



Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura

ISSN: 0123-3432

ISSN: 2145-566X

Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia

Pino-Posada, Juan Pablo; Jaramillo-Appleby, Valentina
Recepción creativa de obras literarias: un modelo de
investigación-creación a partir de la cuentística de Alice Munro
Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura, vol. 27, núm. 2, 2022, Mayo-Agosto, pp. 432-450
Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia

DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a08>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255073750008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

RECEPCIÓN CREATIVA DE OBRAS LITERARIAS: UN MODELO DE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN A PARTIR DE LA CUENTÍSTICA DE ALICE MUNRO

CREATIVE RECEPTION OF LITERARY WORKS: A RESEARCH-CREATION MODEL BASED
ON ALICE MUNRO'S SHORT STORIES

RÉCEPTION CRÉATIVE DES ŒUVRES LITTÉRAIRES : UN MODÈLE DE RECHERCHE-CRÉATION
À PARTIR DES NOUVELLES D'ALICE MUNRO

RECEPÇÃO CRIATIVA DE OBRAS LITERÁRIAS: UM MODELO DE PESQUISA-CRIAÇÃO
A PARTIR DOS CONTOS DE ALICE MUNRO

Juan Pablo Pino-Posada

Profesor e investigador del
Departamento de Humanidades,
Universidad EAFIT, Medellín,
Colombia.
jppinop@eafit.edu.co
[https://orcid.
org/0000-0001-6945-1262](https://orcid.org/0000-0001-6945-1262)

Valentina Jaramillo-Appleby

Integrante del grupo de
investigación *El Método Analítico
y sus Aplicaciones en las Ciencias
Sociales y Humanas*, Universidad
EAFIT, Medellín, Colombia.
vjaram12@eafit.edu.co
[https://orcid.
org/0000-0002-8575-2871](https://orcid.org/0000-0002-8575-2871)

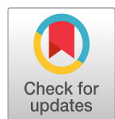
RESUMEN

La creciente tecnificación de los estudios literarios ha otorgado preeminencia a las herramientas de la mediación analítica y del distanciamiento argumentativo-racional, en detrimento de las potencialidades emocionales e imaginativas de la lectura de piezas literarias. Este artículo expone un modelo de recepción creativa que otorga mayor espacio a la implicación subjetiva del lector-investigador, el modelo se inserta en el actual marco institucional colombiano de la investigación-creación en literatura y moviliza, para procesos formativos e investigativos de la disciplina, el potencial cognitivo de la creación hipertextual y reescritural. Dicho modelo es el resultado de experimentos crítico-hermenéuticos y de escritura creativa llevados a cabo en un semillero de investigación de una universidad privada en Medellín, Colombia. La propuesta se sustenta en la teoría de la recepción literaria de Wolfgang Iser y en la idea de un lector participante de la obra y cooperador con el texto de Umberto Eco. Asimismo, acude a contribuciones contemporáneas de la estética de la creación, en concreto, a la práctica de la escritura no creativa de Kenneth Goldsmith. Finalmente, toma en cuenta la discusión reciente sobre las relaciones de la investigación con la creación. El principal aporte del modelo es la activación sistemática y colaborativa de facultades analíticas y creativas en el lector.

Palabras clave: cuentística de Alice Munro; escritura no creativa; recepción creativa; investigación-creación; teoría de la recepción; estética de la creación.

ABSTRACT

The growing technification of literary studies has made the tools of analytical mediation and argumentative-rational distancing prominent, to the detriment of the emotional and imaginative potential of reading literary pieces. This article



Recibido: 2021-07-16 / Aceptado: 2021-11-23 / Publicado: 2022-05-17

<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a08>

Editora: Dra. Doris Correa, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Derechos patrimoniales, Universidad de Antioquia, 2022. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido según los términos de la licencia Creative Commons BY-NC-SA 4.0 Internacional.



Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura

MEDELLÍN, COLOMBIA, VOL. 27 ISSUE 2 (MAY-AUGUST, 2022), PP. 432-450, ISSN 0123-3432

www.udea.edu.co/ikala

provides a model of creative reception that grants greater significance to the subjective involvement of the reader-researcher. The model is inserted in the current Colombian institutional framework of research-creation in literature and mobilizes, for training and research processes of the discipline, the cognitive potential of hypertextual creation and rewriting. This is the result of critical-hermeneutical and creative writing experiments carried out in a research hotbed of a university in Medellín, Colombia. The proposal is based on Wolfgang Iser's theory of literary reception and on Umberto Eco's idea of a reader participating in the work and cooperating with the text. It also draws on contemporary contributions to the aesthetics of creation, specifically, on Kenneth Goldsmith's practice of non-creative writing. Finally, it brings to the table the recent discussion on the relationship between research and creation. Its main contribution is the systematic and collaborative activation of analytical and creative abilities in the reader.

Keywords: Alice Munro's short stories; non-creative writing; creative reception; research-creation model; reception theory; aesthetics of creation.

RÉSUMÉ

La technicisation croissante des études littéraires a fait prévaloir les outils de médiation analytique et de distanciation argumentative-rationnelle, au détriment des potentialités émotionnelles et imaginatives de la lecture des oeuvres littéraires. Cet article expose un modèle de réception créative qui accorde une plus grande relevance à l'implication subjective du lecteur-chercheur. En plus, le modèle s'insère dans le cadre institutionnel colombien actuel de recherche-crédation en littérature et mobilise —pour les processus de formation et de recherche de la discipline— le potentiel cognitif de la création hypertextuelle et de la réécriture. Ce modèle est le résultat d'expériences d'écriture critique-herméneutique et créative menées dans un foyer de recherche d'une université privée de Medellín, en Colombie. La proposition est basée sur la théorie de la réception littéraire de Wolfgang Iser et sur l'idée d'un lecteur participant à l'oeuvre et coopérant avec le texte d'Umberto Eco ; de même, il se tourne vers les contributions contemporaines à l'esthétique de la création, en particulier à la pratique de l'écriture non créative de Kenneth Goldsmith. Finalement, il prend en compte la réflexion récente sur les rapports entre recherche et création. La principale contribution du modèle est l'activation systématique et collaborative des facultés analytiques et créatives du lecteur.

Mots clés : nouvelles d'Alice Munro ; écriture non créative ; réception créative ; modèle de recherche-crédation ; théorie de la réception ; esthétique de la création.

RESUMO

A crescente tecnificação dos estudos literários tem dado destaque às ferramentas de mediação analítica e distanciamento argumentativo-razional, em detrimento das potencialidades emocionais e imaginativas da leitura de peças literárias. Este artigo expõe um modelo de recepção criativa que dá maior espaço ao envolvimento subjetivo do leitor-pesquisador. O modelo está inserido no atual marco institucional colombiano de pesquisa-criação em literatura e mobiliza, para os processos de formação e pesquisa da disciplina, o potencial cognitivo de criação hipertextual e reescrita. O referido modelo é resultado de experimentos crítico-hermenêuticos e de escrita criativa realizados em um viveiro de pesquisa de uma universidade privada em Medellín, Colômbia. A proposta se baseia na teoria da recepção literária de Wolfgang Iser e na ideia de um leitor participando da obra e cooperando com o texto de Umberto Eco; da mesma forma, volta-se para as contribuições contem-

porâneas para a estética da criação, especificamente, para a prática da escrita não criativa de Kenneth Goldsmith. Finalmente, leva em conta a discussão recente sobre a relação entre pesquisa e criação. A principal contribuição do modelo é a ativação sistemática e colaborativa de faculdades analíticas e criativas no leitor.

Palavras-chave: contos de Alice Munro; escrita não criativa; recepção criativa; modelo de pesquisa-criação; teoria da recepção; estética da criação.

Introducción

Dentro de la discusión académica actual se plantea la pregunta por el lugar de la creación en la investigación, sobre todo en aquellas disciplinas que, como los estudios literarios, tienen en las obras de creación uno de sus principales objetos. Si bien el aporte de las obras literarias a la comprensión de los fenómenos humanos goza desde antiguo de amplio reconocimiento, su lugar dentro del marco institucional de la producción pedagógica y administrativamente regulada de nuevo conocimiento es hoy en día un debate abierto.

