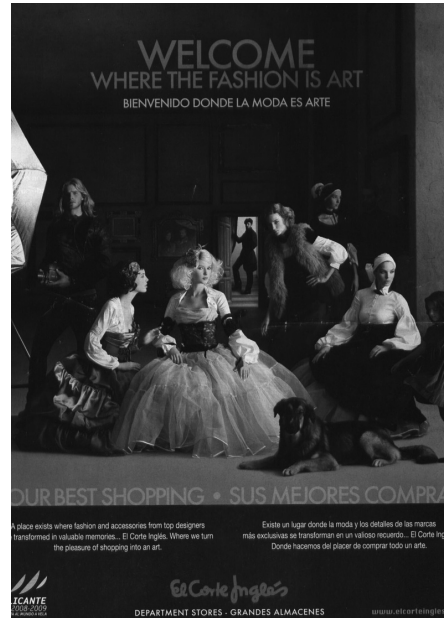


"El roto". El País.



<http://anhndres.com/images/portfolio/309710>

intención, capacidad o posibilidades del que imita. Basta observar las siguientes imágenes extraídas de Internet, construidas a partir de un mismo hipotexto (esto es, un mismo texto de partida): el cuadro *Las Meninas*, de Velázquez, para comprobar el modo en que la apropiación/recreación de un texto existente puede responder a diferentes lecturas del original. Tal y como puede observarse en este caso, frente a otras interpretaciones del cuadro (por ejemplo, la pintura como encarnación de los tres aspectos de la representación artística: producción/autor- cuadro/modelo- contemplación/receptor), en las tres versiones se



[www.vamosapublicidad.com/cop-content/uploads/2](http://www.vamosapublicidad.com/cop-content/uploads/2)

asume como elemento significativo axial el sentido de la instantaneidad de lo cotidiano que, se supone, manifiesta y escudriña el cuadro de Velázquez.

## Competencia textual e intertextual

"Todo texto es un intertexto. Hay otros textos presentes en él, en distintos niveles y en formas más o menos reconocibles: los textos de la cultura anterior y los textos de la cultura contemporánea."

ROLAND BARTHES

Cuando en el libro IX *De Institutione oratoria* Quintiliano emplea el vocablo *textus* con la

acepción de "textura", estaba utilizando una metáfora que encuentra correspondencia en un gran número de culturas, en las que, como, apunta Joaquín Garrido Medina (1998):

"la actividad de la palabra es asimilada a la operación de tejer; de aquí la existencia de una serie de paralelismos: el hilo del discurso, la trama de una narración, etc.; naturalmente, el producto de esta actividad es el discurso, el producto total del habla, cuyas unidades se conectan y se concatenan como los hilos en un tejido (*textus*)".

Pero también estaba dando cuerpo a uno los vocablos más polisémicos del orbe crítico literario (y artístico, en general), pues la naturaleza y la complejidad de sus componentes ha permitido (y permite en la actualidad) que sea abordado desde perspectivas muy diversas, dando lugar a nociones muy diferentes según el enfoque teórico asumido, eso sí, nociones que, aunque claramente delimitables entre ellas, dado los objetivos de sus prospecciones, no serán estancas.

Junto a esto, resulta incuestionable que un texto, sea de la naturaleza que sea, es siempre, como señala Peña Borrero (2002), un potencial *acto de habla* en el sentido propuesto por Searle, una acción comunicativa dirigida a alguien con un cierto propósito dentro de una situación y contexto sociocultural determinados, de manera que podemos definirla, entre otras cosas, como una forma de interacción social. Por otro lado, como señala Giorgio Melchiori (*Apud* Ezpeleta, 2007: 19), el

lenguaje no puede reducirse a la palabra escrita o hablada, sino que está en cualquier forma de comunicación: gesto, figura, símbolo matemático... De manera que podríamos decir que lo que entendemos por "artes" no son sino palabras, colores, sonidos, gestos que comunican, que expresan sensaciones o sentimientos de una determinada manera. De acuerdo con esto, la noción de texto debería guardar relación más que con su materialidad enunciativa con el modo en que participa de ciertos requisitos que lo definen como unidad estructural y de sentido, requisitos que fijaron Beaugrande y Dressler (*Apud* García Izquierdo, 2000: 141-142) en su definición de lo textual y que, de forma general, responden, por un lado, al texto como unidad material de significación: la coherencia y la cohesión; y, por otro, a su realidad como acto comunicativo de naturaleza social: la intencionalidad (referida a la actuación emisor), la aceptabilidad (referida a la actuación del receptor), la informatividad (referida al universo referencial y temático del texto), la situacionalidad (referida al entorno o marco contextual) y la intertextualidad (referida al modo en que unos textos se relacionan con otros).

Por otro lado, no podemos olvidar que, como señala Teodoro Álvarez (2010: 81), "escribir es también un proceso que se sigue hasta conseguir el texto, su edición y su posible difusión y defensa". Esto supone que al hablar de texto lo estamos haciendo de un producto final, pero también de una serie de actos interactuantes, cuyo resultado se verá modulado, no sólo por la manera en que los factores

## tarbiya 41

textuales señalados por Beaugrande y Dressler se relacionen entre sí, sino también por el modo en que los materiales semióticos que intervienen llegan a su actualización textual. Una parte de estos materiales, la que ahora nos interesa, tiene que ver con el último de los factores señalados, cuyo carácter transversal marcará mucho más de lo que suele tenerse en cuenta la dimensión final del texto. No podemos obviar el hecho de que, como señala Túa Blesa (*Apud* Martínez, 2001: 63), un texto sólo puede provenir de la lectura de otros textos, de modo que la realidad intertextual del proceso comunicativo textual existe siempre pese a la ansias de novedad absoluta o de ruptura con lo anterior. Al fin y al cabo, como afirman, entre otros, Van Dijk y Kintsch (1983), la realidad de un texto está marcada por los modelos referenciales, pero también, por las estructuras que modulan la creación de su discurso, ya que ningún texto puede crearse fuera de un repertorio genérico, puesto que, al fin y al cabo, como asevera Even-Zohar (1999: 43):

"Nadie es capaz de crear reglas y conjuntos de elementos completamente nuevos para todos y cada uno de productos al tiempo que está produciéndolos; los nuevos elementos, incluyendo nuevas opciones combinatorias ('reglas'), sólo pueden ser generados en conexión con el repertorio disponible".

Tal es así que podemos afirmar sin temor a equivocarnos que el error en la determinación de la categoría a la que pertenece la obra o, peor todavía, el desconocimiento de las

diversas categorías posibles, causará el extravío del más perspicaz de los interpretes (*cf.* Gombrich, 1994: 17).

De forma general, esto supone que cada texto, en tanto lugar de cruce, de encuentro e interacción entre textos, se establecerá, además de frente a una determinada referencialidad contextual (establecida conforme a ciertos procesos de reenvío a los distintos elementos del mundo real) y una referencialidad textual (conjunto de puntos de apoyo internos que ofrece un texto y permite asegurar la continuidad de sus propias representaciones), frente a una inevitable referencialidad intertextual (construida sobre la recuperación lectora de otros textos presentes, de forma más o menos implícita, en el texto leído). De modo que la apelación a concretos marcos conceptuales de referencia así como la consideración ineludible a determinados repertorios modelo que apuntan, como patrones de actuación, ciertas normas de textualidad, se establecerán, junto a las interacciones intertextuales, como una de las bases ineludibles para la creación textual, y su enseñanza y aprendizaje debería de formar parte de las actividades previas de la escritura (*cf.* Björk, 1994: 39).

