

PROPUESTA DE UN TALLER DE ESCRITURA EN LA UAM- AZCAPOTZALCO*

Joaquina R. Plaza

CREO que lo menos desacertado es hablar aquí de una experiencia que gocé como maestra, pues al fin y al cabo es de las propias experiencias de lo único que podemos hablar con una cierta seguridad de lo que decimos.

Los antecedentes de ella provienen de haber tomado conciencia, y desde luego horror, de estar representando repetidamente el mito de Sísifo: empujaba la misma piedra —cuando nos iba bien hasta la cima, cuando no tanto la soltaba a mitad de la cuesta— trimestre a trimestre. Siempre era la misma pendiente: que si los sociolectos, que si la lengua estándar es la exigida en la academia, que es necesario desmitificar tanto el significado de “corrección” lingüística como el de “autoridad” —la que nos autoriza a colocarnos delante de cuarenta pares de ojos en los que uno vislumbra cuarenta mil expectativas—, etcétera. Hasta que un trimestre —bendito sea— se me presentó la ocasión única e ideal de poner en práctica todos mis principios sobre cómo rehabilitar la capacidad de produ-

cir textos escritos, sin necesidad de “echar el rollo”. El bendito milagro consistió en que me dieron una lista con DIEZ nombres: ese iba a ser mi grupo. Escribo DIEZ con mayúscula porque los milagros merecen esa tipografía. Íbamos a trabajar gozosamente once personas (incluida yo, por supuesto).

Lo que hice fue convertir el curso —es decir, la dirección de las aguas disciplinarias ya un tanto a la deriva— en una especie de taller de creación de textos, que sirviera a la vez de medio para resolver los objetivos más importantes del programa oficial.

Para empezar establecí una sola premisa: *cualquier texto tiene valor en sí mismo y todo en él tiene importancia*. Por lo tanto, no se trataba de imitar modelos prefijados ni de corregir supuestos errores para mejorar un escrito, sino de producir escritura. Se pretendía, en primer lugar, empezar a disfrutar del lujo que nos acerca y nos iguala a to-

dos los seres humanos: la posesión innata de un lenguaje. Más tarde, y poco a poco, nos dimos cuenta de que podíamos gozar otros lujos adicionales, tanto respecto a la lengua como al trato interpersonal que se fue suscitando.

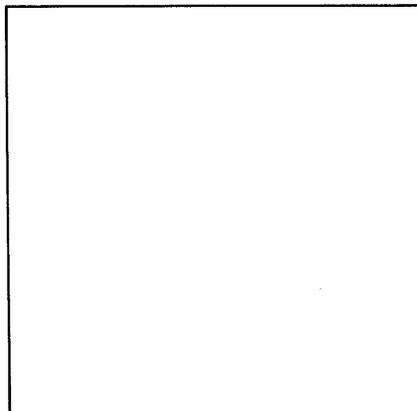
La estrategia consistió en lo siguiente: elegí juegos —al principio muy sencillos, de manera que el miedo de no poder resolverlos no atenazara a mis ancestralmente oprimidos alumnos— y aclaré las reglas del mismo. Por ejemplo, escribía en el pizarrón palabras aisladas unas de otras (verbos, sustantivos y algún que otro pronombre) colocadas en diferentes renglones. El juego consistía en llenar los espacios vacíos utilizando, al menos, el 80% de las palabras allí escritas. Desde luego que si las palabras eran *iba, bosque, abuelita, canasta y lobo* la tendencia era reconstruir la horrible anécdota de Perrault; pero también se producían textos más positivos, terapéuticos y hasta humorísticos; como el de una joven que inventó un cuento en el que el lobo era un buen hombre y, en cambio, la Caperucita, una astuta perversa.

Pero si las palabras que debíamos utilizar no daban pista alguna, el ejercicio, si bien un poco más difícil, permitía mayor expansión en la creati-

* Ponencia leída el 19 de julio de 1990, para el Simposio sobre la enseñanza del español en la UAM-Azcapotzalco.



vidad. De manera que si las palabras eran *ciego*, *mano*, *fulgor*, *hacha*, *fascinante* y tres o cuatro más, había personas que se inclinaban por la composición de una anécdota en la cual podían suceder mil cosas: que *el ciego* pidiese limosna en la escalinata de una iglesia y *un fulgor* circular dejara *fascinado* al grupo de beatas reunido en el atrio..., o que algún tremebundo cortase la *mano* del ciego con *hachas fulgurantes*...



además de muchas otras variantes y propuestas. Incluso podía ocurrir que algún miembro del grupo se atreviera con unos versos como los siguientes:

Y tú me llevas de la *mano*
por esas galerías obstinadas
hacia el centro del círculo y te yergues
como *un fulgor* que se congela en *hacha*.

No importaba si el alumno había copiado los versos de Octavio Paz, pues las ganancias que obteníamos nos enriquecían a todos: habíamos rescatado sociolectos otras veces despóticamente reprimidos; podíamos reconocer la existencia de géneros diferentes; y descubríamos la mayoritaria tendencia a producir relatos que contuvieran una anécdota.

Después tomábamos cualquiera de los textos elaborados para trabajarlo de otra manera entre todos. Y ahí seguía el crujir de lápices o de gises, porque alguien comentaba sobre la poca claridad de una parte del texto y ello obligaba a descubrir dónde estaba lo turbio, por qué lo era, y cómo aprovecharlo; lo cual daba oportunidad de revisar ciertas reglas sintácticas, o de puntuación, o de nexos lógicos. Pero quizá ya no con la explicación teórica del maestro, sino que la conductora podía proponer, bien una investigación en casa, bien otro juego cuyo desafío consistiera en escribir otro texto en donde se tuviera

que utilizar un número predeterminado de comas, o de tal o cual signo de puntuación. También podía suceder que si lo que había enturbiado aquel texto era una letra, pongamos por caso la letra hache de la expresión "HA propuesto", aprovechábamos la oportunidad de la preposición "A" que había quedado escrita y cambiábamos el texto en otro no menos valioso o interesante.