Por otra parte, la historia reciente de los estudios literarios atestigua un grado tal de abundancia y complejidad teórica, así como de pluralidad y sofisticación metodológica, que el mismo investigador en literatura se siente impelido a preguntarse por maneras de apropiarse del saber literario en las que las herramientas de la mediación analítica y del distanciamiento argumentativo-racional no sean las únicas, y en las que, por el contrario, se integre también la energía emocional e imaginativa propia de muchos encuentros con piezas literarias por parte de lectores aficionados y especializados.

De esta manera, surgen las preguntas: ¿se puede *investigar formalmente* literatura con recurso al universo de emociones e imaginaciones del sujeto investigador y, en ese sentido, con buena conciencia de su implicación subjetiva? ¿Constituye el marco institucional de la *investigación-creación* un escenario propicio para dicha práctica?

El propósito del presente artículo es exponer una metodología de investigación-creación con la que se responde afirmativamente a estas preguntas y a la que hemos bautizado sin mucho aspaviento “recepción creativa”. La metodología —susceptible de aplicarse en escenarios de investigación formativa y profesional y, de modo más general, en escenarios pedagógicos de nivel medio y superior, tales como cursos de literatura en secundaria, pregrado y posgrado— se diseñó e implementó a lo largo del 2020, en el contexto del Semillero

de Investigación en Narrativa y Hermenéutica Literaria de la Universidad EAFIT (Medellín, Colombia), en el cual se estudió la obra de Alice Munro, mediante una combinación de procesos crítico-hermenéuticos convencionales y de experimentos menos corrientes de creación y recreación literaria e intermedial.

El resultado fue la *reescritura* de los relatos munronianos de acuerdo con leyes de composición tomadas de poéticas canónicas del cuento, reescritura que, por poner un ejemplo, se materializa en una versión à la Hemingway de la pieza “What is Remembered” (Munro, 2001), esto es, una versión de la infidelidad de la protagonista Meriel según los postulados de la teoría del iceberg (Hemingway, 2002, cap. xvi). Dichas reescrituras, junto con la guía de ejercicios creativos de imitación, apareció como libro digital (Pino-Posada y Navarro-Bohórquez, 2021). Las actividades preparatorias se divulgaron en conversaciones públicas (cf. p. ej. EnVIVO Plus - Universidad EAFIT, 2020), fanzines digitales (Universidad EAFIT, 2021), podcast (Pino-Posada, 2020) y un concierto (Canal En vivo - Universidad EAFIT, 2020).

A propósito de la recepción creativa, interesa, en el presente artículo, describir los soportes epistemológicos en lo concerniente a la tradición teórico-literaria de la que se nutre, al contexto contemporáneo donde inevitablemente tiene lugar y al horizonte pragmático-institucional del ejercicio investigativo.

Empezamos, en consecuencia, situando la recepción creativa en el contexto de la teoría de la recepción y de las prácticas estéticas contemporáneas de la antioriginalidad, para proseguir con la demarcación según las coordenadas del debate universitario nacional en torno a la investigación-creación. A continuación, relatamos la experiencia semillerista en sus momentos relevantes y presentamos sintéticamente el modelo propuesto. En las conclusiones, enlistamos las ventajas y peculiaridades que, de acuerdo con la observación y el análisis de la experiencia, creemos que ofrece la metodología.

Imaginamos sobre todo el impulso a un debate académico alrededor de modos posibles de practicar el estudio de literatura (sobre una propuesta de educación literaria en el contexto escolar colombiano, cfr. García-Dussán, 2021; sobre métodos de investigación en la educación artística, cfr. Bolaños-Motta y Pérez-Rodríguez, 2019).

Nos mueve, más que un ánimo combativo respecto a procesos consolidados, un espíritu propositivo, interesado en diversificar la apropiación metódica, sistemática y reflexiva de obras literarias, y que, en ese sentido, obedece a la dialéctica, muchas veces fecunda, de repetición y renovación de las creaciones culturales.

Marco teórico

En los dos subapartados siguientes, recurrimos a algunos planteamientos clásicos de la teoría de la recepción literaria —en especial, Umberto Eco (1997) y Wolfgang Iser (1975)— para mostrar de qué manera la recepción creativa y, en concreto, la praxis de la reescritura serían tanto un desarrollo como una aplicación concreta del papel activo y creador otorgado al lector.

Por otro lado, presentamos cómo la práctica de la recepción creativa limita con las hoy denominadas “escrituras no creativas” (Goldsmith, 2015), surgidas en medio de una época inmersa en la tentación posmoderna de la repetición y en la sensación de “ya todo está creado”. Finalmente, repasamos la discusión sobre investigación-creación y los diferentes modos en que pueden relacionarse ambas esferas, para mostrar dónde específicamente se ubicaría la propuesta de recepción creativa.

La recepción creativa en el horizonte de la teoría de la recepción y del auge de las escrituras no creativas

Por *recepción creativa* entendemos un modo particular de estudio de textos literarios en el que los procedimientos analíticos se mezclan consistentemente con operaciones creativas y que no

se materializan en piezas argumentativas tipo comentario textual, sino en composiciones narrativas que imitan y reorganizan aspectos del texto literario estudiado.

Como fenómeno imitativo amplio, es tan antiguo como la literatura misma —actualizado y reactualizado a lo largo de la historia, en una práctica que incluye tanto a los copistas medievales como a la escritura conceptual contemporánea—; como herramienta de estudio de obras literarias, sin embargo, es hoy en día una práctica más bien escasa, salvo, claro, en los escenarios de escritura creativa, donde el conocimiento de un texto literario de la tradición se encuentra por lo general en función del cometido prioritario de la creación de obras originales.

Si, a la hora de clasificar a grandes rasgos los modos de recepción de las obras literarias, partimos con Hannelore Link (1976) de una división entre *recepción pasiva* —el consumo silencioso de literatura que no deja testimonio documental alguno—, *recepción reproductiva* —materializada en reseñas, críticas, comentarios, cartas, apuntes, glosas que orbitan en torno a una obra base— y *recepción productiva* —la agenciada por creadores propiamente dichos, que, bajo la figura de la *influencia* del objeto recibido, crean una nueva obra de arte— (también Moog-Grünwald, 1984, pp. 81-82), la *recepción creativa* se situaría dentro de la dimensión reproductiva, pero particularmente en la zona limítrofe con la dimensión productiva.

En términos de la taxonomía “palimpsestosa” de Gérard Genette (1982), se trata de la creación de un *hipertexto* (la pieza de reescritura propiamente dicha), que se sirve de un *hipotexto* previo (el cuento de Alice Munro) y de unas leyes de composición más o menos explícitas (las poéticas de los cuentistas), para comprender, en la práctica, tanto el hipotexto como las leyes de composición.

La recepción creativa no es, entonces, una simple *transformación* del texto recibido, sino, de acuerdo con Genette, su *imitación*, esto es, una operación

para la que “es preciso adquirir, al menos parcialmente, un dominio: el dominio de aquellas de las características que se ha elegido imitar” (p. 13).

En realidad, la recepción creativa como herramienta epistemológica se deja entender como un desarrollo posible de la reivindicación teórica del papel del lector en la producción de sentido del fenómeno literario, reivindicación que se remonta a los años sesenta del siglo pasado y que en la historiografía teórico-literaria se conoce como *estética o teoría de la recepción*.

Wolfgang Iser (1975), uno de los representantes más célebres de esta corriente teórica, conceptualiza el texto literario a partir de su “estructura apelativa”, esto es, a partir de la presencia de la indeterminación, bajo la forma de “lugares vacíos” que significan para el lector una “oferta de participación”, en cuanto lo invitan a que los llene u ocupe con su propia facultad imaginativa, abriéndose así el canal para la efectividad del texto.

Dice Iser: “Los lugares vacíos de un texto literario no son de ninguna manera, como quizás pudiera suponerse, un defecto, sino que constituyen un punto de apoyo elemental para su efectividad” (1975, p. 235). “Efectividad” quiere decir arribo de la intención comunicativa a la subjetividad del lector —incorporación de la experiencia ajena a la experiencia privada, en suma: influencia—, lo cual se logra de modo tanto más pleno cuanto más involucrado se encuentre el lector, esto es, cuanto más participe.

Dicho de otro modo: un texto literario se realiza más plenamente si su lector se compromete de modo más activo en la ocupación de los lugares vacíos. La razón es que la intención co-construida del texto se experimenta como real —y no solo como posible— cuando el lector comprometido siente que también es su criatura, “pues en general tendemos a sentir como real aquello que hemos hecho” (Iser, 1975, p. 236).

