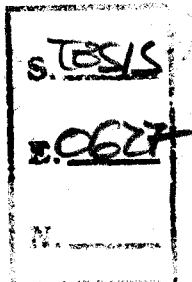


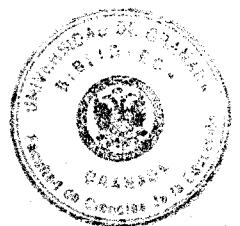
1010



UNIVERSIDAD DE GRANADA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

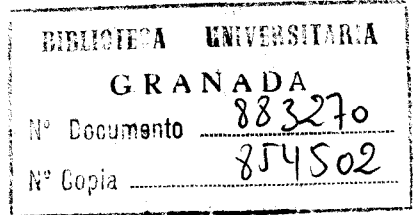


TESIS DOCTORAL

APROXIMACIÓN A LA POESÍA DE EMILY DICKINSON.

APLICACIONES DIDÁCTICAS. TRADUCCIÓN Y MUSICALIZACIÓN

DE UNA SELECCIÓN DE POEMAS MÍNIMOS DE 1862



DOCTORANDO

D. ANTONIO FERNÁNDEZ FERRER

DIRECTORA

DRA. D^a CRISTINA PÉREZ VALVERDE

Handwritten signature of Cristina Pérez Valverde

GRANADA, 2001

Handwritten signature of Antonio Fernández Ferrer

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I APROXIMACIÓN BIOGRÁFICA A EMILY DICKINSON	13
1.1 EMILY ELIZABETH DICKINSON Y SU TIEMPO	13
1.2 SU PRODUCCIÓN LITERARIA: POEMAS Y CARTAS	15
1.3 <i>THE ATLANTIC MONTHLY</i> Y THOMAS W. HIGGINSON	17
1.4 EL LEGADO POÉTICO DICKINSONIANO	20
1.5 POEMAS PUBLICADOS EN VIDA DE EMILY DICKINSON	21
CONCLUSIÓN	30
CAPÍTULO II EL LENGUAJE POÉTICO DE EMILY DICKINSON	33
2.1 INFLUENCIAS EN EL LENGUAJE POÉTICO DE DICKINSON	37
2.1.1 LA BIBLIA	37
2.1.2 ISAAC WATTS Y EL HIMNO	40

2. 1. 3	<i>THE PURITAN PLAIN STYLE</i> Y R. W. EMERSON	41
2. 1. 4	NOAH WEBSTER Y LA LEXICOGRAFÍA	45
2. 1. 5	INFLUENCIA DE AUTORES DEL SIGLO XIX	46
2. 2.	FIGURAS RETÓRICAS Y LITERARIAS EN LA OBRA DE EMILY DICKINSON	47
2. 2. 1	FIGURAS DE DISYUNCIÓN Y REPETICIÓN	48
2. 2. 2	FIGURAS DE REPETICIÓN FONÉTICA	51
2. 2. 3	FIGURAS RETÓRICAS EN LA POÉTICA DICKINSONIANA	52
2. 2. 3. 1	REPETICIÓN DE PALABRAS Y ORACIONES	53
2. 2. 3. 2	REPETICIÓN DE SONIDOS	55
2. 2. 3. 3	FIGURAS SINTÁCTICAS	57
2. 2. 3. 4	FIGURAS LÉXICAS	60
2. 3	LA MÉTRICA EN LA PRODUCCIÓN POÉTICA DE DICKINSON	62
2. 4	LA RIMA DICKINSONIANA	65

2.5	LA PUNTUACIÓN Y OTRAS REPRESENTACIONES GRÁFICAS	71
	CONCLUSIÓN	78
CAPÍTULO III EMILY DICKINSON Y EL TRASCENDENTALISMO AMERICANO		79
3.1	EL MOVIMIENTO TRASCENDENTALISTA	79
3.2	EL TRASCENDENTALISMO EN EL CORPUS POÉTICO DE EMILY DICKINSON	83
3.3	DICKINSON Y EL CONCEPTO TRASCENDENTALISTA DE NATURALEZA	89
3.4	LA POESÍA VISIONARIA DE EMILY DICKINSON	97
	CONCLUSIÓN	105
CAPÍTULO IV APLICACIONES DIDÁCTICAS DE LA POESÍA DE DICKINSON		107
4.1	TRATAMIENTO DIDÁCTICO DEL TEXTO LITERARIO EN LENGUA INGLESA	107
4.3	APROXIMACIÓN DIDÁCTICA A LA POESÍA DE EMILY DICKINSON	111
4.3.1	PROPUESTA DIDÁCTICA I: <i>POEMA 609</i>	114
4.3.2	PROPUESTA DIDÁCTICA II: <i>POEMA 621</i>	118

4.3.3	PROPUESTA DIDÁCTICA III: <i>POEMAS 1755 Y 26</i>	121
4.3.4	PROPUESTA DIDÁCTICA IV: <i>POEMA 14</i>	125
4.3.5	PROPUESTA DIDÁCTICA V: <i>POEMA 1587</i>	129
4.3.6	PROPUESTA DIDÁCTICA VI: <i>POEMAS 164, 251, 288, 386 Y 1763</i>	133
4.3.7	PROPUESTA DIDÁCTICA VII: <i>POEMA 585</i>	140
4.3.8	PROPUESTA DIDÁCTICA VIII: <i>POEMA 5</i>	144
4.3.9	PROPUESTA DIDÁCTICA IX: <i>POEMA 279</i>	149
4.3.10	PROPUESTA DIDÁCTICA X: <i>POEMA 315</i>	154
4.3.11	PROPUESTA DIDÁCTICA XI: <i>POEMA 429</i>	158
4.3.12	PROPUESTA DIDÁCTICA XII: <i>POEMA 1320</i>	162

4.3.13	PROPUESTA DIDÁCTICA XIII: <i>POEMAS 212, 330, 1169, 1212, 1472, 1489, 1571 y 1758</i>	167
CONCLUSIÓN		171
CAPÍTULO V LA TRADUCCIÓN DE LA POESÍA DE EMILY DICKINSON		173
5.1	APROXIMACIÓN A LA TRADUCCIÓN DEL TEXTO POÉTICO EN LENGUA INGLESA: LOS POEMAS MÍNIMOS DE DICKINSON	173
5.2	TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL DE UNA SELECCIÓN DE POEMAS MÍNIMOS Y EPIGRAMAS DE EMILY DICKINSON DE 1862	178
CAPÍTULO VI MUSICALIZAR A DICKINSON COMO EXPERIENCIA DIDÁCTICA		289
6.1	LA MUSICALIZACIÓN DEL TEXTO POÉTICO. EL USO DE LA CANCIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA	289
6.2	MUSICALIZACIÓN DE UNA SELECCIÓN DE POEMAS MÍNIMOS DE DICKINSON DE 1862	292
6.2.1	POEMA 308: <i>I SEND TWO SUNSETS -</i>	292
6.2.2	POEMA 310: <i>GIVE LITTLE ANGUISH -</i>	294
6.2.3	POEMA 361: <i>WHAT I CAN DO - I WILL -</i>	296

6. 2. 4 POEMA 441: <i>THIS IS MY LETTER TO THE WORLD</i>	298
6. 2. 5 POEMA 530: <i>YOU CANNOT PUT A FIRE OUT -</i>	300
6. 2. 6 POEMA 623: <i>IT WAS TOO LATE FOR MAN -</i>	302
6. 2. 7 POEMA 638: <i>TO MY SMALL HEARTH HIS FIRE CAME -</i>	304
6. 2. 8 POEMA 650: <i>PAIN - HAS AN ELEMENT OF BLANK -</i>	306
CREDIT ACKNOWLEDGEMENT	308
CONCLUSIONES FINALES	309
BIBLIOGRAFÍA	311

INTRODUCCIÓN

El presente estudio, basado en la producción literaria de Emily Dickinson (1830-86), tiene dos objetivos primordiales que se corresponden con los bloques temáticos que componen nuestra investigación: (a) ofrecer una amplia visión sobre la figura de Dickinson y su repercusión en el campo de la literatura de habla inglesa y en el panorama de la lírica universal, para lo cual dedicaremos parte de nuestro estudio a su biografía, lenguaje poético y su vinculación al trascendentalismo como movimiento cultural y filosófico en la Nueva Inglaterra del siglo diecinueve (capítulos I, II y III de este trabajo), y (b) analizar parte del corpus poético de la poetisa norteamericana con el fin de llevar a cabo una aproximación didáctica orientada al lector no nativo y a su competencia literaria en Lengua Extranjera, centrada en una serie de propuestas metodológicas basadas en la explotación del texto poético y el tratamiento didáctico de la traducción y la musicalización (capítulos IV, V y VI).