Dado que las posibilidades de relación intertextual son muy amplias (no en vano Gerard Genette escribía en una de las principales obra sobre el tema: "no hay obra literaria, pero podríamos señalar igualmente artística, que no evoque, en algún grado y según la lectura, alguna otra"), las posibles intervenciones en este campo son muy numerosas, si bien, de

forma semejante a lo señalado con respecto a los métodos de imitación, el posible diálogo que mantiene un texto con otro (u otros), responderá de forma general a una doble dimensión, ya que un intertexto puede servir como falsilla que permite la duplicación o, incluso, la posible automatización de lo duplicado (imitación indiferenciada), pero al mismo tiempo, ese activo textual, puede dar lugar a procesos creativos de expansión y reelaboración muy variados, que podremos encontrar en todos los campos artísticos y cuya apreciación y consideración didáctica nos abre la puerta a múltiples actuaciones docentes relacionados con la asimilación y desarrollo de conceptos claves, la valoración estética o emocional de determinadas propuestas, la adecuación de ciertos contenidos a específicos ámbitos de recepción, las consiguientes derivaciones inherentes a cada vehículo material, la activación y el descubrimiento de vínculos entre obras aparentemente distantes; es decir, un sin fin de posibilidades de actuación significativa, en algunas de las cuales nos detendremos en las páginas siguientes.

### Sistema artístico: textos, intertextos e intersemiosis

Aunque, como escribe Susana Onega (1997), el sistema artístico puede definirse como una masa bullente de lenguajes simultáneos, cada uno con sus propios distintivos formales, que compiten por manifestarse individualmente,

no es menos cierto que, y sin que ello entre en contradicción con la anterior aseveración, junto a esta rivalidad existe un sinnúmero de continuas y múltiples dinámicas de relación y correspondencia basadas tanto en la construcción de espacios de complementariedad y proximidad como en la aplicación y desarrollo de procedimientos creativos comunes, sustentadas, a su vez, en una enorme variedad de fórmulas de dependencia textual: fusiones, trasvases, cesiones, acogimientos, influencias, intersecciones, infiltraciones, contaminaciones, perversiones, travestismos, modificaciones, actualizaciones, apropiaciones o simulaciones. No estamos hablando de ninguna novedad y bien es sabido que a lo largo de su historia los diferentes sistemas artísticos nunca se han comportado como compartimentos estancos, sino que, por el contrario, se han establecido siempre entre ellos continuas y múltiples dinámicas de relación, basadas en procesos que responden, de forma general, a dos actitudes sistémicas: una de carácter asimilacionista y otra de rechazo y defensa (Cfr. Robyns, 1999: 281-89), que se traducen en actuaciones recogidas ya, de forma general, en la retórica clásica bajo los conceptos de *interpretatio*, *imitatio*, *aemulatio* o *allusio*<sup>2</sup>; fórmulas que, como decimos, darán lugar a la construcción de espacios de proximidad en los que, además, con frecuencia se producirán intensos deslizamientos y rupturas de los límites artísticos, plasmados a través de actividades que promoverán

2. Vid. Gabriel Mariscal Laguna (2003): "cosas que procuran una vida feliz: contenido y fortuna literaria del epigrama X 47 de Marcial". En la URL: <http://www.uco.es/~ca1lamag/Septiembre2003.htm>. [Consultada 25-02-2006].

## tarbiya 41

tanto el intercambio, la imitación o la transformación de elementos discursivos<sup>3</sup>, como la constitución de zonas de comparación y ambivalencia intersemióticas de gran riqueza y variedad.

Un ejemplo de estas relaciones e intercambios lo encontramos en un texto como *Cortísimo metraje*, incluido por Julio Cortázar en su libro *Último round*:

Automovilista en vacaciones recorre las montañas del centro de Francia, se aburre lejos de la ciudad y de la vida nocturna. Muchacha le hace el gesto usual del auto-stop, tímidamente pregunta si dirección Beaune o Tournus. En la carretera unas palabras, hermoso perfil moreno que pocas veces pleno rostro, lacónicamente a las preguntas del que ahora, mirando los muslos desnudos contra el asiento rojo. Al término de un viraje el auto sale de la carretera y se pierde en lo más espeso. De reojo sintiendo cómo cruza las manos sobre la minifalda mientras el terror poco a poco. Bajo los árboles una profunda gruta vegetal donde se podrá, salta del auto, la otra portezuela y brutalmente por los hombros. La muchacha lo mira como si no, se deja bajar del auto sabiendo que en la soledad del bosque. Cuando la mano por la cintura para arrastrarla entre los árboles, pistola del bolso y a la sien. Después

billetera, verifica bien llena, de paso roba el auto que abandonará algunos kilómetros más lejos sin dejar la menor impresión digital porque en ese oficio no hay que descuidarse.

O el fragmento siguiente, perteneciente a la novela *Alter Dark*, Haruki Murakami (2004: 38):

"Nuestra perspectiva, a modo de cámara invisible, va captando, uno tras otro, todos los objetos de la habitación, los reproduce con detenimiento, tomándose su tiempo. Somos unos intrusos, anónimos e invisibles. Miramos. Aguzamos el oído. Olemos. Pero, físicamente, no estamos presentes en el lugar, no dejamos rastro. Respetamos las reglas de los genuinos viajeros a través del tiempo. Observamos, pero no intervenimos. Para ser exactos, la información sobre Eri Asai que podemos inferir del aspecto de la habitación es muy pobre. Da la impresión de que previamente nos ha ocultado su personalidad, de que está logrando escapar con gran astucia de los ojos que la observan".

Como vemos el diálogo intertextual entre disciplinas artísticas diferentes (por ejemplo, entre el cine y la literatura, como en el caso anterior) puede alcanzar niveles muy altos de interdependencia.

3. Como señala Umberto Eco: "la fotografía no arrasó la pintura, el cine no clausuró los teatros, la televisión tampoco cerró las salas cinematográficas. Otra cosa es que la fotografía obligara a pintar de otra manera y el audiovisual modificara la literatura. Y ahora internet congrega imagen, sonido y escritura" (*Apud, DORIA, 2010: 8*).



Ahora bien, no hemos de olvidar que cuando hablamos de relación entre pintura, fotografía, cine y literatura partimos del hecho de que estas disciplinas no pueden estimular construcciones materiales de tiempo, espacio o acción de la misma manera, aunque asumamos que son capaces de compartir, a partir de diferentes dialécticas entre sus distintas producciones, similares espacios imaginarios y estilísticos. Es decir, que cuando nos referimos a relaciones, transposiciones o traslaciones intertextuales, de forma similar a cuando hablamos de procesos de comparación dialéctica entre obras pertenecientes a sistemas semióticos distintos, nos estamos refiriendo realmente a espacios de equivalencia, pues no se puede obviar el hecho de que todo sistema forma una estructura dentro de la cual los elementos que la componen adquieren su valor significativo, y que, por ello, al modificar dicha estructura, aunque se mantenga el elemento transvasado sin modificaciones aparentes, su sentido variará, pues el sistema de relaciones se modificará igualmente. Como apuntan de nuevo Reiss y Vermeer (1996: 25),

"Al realizar una transferencia a una estructura diferente, resulta evidente que los valores de los elementos transferidos deben cambiar necesariamente, ya que se introducen en un nuevo contexto de interrelaciones, por lo que no puede reaparecer exactamente el mismo conjunto de implicaciones del texto de partida".

No se trata, por lo tanto, de que lo pictórico absorba lo literario o de que lo literario se asimile a lo filmico, sino de recoger estímulos y traducirlos como base para la apertura de específicos espacios de construcción y generación de sentido. El texto escrito, las pinturas, las películas, las tiras cómicas... podrán percibirse, así, no como medios disyuntivos, opuestos, sino como formas complementarias que contribuyen a dar forma a ofertas textuales que se suman y refuerzan para cubrir nuestras necesidades tanto creativas como de información y conocimiento.