Es una idea de texto y de lector muy semejante a la que, ya desde la semiótica, formulará años después

Umberto Eco (2000) a partir de la imagen de la “máquina perezosa”: el texto narrativo es un mecanismo “que exige del lector un arduo trabajo cooperativo para colmar espacios de ‘no dicho’ o de ‘ya dicho’” (p. 39). El lector modelo, el lector que coopera es, así, el que actualiza interpretativamente el contenido potencial del texto.

De esta manera, tanto Eco como Iser —y con ellos, toda una línea de los estudios de recepción— entienden la interacción entre texto y lector bajo una forma que hace de la actividad del receptor condición de despliegue de lo recibido. El texto, podría decirse, activa al lector y se activa en él.

Ahora bien, en este horizonte de comprensión, consideramos que la praxis de reescritura —en virtud de su condición de trabajo aplicado, de hechura, de *poiesis*— representa justamente una respuesta paradigmática a la demanda de participación y cooperación que estructura los textos literarios.

A esta defensa de la recepción creativa en términos pragmáticos (*pragma* cuenta dentro de sus significados el de “acción”), puede sumarse un argumento de vertiente poética (en el sentido de concerniente a las leyes y técnicas de creación). En efecto, normalmente se entiende que el *escritor* es el depositario de la sensibilidad y habilidad para la composición de la obra. Lo que no es tan obvio es figurarse un tipo de *lector* cuya aspiración consista en saber reconstruir el engranaje compositivo del mecanismo que tiene ante sus ojos y no en la entrega a una erótica de la lectura ni, por poner otro caso, en la búsqueda hermenéutica del sentido. Pues bien, este tipo de lector-compositor también ha sido postulado como lector modelo. Dice, por ejemplo, Nabokov (2009): “El buen lector, el lector admirable, no se identifica con el chico ni con la chica del libro, sino con la mente que *ideó y compuso* ese libro” (p. 52; resaltado nuestro). A tono con esta concepción, se nos ocurre entonces añadir que quien reescribe una obra, en la medida en que él mismo se encuentra también inmerso en una operación de rearmado,

actualiza competencias modélicas de apropiación del texto literario.

Eco (1997), por ejemplo, distingue entre el lector que trasiega por el “bosque narrativo” solo con el ánimo de llegar al final y aquel que, en cambio, se interesa por saber “cómo está hecho el bosque” (p. 37). Este último no solo detenta una dignidad mayor, sino que también se implica más intensamente. Eco (1997) lo formula de manera plástica a propósito de *Sylvie* de Nerval: cuanto más conoce la anatomía de la obra, más se enamora uno de ella (p. 20).

Por su parte, Ricardo Piglia (2005) entiende ya que quien lee así es sobre todo el escritor: leer desde una posición atenta a la composición, a las decisiones arquitectónicas o constructivas que el autor tomó o dejó de tomar es leer “desde donde se escribió” (p. 165); es, sí, interpretar, pero no tanto en el sentido del desciframiento de un sentido oculto, sino en el de la ejecución de “las variantes posibles y las modulaciones” (p. 166).

La consecuencia de lo anterior, para nuestro propósito, no es solo que “Escribir [...] cambia sobre todo el modo de leer” (Piglia, 2015, p. 29), según la célebre frase de Renzi, sino también que reescribir, vía conciencia compositiva, resulta ser un muy buen modo de leer.

Permítasenos añadir un tercer argumento, esta vez de tipo formativo. En contraste con un acercamiento predominantemente analítico que aspire a hallazgos verificables por instancias neutrales, la recepción creativa de literatura promueve una implicación más amplia del receptor, mediante la activación y el despliegue de su universo imaginativo individual y no solo de sus facultades analíticas. En ese sentido, ocasiona una mayor conexión entre la obra literaria y la vida personal, conexión en la que se cifra la defensa ético-humanista del cultivo de la literatura. Cuanto más implicados, más abiertos se encuentran los lectores a los efectos cognitivos, emocionales y éticos de sus lecturas.

Jean-Marie Schaeffer (2011), en cuyos planteamientos sobre la renovación de los estudios literarios nos apoyamos para este tercer argumento, entiende que dichos efectos consisten en el desarrollo de una “competencia ficcional” (p. 109), esto es, la habilidad, antropológicamente anclada, de transitar libre y diferenciadamente de la inmersión en el mundo factual a la inmersión en el mundo ficcional, y de utilizar las modelizaciones de este último (“guiones de acción posibles” [p. 110]) en el desempeño práctico que exige el primero. La competencia ficcional, susceptible de adquirirse en la lectura y la escritura literarias, no analíticas, permite, según Schaeffer, tomar distancia de las coerciones inmediatas del mundo factual, mediante la reproducción o construcción de un “espacio representacional” (p. 26) que media entre el lector o el escritor consigo mismo y su entorno, y que nutre dicha mediación con posibilidades y variaciones.

La propuesta del teórico francés apunta al fortalecimiento, en niveles de formación media de estudios literarios, tanto de la lectura guiada, por una parte, como de una escritura literaria, por otra. Nos parece que, incluso para niveles de educación superior, ambos momentos se pueden integrar en ejercicios reescriturales de recepción creativa. Si “ningún análisis de una obra de ficción sabría darnos este conocimiento propiamente imaginativo que adquirimos a través de la experiencia directa de la inmersión en su universo” (p. 111), cabría considerar la posibilidad de que la obra estudiada funja como el centro en torno al que orbita la recepción y, al mismo tiempo, como el material propulsor de la reelaboración creativa, la cual beberá de los universos personales, ampliados, a su turno, en virtud de la implicación imaginativa.

Lector activo, lector compositor, lector comprometido: tales son las formas del lector escritor en la recepción creativa. Esta recepción, ahora bien, no solo resulta coherente con cierta tradición teórica, sino que también emerge en el horizonte de un determinado clima epocal. Nos referimos a lo que se viene caracterizando hace ya varias décadas

y desde diversos frentes discursivos en términos de agotamiento de la novedad, de escepticismo ante el progreso, de aceleración social como patología, etc. En el ámbito de la estética literaria, se asocia a la posmodernidad y más concretamente a prácticas de pastiche y *remake*, que, si bien gozaron de visibilidad ya en el temprano siglo XX (el Proust de *Pastiches et Mélanges* o el Eliot de *The Waste Land*), en el siglo XXI proliferan gracias a internet (Fusillo, 2012, cap. 5: “Mapa de palabras clave”).

Una de estas prácticas es la “escritura no creativa”. Kenneth Goldsmith (2015), quien la ha practicado y conceptualizado ampliamente, la define como “el arte de manejar la información y presentarla como escritura” (p. 246). Se trata de una escritura entendida no como *inventio*, como creación agenciada por una individualidad expresiva, sino como conjunto de operaciones mecánicas tipo captura, montaje, recolección, traslado, etc. Ejemplo concreto de escritura no creativa es el libro *Day* (Goldsmith, 2003), de 900 páginas, del mismo Goldsmith: la transcripción de la edición completa del 1 de septiembre del 2000 del *New York Times*. Pero también poemas contruidos a partir de la lista de negocios de un centro comercial, o de los informes legales que recibe una abogada, o de la transcripción alterada de los diálogos de una serie televisiva (Goldsmith, 2015, pp. 13, 221).

Quien “escribe” es entonces, de acuerdo con el concepto de Marjorie Perloff (2010), un “genio no original”, un autor que, contrario a lo que plantea Harold Bloom (2011), ya no está en conflicto con la influencia, sino que se entrega de lleno a ella. Bloom todavía puede definir la influencia para los autores del canon como “amor literario atenuado por la defensa” (p. 23); un escritor como Jonathan Lethem (2008), en cambio, aboga ya para el presente por una literatura en “el éxtasis de las influencias” (p. 44), actitud de acuerdo con la cual la propia voz del autor no significa la purificación de contaminaciones, sino la adopción consciente de una multiplicidad de discursos. En este contexto, dice Lethem, “podría llamarse

inspiración al hecho de inhalar el recuerdo de un acto no vivido” (p. 16).

En efecto, si la noción de “autoría” en términos de originalidad se debilita, otro tanto ocurre con el polo opuesto del “plagio”. “Sampleo”, “reciclaje”, “compostaje” —este último acuñado por Verónica Gerber (Facultad Comunicación y Letras UDP, 2020)— adquieren cierta legitimidad en las producciones literarias contemporáneas. Se trata de una suerte de ecología semiótica, incluso. Ante la sobreabundancia de signos en el mundo hipermediático contemporáneo, Lethem (2008), por ejemplo, dirá: “Estamos rodeados de signos; nuestro imperativo es no ignorar ninguno” (p. 23). En particular, el imperativo es tanto más perentorio cuanto que, en otros dominios de la producción cultural, la renuncia a una identidad basada en la autenticidad ha estado al orden del día desde hace un buen tiempo (Goldsmith piensa sobre todo en las artes pictóricas).