Dirigimos, pues, esta investigación a nuestros alumnos de L.E. Inglés, futuros formadores y maestros, de la Facultad de Ciencias de la Educación donde, durante los años 1976-77, 1977-78, 1998-99, 1999-2000 y 2000-01, vengo impartiendo docencia, convencido de que para gran número de estudiantes los textos literarios son considerados como agentes motivadores de la lectura en lengua inglesa y vehículos ideales para ilustrar el uso del lenguaje e introducir intereses culturales. Con McKay (1986:198) podemos afirmar que nuestro éxito en el uso de la literatura como agente motivador va a depender, en gran medida, de la selección de textos a presentar. Sería, por tanto, deseable que un texto literario tuviera un fuerte componente incierto, evasivo, misterioso tal vez: una expectación que prolongue la búsqueda del lector. Lo que, en definitiva, se pretende es que ese acercamiento a la lectura llegue a ser enriquecedor y atractivo. En este sentido J. Ballester (1998:314) destaca la interrelación entre las actividades de recepción, reflexión y producción literarias, sin olvidar el placer que provoca la literatura: *por eso no nos*

INTRODUCCIÓN

tenemos que privar de ningún medio ni de ninguna estrategia para conseguir el disfrute estético del placer de leer. De eso depende no sólo la competencia sino toda la educación literaria.

Es lo que Kramersch (1993:156-176) denomina “celebración de la poesía” como una de las orientaciones para fomentar la lectura estética de la poesía, encaminada a despertar en los aprendices el goce estético a partir de las características visuales y prosódicas del texto poético. Además de esta primera orientación Kramersch ofrece el contraste de varias traducciones o interpretaciones del poema, junto a su reescritura con un patrón diferente, y sugiere introducir el taller de poesía en el aula de idioma extranjero.

Lo que en definitiva se pretende es que el alumno realice su aproximación al hecho literario como algo placentero, *buscando la mejora de las competencias comunicativas, partiendo de la base de que la literatura es un medio importante para la potenciación del hábito lector* (Gómez-Villalba 1997:85).

Digamos que, en principio, podríamos establecer dos clases de lectura: en una, el lector se aproxima a un texto, ambiguo o de difícil comprensión, lo lee, una y otra vez, hasta quedar satisfecho del poema elegido. Esta es la lectura que recomiendan, en teoría, un amplio sector de críticos formalistas; pero pudieramos aventurar, no obstante, que la persona que lee el texto una y otra vez pudiera pensar que la comprensión es imposible, debido a un sinfín de factores: métricos, epigramáticos, prosódicos, etc., y por ello abandone su intento. Pero si uno avanza, o se retira, de esa aproximación lectora, al dominar totalmente o rendirse ante la opacidad del poema, no sería ésta la clase de lectura merecedora de la poesía de Emily Dickinson: sus poemas son escurridizos, esquivos, no solamente difíciles.

Otra clase de lectura aceptaría la persistencia del misterio, que solamente se intensifica conforme avanzamos en ella. Percibiríamos que este aumento del misterio, ese crecimiento cambiante y esotérico, es la propia experiencia del texto. “The Castle” de Kafka no sólo es uno

INTRODUCCIÓN

de los trabajos a los que podríamos aplicar esta variedad lectora, sino también una representación simbólica de este proceso lector. Dicho texto *tiene* un horizonte, algo que se mueve con nosotros y nos invita a seguir adelante con esa aproximación lectora, y *es* un horizonte en sí mismo, al que podemos acercarnos incluso con una “lectura a distancia”.

Señalamos a continuación la distribución por capítulos del análisis que presentamos. Nos ha parecido interesante incluir, asimismo, una revisión crítica y comentarios sobre cada uno de los temas tratados en dichos capítulos con la finalidad de un acercamiento a los autores que han marcado los distintos estudios sobre la poetisa. En esta introducción queremos también resaltar aquellas publicaciones que, efectuando un análisis sobre la literatura coetánea de Dickinson, nos han sido de gran ayuda para la comprensión global de su aportación poética a la producción literaria de su época. De ahí que destaquemos la antología *Poetry of the New England Renaissance, 1790-1890* de G. Whicher (1967) en la que se incluye una cuidada selección de poetas contemporáneos a Dickinson. Los trabajos sobre historia cultural y social del siglo XIX norteamericano aparecen también como indispensables y los dividiremos en dos categorías: los que enfatizan la herencia religiosa protestante y aquellos que se muestran interesados por algunos aspectos de la experiencia feminista. En el primer grupo, la obra de Perry Miller (1967) *Nature's nation* es de suma importancia, destacando el estudio incluido en el texto sobre *American language* en el que se describen una serie de características del uso de la lengua inglesa en el siglo XVIII y XIX.

Entre los trabajos que conforman el segundo grupo merecen especial atención el análisis realizado por Ann Douglas (1977) en el libro *The feminization of American culture* acerca del papel desempeñado por la mujer en la cultura religiosa del siglo XIX, y la obra de Lillian Faderman (1981) *Surpassing the love of men*, que refleja la historia de la amistad y el amor romántico entre mujeres, ofreciendo una alternativa a uno de los temas centrales en la poesía amorosa de Dickinson: la búsqueda del amor masculino.

De las obras de crítica literaria sobre Emily Dickinson consultadas queremos destacar el

INTRODUCCIÓN

estudio de C. R. Blake (1964) acerca de las aportaciones críticas centradas en la poética de la poetisa realizadas desde 1890 y que recoge en *Recognition of Emily Dickinson. Selected criticism since 1890*; la recopilación efectuada por Judith Farr (1996) en *Emily Dickinson: a collection of critical essays*; el enfoque feminista sobre estudios críticos *Feminist critics read Emily Dickinson* de J. Juhasz, y el ensayo de Sewall *Emily Dickinson. A collection of critical essays*.

Incluimos, en la parte final de cada uno de los capítulos que conforman esta tesis doctoral, un resumen o conclusión que intentará reflejar el estado de la cuestión a que dicho apartado hace referencia.

En el capítulo I realizamos una aproximación biográfica en la que situamos su figura en el contexto de la literatura americana del XIX, acercándonos a su perfil humano y a las generalidades de su legado poético a la producción literaria en lengua inglesa.

En el campo de investigación biográfica sobre Dickinson destaca sobremanera el trabajo de R. Sewall (1989) en dos volúmenes *Life of Emily Dickinson* en el que realiza una detallada descripción no solo de la vida de Emily sino también de su historia familiar, lo que significó Amherst y la Nueva Inglaterra de la época para el posterior lenguaje poético y distintos enfoques temáticos de la poetisa.

Suele compartir importancia con Sewall el estudio biográfico llevado a cabo por Whicher (1975) *This was a poet*, pero hemos de apuntar que la “utilidad” de este estudio se ve limitada porque el autor no tuvo acceso, en su tiempo, a todos los poemas ni a versiones fiables de aquellos que utilizó para su análisis. No obstante su descripción de los entresijos de la sociedad que rodeó a Dickinson en el Valle de Connecticut es muy acertada.

La vida de Emily Dickinson ha suscitado entre sus biógrafos y críticos toda clase de especulación, interpretación biográfica de los poemas y controversia. Dos notorios ejemplos son el libro de John Cody (1971) *After great pain: the inner life of Emily Dickinson and Marriage of*

INTRODUCCIÓN

Emily Dickinson de William H. Shurr (1983). La interpretación freudiana de Cody ha hecho que numerosos críticos propongan lecturas alternativas.

También el feminismo ha logrado que, últimamente, se produjeran los trabajos más interesantes sobre la figura de Dickinson como poetisa y como mujer. De entre ellos destacaremos el ensayo de Adrienne Rich (1976) "Vesuvius at home: the power of Emily Dickinson", la obra de A.C. Mossberg (1982) *Emily Dickinson: when a writer is a daughter* y, por supuesto, la aportación de la Dra. Camille Paglia, catedrática de la Universidad de Filadelfia, al conocimiento de Dickinson como mujer y escritora en su obra *Sexual personae. Art and decadence from Nefertiti to Emily Dickinson*.

El capítulo 24 de la obra citada está dedicado a la poetisa americana, con el título "Amherst's Madame de Sade", en el que realiza un extensivo análisis de la personalidad de Dickinson destacando la dualidad masculina y femenina de su poesía y afirmando que sus poemas no pueden ser considerados "buenos o malos" sino más o menos masculinos y femeninos:

Sentimentality is one of Dickinson's major techniques. It is her sexual allure, the magnetism drawing her masculine and feminine personae together... Dickinson works by sexual polyphony. We cannot speak of her individual poems as "good or bad" but rather as more or less masculine and feminine (Paglia 1990:658)

En el capítulo II hemos incluido un análisis estilístico y retórico de la obra de Dickinson para llegar a unas conclusiones que puedan clarificar el patrón lingüístico seguido por la poetisa en la producción de su obra poética y, por otra parte, ofertar al alumnado universitario no nativo de L.E. Inglés la posibilidad de integrar en su competencia literaria lo que consideramos parte importante del mensaje poético en lengua inglesa: el lenguaje figurativo del autor.