De acuerdo con todo esto, es posible afirmar que los numerosos puentes que existen entre los diferentes sistemas artísticos pueden dar lugar a interesantes propuestas textuales cuya base expresiva se define a partir del eclecticismo, la motivación o la confluencia interactiva de diferentes aportaciones semióticas, lo que se traducirá, por ejemplo, en que muchos escritores parecen haber encontrado en la pintura, la fotografía o el cine tanto en su dimensión estético-formal como en su naturaleza emocional y reflexiva, un complemento de enorme valor a la hora de dar cuerpo a sus composiciones (recordemos los ejemplos de Cortázar o Murakami o a Juan José Millás cuando nos dice: "En mi generación nos hemos pasado tardes enteras en cines de sesión continua, viendo una película tras otra. Es indudable que ahí aprendimos unas primeras estructuras narrativas, que combinábamos con lo que

## tarbiya 41

leíamos"). La palabra —oral y escrita— y la imagen deben, pues, no verse como entidades intercambiables, pero tampoco dicotómicas, sino como realidades sobre las que es posible generar ámbitos de interacción a través de los cuales transmitir conceptos, informaciones o conocimientos, así como propiciar y desarrollar concretas propuestas enunciativas de distinta índole.

Obviamente, estas actuaciones estarán marcadas por las posibilidades expresivas que ofrezca cada lenguaje. Por ejemplo, algunos especialistas (Vid. Eisner, 2004: 204) ponen en duda que las descripciones lingüísticas puedan ser realmente capaces de plasmar los matices y características de una actuación artístico-visual. Por otro lado, en los procesos de traslación intersemiótica en los que se pasa de lenguaje visual a lenguaje verbal, además de una utilización funcional, más o menos novedosa y explícita, de la imagen, la expresión verbal puede funcionar como una explicación de la misma, algo que, aunque no es imposible, resulta mucho más difícil en los procesos de traslación visual de lo verbal. Al fin y al cabo, como señala José Carlos Aranda (2009: 82-83), al hablar de la relación entre los distintos lenguajes:

"Podemos hablar de lenguaje pictórico, pero para reflexionar sobre el uso de los colores no podemos usar pinceles, tenemos que hacerlo con palabras. Podemos hablar de lenguaje matemático, pero cuando reflexionamos sobre él lo hacemos usando la lengua."

Más allá de estas consideraciones teóricas, pero de acuerdo con ellas, podemos decir que al hablar de la traslación verbal de un cuadro lo que estamos haciendo es hablar de una amplia gama de variantes y posibilidades creativas, cuya plasmación permite trabajar la mayoría de los aspectos textuales, además de, lógicamente, las peculiaridades expresivas de los sistemas puestos en liza. Los procesos de traslación verbal de una misma obra pictórica pueden adquirir formas muy alejadas una de otras según las intenciones subyacentes en cada una de ellas. Fijemos, por ejemplo, en el modo en que se acercan a la obra de *El Bosco* dos poetas españoles: Rafael Alberti y Jesús Hilario Tundidor. El primero basa su poema "El Bosco" en el poder sugeridor del componente visual del cuadro más que en su contenido y transforma la carga icónica de naturaleza abstracta en una propuesta léxico-fonética con la que pretende transponer formalmente, más allá de su sentido, el poder evocador del que las imágenes del pintor holandés participan. A imitación de lo que sucede en el cuadro "El jardín de las delicias", el poema de Rafael Alberti transforma el lenguaje racional y analítico en un instrumento abierto a la sorpresa, a la sugerencia, y lo hace inventando numerosas licencias poéticas (como el pintor holandés pictóricas) o jugando con la alteración de recursos que al volverse convencionales han perdido en gran parte su capacidad de sorpresa. Figuras fonéticas como la jitanjáfora o la creación de extravagantes neologismos, le sirven al autor gaditano para recrear un mundo onírico que dice mucho más de lo

que aparenta, y en el que la carga lúdica y burlesca posee un dimensión de gran relevancia significativa.

EL BOSCO  
 El diablo hocicudo,  
 ojipelambrudo,  
 cornicapricudo,  
 perniculimbrudo  
 y rabudo,  
 zorrea,  
 pajarea,  
 mosquicojonea,  
 humea,  
 venta,  
 peditrompetea  
 por un embudo. [...]

Por su parte, Jesús Hilario Tundidor adopta, en su poema: "Historia de Hierenimus Bosch (El Bosco)", una perspectiva muy diferente, pues aunque no se excluye ese recorrido visual y expresivo, éste se acompaña por una meditación que trasciende la específica carga estética del discurso pictórico, para proyectarse sobre el posible significado del cuadro y sobre la postura vital y social del pintor, que el poeta zamorano quiere ver reflejada en las peculiaridades de su obra.

( *La mirada y el deseo* )

COMO liberación es la mirada  
 y aquí mira quien sabe y ve  
 como grajos en bando, como cuervos en bando:

LOS DESEOS:  
 Párpados

que no caen, pestañas que no irrumpen  
 su obsolescencia móvil,  
 el mirar deseoso, el lento  
 acecho mordaz / ciervo, leona / sexuada  
 es la mirada que desnuda y penetra:  
*La retina aventura su larga cacería.*  
 La retina aventura,  
 muros áureos paredes  
 lechos acerca, ropas -¿quién corrió la cortina?-  
 Cuerpo, humanos cuerpos ávidos, del color de  
 la miel  
 en el ojo de mosca... La pequeña ciudad se viste  
 en verde, verde

amarillo violeta y pronto  
 la lujuria hace vuelo, halcón planea: ojos y ojos  
 posan, ojos y ojos  
 aterrizando sobre  
 el sexo como inoibles manos que desnudan,  
 que poseionan / hacen / amor sin tiempo ni  
 ternura  
 ni palabras ni cuerpo: Sólo  
 ojos-violaciones, neuronas  
 de la visión en látigo y hoguera, estupro  
 de la visión, vaginas falos coitos abubillas  
 o frutos, / *jardín*  
*de las delicias...* / FORMAS,  
 CONTORNOS,  
 que nunca van a luz sino a deseo.

Consecuentemente con todo lo expuesto, el objetivo primordial de este trabajo es mostrar cómo, a partir de la imitación y comparación dialéctica entre productos pertenecientes tanto al mismo sistema como a sistemas semióticos diferentes es posible plantear algunas dinámicas, fórmulas y estrategias que

## tarbiya 41

contribuyan a crear no sólo un clima propicio para ejercitar las tareas de escritura y lectura en las aulas, sino también un clima que permita desbloquear la creatividad y, al mismo tiempo, comprender y valorar la fuerte conexión entre las diferentes disciplinas artísticas. Un actividad que nos permitirá desarrollar técnicas que complementen los procedimientos habituales y estimulen y motiven de modo diferente el interés por la lectura y la escritura, posibilitando, además, profundizar en el conocimiento y dominio de las fases en que tales acciones se desarrollan.

Obviamente, dada la extensión de este artículo, las que en él se incluyen no dejan de ser meras sugerencias cuya finalidad no es otra que mostrar el modo en que algunas fórmulas interartísticas pueden convertir la lectura y la escritura en las aulas en experiencias creativas muy estimulantes y altamente formativas en su diversidad.

### A modo de ejemplo: algunas propuestas para trabajar el texto descriptivo y los procesos de modalización textual

"El traductor no crea un texto sino una de las múltiples posibilidades de lectura del mismo".