¿Qué lugar ocupa la recepción creativa en este panorama? Ante todo, habría que ampliar la ya citada clasificación de Hannelore Link en un tipo más y sumar a la tríada de recepción pasiva, reproductiva y productiva la modalidad de “recepción no creativa”. Surgiría así, para la recepción creativa, una nueva frontera, en cuya cercanía juega a situarse.

¿O es la recepción creativa una modalidad de lo no creativo? No. En primer lugar, entendemos la recepción creativa como subcategoría de la recepción reproductiva, porque su finalidad es el estudio de obras literarias —la captación de sus estrategias formales y de sus contenidos temáticos— y no procura de entrada la construcción de autoría artística. Como segundo, la escritura no creativa tiene un fuerte componente de mecanicidad (como algunos ejercicios de Oulipo) que no se encuentra presente en la práctica de reescrituras creativas, donde el esfuerzo de ideación es considerable. En lo que, por otra parte, hay vecindad es en la condición inevitable de la expresividad de quien escribe. El mismo Goldsmith (2015)

recalca que, en cualquier operación de transcripción, intervienen decisiones individuales (¿qué tipo de letra uso? ¿A mano? ¿Qué hago con los guarismos?). De hecho, “la supresión de la expresividad es imposible” (p. 14). Lo cual sintoniza con la idea de que en la recepción creativa, como ya dijimos, se aspire al incremento de la implicación individual.

En síntesis, la recepción creativa, en cuanto arroja un *hipertexto* narrativo que procura dar cuenta del hipotexto imitado, hace parte del conjunto de prácticas de la recepción reproductiva; en cuanto hipertexto *narrativo* —no, pues, de corte crítico-analítico—, activa facultades creativas e imaginativas que normalmente intervienen en el dominio de las recepciones productivas. Finalmente, en cuanto que *reescritura*, se sabe emparentada, si bien no idéntica, con la escritura no creativa, sus contextos y motivaciones.

En la Figura 1 se representa la posición de la recepción creativa respecto de prácticas consolidadas contemporáneas de recepción.

La investigación-creación

Una vez descrita la recepción creativa en el marco de la teoría de la recepción y las prácticas de escritura no creativa, la situamos ahora en el contexto de un modo de investigación que, en la actualidad, es objeto de implementación y

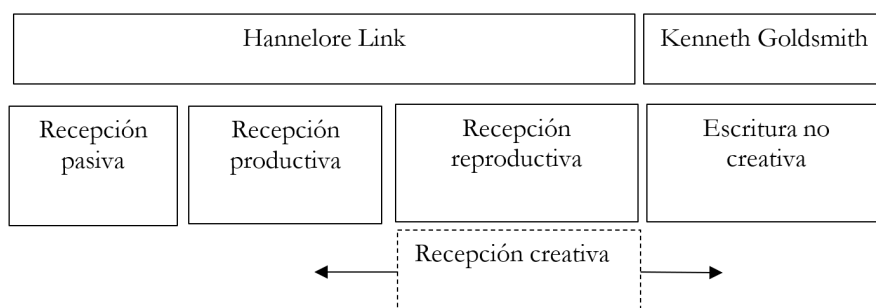
formalización en las instituciones académicas: la *investigación-creación*.

La investigación-creación es la práctica, metódicamente conducida, de reconciliar las prácticas artísticas con los procedimientos tradicionales de generación de episteme, de tal suerte que a partir de dicha colaboración se instituyan lógicas propias para producir conocimiento. El término “investigación-creación” —procedente del ámbito anglosajón (Gran Bretaña, Nueva Zelanda y Australia, predominantemente)— es un neologismo que reúne, en un concepto, dos ámbitos aparentemente excluyentes y contrarios entre sí: la investigación y la creación.

Cuando estudios con un alto componente creativo como las artes, el diseño y la arquitectura llegaron a la esfera universitaria, se vio la necesidad de concederles un giro investigativo que trascendiera la idea de la investigación como producción de conocimiento *sobre* los procesos artísticos (esto es, la expresión artística como objeto de investigación) y viera la investigación *dentro* del acto creativo mismo, en una suerte de relación inseparable (Alba y Buenaventura, 2020).

La investigación-creación no es tanto una búsqueda sobre los procedimientos artísticos; más bien, responde a una manera de buscar en sí que le es propia y que se sustenta en la creatividad, la

Figura 1 Posición de la recepción creativa respecto de prácticas consolidadas contemporáneas de recepción



Nota: La recepción creativa se ubica predominantemente en el conjunto de prácticas de la recepción reproductiva, pero, por su momento creativo, ocupa parcialmente la región de la recepción productiva, y por su momento imitativo, comparte parcialmente la región de la escritura no creativa.

imaginación, la intuición, el azar y la subjetividad del investigador (Henke *et al.*, 2019).

Martínez (2020) considera que la práctica de la investigación-creación es heredera de los debates filosóficos y estéticos que dieron origen al espíritu epocal posmoderno, a saber: el nihilismo histórico, el perspectivismo nietzscheano y la hermenéutica gadameriana. De dichos debates se desprenden una serie de premisas que resultan constitutivas del aura de la posmodernidad: 1) el saber (y la apreciación del arte) es relativo; 2) de ahí que sean múltiples las perspectivas desde las cuales pueda observarse; y, por tanto, 3) está hecho de apreciaciones e interpretaciones subjetivas, y no de conocimientos objetivos verificables.

Ahora bien, Martínez (2020) también sugiere que, ante estas ideas relativistas que ponen en cuestión la posibilidad de conocer el mundo y apreciar el arte de un modo más o menos riguroso y consensuado, la propuesta de la investigación-creación aparece como un modelo epistemológico, propio del mundo del arte, que puede fijar un límite a aquellas ideas del *anything goes*. Esto es así, toda vez que la investigación-creación también intenta sistematizar formas de acercarse al arte, con todo y que, al mismo tiempo, les da un lugar importante a elementos como el azar, la intuición, la subjetividad y la creación:

[...] la investigación-creación tal como la hemos examinado, no deja de implicar el acto creativo en sí, mientras conserva el objetivo académico de realizar una apropiación teórica del proceso mediante el cual se logra la obra de arte (Martínez, 2020, p. 87).

En Colombia, el debate inicia desde el 2013, cuando el Ministerio de Educación Nacional empezó a inquietarse por aquellas disciplinas que tienen un alto componente de creación y su posible relación con la investigación académica. En 2014, el modelo de investigación-creación fue reconocido por el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias) (Ballesteros y Beltrán, 2018, p. 6), y en la convocatoria 781 del 2017 para el “Reconocimiento

y medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación” y para el “Reconocimiento de investigadores”, se incluye un apartado donde se contempla la evaluación de trabajos artísticos como productos de generación de nuevo conocimiento. Desde Colciencias, se entiende la *investigación-creación* como:

La indagación que busca responder a una pregunta o problema de investigación a través de una experiencia creativa que da lugar a obras, objetos o productos con valor estético y cuya naturaleza temporal puede ser efímera, procesual o permanente. En otras acepciones se considera que la investigación-creación —también llamada investigación artística, o investigación basada en la práctica— es aquella indagación que toma como objeto a la experiencia estética del propio investigador-creador, por lo cual siempre tiene un componente autorreflexivo (Borgdorff, 2006; Asprilla, 2013; Hernández Salgar, 2014, citados en Colciencias, 2018, pp. 167-168).

Esta definición de investigación-creación comporta dos acepciones: por un lado, significa que es una forma de investigación que deriva en un producto valorado estéticamente (un poemario, por ejemplo); y, por otro, quiere decir que se trata de un enfoque que toma como punto de referencia la experiencia subjetiva del investigador-creador en el transcurso del proceso creativo en cuanto tal (un texto escrito donde se consigne la sistematización de la experiencia creativa, por ejemplo).