Así, con Rodríguez López-Vázquez (1999:60) podríamos señalar que para programar la enseñanza de las figuras retóricas hemos de partir de la preexistencia teórica de dichas figuras:

INTRODUCCIÓN

primero existe el apartado nocional (figuras retóricas) y después el apartado textual (fragmento antologizado):

Partiremos de la elaboración de unas actividades cuyo objetivo será el comprobar que el término y su definición pueden ser comprobados en la práctica del análisis y comentario, excluyendo que el descubrimiento del fenómeno y su funcionalidad se haga por parte del alumno en el proceso de creación (p. 60).

Incorporamos, asimismo, en este capítulo las diferentes influencias en su lenguaje poético, la métrica, la rima y la puntuación que caracteriza su creación literaria.

Sobre el lenguaje poético, al que dedicamos este capítulo, hemos de destacar el libro *Emily Dickinson: a poet's grammar* de Crisanne Miller (1987), actual presidenta de la Sociedad Internacional Emily Dickinson (EDIS) y profesora del Pomona College, en el que centra su estudio en la relación entre identidad de género y creación literaria. El capítulo que la Dra. Miller dedica a la influencia en el lenguaje poético de Dickinson: la Biblia, las teorías de lenguaje de Emerson y las escritoras del siglo XIX, y su estudio sobre la sintaxis en la poesía de Dickinson, son fundamentales para cualquier estudioso de la poetisa americana. He de resaltar que, personalmente, fue sumamente enriquecedor y un auténtico placer poder compartir mi experiencia investigadora sobre Dickinson con la profesora Miller en Mount Holyoke (Agosto 1999).

En *Emily Dickinson: strategies of limitation* de Jane Eberwein (1985) encontramos un estudio interpretativo de Dickinson que ofrece una nueva perspectiva en el uso de las limitaciones y carencias que la poetisa encontró en conceptos recurrentes de su poética: "circunferencia", "límite", "pequeñez"... Resalta, entre todos, el capítulo que Eberwein dedica al estudio léxico de la poesía dickinsoniana y que titula "The precious words. Literary sources of support".

Para complementar nuestra aproximación a las influencias en el lenguaje poético de Dickinson nos ha sido de suma utilidad el libro de Lowenberg (1986) *Emily Dickinson's textbooks*, en el que el autor relaciona una detallada bibliografía de los textos utilizados por Emily

INTRODUCCIÓN

Dickinson con sustanciosas aportaciones estadísticas de la década de 1840 a 1850 en la localidad de Amherst y en Mount Holyoke Seminary. Resaltan las lecturas de la poetisa de autores como Emerson, Dickens, Shakespeare, la Biblia, Webster, las hermanas Brontë, Barret Browning... junto a suscripciones de la familia Dickinson a revistas y periódicos como "Harper's new monthly magazine", "Scribner's monthly" y "The Atlantic monthly".

Haremos mención, finalmente, a Helen McNeil (1986), que en su libro *Emily Dickinson* afirma que *la ausencia de lectores de su poesía durante su corta vida es lo que le ha dado a su obra su auténtica dimensión y su unívoca libertad. Dickinson es una de las grandes voces poéticas en lengua inglesa* (pp. 1-2).

Hemos considerado interesante incluir en el capítulo III de este trabajo una aproximación a la temática poética en el que hemos intentado aunar conceptos que la definen, tales como el trascendentalismo y la influencia de Emerson, el misticismo y la poesía visionaria.

En el apartado biográfico antes expuesto hacíamos referencia a la controversia que se suscita entre los críticos cuando se trata de establecer una línea común para definir acontecimientos, circunstancias y avatares sociológicos en la vida de la poetisa. Pues bien, al incluir el término "trascendentalismo" en este capítulo, hemos de reconocer que nos ha asaltado un parecido fenómeno especulativo que hemos intentado solventar en base al siguiente razonamiento: Dickinson se encuentra inmersa en el área de influencia de la corriente trascendentalista, no sólo geográficamente - el "centro" por excelencia del movimiento trascendentalista fue Concord (New England) - sino filosóficamente, como abundaremos en el capítulo a que hacemos referencia. Una de las bases trascendentalistas fue la presencia de la naturaleza como eje fundamental de su filosofía y no podemos negar que gran parte del corpus poético dickinsoniano gira alrededor de ella. De entre las obras consultadas acerca del análisis trascendentalista sobresale *The transcendentalists: a review of research and criticism* de J. Myerson (1984) en la que se analizan las diversas corrientes filosóficas que dieron lugar a que en el Connecticut Valley floreciera este movimiento, así como una revisión crítica de autores que,

INTRODUCCIÓN

curiosamente, incluyen a Dickinson como trascendentalista, visionaria y poetisa de las bellezas de la naturaleza.

Lawrence Buell (1973) en *Literary transcendentalism. Style and vision in the American Renaissance* considera a Dickinson como poetisa periférica al movimiento en sí mismo pero la incluye como “autora naturalista” cuando, en realidad, la naturaleza era parte integrante del hecho trascendentalista. Así, Buell engloba en la época de mayor apogeo trascendentalista (1835-45) a escritores como Emerson, Margaret Fuller, Henry Thoreau, Higginson, Samuel Johnson, para a continuación incluir como autores periféricos al trascendentalismo a Whitman y Longfellow, entre otros. Dickinson va a ser considerada como *transcendentalist outsider and emersonian* (pp. 6-7).

Dedicamos el capítulo IV de este trabajo a proponer trece aplicaciones didácticas sobre textos poéticos de Dickinson que permitan demostrar que el discurso literario puede cumplir un doble objetivo: (a) desarrollar estrategias de aprendizaje que favorezcan el proceso de lectura del texto literario, propiciando una mejora en la competencia discursiva y lingüística en inglés del alumno, y (b) introducir al alumnado en la lectura de textos de autores representativos en lengua inglesa.

La selección de 25 poemas conforma diferentes propuestas didácticas encaminadas a diferente tipo de alumnado: primaria, secundaria y universidad, aplicando distintos índices de dificultades léxicas, gramaticales y de comprensión lingüística y literaria según el nivel del alumno destinatario.

Resaltamos como revisión crítica para la elaboración de este capítulo el análisis publicado en *The French review* por J.N. Davis (1992) titulado “Reading literature in the foreign language. The comprehension-response connection”. Su estudio se fundamenta en la interacción entre el texto literario y la comprensión lectora del alumno, basándose en diferentes nociones

INTRODUCCIÓN

fundamentales, entre las que destaca el conocimiento lingüístico, la realidad del texto, y la reestructuración del propio conocimiento del alumnado.

No obstante, hemos de citar de una manera singular el trabajo de C.J. Brumfit y R.A. Carter (1986) *Literature and language teaching* como principal referencia bibliográfica para la elaboración de este capítulo sobresaliendo las aportaciones de Christopher Brumfit en su artículo "Reading skills and the study of literature in a foreign language" en el que se hace especial alusión a la competencia literaria: *a true literature syllabus will not be simply the use of literary texts for advanced language purposes, but an attempt to develop or extend literary competence*. Los criterios para la selección y el uso de textos literarios deben llevarnos a un reconocimiento de las necesidades de grupos específicos de alumnos:

The teaching of reading must do more than simply exercise reading in the target language. Literary texts, if used in relation to a serious view of extending literary competence, will provide a particularly suitable base from which motivated language activity can develop. (p.190)

Sandra McKay (Ibid.:190) ofrece en la obra citada, capítulo 12, un estudio sobre la literatura en la clase de Inglés LE titulado "Literature in the ESL classroom". En la conclusión de su aproximación didáctica al uso de textos literarios en LE, McKay indica que para muchos alumnos, la literatura es un factor motivacional para leer en inglés. Si deseamos acercar la lectura en inglés al alumnado va a ser esencial que los textos literarios se les oferten de una forma que establezca una interacción estética entre el lector y el propio texto.

En el capítulo V hemos incorporado la traducción de parte de su corpus poético, partiendo de una selección de cincuenta y cinco poemas mínimos y epigramas escritos por la poetisa en 1862, año de inusitada riqueza productiva de Dickinson, en el que escribió cerca de 400 poemas. La numeración de los poemas y cartas a los que hacemos referencia a lo largo de este trabajo de investigación sigue fielmente la clasificación efectuada por Thomas H. Johnson (1955 y 1971), editor y biógrafo de Emily Dickinson que ordenó cronológicamente su obra con arreglo a las

INTRODUCCIÓN

supuestas fechas de escritura de cada uno de los poemas, a partir de un excelente estudio caligráfico.

Queremos dejar constancia, asimismo, de nuestro especial reconocimiento a la admirable labor realizada por R.W. Franklin (1999) en su obra *The poems of Emily Dickinson* en la que lleva a cabo una concienzuda y minuciosa reenumeración de la obra poética de Emily Dickinson, pero hemos optado por la clasificación de Johnson debido a que se la sigue considerando como la edición canónica de la obra de Dickinson y es la referencia de todos los autores y obras consultadas para la elaboración de este estudio.