JAIME SILES

La écfrasis, que como procedimiento de representación literaria de la imagen ha estado presente desde los inicios del arte escrito, supone, como la recreación visual de textos literarios, además una magnífica ejemplificación de la importancia que siempre han poseído las correlaciones y paralelismos entre distintas artes a la hora de enfrentarse activamente a la creación textual. Realmente, leer un texto icónico<sup>4</sup> y ser capaz de trasladar esa lectura a un nuevo texto verbal es ya un ejercicio de interpretación y creación de indudable valor. Pero, además, la manera en que tal proceso de recreación se lleve a cabo y las estrategias que pongamos en práctica para ello, nos brindarán un panoplia de actividades creativas muy diversas, referentes tanto a la dimensión conceptual y simbólica como a la estilístico-formal de las obras implicadas. Se trata, a fin de cuentas, de considerar el hecho de que aquél que lleva a cabo un proceso de imitación o transposición, como cualquier productor de textos, deberá, según el fin que se proponga, por un lado, doblegar el material semiótico utilizado para alcanzar el fin comunicativo deseado, y, por otro, asumir la exigencia de mantener la identidad de las equivalencias referenciales que, como compromiso ante su actividad como interprete, deberá tener presente al realizar el nuevo texto (cfr. Núñez, 1994: 183).

4. Y véase que decimos lectura porque creemos que al igual que leemos una novela o un poema, esta actividad también lo hacemos de una película o un cuadro, pues todos ellos como apunta Román Gubert (1987) constituye un texto y todos, por ello, "interpelan a las competencias de su lector, para su descifrado correcto. Dando un paso más, puede afirmarse que los códigos culturales a partir de los cuales se produce el descifrado del texto audiovisual pueden corresponder al campo semántico (la relación de los signos con un referente) y al campo sintáctico (la articulación entre los signos para vertebrar sintagmas). Todo ello revela la pertinencia del verbo leer aplicado a la decodificación social de los textos figurativos".

### La imagen como referente del texto escrito

Una de las categorías descriptivas más interesantes es, sin duda, la que conforma las recreaciones históricas, pues como representación de una realidad inexistente, implican la puesta en práctica de varias vías de acceso referencial, una de las cuales es el arte. Sin embargo, aunque una representación artística puede funcionar como un inventario en el podemos encontrar referentes para objetos, personas..., no podemos olvidar que como tal representación una obra artística es siempre mucho más que un mero documento inventarial, pues lo que se nos muestra en ella, no es la realidad, y no sólo porque esté mediatizada por el soporte material de representación, sino porque la imagen que se nos transmite de un momento dado es la que su creador desea mostrar y no otra. Pero, además, como objeto artístico, un texto pictórico provocará en sus receptores ciertos estímulos estéticos o emocionales, que se sumarán, inevitablemente, a la información extraída a partir de la intención con la que lo observemos, sumando así un conjunto de informaciones que marcarán cualquier proyección textual (transformación o recreación) posterior.

Si unimos todo esto al hecho de que las intenciones y maneras en que podemos trasladar el cuadro a palabras son muy diversas, por más que en todas ellas surjan de la existencia de ciertos espacios semánticos o



estéticos compartidos, el uso que podemos hacer de los cuadros como referentes históricos resulta muy variado y nos permitirá plantear actividades creativas de diferente naturaleza. Estas actuaciones pueden suponer apropiaciones tanto explícitas como implícitas e incluyen dentro de cada una de ellas fórmulas de recreación, ampliación, modulación, explicación interpretativa, etc., que conllevan, a su vez, procesos de textualización muy diversos. Vamos a presentar en las páginas siguientes algunas de estas fórmulas a modo de muestra.

Tomemos, por ejemplo, un cuadro tan conocido como *La carga de los mamelucos* de Francisco de Goya, en el que, como sabemos, se pretende representar una escena del levantamiento del 2 de mayo contra los franceses, comienzo de la guerra de independencia española contra Napoleón. En el cuadro, los insurgentes españoles atacan con inusitada violencia a los mamelucos, mercenarios egipcios que combaten al lado del ejército francés. Los textos a que ha dado lugar la proyección verbal de este

## tarbiya 41

cuadro son muy variados y responden tanto a expansiones de carácter metatextual (entendemos por metatexto, siguiendo a Genette, las expansiones textuales explicativas) como a usos literarios de la acción representada en el mismo. Así, podemos encontrarnos con acercamientos meramente técnicos, en los que se intenta explicar con palabras como está construido el lienzo<sup>5</sup>:

"El centro compositivo del cuadro lo marca el soldado mameluco muerto que cae del caballo, al que otro individuo apuñala, acto totalmente sin sentido, ya que el caballo no es enemigo de nadie, lo que muestra lo ilógico de la guerra que lleva a la destrucción sistemática. El resto de la composición muestra a otra serie de figuras que acuchillan a jinetes y monturas, mientras que el ejército francés intenta salir de la carnicería. Lo más destacado del conjunto son las expresiones de los rostros, de rabia e indignación de los madrileños, de miedo en los franceses e incluso de sus caballos. La escena se desarrolla dentro de la ciudad, ya que los edificios se representan en un perfil, aunque de modo genérico, sirviendo de marco de referencia, pero no restando protagonismo a la acción".

Pero igualmente podemos encontrar acercamientos metatextuales cuya carga interpretativa es mucho mayor y cuyo análisis alcanza elementos externos de carácter sociológico.

"En esta escena se representa un ataque de las masas populares a un grupo de mamelucos, soldados egipcios mercenarios a las órdenes de los franceses. Al escoger esta escena, Goya muestra magistralmente toda la carga de rabia y violencia que llevó a diversos elementos de las clases populares que se encontraban en Madrid, a salir a la calle a pelear armados con cuchillos contra un ejército bien pertrechado y armado, ejército que constituía la élite de la Europa del momento, al mezclarlo además con el elemento de 'odio' hacia el musulmán, que enlazaba con la interpretación tradicional de la 'Reconquista cristiana' de España.

Toda la escena está teñida de dinamismo y dramatismo, con movimientos exacerbados y violentos, aspectos que luego serán fundamentales para los románticos como Gericault y Delacroix. Esta exacerbación del movimiento parece haberse contagiado a la mano del artista, que utiliza una técnica basada en las pinceladas rápidas, sueltas, a base de manchones, como salidas también de un estallido de violencia del pintor. Con respecto a los colores, destaca la brillantez de los mismos y la utilización del llamativo rojo de la sangre que salpica la escena. Además lo trata con gran libertad, ya que incluso puede verse en la cabeza de un caballo reflejos de verde gracias a los efectos que provoca la sombra. En definitiva, junto a *Los fusilamientos de la Moncloa* se trata de un alegato antibelicista, realizado con más

5. Tomada de <http://arte.laguia2000.com/pintura/la-carga-de-los-mamelucos-o-dos-de-mayo-de-goya>.

de cien años de adelanto a las corrientes contemporáneas que también van en ese sentido".

Junto a ambas apropiaciones, podemos hallar también una utilización del cuadro más creativa, menos directa, como aquella que supone su proyección literaria<sup>6</sup>. Recordemos, por ejemplo, como Benito Pérez Galdós se sirve de la obra del pintor aragonés para relatar algunos hechos incluidos en sus *Episodios Nacionales*<sup>7</sup>, acción que supone que la representación de tales sucesos no responderá, intencionalmente, a una realidad empírica o documental, sino al modo en que el pintor los representa en su lienzo.

Como vemos, el acercamiento al texto icónico que suponen los textos verbales ofrecidos responde a modos de apropiación e intenciones creativas (y por lo tanto resultados) muy diferentes entre sí. La mera certificación de este hecho, es ya, sin duda, un ejercicio de gran valor formativo. Pero además, su desarrollo nos permitirá explicar, desde la práctica, las diferencias entre textos expositivos, descriptivos y narrativos y diseñar actividades en torno cada uno de estos tipos de texto, al tiempo que nos ofrece espacios de indagación en lo textual de diferente índole, por ejemplo, en el

modo en que la creación de un texto exige la existencia de ciertos *espacios vacíos* de información, eso que Iser (1987) denominó *Leerstellen*, cuya presencia, que debe ser prevista por el autor, hace ineluctable la participación activa de cada lector.