Pues bien, esta sigue siendo una perspectiva aún general de la investigación-creación. Aunque esta tiene sus orígenes como metodología de investigación en disciplinas propiamente artísticas (diseño, arquitectura, artes plásticas, etc.), en los últimos años se ha visto la posibilidad de extenderla hacia otras disciplinas como metodología de investigación —tal es el caso de las ciencias sociales— (Leavy, 2017, pp. 198 y ss.).

La creación es el elemento transversal de este enfoque investigativo, bien sea como *resultado* (una obra artística, por ejemplo) o como *característica* que puede estar presente en cualquier proceso de investigación (a la manera de un formato creativo

para la presentación de resultados, como práctica creativa que se cuele en otras metodologías de investigación, etc.) y no únicamente en las investigaciones artísticas propiamente dichas.

Sin embargo, existe una diferencia entre la creación como práctica cotidiana y la creación que se anuda a la investigación: la primera ocurre de manera espontánea, no se circunscribe a un ámbito institucional que la dirija y enmarque; la segunda es una práctica estructurada, que supone un detallado proceso dirigido a la innovación y, además, inscrito en un ámbito académico que le otorgue legitimidad (Ballesteros y Beltrán, 2018). Es, en últimas, la diferencia entre el artista *per se*, que despliega su práctica con un margen de libertad amplio y sin supeditarse a un camino preestablecido que dé cuenta de lo que ha hecho, y el investigador creativo, que fusiona dos prácticas que se modifican y complementan entre sí y que se inscribe en un marco institucional que le pide cierta trazabilidad de su proceso investigativo-creativo.

442

Con el fin de situar más claramente la recepción creativa, nos valemos de la taxonomía que Chapman y Sawchuk (2012) proponen y que depende de los diferentes modos en que la investigación y la creación pueden articularse: en primer lugar, en la “investigación *para* la creación” (*research-for-creation*), la relación entre ambos momentos se caracteriza porque la investigación se pone al servicio de la creación, al modo de revisiones de literatura, búsqueda de antecedentes que se relacionan con la práctica creativa que se pretende llevar a cabo, construcción de un marco conceptual, etc. Se trata de un proceso investigativo con fases concretas para la posterior creación de algún producto.

Un ejemplo de ello es el proceso investigativo que se emprende para generar un videojuego, entendido como producto innovador en la industria del entretenimiento digital, cuyas ideación y materialización han de pasar por una serie de fases de indagación mercadotécnica, tecnológica, narrativa, etc.

La recepción creativa implica una amplia porción de investigación para la creación, en cuanto que la lectura y relectura de la obra, en la forma de la apropiación analítica, la entendemos como condición de cualquier ejercicio reescritural posterior.

En segundo lugar, la “investigación *desde* la creación” (*research-from-creation*) consiste en una relación inversa a la anterior. Aquí se parte de un proceso creativo que, en sí mismo, genera información susceptible de ser después formalizada y sistematizada, con el fin de describir cognitivamente lo ocurrido y ganado en la fase de creación. Dentro de esta modalidad se ubicaría la otra porción de la praxis de recepción creativa: a partir de la confección de una pieza narrativa de corte imitativo (una reescritura, esto es, un hipertexto), tienen lugar una serie de procesos mentales hermenéuticos a propósito de la obra imitada (el hipotexto), que, como tales, ofrecen información sobre ella, sobre el lector-escritor interpretante o sobre la interacción entre ambos.

Al respecto, el dato más relevante de la experiencia creativa de los semilleristas embarcados en la reescritura fue la mayor implicación psíquica de cada uno, vía facultad imaginativa, con la obra reescrita.

En tercer lugar, Chapman y Sawchuk (2012) hacen referencia a las “presentaciones creativas de investigación” (*creative presentations of research*), esto es, al uso de formatos creativos no convencionales para exponer los resultados de investigación. Esta forma de ensamble entre investigación y creación deriva, en parte, de la cantidad de géneros académicos existentes (monografías, artículos, debates, conferencias, fichas bibliográficas, son algunos ejemplos) y se configura en un género académico más, utilizado sobre todo en disciplinas como la sociología, la antropología, los estudios culturales y las comunicaciones (Chapman y Sawchuk, 2012).

En el campo literario, aquí podría ubicarse lo que Patricia Leavy (2017) llama “fiction-based research”, “fiction as a research practice”, “or social

fiction” (p. 198). Es una manera de difundir los resultados de una determinada investigación no solo entre la comunidad investigativa y conocedora del tema, sino también para otros lectores.

Un ejemplo de ello es la investigación realizada por Leavy, en la que entrevistó a varias mujeres sobre las representaciones que tienen de su cuerpo, su identidad, sus relaciones y su propia estima. Los hallazgos fueron presentados a la manera de una novela, que tituló *Low Fat Love* (2011). Otro ejemplo es el que traen Chapman y Sawchuk (2012) de la profesora estadounidense Jackie Orr (2006), quien combina la técnica del *collage* con la escritura para transmitir lo que es un trastorno de pánico.

Finalmente, la “creación como investigación” (*creation-as-research*) se refiere a proyectos en los que la creación es requerida para que la investigación pueda llevarse a cabo. En este sentido, puede englobar las tres formas anteriores: la creación como resultado de la investigación, como fuente de información para la investigación o como medio para la puesta en común de los resultados.

Un ejemplo de esta cuarta categoría puede ser la tesis doctoral de Chapman sobre la música que se crea mediante el ensamble de porciones melódicas aisladas. Chapman y otros seis artistas debían crear una

pieza musical con siete sonidos específicos previamente seleccionados. Luego de que cada uno terminó su creación musical, fueron entrevistados por separado para conocer las tecnologías que utilizaron en el proceso creativo y los métodos empleados para el ensamblaje. Al final, el proyecto logró producciones teóricas novedosas, no porque se haya desarrollado *a través* de la utilización de elementos creativos, sino porque el proyecto fue una creación en sí mismo, del que posteriormente se extrajeron *insights* epistemológicos concretos.

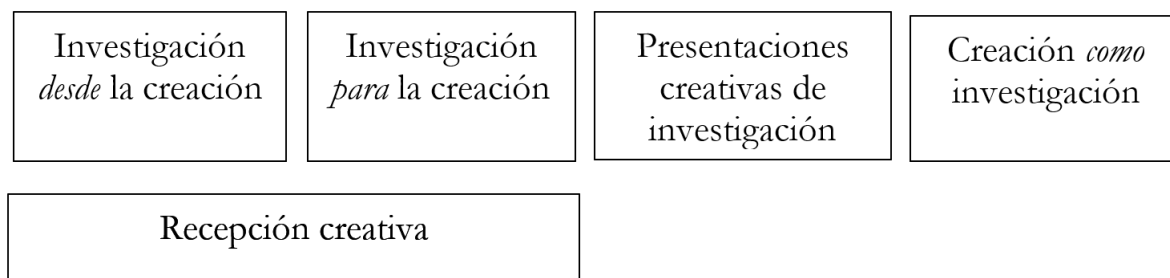
A modo de síntesis, la investigación-creación se caracteriza, sobre todo, por ser un modelo de investigación que se vale de la creación, ya sea como *objeto* de estudio, como *práctica* que se toma en alguna de las fases del proceso investigativo, como *medio* para la apropiación de algún conocimiento o como *resultado* de investigación. Estas modalidades no son fronteras inflexibles, antes bien, son porosas, se permean entre sí. En la Figura 2 situamos la recepción creativa en los dominios de la investigación *para* la creación y de la investigación *desde* la creación.

Método

La ejecución del proyecto semillerista en el que se puso en obra la recepción creativa se llevó a cabo en dos ciclos, un semestre para cada ciclo, y cada

443

Figura 2 Posición de la recepción creativa respecto de los modos de investigación-creación



Nota: La recepción creativa se ubica entre ambas modalidades de investigación: en la investigación *para* la creación, toda vez que requiere de procesos investigativos para la posterior creación (acercamientos crítico-hermenéuticos a la obra, definición de primeros consensos en torno a la obra, búsqueda de fuentes que apoyarán o refutarán las apreciaciones, etc.); y en la investigación *desde* la creación, porque el proceso de reescritura de la obra da lugar a una serie de saberes en torno a la obra misma, al autor de la reescritura o a la relación entre ambos, saberes que posteriormente pueden ser formalizados y sistematizados, producto de la reflexión final de las fases del proceso creativo.

uno estuvo compuesto de tres fases: 1) investigación *para* la creación, 2) investigación *desde* la creación y 3) reflexión. En lo que sigue, describimos cada ciclo, con sus fases correspondientes.