He de indicar que los poemas 308, 314, 521, 572 y 659 se incluyeron en un trabajo de traducción más extenso que abarca de 1858 a 1864 y que presenté en el Congreso *III Emily Dickinson International Society Conference*, celebrado en Mount Holyoke, South Hadley, (Massachusetts, USA) del 12 al 15 de Agosto de 1999, bajo el título *Spanish translation of a selection of short poems written by Emily Dickinson* dentro de la sección *Share your Research*, junto a traducciones de la obra de la poetisa norteamericana a otros idiomas realizadas por Marisa Bulgheroni al italiano, Yusuf Eradam al turco, Carlos Daghlian al portugués, Chanthana Chaichit al thai, Costas Ioannou al griego, Yasuko Kasai al japonés, y Niels Kjaer al danés.

Como señalaremos más adelante, en el desarrollo de este capítulo hemos consultado los trabajos de traducción a la lengua española sobre Dickinson que, hasta ahora, han sido publicados en España y Sudamérica. De ellos nos hemos enriquecido y, en algunas ocasiones, hemos sentido especial admiración por el excelente trabajo realizado. Sin embargo, y en lo que se refiere a la selección de poemas mínimos escritos por Emily Dickinson en 1862, hemos de resaltar que no hay una referencia específica publicada, lo cual dota a nuestra aportación la originalidad que creemos tiene este estudio.

INTRODUCCIÓN

No ha sido la lengua española la única fuente de consulta para contrastar los trabajos de traducción que aportamos. También hemos utilizado, y hemos de admitir que ha sido una experiencia muy enriquecedora, diversas traducciones a otras lenguas entre las que sobresalen los libros de S. Raffo (1986 y 1993) *Emily Dickinson. Poesie* y *La piú belle poesie di Emily Dickinson*, dedicado este último a resaltar las traducciones a lengua italiana de una selección de poemas de amor. En lengua portuguesa ha sido un placer acercarse al análisis poético sobre la traducción y la enseñanza de la poesía de Dickinson a estudiantes brasileños realizado por el profesor Lira (2000) de Recife (Brasil).

El capítulo VI de esta tesis está dedicado a la musicalización de la poesía de Dickinson como recurso didáctico. Presentamos para ello una selección de ocho poemas mínimos escritos por la poetisa en el año 1862, musicalizados por el autor del presente estudio, como aportación a la divulgación de su poesía. Acompañados de sus correspondientes partituras, realizadas por Esteban Valdivieso, catedrático de Música y Director del Centro de Documentación Musical de Andalucía, estos poemas musicalizados cuentan con el permiso concedido por Harvard University Press para su uso y publicación (HUP, 6 Diciembre de 2000) como así consta en dichas partituras.

Carlton Lowenberg (1992) en su libro *Musicians wrestle everywhere: Emily Dickinson and music* resalta que, desde 1896, se han hecho 1600 musicalizaciones de los poemas de Emily Dickinson por medio de 276 compositores.

Pensamos que consignar estos datos no resta originalidad al hecho de que la musicalización de poemas que presentamos en este capítulo se encuentre, asimismo, incluida dentro de los contenidos de una tesis doctoral.

Reivindicamos, por último, dentro de la filosofía de nuestro estudio, el concepto de “poetisa” (*poetess*) aplicado en su sentido más amplio a la figura de Emily Elizabeth Dickinson y, en la línea argumentada en *The Penguin book of women poets*, rechazamos cualquier tipo de

INTRODUCCIÓN

connotación sentimentalista o diletante de ese término, entendiendo por “diletantismo” la calidad de aquél que cultiva un arte o ciencia por simple afición:

The stereotype of the poetess lingers on into our own time. The frontispiece of the Bianchi-Hampson edition (1930) of the poems of Emily Dickinson shows an artist's drawing of the poet based on the only existing photograph. The plainness and honesty of the photograph have been replaced by a highly romantic portrait. This bold trenchant poet has become “a poetess”. (C. Cosman et al. (eds.) 1978:30)

La tendencia a encasillar a las autoras de textos poéticos en un status de segundo orden ha ido, curiosamente, acompañada de una cierta infravaloración de su obra que a lo largo del trabajo de investigación que presentamos no estamos dispuestos a aceptar.

CAPÍTULO I. APROXIMACIÓN BIOGRÁFICA A EMILY DICKINSON

1.1 Emily Elizabeth Dickinson y su tiempo

If I read a book and it makes my whole body so cold no fire can ever warm me, I know that is poetry. If I feel physically as if the top of my head were taken off, I know that is poetry. These are the only ways I know it. Is there any other way?
(Johnson, T.H. 1971:Carta 342)

En este extracto de la segunda carta de Emily Dickinson a Higginson, la poetisa estadounidense, persiguiendo quizás un modelo petrarquista de concepción lírica, reflexiona, desde su propia experiencia, sobre el sentido y el ser de la poesía. Partiendo de su innegable “yo poético”, y sin aludir directamente a aspectos de carácter formal, concibe la poesía como una voz que en el imaginario lector ha de producir una verdadera revolución de los sentimientos, esto es, una intensa conmoción emocional y, aún más, casi una honda sacudida de tipo físico.

La aislada condición del poema intensifica -tal vez de manera más rotunda que ningún otro género literario- el plano de la expresión emocional pues en su unidad, y también desde la primera (quizás la única) hasta la última palabra -que no necesariamente lo tiene por qué cerrar; ya Borges afirmaría: “Más allá de este afán y de este verso / me aguarda inagotable el universo”, la esencia del poema se resuelve, de partida, en su propia fisicidad, en el espacio concreto de su escritura y en sus particulares referentes expresivos, lo cual no quita que, mediante el inconsciente procedimiento de la aprehensión lectora, se genere una intelección textual que es reflejo, asimismo, de otra transferencia emocional experimentada no como metáfora de un sentir ajeno sino como un lugar, un puente en el que coinciden y se encuentran los dos sentimientos: los del poeta y el lector.

Por todo lo dicho, contrariamente a lo que ocurre con la experiencia científica, la poética no se reproduce sino que incita a una imaginación concreta (y, por tanto, individualizada) dentro

CAPÍTULO I

de la cual bulle el sentimiento de lo instantáneo y de lo perpetuo, y tanto más si quienes mantienen el quevediano “hielo abrasador” y “fuego helado” son los dioses del mito y la sublimación idealista de las propias instancias reprimidas.

Esta es la concepción de poesía de una mujer educada en el más puro y estricto puritanismo de la Nueva Inglaterra del siglo XIX que dedicó la mayor parte de su vida a recrear con sus poemas conceptos tan abstractos y, al mismo tiempo, tan universales como la naturaleza, Dios, la inmortalidad, el amor y la muerte.

Desde una voluntaria reclusión del mundo exterior, observaba minuciosamente lo que le rodeaba para trasladar su belleza, la noche de sus desencantos, el alba de su grandiosidad y la penumbra de sus miserias a unos ramilletes de versos que enlazaba con suma escrupulosidad y cautela, conformando una larga serie de fascículos que almacenaba, cuidadosamente, en los lugares más insospechados de su hogar.

Nacida el 10 de Diciembre de 1830 en Amherst, Massachusetts, Emily Elizabeth Dickinson fue la segunda de los tres hijos de Emily y Edward Dickinson. El abuelo paterno de Emily, Samuel Fowler Dickinson, había sido uno de los fundadores de Amherst College, y su hijo Edward, abogado, de 1835 a 1872 formó parte, como tesorero, de la junta directiva de dicho colegio y fue, asimismo, nombrado miembro del Congreso de 1853 a 1855. De profunda convicción puritana impuso a sus hijos una educación austera y estricta. Por su parte, la madre de Emily no tuvo una estrecha relación con sus hijos. De ella llega a decir Emily: *She was not the kind of mother to whom you hurry when you are in trouble. She was emotionally inaccessible... she never listened to what I said* (W. Luce, 1976:48).

Emily Dickinson asistió a Amherst Academy hasta su graduación en 1847, destacando en materias relacionadas con la creación y siendo recordada por su agudo ingenio y sentido del humor. Al año siguiente, ingresó en Mount Holyoke Female Seminary (South Hadley), una institución basada en una línea educativa que fomentaba el espíritu religioso e intelectual de su

alumnado. Tras fallidos intentos por persuadir a Emily para profesar en la iglesia congregacionista, la poetisa abandona sus estudios y vuelve a Amherst a finales de 1848:

Se negó a asistir a prácticas religiosas, a la lectura de la Biblia, a las preces de cada hora, a los servicios dominicales, a pesar de que Amherst es una isla de pura ortodoxia, un lugar que tomaba muy en serio sus creencias... Desde los dieciséis años Emily busca excusas para no ir a la iglesia y nunca hizo una confesión de fe. (Del Preliminar de M. Villar Raso en Fernández Ferrer, A., 2000b:13)

Comienza a escribir poesía a partir de 1850, aparentemente con la referencia poética de Ralph W. Emerson y Emily Brontë, y bajo la tutela de Benjamin Franklin Newton, un abogado pasante en el bufete de su padre.