Otro magnífico ejemplo de este tipo de proceso intersemiótico (si bien ahora de recorrido inverso al anterior) y de las posibilidades didácticas que posee nos lo ofrece la obra del escritor sevillano Manuel Machado quien en su obra *Apolo (Teatro pictórico)*, publicada en 1911, incluye el soneto titulado "Los fusilamientos de la Moncloa" en el que, como ya se hace explícito en el título, una de las obras más conocidas de Francisco de Goya funciona como hipertexto o texto de origen. Se trata de un poema en el que junto al ejercicio ecfrástico que hace suponer el título, se recoge el modo en que el pintor aragonés se distancia, en su obra, de la épica de aquellos grandes cuadros de momentos y actos históricos en los que, de forma grandilocuente, se intentaba presentar las gestas de la guerra. El poeta, asimilándose al pintor, prefiere llevar a cabo una labor de desmitificación y, por ello, trasciende los hechos concretos para mostrarnos la miseria y la deshumanización a la que el ser humano es capaz de llegar, sin entrar en valoraciones

6. La utilización intertextual que nuestros escritores han realizado a lo largo de los más de trescientos años de existencia del Museo del Prado es sin duda una de las más recurrentes dentro de la literatura española: desde Galdós a Unamuno, pasando por autores como Cela, Manuel Machado o Celaya, por citar sólo algunos, los fondos pictóricos han sido no sólo fuente de inspiración más o menos indirecta, sino intertexto explícito en numerosas producciones.

7. Benito Pérez Galdós, El 19 de marzo y el 2 de mayo, Madrid, Historia 16, 1992, p. 16.

## tarbiya 41

maniqueas sobre quién puede tener la razón o quién puede ser el culpable. Es por ello que los soldados son seres anónimos, máquinas de muerte sin rostro, frente a gente indefensa que son la representación de esos miserables, esa "carne de cañón" que al final es la que paga las consecuencias de cualquier guerra. La incidencia intertextual con respecto al texto pictórico se produce, pues, no sólo partir de su reproducción más o menos fiel de lo existente, sino, sobre todo, mediante la apropiación de su sentido moral o axiológico.



### LOS FUSILAMIENTOS DE LA MONCLOA

Él lo vio... Noche negra, luz de infierno...  
Hedor de sangre y pólvora, gemidos...  
Unos brazos abiertos, extendidos  
en ese gesto de dolor eterno.  
Una farola en tierra casi alumbraba,  
con un halo amarillo que horripila,  
de los fusiles la uniforme fila  
monótona y brutal en la penumbra.  
Maldiciones, quejidos... Un instante,  
primero que la voz de mando suene,

un fraile muestra el implacable cielo.  
Y en convulso montón agonizante,  
a medio rematar, por tantas viene  
la eterna carne de cañón al suelo.

### Otros usos de la dialéctica intertextual en textos descriptivos

Como sabemos, el proceso de subjetivación de un texto puede implicar tanto la personalización de una materia tratada y, por lo tanto, la expresión de un opinión acerca de la misma, como la transmisión de una cierta imagen del emisor, que se daría a conocer a través de lo creado (cfr. Arenas, 1997: 380). De modo que, al hablar de personalización no estamos hablando únicamente de efusión intimista, aunque esta suponga una clave fundamental de la posible subjetivación del texto, sino también de un acto de focalización intencional cuya finalidad puede implicar tanto una meditación sobre algo como un intento de manipulación comunicativa. Conocer de manera más sugerente los mecanismos por los que este proceso subjetivador se produce, al tiempo que descubrir cómo éste es un proceso global que se da en todas las manifestaciones artísticas, es otra de las posibilidades que nos brindan las dialécticas intertextuales interartísticas.

Como en otros tipos de textos, en el descriptivo aparecerán también ciertas marcas lingüísticas y ciertas informaciones semánticas que personalizarán el enunciado, indicando el carácter predominantemente subjetivo u



objetivo del mismo, ya que serán ellas las que determinen el verdadero grado de subjetividad de lo que se comunica, y ello, más allá de los inevitables filtros expresivos con que, necesariamente, cualquier realidad referida se actualiza en el texto. Se trata, a fin de cuentas, de considerar que un texto, sea de la materia expresiva que sea, implica siempre un proceso semiótico de proyección pragmática que modula la inevitable relación dialógica entre el sujeto productor y el lector interlocutor que, como propuesta comunicativa, dicho texto promueve (*cf.* Arenas, 378).

Es cierto que jugamos con el hecho de que las diferencias existentes entre representación visual y verbal hacen que las equiparaciones sean necesariamente parciales, de hecho la dimensión significativa (en este caso valorativa) que podemos alcanzar a través de la descripción verbal resulta difícilmente trasladable a una imagen en la que sólo se puede describir lo visible y difícilmente se puede calificar de forma directa. Sin embargo, siendo esto cierto, no lo es menos que aunque no pueda emitir una valoración directa por parte del enunciador, la imagen sí puede hacerlo de forma indirecta (por ejemplo, a través de ciertas distorsiones o exageraciones), tal y como sucede en las imágenes expresionistas tras cuya apariencia alterada se esconde más que una intención descriptiva, una intencionalidad calificadora concreta. De modo que podemos decir que aunque sean diferentes en sus realizaciones textuales tanto las artes visuales como las verbales poseen

mecanismos moralizadores que responden al deseo de describir subjetivamente tanto lo tratado como el modo de percibirlo. Se trata de fórmulas implícitas y explícitas, pertenecientes a distintos niveles expresivos, que permiten al autor inscribirse en el texto y transmitir sus impresiones sobre la realidad representada o descrita y que han de ser conocidas, como otros mecanismos textuales, por nuestro alumnado, pues este conocimiento les permitirá poder interpretar el texto como lectores competentes o transmitir, de manera consciente, como emisores, ciertas posturas e ideas ante lo que se expresa.

Acceder, pues, al modo en que el uso de determinado colores, perspectivas, ubicaciones, distorsiones, selecciones..., se establece como marca que personaliza el contenido de un cuadro, de la misma manera que lo hace con respecto al texto verbal la utilización de ciertos mecanismos modalizadores pertenecientes a distintos niveles lingüísticos, por ejemplo:

- prosódicos (como la entonación o la utilización de las pausas);
- morfológicos (como el uso del modo subjuntivo o indicativo, así como la utilización de ciertas perífrasis);
- sintácticos (formas de focalización, impersonalización, etc.);
- léxicos (adjetivación valorativa, etc.);
- textuales (marcadores como, por ejemplo, *sinceramente*);
- metaenunciativos, es decir, mostrativos de la actitud con la que el hablante se

## tarbiya 41

introduce en el texto (*expresiones como: si puedo decir; usos de la primera persona del plural...*);

- tipográficos (como las comillas o utilización de mayúsculas), etc.



Conocer estas estrategias, procedimientos y mecanismos modalizadores permitirá descubrir el modo en que el sujeto emisor de un texto se presenta a sí mismo en dicho texto, pero también tiene que ver con el modo en que ese texto prevé la presencia de un determinado interlocutor. De manera que, una vez asumida la subjetivación bajo el supuesto de mecanismos específicos, podremos plantear actividades y ejercicios mediante los cuales

iniciar el camino hacia su dominio. Por ejemplo, en la línea de este trabajo, podemos enfrentar al alumno a algunos ejemplos sobresalientes de subjetivación en las diferentes artes y contrastar los procesos mediante los cuales se produce en ellos tal intencionalidad calificadora.