Primer ciclo

El primer ciclo estuvo compuesto de tres fases, las cuales se presentan a continuación.

Fase 1: investigación para la creación

Tras una selección de doce cuentos representativos de la autora, iniciamos una serie de encuentros semanales, con la pretensión de ocasionar una primera apropiación hermenéutica en grupo, a partir de la puesta en común de las reacciones que suscitó la lectura en los participantes. Las conversaciones se guiaron de tal manera que cada participante pudiera verbalizar emociones, sensaciones y sentimientos de la experiencia de lectura, pero también ideas, sentidos y significados que nos permitieron construir primeros consensos hermenéuticos. Cada uno de los participantes elaboró una bitácora personal de lectura, donde consignó las impresiones derivadas del contacto con los cuentos y que luego sirvieron como base para la creación posterior. Cabría decir que en esta fase primó la investigación *para* la creación.

De estas conversaciones surgió una actividad divulgativa inicial: la primera temporada del podcast Monstruosa Radio (Pino-Posada, 2020). La elección de este formato digital para poner a circular lo discutido y aprendido en las sesiones se basó no solo en la facilidad para la producción y en la favorabilidad por parte del público (se trata de un producto intermedial de alto consumo en la actualidad), sino, sobre todo, en la exigencia que el mismo formato impone a los participantes de comunicar sus ideas de manera clara y concisa.

Fase 2: investigación desde la creación

Luego del acercamiento hermenéutico en grupo y su socialización a un público externo, la segunda

fase tuvo como objetivo la creación, bajo la premisa de que cada semillerista reaccionara libremente a los cuentos leídos.

Para propiciar esa respuesta libre a lo leído y su correspondiente plasmación inventiva, elegimos el formato de fanzine electrónico. La razón es que el *fanzine electrónico*, entendido como una autopublicación digital que combina texto y elementos gráficos, otorga un espacio de materialización bastante abierto que invita a configurar de manera no exclusivamente analítica la respuesta del lector.

Los semilleristas plasmaron su reacción a la obra literaria en forma de cartas, relatos autobiográficos, monólogos, listas, presentaciones didácticas, entre otras (Universidad EAFIT, 2021). En este abanico se dio cabida a elementos intuitivos, subjetivos y azarosos propios de la experiencia creativa.

Al mismo tiempo, esta experiencia implicó una interacción con la imagen, que supuso para los participantes el reto de encontrar formas de expresión distintas al lenguaje escrito. El trabajo interartístico fue, en unas ocasiones, agenciado por un solo autor semillerista que se encargó tanto del texto como de la imagen; en otras, tuvo lugar un proceso colaborativo entre autores de texto e ilustradores.

Fase 3: reflexión

A modo del cierre del primer ciclo, el semillero se propuso hacer un balance reflexivo de lo acontecido durante el semestre en las dos fases anteriores. Consistió fundamentalmente en un espacio de diálogo e intercambio de información, a partir de un cuestionario, que procuró hacer memoria de la experiencia investigativa y creativa, con miras a una posterior sistematización.

Ulteriores conversaciones públicas en diversos eventos culturales, entre las cuales cabe destacar el conversatorio entre algunos semilleristas y el tallerista encargado de guiar la confección de los fanzines, pueden considerarse una muestra del

tipo de diálogo al que nos referimos (Cocodrilos, 2020; cf. también La Casa Centro Cultural, 2020).

Una de las conclusiones más recurrentes fue la referida a la potencialidad de una relación complementaria (más que de tensión o de sustitución) entre ambos lenguajes, el verbal y el gráfico, a partir, por ejemplo, de la mayor dosis de especificación y concreción que introduce el material ilustrativo.

Segundo ciclo

Así como el primer ciclo, el segundo estuvo compuesto también de tres fases, las cuales se describen a continuación.

Fase 1: investigación para la creación

Tras una selección de cinco poéticas canónicas del cuento —las de Ernest Hemingway (1899-1961), Julio Cortázar (1914-1984), Flannery O'Connor (1925-1964), Ana María Shua (1951) y Alice Munro (1931) misma—, la fase de investigación en este ciclo se concentró en la relectura, a la luz de dichas poéticas, de los cuentos munronianos ya tratados en el semestre anterior.

Las sesiones semanales se ocuparon en el estudio de cada poética y en la ideación colectiva acerca de cómo luciría determinado cuento de Alice Munro a la luz de las leyes de composición formuladas en determinada poética autoral. ¿Cómo narraría Cortázar, para poner un caso, “El sueño de mi madre” de Alice Munro (2018)? Preguntas de este tipo —inspiradas asimismo en fuentes como Gillard (2019), Piglia (1997) y Queneau (2018)— guiaron el intercambio entre los semilleristas.

Fase 2: investigación desde la creación

El ejercicio de creación de esta fase consistió en la puesta en práctica, ya individualmente, de los proyectos compositivos esbozados en la primera fase. Los semilleristas se embarcaron en la reescritura

de un cuento elegido, siguiendo una de las poéticas estudiadas.

Aquí el reto fue doble: ya no solo había una apropiación de los cuentos, sino que también hubo un esfuerzo por entender el género del cuento bajo lo que otros autores proponen, y todo este esfuerzo cognitivo se materializó en la articulación creativa de un cuento de Alice Munro con una poética canónica del cuento.

Ahora bien, no fue un ejercicio que llamaba a la libertad de expresión, tal como se formuló en la creación de los fanzines. Esta vez se impusieron algunas restricciones, de acuerdo con la poética en cuestión; también fue necesario precisar el marco común de las “reglas del juego”, como, por ejemplo, la recomendación de no traicionar la fábula y valerse más bien de las posibilidades de ampliación y desarrollo que ofrecen los intersticios o lugares vacíos propios del cuento en tanto que obra literaria.

Fase 3: reflexión

El primer momento de esta fase consistió en un ejercicio de edición colectiva de las reescrituras que cada participante produjo. La *edición colectiva* es un ejercicio que permite a los autores tomar distancia de su texto y hacerlo objeto de análisis, a partir de la mirada crítica de los lectores en función de coeditores. No solo se sugirieron intervenciones que tendían a mejorar la calidad estética del resultado, sino que también se evaluó qué tanto se cumplían las restricciones propuestas.

El segundo momento reflexivo, muy en simetría con la fase 3 del primer ciclo, consistió en un diálogo entre los semilleristas reescritores a partir de un cuestionario que indagaba por las peculiaridades del proceso crítico-creativo. Una de las conclusiones destacables fue que la reescritura, a diferencia del comentario estrictamente analítico, ocasiona un mayor compromiso afectivo con el material narrativo reescrito.

Tabla 1 La recepción creativa en la experiencia del semillero

Fase	Ciclo 1	Ciclo 2
1. Investigación para la creación	- Selección de cuentos representativos - Apropiación hermenéutica en grupo - Producción de podcast	- Selección de poéticas - Apropiación hermenéutica en grupo - Regreso a los cuentos e ideación de sus modificaciones a partir de las poéticas
2. Investigación desde la creación	Creación libre de fanzines	Creación de reescrituras a partir de las poéticas del cuento
3. Reflexión	- Diálogo entre semilleristas a partir de cuestionario - Conversaciones públicas con los implicados en la creación de fanzines (ilustradores y tallerista)	- Edición colectiva de las reescrituras - Diálogo entre semilleristas a partir de cuestionario - Conversaciones públicas con los implicados

En la Tabla 1 se sintetizan las fases y los ciclos de la recepción creativa en la experiencia del semillero.

Recepción creativa: un modelo de investigación-creación en literatura

446

Sobre la base de la sustentación teórica y del relato de la experiencia semillerista, presentamos a continuación un modelo metodológico de recepción creativa de una obra literaria, junto con unas conclusiones globales. Como dijimos en la introducción, creemos en la posibilidad de implementar con fecundidad este modelo en escenarios colectivos de investigación formativa y profesional, y en espacios académicos de educación media y superior.

Modelo de investigación-creación

El modelo propuesto se compone de seis pasos y representa una especificación, afinamiento y corrección de lo experimentado en la ejecución del proyecto en el Semillero de Investigación en Narrativa y Hermenéutica Literaria, lo cual supone también que se circunscribirá en este caso al género del cuento. Se trata de un instructivo sintético que podría desarrollarse más ampliamente en trabajos del tipo del de Lázaro Carreter y Correa Calderón (1994) o Beristáin Díaz (2011).