1.2 Su producción literaria: poemas y cartas.

A partir de 1853 empieza a coleccionar sus poemas en pequeños libretos cosidos a mano, algunos de ellos con ilustraciones y dedicatorias. Junto a la poesía, Dickinson siente fascinación por el género epistolar, no solo para estar en contacto con personas lejanas sino como un acto de comunicación con los más cercanos (su propio hermano Austin recibía una carta semanal cuando estudiaba Derecho en Harvard). Con Susan Gilbert (“her *sister* Sue”) mantuvo una abundante correspondencia, incluso cuando, al casarse con Austin, vivieron junto a su casa, en Evergreens.

En 1855, Emily y su hermana Lavinia viajaron a la ciudad de Washington para visitar a su padre en el Congreso. En este viaje, en Filadelfia, conoció al reverendo Charles Wadsworth, que iba a convertirse en su “dearest earthly friend”. Su elocuencia en el púlpito contrastaba con su timidez, casi enfermiza, en sus relaciones humanas (Sewall: 1974). Ambos mantuvieron una especial correspondencia centrada, fundamentalmente, en asuntos espirituales. Las tres cartas que se conservan son las escritas por Wadsworth a Emily y su contenido revela una relación convencional pastor-feligresa, tolerada y frecuente, por otra parte, en aquella época.

CAPÍTULO I

A partir de 1858, Emily Dickinson empieza a mantener correspondencia con los editores del "Springfield Republican", el doctor Holland y Samuel Bowles. Este periódico era uno de los escasos medios que mostraban interés por la producción literaria de aquella época.

Esta relación continuó durante años, derivándose hacia la mujer de Holland que se mostró más receptiva al ingenio y sutileza de la poetisa que su propio esposo, pero en especial hacia Samuel Bowles, por el que Emily evidenció inusitado interés a pesar de que éste no parecía tener un refinado gusto poético. Es en este período de los últimos años de la década de los cincuenta cuando los poemas de amor y desamor se hacen más evidentes, como se observa en los siguientes versos:

508

*I'm ceded - I've stopped being Theirs -
The name They dropped upon my face
With water, in the country church
Is finished using, now,
And They can put it with my Dolls,
My childhood, and the string of spools,
I've finished threading -too-*

172

*'Tis so much joy! 'Tis so much joy!
If I should fail, what poverty!
And yet, as poor as I,
Have ventured all upon a throw!....*

365

*Dare you see a Soul as the White Heat?
Then crouch within the door-*

*Red -is the Fire's common tint-
But when the vivid Ore
Has vanquished Flame's conditions,
It quivers from the Forge
Without a color, but the light
Of unanointed Blaze.....*

Esta dualidad amor/desamor queda patente también en otros poemas de la época, así como su gradual sublimación a un amor por Cristo y a la unión matrimonial con Él.

1.3 “The Atlantic Monthly” y Thomas Wentworth Higginson

Uno de los hechos más notables en la vida de Emily Dickinson fue la correspondencia que mantuviera con Thomas Wentworth Higginson, editor del “Atlantic Monthly”. En su Introducción a *The Complete Poems of Emily Dickinson*, Thomas H. Johnson (1970:5) escoge tres fechas significativas en la literatura norteamericana del siglo XIX, la tercera de las cuales corresponde a la primera carta que Higginson recibió de Emily en la que incluía cuatro poemas:

[...] one was August 21, 1837, when Emerson, before the Phi Beta Kappa Society at Cambridge, Massachusetts, delivered in the presence of Thoreau's graduating class his 'American Scholar' address, immediately hailed by young Oliver Wendell Holmes as 'our intellectual Declaration of Independence'. One was the day early in July, 1855, when Whitman 'for the convenience of private reading only' began circulating printed copies of his Leaves of Grass. A third is surely April 15, 1862, when Thomas Wentworth Higginson received a letter from Emily Dickinson enclosing four of her poems.

Emily Dickinson escribía a un conocido hombre de letras, ensayista y editor: *Mr. Higginson- Are you too deeply occupied to say if my verse is alive?*. Higginson había publicado en el Atlantic Monthly “Letter to a Young Contributor”, una recopilación de consejos y mensajes para aquellos que deseaban ver sus escritos publicados. La carta de Emily y los poemas 216 “Safe

CAPÍTULO I

in their Alabaster Chambers-”, 318 “I’ll tell you how the Sun rose-”, 319 “The nearest Dream recedes -unrealized-”, y 320 “We play at Paste” - eran su “contribución” y su respuesta.

Higginson no consideró pertinente la publicación de los poemas, debido, fundamentalmente, a lo que él consideraba un uso particular y extraño de la gramática, la puntuación y la ortografía: *her verses are remarkable, though odd...too delicate -not strong enough to publish...* (T.H. Johnson, 1971), pero sí pudo apreciar la originalidad creativa de la poetisa, por lo que -a vuelta de correo- le pidió más poemas, datos personales y sus lecturas favoritas, enumeradas en otro capítulo de este trabajo. Así comenzó una relación que continuaría durante veinte años, en los que Emily consideró a Higginson como su “preceptor”.

La segunda carta a T.H. Higginson, escrita once días más tarde, incluía otros tres poemas: 86 “South Winds jostle them-”, 321 “Of all the Sounds despatched abroad”, y 322 “There came a Day at Summer’s full”. Al igual que los cuatro primeros Emily los seleccionó por su temática y su variedad prosódica.

El tiempo transcurrido entre esta última carta y la tercera nos hace pensar que entre el 25 de abril y el 7 de junio de 1862 Emily Dickinson pudo aceptar, de alguna forma, su destino literario:

I smile when you suggest that I delay 'to publish' - that being foreign to my thought, as Firmament to Fin...you think my gait 'spasmodic'. I am in danger, Sir. You think me 'uncontrolled'. I have no Tribunal...The Sailor cannot see the North, but knows the Needle can. (3ª carta a Higginson. Johnson, 1971)

La relación con Higginson le permitió seguir su paradójico deseo, y temor, de un reconocimiento público. Cuando ella pregunta en la primera carta si su verso está “vivo”, también está preguntando si Higginson lo considera publicable. La correspondencia con su preceptor le ofrecía, dentro del seguro ambiente de las cartas incorpóreas, la función que normalmente pueden desempeñar los salones literarios, las tertulias o los modernos talleres de escritura creativa, opción que no estaba al alcance de una “tímida reclusa”. Por medio de estas cartas con una reconocida

figura literaria, Dickinson podía recibir consejos críticos sobre su arte y, lo que a nosotros se nos antoja más interesante, le dieron la oportunidad de poner en práctica sus propias ideas, de ventilar sus pensamientos y teorías acerca del texto poético: la correspondencia con T.H. Higginson se convirtió en un sustituto del público literario que nunca tuvo.

Los años de mayor producción poética de Dickinson (1861-64), en los que escribe cerca de 800 poemas, coinciden con la Guerra de Secesión americana. Aunque su singular personalidad y su poesía intimista la hicieran encerrarse en su intenso mundo interior, la tensión de esos años caracterizó su urgencia inusitada por escribir. Entre 1862 y 1863, la distancia y el peligro se cernían sobre sus amigos más cercanos: Samuel Bowles se encontraba en Europa por problemas de salud, Wadsworth fue destinado a San Francisco y Higginson servía como oficial en el ejército de la Unión. Tras la Guerra Civil, la capacidad productiva de Dickinson en la poesía se ralentiza y sosiega, y sus cartas se transforman en pequeños epistolarios con un estilo marcadamente epigramático. En 1870 toma la decisión de recluirse en Homestead y adoptar su famosa "*white election*", vistiendo a partir de entonces permanentemente de blanco.

En agosto recibe la visita de Higginson que la describió como *a little plain woman with reddish hair, dressed all in white, and bringing me flowers as her introduction, and speaking in a soft frightened breathless childlike voice* (Johnson, 1971). Sus últimos años se vieron marcados por la muerte de aquellos que le fueron más queridos, sobre todo la de su padre en 1874 y la de su sobrino Gilbert, de ocho años, en 1883. También desaparecieron Samuel Bowles, en 1878, Wadsworth, en 1882, el mismo año en que muere su madre. Emily se concentra en esta época, casi de forma obsesiva, en la muerte y el más allá como temas de inspiración poética, y como cimientos de su fuerte y arraigada vida espiritual (A. Fernández Ferrer, 1984:170).