Podemos acercarnos, entre otras muchas, a la obra del pintor Matthias Grünewald quien pintó en 1503 una de sus obras más conocidas: *Humillación de Cristo*<sup>8</sup> (1503), en la que podemos ver, junto al enorme dramatismo de la acción, una acentuada expresividad de rostros y gestos. La relación entre Jesús preso y sus captores se traduce en la obra en una dicotomía expresiva muy marcada: las caras de los soldados expresan la más pura bestialidad, con rasgos caricaturescos que nos recuerdan a los estudios fisonómicos de otros pintores contemporáneos como Dürero o Leonardo. Se trata de una construcción antitética semejante a la que encontramos en el relato que Pérez Galdós en su obra hace *El terror de 1824* (Alianza Editorial, pp. 15-18), de la llegada, tras ser apresado por las tropas realistas, del general Riego a Madrid. Al igual que el Cristo de Grünewald, el militar liberal se nos presenta, en medio de una turba salvaje, irracional, herido, humillado, y su actitud, como la de ese Cristo atado de manos y brazos, con los ojos vendados, indefenso ante las burlas de los sayones romanos, conmueve por su patetismo y nos pone a su favor.

8. tomado de [www.telefonica.es/cultura](http://www.telefonica.es/cultura)

"Era que venían por el camino de Andalucía varias carretas precedidas y seguidas de gente de armas a pie y a caballo, y aunque no se veían sino confusos bultos a lo lejos, oíase un son a manera de quejido, el cual si al principio pareció lamentaciones de seres humanos, luego se comprendió provenía del eje de un carro, que chillaba por falta de unto. Aquel áspero lamento unido a la algazara que hizo de súbito la mucha gente salida de los paradores y ventas, formaba lúgubre concierto, más lúgubre a causa de la tristeza de la noche. Cuando los carros estuvieron cerca, una voz acatarrada y becerril gritó: ¡Vivan las caenas! ¡viva el Rey absoluto y muera la Nación! Respondióle un bramido infernal como si a una rompieran a gritar todas las cóleras del averno, y al mismo tiempo la luz de las hachas prontamente encendidas permitió ver las terribles figuras que formaban procesión tan espantosa. D. Patricio, quizás el único espectador enemigo de semejante espectáculo, sintió los escalofríos del terror y una angustia mortal que le retuvo sin movimiento y casi sin respiración por algún tiempo.

Los que custodiaban el convoy y los paisanos que le seguían por entusiasmo absolutista estaban manchados de fango hasta los ojos. Algunos traían pañizuelo en la cabeza, otros sombrero ancho, y muchos, con el desgredado cabello al aire, roncós, mojados de pies a cabeza, frenéticos, tocados de una borrachera singular que no se sabe si era de vino o de venganza, brincaban sobre los baches, agitando un jirón con letras, una bota escuálida o un guitarrillo sin cuerdas. Era una

horrenda mezcla de bacanal, entierro y marcha de triunfo. Oíanse bandurrias desacordes, carcajada, panderetazos, votos, ternos, kirieleisones, vivas y mueras, todo mezclado con el lenguaje carreteril, con patadas de animales (no todos cuadrúpedos) y con el cascabeleo de las colleras. Cuando la caravana se detuvo ante el cuerpo de guardia, y entonces aumentó el ruido. La tropa formó al punto, y una nueva aclamación al Rey neto alborotó los caseríos. Salieron mujeres a las ventanas, candil en mano, y la multitud se precipitó sobre los carros.

Eran estos galeras comunes con cobertizo de cañas y cama hecha de pellejos y sacos vacíos. En el delantero venían tres hombres, dos de ellos armados, sanos y alegres, el tercero enfermo y herido, reclinado doloridamente sobre el camastrón, con grillos en los pies y una larga cadena que, prendida en la cintura y en una de las muñecas, se enroscaba junto al cuerpo como una culebra. Tenía vendada la cabeza con un lienzo teñido de sangre, y era su rostro amarillo como vela de entierro. Le temblaban las carnes, a pesar de disfrutar del abrigo de una manta, y sus ojos extraviados así como su anhelante respiración anunciaban un estado febril y congojoso. Cuando el coronel Garrote se acercó al carro y alzando la linterna que en la mano traía, miró con vivísima curiosidad al preso, este dijo a media voz:

-¿Estamos ya en Madrid?

Sin hacer caso de la pregunta, Garrote, cuyo semblante expresaba el goce de una gran curiosidad satisfecha, dijo:

-¿Con que es usted...?

# tarbiya 41

Uno de los hombres armados que custodiaban al preso en el carro, añadió:

-El héroe de las Cabezas.

Y junto al carro sonó este grito de horrible mofa:

-¡Viva Riego!

Garrote se empeñó en apartar a la gente que rodeaba el carro, apiñándose para ver mejor al preso e insultarle más de cerca.

Un hombre alargó el brazo negro y tocando con su puño cerrado el cuello del enfermo, gritó:

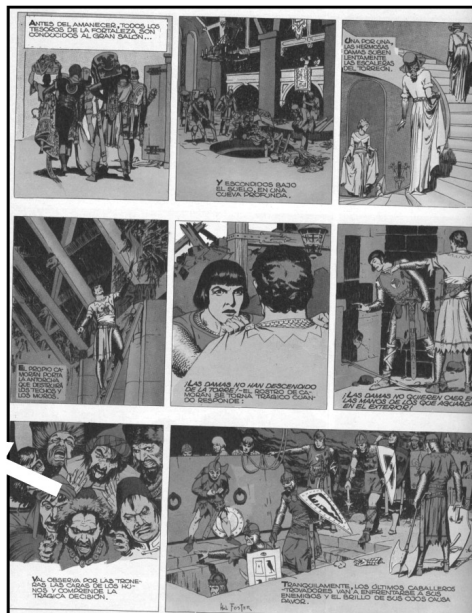
-¡Ladrón, ahora la pagarás!

El desgraciado general se recostó en su lecho de sacos, y callaba, aunque hartamente imploraban compasión sus ojos. [...]

Hasta aquí las mortificaciones fueron de palabra. Pero un grupo de hombres que habían salido al encuentro de los carros, una

gavilla mitad armada, mitad desnuda, desarrapada, borracha, tan llena de rabia y cieno que parecía creación espantosa del lodo de los caminos, de la hez de las tinajas y de la nauseabunda atmósfera de los presidios, un pedazo de populacho, de esos que desgarrándose se separan del cuerpo de la Nación soberana para correr solo manchando y envileciendo cuanto toca, empezó a gritar con el gruñido de la cobardía que se finge valiente fiando en la impunidad".

Ejemplos de este mismo proceso de subjetivización, marcadamente maniqueo, los encontramos también de forma habitual en muchos cómics. Fijémonos en el siguiente fragmento extraído del cómic de Harold Foster titulado *Invasión sajona*, de la serie *El príncipe Valiente* (Burulán, 1983).



Como vemos, al igual que en los ejemplos previos en el cómic de Foster el proceso creativo se construye sobre la marcada contraposición entre la dignidad del héroe y la degradación expresionista de unos villanos terriblemente distorsionados.