El producto final de la implementación del modelo es un texto escrito, compuesto por la reescritura

de la obra literaria y un anexo proporcionalmente breve que dé cuenta, de manera reflexiva, de lo ganado en el proceso de imitación.

Paso 1: selección de la obra

Dentro de una paleta de cuentos representativos (del autor, la época, el subgénero, la nacionalidad, etc.), conviene seleccionar un título, que será obra semilla, hipotexto y objeto de investigación-creación para todos los estudiantes. Sea un ejemplo el cuento “Dimensions”, incluido en el volumen *Too Much Happiness* de Alice Munro (2009).

Paso 2: apropiación analítica y hermenéutica

Hablando con Umberto Eco, se trata de recorrer el cuento de principio a fin, pero atendiendo al modo como está hecho. Elementos básicos de la narración, como son los personajes, las coordenadas temporales y espaciales, la fábula y la articulación en una trama, son el material del diálogo entre los lectores. Además, la identificación de la epifanía es un buen reto para el intercambio colectivo, junto con las formulaciones de eventuales hipótesis de sentido a que dé lugar la pieza.

Para el caso de “Dimensions”, el diálogo ha de pasar por el tratamiento *sui generis* del tiempo y por el tema, constante en Alice Munro, de la emancipación femenina respecto de fuerzas opresoras,

en este caso la violencia patriarcal revestida de locura esotérica; también podrá barajar hipótesis en torno a la salvación y la celebración de la vida en el más acá, en contraste con las supersticiones del más allá.

Paso 3: selección de las poéticas

¿Cómo reescribiría la autora argentina Ana María Shua el cuento “Dimensions” de Alice Munro? Tal es el tipo de pregunta que guía este paso.

Las poéticas del cuento es todo un subgénero de la literatura crítica. No es extraño que un cuentista formule sus reflexiones compositivas y plantee sobre la base de su comprensión decálogos o instructivos. En español contamos con buenas compilaciones, como los tres tomos de *Teorías del cuento* de Lauro Zavala (1993-1996), el trabajo pionero de Carlos Pacheco y Luis Barrera Linares (1992) y, más recientemente, la antología de Eduardo Bécerra (2006). Se trata, pues, de seleccionar varias poéticas del cuento y de estudiarlas con detenimiento.

Si, por ejemplo, se opta por la poética del microrrelato de Ana María Shua, habrá que tener en cuenta, entonces, que los microcuentos no deben exceder las trescientas palabras y que el género limita (y juega con los límites) con otros géneros, tales como el chiste, el aforismo, las máximas morales o la poesía, entre otros. También se podrá considerar la maleabilidad del texto breve, para experimentar con formatos extraliterarios: definiciones lexicales, instrucciones, clasificados, horóscopos, etc. (Shua, 2017).

Paso 4: reescritura

No siempre las poéticas del cuento se dejan traducir fácilmente a indicaciones claras de escritura. Hay diversos grados de abstracción. La intensidad y la tensión defendidas por Cortázar (1992) abren un margen de aplicación mayor que, por ejemplo, la recomendación de Hemingway (2006) de otorgarles preponderancia a los personajes y sus

diálogos por encima de la voz narratorial. Este último consejo, claramente, permite una observancia más directa por parte del reescritor.

Con independencia de lo anterior, el propósito en este paso es moldear la materia narrativa del hipotexto de acuerdo con las reglas de una poética alternativa. Si, de acuerdo con Shua, el microrrelato puede acudir a formatos extraliterarios, un ejemplo de reescritura de “Dimensions” podría materializarse en las siguientes instrucciones para ser feliz:

Ante todo, vete a vivir con un psicópata apenas cumplas 16 años y ten tres niños con él. Cuando una buena noche no soportes más la violencia psíquica, sal a buscar a tu única amiga para contarle el infierno de tu vida conyugal. Regresa a casa horas después para confirmar tu peor presentimiento. Cuando veas los cuerpos sin vida de los niños... (mmm... aquí nadie nunca sabrá qué hacer). En todo caso, visita de vez en cuando al asesino en la prisión psiquiátrica. Lee las inclasificables cartas que te escribe y créele cuando afirme haber tenido contacto con los niños en otra dimensión. No hables de ello con la psicoterapeuta. Dado que llevarás dos años de absoluto bloqueo, déjate bañar por esa nueva emoción de un contacto posible, a través del homicida, con los hijos asesinados. Emprende una nueva visita al lugar de reclusión. Pero, ojo, en el bus de ida has de mirar atentamente por la ventana: presenciarás algo que te redimirá de esa nueva locura (Navarro, 2020).

Paso 5: edición colectiva

Una vez terminada la reescritura, conviene socializarla con los demás reescritores. Es el momento en que se conoce de primera mano las impresiones que la propia composición genera en los otros.

La retroalimentación grupal incrementa la calidad de la reescritura, tanto desde el punto de vista estético como desde el punto de vista de la apropiación epistemológica del cuento y de la poética. En particular, debido a que los participantes de la actividad han resuelto o han de resolver problemas semejantes de recreación.

Una versión preliminar de las anteriores instrucciones para ser feliz, por ejemplo, estuvo redactada en registro impersonal. No decía “vete a vivir”,

“no soportes”, “visita de vez en cuando”, etc., sino “hay que irse a vivir”, “si no se soporta”, “conviene visitar”, etc. De la interlocución con el grupo surgió la recomendación de usar la interpelación en segunda persona, con el ánimo de ganar efectividad expresiva.

Paso 6: reflexión escrita

Finalmente, es importante que el cierre se produzca con la confección de un texto escrito de carácter reflexivo, donde se haga un balance de lo más significativo del proceso. Tal balance puede señalar ganancias epistemológicas, desafíos compositivos demandantes, resonancias afectivas, aspectos por desarrollar, entre otros. La idea es que se produzca una toma de distancia que sintetice, en pocas líneas, lo aprendido y hallado en la recepción creativa.

A propósito de la reescritura de “Dimensions” y, en general, de la recepción creativa de los otros cuentos, la estrategia que mejor encaminó la reflexión escrita consistió en un cuestionario de preguntas abiertas. Enlistamos tres: 1) ¿se puede decir que, en términos de comprender mejor, conviene más la reescritura creativa que la escritura de una reseña o ensayo?; 2) ¿qué tipos de texto prefieres en general *escribir* a propósito de un texto literario estudiado (ej.: reescritura, prólogo, comentario, etc.)? ¿Son los mismos que preferirías *leer*?; 3) ¿qué fue particularmente difícil y placentero en la elaboración de la reescritura?

Selección de la obra, apropiación analítica y hermenéutica, selección de poéticas, reescritura, edición colectiva y reflexión escrita: en estos seis pasos puede desplegarse un proyecto creativo-investigativo a propósito de piezas literarias breves. Se trata de un modelo que conscientemente deja margen de implementación; así, una mayor explicitación de los detalles y variantes de cada momento puede quedar como tarea posterior.

Conclusiones

Del anterior modelo se pueden anotar cuatro puntos a modo de conclusiones. En primer lugar, la

recepción creativa constituye un mecanismo de apropiación de literatura que tiene la ventaja de implicar, de manera más amplia, la subjetividad del lector-reescritor, mediante la activación deliberada de facultades analíticas y creativas.

En segundo lugar, la recepción creativa se sintoniza de forma transparente con los marcos institucionales nacionales de investigación-creación, en la medida en que vincula sistemáticamente actividades de investigación académica clásica en literatura con actividades de creación y recreación literaria. Además, responde con conciencia epocal a unas realidades del entorno cultural, marcadas por la sobreabundancia de información y la exploración de nuevos paradigmas de originalidad.

Como tercero, cabe notar que todo el proceso de recepción creativa se concentra, sobre todo, en el *proceso del receptor* y entiende por ello el producto final como evidencia de los aprendizajes del lector del hipotexto. Cuán informativo para un usuario final resulta este producto, esto es, este hipertexto, es algo que queda abierto y que da lugar a un acento crítico. Hay razones para pensar que el usuario final de una reescritura pierde de vista con más facilidad el texto imitado que el usuario de una clásica reseña crítica, pues, en el primer caso, el componente (re)creativo dota de mayor independencia el hipertexto.

Finalmente, en cuarto lugar, queremos destacar el componente colaborativo del modelo. Diálogos de recíproco esclarecimiento y edición colectiva dotan a la recepción creativa de una circulación intersubjetiva y con ello de una cierta objetividad a las creaciones, esto es, a los aportes individuales de cada receptor.