La idea de la muerte en su poesía va siempre asociada a la vida y al amor, ciertamente ella no mantiene la idea puritana de la muerte como principio de una nueva vida. No es el camino "hacia", sino "el camino" en sí mismo. Podría deducirse de ello, pues, que *su posición ante la muerte está muy cerca del agnosticismo y el existencialismo: la muerte es, ante, todo un absurdo*

inexplicable (M.Ardanaz, 1987:29) como queda patente en la 1ª estrofa del poema 335, con aseveraciones como “no es la muerte la que nos produce dolor, nos duele más la vida”o “la muerte es ese algo tras la puerta”:

*'Tis not that Dying hurts us so-
'Tis Living -hurts us more-
But Dying -is a different way-
A Kind behind the Door-*

Hacia el final de su vida Emily Dickinson se había convertido, por sus extravagancias y peculiar estilo de vida en una especie de “village character”, de personaje pintoresco del lugar. Así podríamos afirmar con Borges:

En su reclusa aldea de Amherst buscó la reclusión de su casa y, en su casa, la reclusión del color blanco y la de apenas dejarse ver por los pocos amigos que recibía. Publicar no fue para ella parte esencial del destino del escritor; después de su muerte, que acaeció en 1886, encontraron en sus cajones más de mil piezas manuscritas, casi todas muy breves y extrañamente intensas. (Del Prólogo de J.L. Borges en Ocampo, S., 1985).

A principios de mayo de 1886, consciente del carácter terminal de su enfermedad, escribe una de sus últimas cartas a sus primas de Boston, las hermanas Norcross: *Little Cousins - Called Back. Emily.*

Falleció en Amherst, en la casa que la vio nacer, el 15 de mayo de 1886, *just before the whistles sounded for six* (M. Ardanaz, 1987:31) tras un largo y doloroso proceso de nefritis (Bright disease).

1.4 El legado poético dickinsoniano

Poco después de su muerte, su hermana Lavinia decidió publicar los poemas que encontró en la habitación de Emily, guardados en una caja, cosidos a mano y agrupados en 40 pequeños

libretos. Después de informar a Higginson, Lavinia Dickinson entró en contacto con Mabel Loomis Todd, amiga de su hermano Austin, muy interesada en la obra poética de Emily.

La copia de los poemas originales fue una tarea compleja y a veces tediosa: la escritura de Emily era de difícil lectura y, frecuentemente, los poemas contenían correcciones y notas. Mientras Mabel Todd recopilaba los libretos y ordenaba los poemas en fascículos, Lavinia fue encontrando más epigramas y anotaciones, escritos en márgenes de periódicos, bolsas, e incluso en los reversos de sobres. A medida que Todd copiaba los poemas iba creciendo en ella la esperanza de su publicación y su éxito: *Most of them I came to know lovingly by heart, and I was strengthened and uplifted. I felt their genius, and I knew the book would success* (M.L. Todd, 1984).

Todd y Lavinia Dickinson necesitaban un editor, y a petición de Higginson, separaron los poemas copiados en tres grupos: en 1890 se publicó el primer volumen de su poesía: *Poems by Emily Dickinson* por Roberts Brothers de Boston, alcanzando un éxito sin precedentes.

Un año más tarde se publica otro volumen de su obra poética bajo el título de *Poems by Emily Dickinson. Second series*, y en 1896 Mabel Todd editó *Poems. Third series*. M.L. Todd publicó, asimismo, una colección de sus cartas en 1894.

Ocho años después de su muerte, la “*white nun*” de Amherst era ya una poetisa famosa.

1.5 Poemas publicados en vida de Emily Dickinson

El hecho de que la poesía de Dickinson no llegara al gran público durante su corta vida se convierte en el primer referente impactante de aquél que se acerca a su biografía y obra poética. De los 1775 poemas que conforman su aportación lírica a la literatura universal, sólo vio publicados siete. Pensamos que merece la pena hacer una breve aproximación a ellos y a la

opinión que Dickinson tenía sobre la publicación de su poesía.

El primero de ellos se hace público como aportación de la poetisa a la celebración del día de San Valentín. Aparece editado el 20 de febrero de 1852 en el *Springfield Republican* bajo el título de “*Sic transit gloria mundi*” (Johnson, 1955:4). Emily Dickinson no preparaba sus poemas para su edición, no daba forma al texto y ni siquiera ofertaba un título que lo definiera. Los editores de la época se encontraban así con unos versos sin corregir que, a menudo, se “normalizaban” mediante la regularización de cuestiones gramaticales, signos de puntuación e incluso añadiendo artículos, conjunciones y preposiciones, en línea con las expectativas convencionales del público lector.

Reproducimos, a continuación, sus versos de apertura tal y como Johnson los recoge en su antología:

3

“Sic transit gloria mundi”,

“How doth the cusy bee”,

“Dum vivimus vivamus”,

I saty mine enemy!

Oh “veni, vidi, vinci”!

Oh caput cap-a-pie!

And oh “memento mori”

When I am far from thee...

El 4 de mayo de 1861 Samuel Bowles publica el poema 214 en el “*Springfield Republican*” con el título de “*May wine*”. Nos sugiere que la embriaguez de la poesía puede llegar a ser el éxtasis supremo. Jack L. Capps (1966) considera a R.W. Emerson como cercano antecedente de dicho poema cuando escribió los versos: “*Bacchus...Bring me the wine / but wine*

which never grew / in the belly of the grape...”:

214

*I taste a liquor never brewed-
From Tankards scooped in Pearl-
Not all the Vats upon the Rhine
Yield such an Alcohol!*

*Inebriate of Air -am I-
And Debauchee of Dew-
Reeling -thro endless summer days-
From inns of Molten Blue-*

*When “landlords” turn the drunken Bee
Out of the Foxglove’s door-
When Butterflies -renounce their “drams”-
I shall but drink the more!*

*Till Seraphs swing their snowy Hats-
And Saints - to windows run-
To see the little Tippler
Leaning against the -Sun-*

Según G. Wu (1982:106) en los versos precedentes se encuentran referencias a una de las constantes en la poética dickinsoniana: su acercamiento a la naturaleza y sus múltiples expresiones estéticas. Imágenes como “inns of molten blue” identifican a Dickinson con una abeja que habita en posadas-flores de color azul...y similitudes como “inebriate/air”, “debauchee/dew”. También M. Ardanaz (1987:33) afirma que el conocimiento de la naturaleza es para Dickinson un ente de razón tan abstracto como Dios o el amor, pero lo más interesante de su poesía es que

CAPÍTULO I

no necesita acudir a las grandes palabras abstractas para hacer su particular metafísica. Una brizna de hierba, el aleteo de un pájaro pueden ser el pretexto cotidiano sobre el que levantar el edificio de esa mística doméstica que es su poesía.

Con el poema 216 “Safe in their Alabaster Chambers”, publicado el 1 de marzo de 1862, nuevamente, en el “Springfield Republican”, a instancias de su cuñada Susan Gilbert, Dickinson vuelve a mostrar su fascinación por la muerte y los misterios del más allá, incluyendo la siempre misteriosa posibilidad de la inmortalidad:

216

Safe in their Alabaster Chambers -

Untouched by Morning

And untouched by Noon -

Sleep the meek members of Resurrection -

Rafter of satin,

And Roof of stone.

Light laughs the breeze

In her Castle above them -

Babbles the Bee in a stolid Ear,

Pipe the Sweet Birds in ignorant cadence -

Ah, what sagacity perished here!

Medita y estudia a fondo cada uno de los detalles que componen el poema: el alabastro, blanca esteatita vetada, más suave al tacto que el mármol, casi traslúcida, como imagen cercana a la apariencia física del cuerpo yerto y yacente; los miembros de la resurrección pertenecen a la élite puritana que de una manera hipócrita demandan su porción de lujo incluso en la tumba; la denominación de “cámaras” (*chambers*) como sinónimo de las oficinas de abogados más que la primitiva acepción de habitaciones...

El poema se nos presenta en dos versiones: una de 1859 y otra de 1861. En la primera los escogidos “duermen” (*sleep*) en su tumba, como eufemismo de muerte también implica la capacidad de soñar. En esta versión la alternativa al concepto de tumba viene definida como la naturaleza en sí misma. La segunda interpretación del poema fue publicada en 1890 por Mabel Todd en *Poems by Emily Dickinson*.

Editado por Henry y Charles Sweetser, parientes de la familia Dickinson, el poema 324 fue publicado, anónimamente, el 12 de marzo de 1864 en *The Round Table*, revista cultural de Nueva York, con el título “Some keep the Sabbath going to church” en el que Emily Dickinson se muestra fiel a sus profundas convicciones respecto a la iglesia y el cumplimiento de las obligaciones para con ella: “Algunos dedican el domingo para ir a la iglesia - / yo lo dedico a estar en casa / con mi jilguero como coro / y mi huerto como cúpula...”

324

Some keep the Sabbath going to Church -

I keep it, staying at Home -

With a Bobolink for a Chorister -

And an Orchard, for a Dome -

Some keep the Sabbath in Surplice -

I just wear mi Wings -

And instead of tolling the Bell, for Church,

Our little Sexton - sings.

God preaches, a noted Clergyman -

And the sermon is never long,

So instead of getting to Heaven, at last -

I'm going, all along.

CAPÍTULO I

Muy en consonancia con el trascendentalismo americano de Emerson y cercano a la poesía naturalista propugnada por Thoreau - conceptos poéticos recogidos en el capítulo III de nuestro trabajo - el poema 228 “Blazing in Gold and quenching in Purple ” se publicó por Bowles en el “Springfield Republican” el 30 de marzo de 1864, de nuevo por mediación de Sue Gilbert.