Como categoría descriptiva, el retrato supone una actuación modalizadora de gran interés por cuanto en ella puede manifestarse como en ninguna otra la relación del sujeto con su obra, una certificación que se ofrece ya, en sí misma, como un valor comunicativo de primer orden, pues como señala Carmen Bobes (*Apud Arenas, 1997: 379*): "la relación del sujeto con su propio texto constituye ya una fuente clara de sentido". El tono elegido: irónico, sarcástico, simbólico, metafórico..., a la hora de realizar la descripción condiciona "el valor de las referencias propias de los signos" y, por tanto, su capacidad comunicativa. En correspondencia con esto, también el tono elegido como base para llevar a cabo un proceso de apropiación intersemiótica de un texto descriptivo del tipo señalado marcará dicho proceso, y consecuentemente determinará el resultado y valoración textual del mismo. Algunas prácticas notables, referidas a este tipo de actuaciones, pueden servirnos como ejemplos a la vez que nos brindan nuevos espacios a la hora de plantear propuestas de trabajo a nuestro alumnado. En este contexto, resultan, de nuevo, especialmente sugerentes, los poemas de Manuel Machado, quien en la serie *Alma*, perteneciente a

la obra *Museo y cantares* (1907), ofrece estupendos ejemplos, no sólo de éfrasis literaria, sino también de recreación y revisión verbal de un texto visual. Recordemos, a modo de ejemplo, el poema que el poeta sevillano realizó a partir de los retrato de Felipe IV, pintado por Velázquez.

Analizar con nuestro alumnado cómo se han llevado a cabo la recreación literaria del lienzo, además de ofrecernos un método complementario y sugerente de análisis textual, nos permite el acceso a un proceso de subjetivación cuyas actuaciones podemos utilizar, a modo de ejemplo, para llevar a cabo procesos de modalización intersemiótica semejantes. Así, podríamos destacar la técnica impresionista que el autor sevillano utiliza a la hora de enfrentarse a la traslación del cuadro y que se manifiesta en la recreación de tres instantáneas que concentran la atención del lector en tres puntos del cuadro: cabeza, pecho y mano derecha con el guante. Del mismo modo, se podría explicar también la manera en que Manuel Machado, aunque recoge en su descripción ciertos elementos de la imagen física del rey Felipe IV, joven, de pie, vestido según el uso de la corte del momento: de riguroso negro; y sujetando en la mano derecha un papel, expresa también, o mejor dicho, sobre todo, su deseo de trasladar la personalidad, el temperamento elegante y abúlico, esa apatía majestuosa del Felipe IV que Velázquez

## tarbiya 41



FELIPE IV

"A Antonio de Zayas

Nadie más cortesano ni pulido  
que nuestro Rey Felipe, que Dios guarde,  
siempre de negro hasta los pies vestido.

Es pálida su tez como la tarde,  
cansado el oro de su pelo undoso,  
y de sus ojos, el azul, cobarde.

Sobre su augusto pecho generoso,  
ni joyeles perturban ni cadenas  
el negro terciopelo silencioso.

Y, en vez de cetro real, sostiene apenas  
con desmayo galán un guante de ante  
la blanca mano de azuladas venas".

plasmó magistralmente en su retrato. Un proceso de apropiación, pues, que, además de reproducir parte de la intención del retrato, supone una utilización del mismo como base para planteamientos personales propios, ya que el poeta buscaría reflejar, en su poema, esa inclinación hacia el decadentismo parnasiano tan de su gusto en ese momento.

En otras ocasiones, no es el mantenimiento de una intención, sino la intensificación o alteración de la misma la que marca el proceso recreativo. Fijémonos, por ejemplo, en la versión que Francis Bacon hizo del

*Retrato de Inocencio X*. Es fácil comprobar cómo la distorsión del cuerpo y de las expresiones faciales del personaje, que atenta contra la similitud con el cuadro de partida, revela un deseo personal de mostrar algo nuevo sobre el personaje retratado: un interior moral sólo sugerido en el retrato del pintor español<sup>9</sup>. Frente al ser humano del cuadro de Velázquez, Bacon nos ofrece un ser despojado de su humanidad, "animalizado", casi monstruoso. La deconstrucción degradante de la forma corpórea se instaura como proceso profundamente subjetivador que muestra una particular actitud hacia el retratado.



Diego de Velázquez: Inocencio X



Francis Bacon: Study after Velázquez's Portrait of Pope Innocent X

## A modo de cierre

Decía Harold Bloom en su conocido *Canon Occidental* (Anagrama, 1995:21) que:

"Los grandes textos son siempre reescritura o revisionismo, y se fundan sobre una lectura que abre espacio para el yo, o que actúa para reabrir viejas obras a nuestros recientes sufrimientos. Los originales no son originales, pero esa ironía emersoniana cede la palabra al pragmatismo emersoniano, según el cual el inventor sabe cómo pedir prestado".

Utilizar un cuadro, una fotografía, una película, del mismo modo que un relato verbal o un

poema puede ser un acto creador que, más allá de una exclusiva transposición admirativa, o junto a ella, implica tanto un acto de aprendizaje como el deseo de poner en marcha una dinámica creativa propia. Se trata de una acción que, al tiempo que asume y modifica funcionalmente el texto imitado, no prescinde de la capacidad de sugerencia que, como expansión creativa, tal acto pueda promover, así como tampoco lo hace del impacto emocional o intelectual o el valor simbólico o connotativo que esa dependencia puede despertar en el lector informado. Señalaba Guillem Balague al hablar de una exposición londinense en la que se abordaban los

9. Cfr. Eugenio Sánchez Bravo "Francis Bacon: Versiones del retrato de Inocencio X de Velázquez". En <http://personal.telefonica.terra.es/web/auladefilosofia/arte/bacon.htm>
10. Guillem Balague, "El Inocencia X de Velázquez, visto con la obsesiva mirada de Bacon" (*Apud* Lucila Fernández y Alejandra Gonaldi, I Jornadas de Didáctica del Instituto Cervantes de Manchester, El Mundo, 4 de julio de 2008)

## tarbiya 41

procesos recreativos del pintor Francis Bacon: "La imitación ha sido la fuerza del desarrollo del arte occidental. La transcripción de parte de pinturas de los grandes maestros del pasado ha sido utilizada por numerosos artistas como un método de auto-educación y evolución. *Nada surge de la nada* decía Sir Joshua Reynolds."<sup>10</sup>. La imitación como apropiación, como fuerza creativa, como elemento motivador de nuevas producciones. He ahí la base de esta propuesta; como lo es también su uso como recurso, que junto a la comparación dialéctica entre obras, nos permite una indagación, un análisis en profundidad de los entresijos informativos de los textos implicados.

De acuerdo con ello, como hemos intentado mostrar a lo largo de las páginas anteriores, acercarnos a un texto como lugar de encuentro con otros textos o de transformación de otros enunciados supone reconocer que su creación (o lectura) implica, en tanto fruto de

un proceso recreador, un acción que nos acerca a la concurrencia productiva de determinados conocimientos, creencias, tipos discursivos, motivos temáticos, tópicos, etc.; sobre la base de lo que se ha denominado recepción productiva<sup>11</sup>, pero también se nos muestra como fórmula que posibilita, en consonancia con lo anterior, poner en práctica numerosas y variadas actuaciones didácticas, mediante las cuales obrar acciones tan diversas como el acceso del alumnado a significados claves o a determinados estímulos estéticos o emocionales, o bien plantear estrategias de confrontación cultural, así como a procesos de creación que impliquen, por ejemplo, actividades de síntesis, selección o relevancia. Es decir, todo un complejo entramado de posibilidades que están a nuestra disposición y que resultan en su desarrollo no solamente de provechosa funcionalidad, sino también, desde el punto de vista docente, de una gran fuerza motivadora.

### Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, Teodoro (2010): *Competencias básicas en la escritura*. Barcelona: Octaedro.  
 ARANDA, José Carlos (2009): *Cómo se hace un comentario de texto*. Barcelona: Berenice.  
 ARENAS CRUZ, María Elena (1997): *Hacia una teoría general del ensayo construcción del texto ensayístico*. Cuenca: Universidad Castilla-La Mancha.  
 BARTHES, Roland (1994): *La muerte del autor*. Barcelona: Paidós.  
 BJÖRK, Lennart y BLOMSTAND, Ingegerd (1994): *La escritura en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.