Referencias

- Alba, G. y Buenaventura, J. G. (2020). Cruce de caminos. Un estado del arte de la investigación-creación. *Cuaderno*, (79), 21-49. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi79.3675>
- Ballesteros, M. y Beltrán, E. M. (2018). ¿Investigar creando? Una guía para la investigación-creación en la academia. Editorial Universidad El Bosque.

- Becerra, E. (Ed.). (2006). *El arquero inmóvil: nuevas poéticas sobre el cuento*. Páginas de Espuma.
- Beristáin Díaz, H. (2011). *El análisis del discurso literario como herramienta didáctica*. Limusa.
- Bloom, H. (2011). *Anatomía de la influencia: la literatura como modo de vida* (D. Alou, trad.). Taurus.
- Bolaños-Motta, J. I. y Pérez-Rodríguez, M. A. (2019). Propuestas para la investigación cualitativa en educación artística. *Educación y Educadores*, 22(1), 51-63. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.3>
- Canal En VIVO - Universidad EAFIT (2020, diciembre 4). Concierto Biosfera Sonora VII Grupo MUSUX [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=niWEJP4KIUE>
- Chapman, O. y Sawchuk, K. (2012). Research-creation: Intervention, analysis and “family resemblances”. *Canadian Journal of Communication*, 37(1), 5-26. <https://doi.org/10.22230/cjc.2012v37n1a2489>
- Cocodrilos (2020, noviembre 21). Alice Munro está hecha un fanzine [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=wW4ybHtNZFs>
- Cortázar, J. (1982). Algunos aspectos del cuento. En C. Pacheco y L. Barrera Linares, (Eds.), *Del cuento y sus alrededores. Aproximaciones a una teoría del cuento* (pp. 379-396). Monte Ávila.
- Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias). (2018). *Modelo de medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación y de reconocimiento de investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación*. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/convocatoria/4_anexo_1_documento_conceptual_del_modelo_de_reconocimiento_y_medicion_de_grupos_de_investigacion_2018.pdf
- Eco, U. (1997). *Seis paseos por los bosques narrativos* (H. Lozano Miralles, trad.). Lumen.
- Eco, U. (2000). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo* (R. Pochtar, trad.). Lumen.
- EnVIVO Plus - Universidad EAFIT (2020, octubre 23). Feria de semilleros 2020. Creación, cultura y arte [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=Z-CRlMs3pas&t=4311s>
- Facultad Comunicación y Letras UDP. (2020, noviembre 26). *Verónica Gerber Bicecci en Cátedra Abierta UDP - Escrituras del compostaje* [Archivo de video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=sT-o7gWM05E&ab_channel=Facultad-Comunicaci%C3%B3nLetrasUDP
- Fusillo, M. (2012). *Estética de la literatura* (F. Campillo, trad.) (EPUB). Machado Libros <https://www.overdrive.com/media/2511837/estetica-de-la-literatura>
- García-Dussán, E. (2021). Epistemología de la literatura y educación literaria en el contexto escolar colombiano. *Folios*, (53), 75-90. <https://doi.org/10.17227/folios.53-10374>
- Genette, G. (1982). *Palimpsestes: la littérature au second degré*. Seuil.
- Gillard, J. (2019). *Escritura creativa* (L. Estefanía, trad.). Factotum.
- Goldsmith, K. (2003). *Day*. Figures.
- Goldsmith, K. (2015). *Escritura no-creativa: gestionando el lenguaje en la era digital* (A. Page, trad.). Tumbona Ediciones.
- Hemingway, E. (2006). *Death in the afternoon* [EPUB]. <https://www.overdrive.com/media/18818>
- Henke, S., Mersch, D., Strässle, T., Wiesel, J. y Van der Meulen, N. (2019). *Manifesto of artistic research. A defense against its advocates*. Diaphanes. <https://doi.org/10.4472/9783035802665>
- Iser, W. (1975). Die Appellstruktur der Texte. Unbestimmtheit als Wirkungsbedingung literarischer Prosa. En R. Warning (Ed.), *Rezeptionsästhetik: Theorie und Praxis* (pp. 228-252). W. Fink.
- La Casa Centro Cultural (2020, octubre 30). Letras de ciudad: del cuento al fanzine [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=x2qWNihGW2s>
- Lázaro Carreter, F. y Correa Calderón, E. (1994). *Cómo se comenta un texto literario*. Publicaciones Cultural.
- Leavy, P. (2011). *Low fat love*. Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-648-9>
- Leavy, P. (2017). Arts-based research design. En *Research design. Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based* (pp. 191-223). Guilford Press.
- Lethem, J. (2008). *Contra la originalidad* (P. Duarte, trad.). Editorial Tumbona.
- Link, H. (1976). *Rezeptionsforschung: Eine Einführung in Methoden und Probleme*. Kohlhammer.
- Martínez, M. (2020). Motivaciones desde la filosofía y la estética a la investigación creación artística en la educación superior. *Sophia*, 16(1), 76-92. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.1i.1003>

- Moog-Grünewald, M. (1984). Investigación de las influencias y de la recepción. En M. Schmeling (Ed.), *Teoría y praxis de la literatura comparada* (pp. 69-100). Alfa.
- Munro, A. (2001). What is remembered. En *Hateship, friendship, courtship, loveship, marriage* (pp. 219-242). Vintage International.
- Munro, A. (2009). Dimensions. En *Too much happiness* (pp. 3-33). Alfred A. Knopf.
- Munro, A. (2018). El sueño de mi madre. En *El amor de una mujer generosa* (J. Alfaya, J. Hamad y J. Alfaya McShane, trads.). Random House Mondadori (pp. 311-358).
- Nabokov, V. (2009). *Curso de literatura europea* (F. Torres Oliver, trad.). Zeta.
- Navarro, D. (2020). *Alice Munro y sus listillas. N.º 4: Instrucciones para ser feliz* (fanzine digital). <https://cocodrilos.co/publicacion/alice-munro-y-sus-listillas-4-instrucciones-para-ser-feliz/>
- Orr, J. (2006). *Panic diaries. A genealogy of panic disorder*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1515/9780822387367-011>
- Pacheco, C. y Barrera Linares, L. (Eds.). (1992). *Del cuento y sus alrededores. Aproximaciones a una teoría del cuento*. Monte Ávila.
- Perloff, M. (2010). *Unoriginal genius: Poetry by other means in the new century*. The University of Chicago Press.
- Piglia, R. (1997). Tesis sobre el cuento. En L. Zavala (Ed.), *Teorías del cuento I: Teorías de los cuentistas* (pp. 55-59). UNAM.
- Piglia, R. (2005). *El último lector*. Anagrama.
- Piglia, R. (2015). *Los diarios de Emilio Renzi años de formación* (EPUB). Anagrama. <https://www.digitaliapublishing.com/a/42179/los-diarios-de-emilio-renzi-anos-de-formacion>
- Pino-Posada, J. P. (Productor). (2020). *Monstruosa radio*. [Pódcast]. Spotify. <https://open.spotify.com/show/3LamTQ1j9jy5v8f49Jq7rS?si=tCe2ul7aQ-Q22HtpZRb1xaA>
- Pino-Posada, J. P. y Navarro-Bohórquez, D. (Eds.). (2021). *Reescribir a Alice Munro: experimentos de lectura creativa con Flannery O'Connor, Ernest Hemingway, Julio Cortázar y Ana María Shua*. Universidad EAFIT, Vicerrectoría de Descubrimiento y Creación, Centro de Publicaciones. <https://doi.org/10.17230/9789585145061>
- Queneau, R. (2018). *Ejercicios de estilo* (A. Fernández Ferrer, trad.). Cátedra.
- Schaeffer, J.-M. (2011). *Petite écologie des études littéraires: pourquoi et comment étudier la littérature?* T. marchaisse.
- Shua, A. M. (2017). *Cómo escribir un microrrelato*. Alba.
- Universidad EAFIT (2021, febrero 22). *Máquina perezosa. Experimentos editoriales*. <https://www.eafit.edu.co/investigacion/semilleros/Paginas/maquina.aspx>
- Zavala, L. (1993-1996). *Teorías del cuento* (3 tomos). UNAM.

Cómo citar este artículo: Pino-Posada, J. P., y Jaramillo-Appleby, V. (2022). Recepción creativa de obras literarias: un modelo de investigación-creación a partir de la cuentística de Alice Munro. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 432-450. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a08>