Lo más liberador es que el texto original ya no tenía autor, ya no era de quien lo había elaborado al inicio porque nos pertenecía a todos. Todos intercambiábamos el espacio en el pizarrón. Se creaba entonces una dinámica en la que de pronto éramos tres escribiendo al mismo tiempo, discutiendo, argumentando; de súbito, un cuarto se levantaba como iluminado por una solución genial; luego otro más proponía utilizar las palabras empezando por la última; por tanto se producía otro texto más, otra escritura.

En esos momentos íbamos tomando conciencia de lo importante que estaba siendo nuestro movimiento corporal. La posibilidad de levantarse de la eterna mesabanco nos daba pie para poner de pie las palabras en el texto. Sentí que el párrafo era una especie de piedra por labrar; o mejor dicho, el barro moldeable con el que debíamos construir no una estatua inmóvil o figuras estáticas, sino infinidad de esculturas. De ahí que la movilidad corporal se nos patentizara como un recurso facilitador y hasta necesario, al menos para algunos



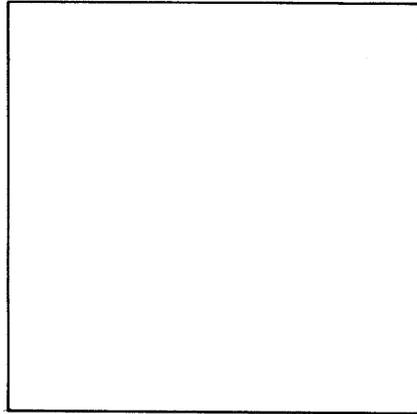
de nosotros; pues requeríamos separarnos del pizarrón para ver bien lo que iba apareciendo; alejados podíamos contemplar la escultura durante el tiempo necesario; luego regresábamos a ella para colocar otro poco de barro fresco en un lugar donde faltaba, quitábamos de otro sitio el sobrante, mas sin tirarlo a la basura porque sabíamos que siempre nos podía ser útil.

No todos se atrevían a danzar alrededor de la obra desde el principio, pero una vez que se hicieron comentarios sobre el beneficio de estos desplazamientos fue desapareciendo el temor, pues, además, podíamos conversar acerca del miedo e ir teniendo más conciencia de todo lo que sucede cuando uno se mete a esculpir con palabras.

Por otra parte, la evaluación se estaba dando de manera simultánea a la producción del escrito. Eran los propios alumnos quienes detectaban la ambigüedad, o la repetición, o la cacofonía, aunque no la señalasen al principio con esos términos. Ellos mismos proponían soluciones y alternativas, hacían innovaciones, análisis y juicios críticos.

Debo admitir que si la sesión terminaba antes de que la escultura se hubiera resuelto de forma más o menos aceptable para todos, casi nunca regresábamos a ella; más bien inventábamos otras para mantener la diversión y el interés. Las veces siguientes había menos temor de escribir cosas ingenuas o absurdas, pues nos habíamos dado cuenta de que también ellas interpretan la realidad.

Los ejercicios pueden ser de muy variada índole y, por ende, ayudar a descubrir aspectos importantes —y también muy variados— de cómo aprende cada persona y qué es lo que a cada una le interesa aprender. Doy otro ejemplo: el conductor del grupo lee en voz alta un texto narrativo-descriptivo de dos o tres párrafos, los demás escuchan poniendo la mayor atención posible, después se escribe lo que se oyó. El resultado es que ningún escrito es igual al



del compañero; pero todos son escritura válida. De ahí surgen varios tópicos interesantes de conversación: desde el más obvio —y quizá consciente— de que cada persona adjudica significados distintos al mismo estímulo, hasta el menos evidente de que la lectura no se reduce a la apropiación de un solo y Gran Mensaje que todos estamos supuestamente obligados a captar, sino que es una actividad que desata la fuga del sentido del texto. Desata, a la vez, la producción de una serie de escritos y los saca a escena. Ya no interesa si lo escrito refleja o transgrede, importa el despliegue de la lengua.

Es posible que a muchos parezca lo aquí dicho demasiado exaltado y triunfalista, pues no se ha hablado de frustraciones o matices problemáticos. Los hay aunque no los haya señalado; pero esos todos los conocemos. Todos sabemos que si durante un periodo de veinte años (promedio de edad de nuestros alumnos), una persona jamás se ha atrevido a producir ni siquiera una palabra, mucho menos se atreverá a exhibirla con todo su cuerpo, esto es, salir al pizarrón. No obstante, puedo asegurar que el entusiasmo por el juego es sumamente contagioso, y que durante aquel trimestre ninguno de mis diez alumnos permaneció inerte o inactivo.

Puedo parecer además romántica y utópica; de una buena vez admitiré que lo soy. Pero ¿no construimos el mundo con base en utopías? Y puesto que hablamos de aprendizaje ¿no sería mejor aprender a inventar otros mitos?



Siempre nos harán falta los mitos. ¿Qué tal una combinación del de Sísifo con el de Prometeo? O, mejor aún, inventar una nueva Altea, no ya la colérica alta-nera que arroja a su hijo al fuego, sino la que lo preserva en tizón para que él arda solo y sobreviva. Esa es mi propuesta.