11. José Enrique Martínez Fernández (2001:68), haciéndose eco de las palabras de Moog-Grünwald, habla de la diferencia existente entre *recepción pasiva*, *recepción activa* y *recepción productiva*. La primera incluiría la mayoría anónima y silenciosa de los lectores que no comunican su lectura a la opinión pública; la segunda se referiría al crítico, el ensayo, el comentario... como acciones que contribuyen a la difusión de la obra; mientras que la tercera, por su parte, sería la de aquellos lectores que estimulados por las obra leídas



- BLOOM, Harold (1995): *Canon Occidental*, Barcelona: Anagrama.
- CALABRESE, Omar (1999): *Cómo leer una obra de arte*. Madrid: Cátedra.
- CEREZO ARRIAZA, Manuel (2005): Blog de Manuel Cerezo Arriaza. en la URL [http://manuel.cerezo.name/archives/2004\\_03.html](http://manuel.cerezo.name/archives/2004_03.html) [Consultado 23-4-2008]
- DOLEZEL, Lubomir (1996): "Mundos de ficción: densidad, vacíos e inferencias", en
- DORIA, sergi: "Ni apocalípticos ni integrados", ABCD, Nº 945, semana del 17 al 23 de abril de 2010.
- Eco, Umberto:
- (2002): *Sobre literatura*, Barcelona: RqueR.
  - (1996): *Seis paseos por los bosques narrativos*, Barcelona: Lumen.
- EISNER, Elliot W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.
- ESCANDELL VIDAL, M<sup>a</sup> Victoria (2005): *La comunicación*. Madrid: Gredos.
- EVEN-ZOHAR, Itamar (1999): "Factores y dependencias en la cultura. Una revisión de la teoría de los polisistemas" en *Teoría de los polisistema*, estudio introductorio, compilación de textos y bibliografía Montserrat Iglesias Santos. Madrid: Arco/libros.
- GÁRATE LARREA, Milagros (1994): *La comprensión de cuentos en los niños. Un enfoque cognitivo y sociocultural*. Madrid: siglo XXI.
- GARCÍA IZQUIERDO, Isabel (2000): *Análisis textual aplicado a la traducción*. Valencia: Tirant lo blanch.
- GARRIDO MEDINA, Joaquín (1998): "Sobre el texto como unidad lingüística". En: *Especulo*, Nº 8 marzo-junio. En la URL: <http://www.ucm.es/OTROS/especulo/numero8/machado.htm> [Consultado el 14-07-2006].
- GENETTE, Gerard (1989): *Palimpsestos. La literatura de segundo grado*. Madrid: Taurus.
- GOMBRICH, Ernst H. (1994): *Imágenes simbólicas*. Madrid. Alianza Editorial.
- GONZÁLEZ LANDA, Carmen (1995): "Bases para la intervención docente en didáctica de la literatura", en *Didáctica*, nº 7, 35-72. Madrid: Servicio de Publicaciones UCM.
- GUBERN, Roman: (1987): *La mirada Opulenta*, Barcelona: Gustivo Gili.
- MARTÍNEZ FERNÁNDEZ, José Enrique (2001), *La intertextualidad literaria*. Madrid: Cátedra.
- MENDOZA FILLOLA, Antonio:
- (1971): "El intertexto de lector: un análisis desde la perspectiva de la enseñanza de la literatura", *Signa*, nº 5, pp. 265-288.
  - (1994): *Literatura comparada e intertextualidad*. Madrid: La Muralla.
  - (2003): "Los intertextos: del discurso a la recepción". En *Intertextos: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico*, Antonio Mendoza y Pedro Cerrillo (coord.). Cuenca: ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- MOLINUEVO, José Luis (2009): *Magnífica miseria. Dialéctica d el Romanticismo*. Murcia: CEN-DEAC.

# tarbiya 41

- MOLLOV, Peter Ivanov (2006): "Problemas teóricos en torno a la parodia. el "apogeo" de la parodia en la poesía española de la época barroca", TONOS Revista electrónica de estudios filológicos, nº 11, julio. En <http://www.um.es/tonosdigital/znum11/estudios/12-parodia.htm> [consultada 12.10.2009].
- NÚÑEZ LADEVÉZE, Luis (1991): *La construcción del texto*. Madrid: EUEDEMA.
- ONEGA JAÉN, Susana (1997). "Intertextualidad: concepto, tipos e implicaciones teóricas", en *Intertextuality / intertextualidad*, Editores: Mercedes Bengoechea y Ricardo Sola. Alcalá de Henares: Ediciones de la Universidad de Alcalá.
- ORTIZ, Áurea y PIQUERAS, María Jesús (2003): *La pintura en el cine. Cuestiones de representación visual*. Barcelona: Paidós.
- PEÑA BORRERO, Luis Bernardo (2002): Luis Bernardo Peña Borreo, "La escritura como conversación", aparte de la ponencia presentada al seminario "La aventura de escribir. Perspectivas contemporáneas en la pedagogía de la producción textual". En [bibliotecologia.udea.edu.co/programas2004/teoria-lec-04-1.pdf](http://bibliotecologia.udea.edu.co/programas2004/teoria-lec-04-1.pdf) - 4 Oct 2005 [consultado 24-10-2006]
- ROBYNS, Clem (1999) "Traducción e identidad discursiva", en *Teoría de los polisistemas*, Montserrat Iglesias (Comp.) Madrid: La Muralla.
- RODRÍGUEZ, Raúl (2003): "Publicidad omnívora, publicidad canibal: El intertexto polémico", Comunicación presentada en las Jornadas de Publicidade e Comunicação, LabCom, Universidade da Beira Interior (Covilhã, Portugal), 7-8 noviembre 2003. En la URL: [http://www.labcom.ubi.pt/jornadas\\_pubcomunicacao/COVILHA-WEB.pdf](http://www.labcom.ubi.pt/jornadas_pubcomunicacao/COVILHA-WEB.pdf) [consultado 5-3-2006].
- MOLLOV, Peter Ivanov "Problemas teóricos en torno a la parodia. el "apogeo" de la parodia en la poesía española de la época barroca", TONOS Revista electrónica de estudios filológicos, nº 11, julio 2006. En <http://www.um.es/tonosdigital/znum11/estudios/12-parodia.htm> [consultada 12.10.2009]

## Resumen

A partir de la relación existente entre la llamada *competencia textual*, es decir, la capacidad de construir y atribuir, en consonancia con su forma lingüística, un cierto valor comunicativo a un texto, y la *competencia intertextual*, esto es, la capacidad de relacionar funcionalmente un texto con otro texto, el siguiente trabajo se propone mostrar el valor que algunos procesos de imitación, recurrencia y contraste entre textos de igual o diferente naturaleza semiótica poseen desde un punto de vista didáctico a la hora trabajar la creación y la comprensión de textos.

*Palabras clave:* intertexto, intersemiosis, imitación, competencia intertextual, redacción e interpretación.

## Abstract

**S**tarting from the relationship between the so named "textual competency" (that is to say, the ability of drafting and attributing, in accordance with its linguistic form, certain communicative value to a given text), and the "inter-textual competency" (in other words, the ability to link properly and functionally a text with another text), this report is aimed to explain the value that some processes of imitation, recurrence and contrast among texts of the same or different semiotic nature have from the didactic point of view in order to work on the creation and comprehension of texts.

*Key words:* intertext, semiotic, imitation, competency, inter-textual, drafting and interpretation.

**Dr. Pedro Hilario Silva**

(jesus.hilario@madrid.org)

APE "Fco. de Quevedo" de Madrid

IUCE de la UAM