La dedicación, a veces obsesiva, de Emily a los ciclos naturales y cotidianos no hacía sino intensificar su convencimiento de que cada individuo se encuentra encerrado en un círculo privado, fuera de todo fenómeno natural o cósmico. Espectáculos celestes como el atardecer que describe el poema elevan la aspiración humana pero se extinguen, al final, sin penetrar ese circuito privado que, de alguna forma, queda inalterable:

228

Blazing in Gold and quenching in Purple

Leaping like Leopards to the Sky

Then at the feet of the old Horizon

Laying her spotted Face to die

Stooping as low as the Otter's Window

Touching the Roof and tinting the Barn

Kissing her Bonnet to the Meadow

And the Juggler of Day is gone.

El muchacho descalzo que centra el poema 986 “A narrow Fellow in the Grass”, publicado en el “Springfield Daily Republican” el 14 de febrero de 1866, relata sus aventuras en una tarde veraniega fuera de la verja de la granja familiar y su encuentro con una serpiente que con su cuerpo peina la hierba y por la que queda aterrorizado. El poema pertenece a la serie de “*riddles*” (adivinanzas, enigmas) a las que tan aficionada era Dickinson. Observemos que a lo largo de los versos la palabra “*snake*” (serpiente) no aparece y, no obstante, su presencia es constante a lo largo del poema.

Esa omisión voluntaria de la poetisa no fue respetada al publicar el poema y junto a su incapacidad de intervención en la puntuación y la disposición de las estrofas hizo a Emily Dickinson dirigirse a Higginson en los siguientes términos:

The poem was robbed of me - defeated too of the third line by the punctuation, the third and fourth were one - I had told you I did not print - I feared you might think me ostensible. (Johnson, Letters II, 1971:450)

986

A narrow Fellow in the Grass

Occasionally rides -

You may have met Him - did you not

His notice sudden is -

The Grass divides as with a Comb -

A spotted shaft is seen -

And then it closes at your feet

And opens further on -

He likes a Boggy Acre

A Floor too cool for Corn -

Yet when a Boy, and Barefoot -

I more than once at Noon

Have passed, I thought, a Whip lash

Unbraiding in the Sun

When stooping to secure it

It wrinkled, and was gone -

*Several of Nature's People
I know, and they know me -
I feel for them a transport
Of cordiality -*

*But never met this Fellow
Attended, or alone
Without a tighter breathing
And Zero at the Bone -*

El último poema publicado en vida de Emily Dickinson, p. 67 "Success is counted sweetest", fue incluido por Helen Hunt Jackson en "A Masque of poets: No name series", Boston, Roberts Brothers el 10 de septiembre de 1878.

Los versos que citamos a continuación reflejan la concepción dickinsoniana de la valoración del éxito mediante el conocimiento previo del fracaso, el aprecio a lo que estimamos valioso a través de carencias anteriores. En su extenso corpus poético encontramos algunos otros ejemplos sobre esta temática (Fernández Ferrer, A., 2000b:62-98).

67

*Success is counted sweetest
By those who ne'er succeed.
To comprehend a nectar
Requires sorest need.*

*Not one of all the purple Host
Who took the Flag today
Can tell the definition
So clear the Victory*

*As he defeated - dying -
On whose forbidden ear
The distant strains of triumph
Burst agonized and clear!*

Conclusión

El componente subjetivo de toda obra poética es la experiencia, que tiene como objetivo la propia humanidad como receptor. Dickinson fue consciente de ello. El materialismo y la vulgaridad de los años posteriores a la Guerra Civil (1861-65) - cuando la poetisa alcanza su madurez lírica - puede que no fueran tan evidentes como el materialismo que, en la actualidad, acosa a nuestra sociedad, pero el provincianismo y la carencia de valores culturales de la sociedad americana de la segunda mitad del siglo XIX eran conceptos bastante usuales de la época.

En Amherst (Massachusetts), una localidad de apenas 2600 habitantes en 1844 (Lowenberg, 1986:16) nadie se interesaba por los poemas que Emily escribía excepto su cuñada Sue, que recibía frecuentemente pequeños libretos, o su hermana Lavinia a la que solía leer sus composiciones. Que una mujer escribiera poesía no dejaba ser algo anecdótico y, como mucho, extravagante y peculiar.

El primer verso del poema 1129 podría sintetizar las características literarias de su obra "*Tell all the truth but tell it slant*" (Decid toda la verdad pero de forma sesgada...). Su estilo es compacto, elíptico, sugerente y, con frecuencia, desafiante para el lector que encuentra en sus "riddles" una forma de complicidad para entrar en el juego adivinatorio que la poetisa le propone.

Emily Dickinson juega un doble papel en la teoría feminista. Primero como autora de un original lirismo poético que, en absoluto, negaba su condición de mujer, y en segundo lugar Dickinson es una poetisa de tal poder y originalidad que su ejemplo llega incluso a "comprometer" a la propia institución poética:

If women's poetry has seemed to be one thing without Dickinson's accomplishment, then its terms change when she is added. The shape of poetry in English changes when Emily Dickinson is admitted (H. McNeil, 1986:32)

La reclusión de Dickinson, su “sacrificio”, fueron consecuencia del movimiento romántico hacia una reintegración del ser con las fuerzas vivas e impersonales de la naturaleza: “*Of ‘shunning Men and Women’ - they talk of Hallowed things, aloud - and embarras my Dog - He and I don’t object to them, if they’ll exist their side...Then there’s a noiseless noise in the Orchard - that I let persons hear -*” (Johnson, 1971:L.271). Más que explicar, hablar en voz alta de cosas sagradas ella prefiere la revelación, dejar que las personas oigan por sí mismas el sonido insonoro en la huerta.

Emily Dickinson era consciente, como lo era Whitman, de que todo lenguaje “auténtico” es poesía y, como tal, se convierte en vehículo para la trascendencia del yo. Es importante señalar la sutil alusión a la herencia calvinista de Nueva Inglaterra que aparece en el poema 816:

*A Death blow is a Life blow to Some
Who till they died, did not alive become -
Who had they lived, had died but when
They died, Vitality begun*

En una interesante inversión de los valores recibidos, los puritanos creían que toda vida terrenal era tan solo un sueño efímero e inmaterial y que la vida real, la de los elegidos - la inmortalidad de la divina salvación - empieza con la muerte.

Dickinson disponía de la perceptibilidad necesaria para comprender el valor y el significado que subyacen a todas las metáforas religiosas. La muerte simbólica de su reclusión se convierte en una entrada a la vida porque la capacita para fijar su experiencia en las palabras. Y dado que ella transforma en palabras tanto sus percepciones como sus íntimas y fugaces emociones esta particular poetisa nos comunica a todos su vida personal.

Los numerosos congresos y conferencias internacionales sobre su poesía, las abundantes traducciones de sus poemas, obras teatrales, trabajos de narrativa, ensayos y musicalizaciones

CAPÍTULO I

sobre su corpus poético son testigos de que “la carta al Mundo que a ella nunca escribió” (poema 441) ha sido recibida.

Ha llegado, pues, el momento de entregarnos al silencio, y hacer lo que muchos de sus editores y críticos no han sabido, dejar que el lenguaje de Emily Dickinson hable por sí mismo.

CAPÍTULO II. EL LENGUAJE POÉTICO DE EMILY DICKINSON

Uno de los aspectos que distinguen la poética dickinsoniana es la gran riqueza de elementos naturales que, como hemos dicho anteriormente, se nos presentan como pretexto léxico y metafórico en el que enmarcar el poema.

El lenguaje poético de Dickinson suele crear una especial ambigüedad sintáctica y semántica por medio del uso de una simple frase que describe dos sujetos diferentes, normalmente sin establecer la división de estos contextos a través de la puntuación: 212: *Least Rivers - docile to some sea / My Caspian - thee.*

Con palabras de C. Paglia (1990:624) podemos afirmar que las cualidades fundamentales del estilo dickinsoniano son la condensación y la elipsis: *words are rammed into lines with such a force that syntax shatters and collapses into itself.*

La poetisa experimenta con las palabras, y ese especial sentido de la experimentación la convierte en una autora moderna y visionaria, lejos de la concepción poética de la época. La concentración de ideas y sugerencias en un espacio delimitado es lo que otorga un valor fundamental a cada una de las palabras, de ahí que el epigrama y el poema breve sean su medio ideal de expresión. Todo ello hace que en su poesía no haya elementos superficiales o discursivos. El discurso se concentra en torno a una o dos palabras que generan el cuerpo de la imagen del poema:

Su sintaxis se ve frecuentemente reducida al nombre -o a los elementos semánticos-, suprimiendo al mínimo los elementos unitivos, y reduciendo los verbos. Lo "no dicho", la insinuación y la ambigüedad tienen tanto valor en su discurso como los elementos explícitos. El silencio es para Emily Dickinson tan subversivo como la palabra. (Ardanaz, M., 1987:35)

CAPÍTULO II

Segun Byron (2000:76-77) el lenguaje poético de Emily Dickinson puede agruparse en cuatro aspectos distintivos:

a) *Los poemas de Dickinson denotan un uso compacto del lenguaje.*

La omisión de palabras, frases, verbos auxiliares, repetición de sujetos... hace que Miller (1987:28) llegue a distinguir entre “*recoverable and nonrecoverable deletion*”:

Much of the compression of Dickinson's poetry is grammatical, or recoverable, under the rules of ordinary language use. Dickinson's most characteristic type of nonrecoverable deletion is to omit phrases providing the logical links between consecutive statements or between stanzas.

b) *El lenguaje poético de Dickinson es extremadamente concreto y visual.*

Puede transmitirnos ideas abstractas y sentimientos a través de imágenes concretas que, con cierta inmediatez, llegamos a identificar y, a menudo, visualizar;

c) *Dickinson utiliza con frecuencia los vocablos dentro de contextos inesperados y sorprendentes.*

En este sentido afirma Thackrey (1954:51) que el sentido de algunos de los poemas de Dickinson se ve oscurecido por el impacto constante de palabras que aparecen como entidades aisladas que rechazan asumir una posición subordinada dentro del poema. En “There’s a certain slant of light / Winter afternoons - / That oppresses, like the heft / of cathedral tunes...” (p. 258) el término ‘light’ tiene un tratamiento paradójico, es algo “oppressive”, y a ‘music’ (*tunes*) - algo esencialmente oral - se le asigna la paradoja de “heavy”.

d) *El lenguaje de Dickinson a menudo nos sugiere la espontaneidad del discurso.*

En su poesía aparece gran número de elementos que conforman la lengua hablada, que tiende a ser disyuntiva, fragmentada, elíptica, y que contiene más interrogativas, exclamaciones y pausas que la lengua escrita. De nuevo Miller (1987:104-105) observa que

Speech typically uses both frequent repetition and frequent ellipsis (as Emily does), reinforcing the generally accepted idea that speechlike syntax and diction are the single most important aspects of Dickinson's language. It can be fully appreciated in the poem "I asked no other thing", in the 'negotiation' between the speaker and the 'Mighty Merchant'¹.

Otra característica del lenguaje poético de la poetisa es su concepción del juego literario, su sentido especial de la ironía, muy en consonancia con el concepto de "epigrama": breve composición en verso en la que se expresa un pensamiento, a veces festivo o satírico.

Cada poema de Dickinson se nos presenta como una pequeña "performance", una puesta en escena que ella controla en su totalidad, utilizando un lenguaje descriptivo, a veces surrealista, con el que nos deja constancia de sus enormes cualidades plásticas aplicadas al poema, como en los versos que reproducimos a continuación donde "un ojo moribundo vaga errante por la habitación, como un animal enjaulado". La metáfora nos hace ver un soldador (...*soldered down...*) aplicado a dicho ojo, semejante a la imagen de Ulises cegando al cíclope :

547

I've seen a Dying Eye

Run round and round a Room

In search of Something - as it seemed -

Then Cloudier become -

And then - obscure with Fog -

And then - be soldered down

Without disclosing what it be

'Twere blessed to have seen -

¹Véase Capítulo IV: Propuesta Didáctica II.

CAPÍTULO II

La mayor parte de esos experimentos léxicos y gramaticales de Emily Dickinson están relacionados con los adjetivos y nombres: adjetivos, verbos y adverbios haciendo función nominal... sustantivos funcionando como adjetivos. La metátesis, o el uso de una palabra para que realice la función encomendada a otra, exige una compleja transformación: la de yuxtaponer palabras que normalmente no aparecen juntas y que suele producir parataxis.

Hacer que un nombre desempeñe su función gramatical como adjetivo o que un verbo lo haga como nombre, requiere una explicación semántica que sólo nos la suministra una prolongada y especulativa paráfrasis o la formulación diferente del enunciado sin alteración de su contenido.

El arbitrario uso del singular y el plural del sustantivo desvía el sentido del poema hacia lo metafórico. Alterando el número del nombre, la poetisa difumina a su personaje y crea un sentido más particular de él. Una de sus combinaciones favoritas es la de los pronombres “ourself” y “themselves”. El singular “self”, unido a un pronombre reflexivo plural, oculta la individualidad, identificando a diferentes personas con una simbólica. En la segunda estrofa del poema 858

*If we demur, it's gaping sides
Disclose as 'twere a Tomb
Ourself am lying straight wherein
The Favorite of Doom*

el protagonista incluye a su amante -y quizá también al lector- en su “ourself”, sin dejar la narración de su propio yo singular (“am lying”).

El poema 499 comienza con el plural “we” y “ourselves” y termina con la estrofa:

*Esteeming us - as Exile -
Themselves - admitted Home -*

Through gentle Miracle of Death -

The way ourself, must come -

“Themself” y “ourself” parecen enfatizar que, aunque todos morimos, cada muerte implica un único y solitario “self”.

2.1 Influencias en el lenguaje poético de Dickinson

Centraremos este análisis en las influencias temáticas, teóricas y estilísticas en el lenguaje de Emily Dickinson, examinando las fuentes y modelos que determinaron sus técnicas y procedimientos lingüísticos. Existe la firme confirmación de que Dickinson era “una asidua lectora, por algunos considerada casi compulsiva” (R. Sewall, 1974), y es asimismo evidente que, por el número de sus referencias y citas, uno de sus textos favoritos fue la Biblia, aunque podemos inferir que el uso que hiciera de ella fuera, más que como guía espiritual ortodoxa, de consulta de personajes y determinados misterios religiosos.

2.1.1 La Biblia

El estilo bíblico ofrecía al personal estilo literario de Emily Dickinson un modelo de parataxis y de disyunción, esto es, de concreción del lenguaje.

Estar familiarizado con la Biblia era parte incuestionable de la vida diaria en la Nueva Inglaterra del siglo XIX. Era libro de texto desde los primeros años escolares, así en Amherst Academy y Mount Holyoke Seminary, donde Emily estudió desde los 9 a los 16 años, y durante diez meses cuando tenía 17, respectivamente. A este respecto, Tuckerman describe algunas actividades de la vida cotidiana en Holyoke Seminary (1926:97) :

CAPÍTULO II

The instructors should be persons of good moral character. The preceptor shall open and close the school each day with prayer. All the students shall uniformly attend upon the worship of God on the sabbath.

Mount Holyoke, como institución, se enorgullecía de que la Biblia estuviera al frente de los libros que eran de lectura obligatoria en el colegio. A pesar de que ciertos críticos frecuentemente citen la Biblia como primera fuente literaria de Emily Dickinson (Buckingham, 1970; Ferlazzo, 1984) la discusión suele centrarse en el uso que de determinados pasajes, ideas, mitos, etc. hiciera Dickinson. El lenguaje bíblico es eminentemente conjuntivo y a menudo organizado en conjuntos paralelos o pares binarios con gran variedad léxica, sintáctica y temática.

Lo más llamativo del paralelismo bíblico es hacer que el lector descubra la conexión entre dos expresiones paralelas aparentemente no relacionadas : *'A is so and B is so', or 'A is so and B is not' will make sense as a complete statement only when we understand A and B in relation to each other* (Kugel, 1981:10).

El término bíblico es portador del significado más potente en el momento en que une conceptos separados o discontinuos: el literal y el figurativo, el personal y el universal, la tierra y el cielo... Emily Dickinson usa la parataxis, la sintaxis paralela y la repetición de conjunciones con menos frecuencia que la Biblia; incluso los poemas conocidos como "paratácticos" y "conjuntivos" parecen debilitar sus yuxtaposiciones en comparación con los pasajes bíblicos.

El proverbio bíblico *A good name is better than precious ointment; and the day of death than the day of one's birth* (Eclesiastés 7:1) puede tener múltiples interpretaciones. El lector ha de imaginar y ordenar la serie de posibles relaciones entre sus partes, entre *ointment* y *birth*, y *a good name* y *death*.

La concreción, la sintaxis conjuntiva y el paralelismo caracterizan también, aparte de a Dickinson, a otros escritores modernos, la mayoría, como ella, influenciados por el estilo bíblico: Montaigne, Burton, Pascal, Sir Thomas Browne, George Herbert y otros estilistas del siglo XVII.

Recordemos que Browne y Herbert se encuentran entre los escritores favoritos de Dickinson. La similitud entre la poesía de Herbert y Dickinson fue tan fuerte que Millicent Todd Bingham (1945) publicó dos estrofas de *Matin Hymn* de Herbert que Emily Dickinson había copiado y archivado junto a sus poemas como propios:

*My God. What is heart?
Silver or Gold or precious stone,
Or star, or rainbow, or a part
Of all these things, or all of them in one?*

*My God, what is heart?
That thou shouldst it so eye, and woo,
Pouring upon it all thy art
As if that thou hadst nothing else to do?*

Aunque la segunda estrofa es considerablemente menos paratáctica que la primera, sus conectores se presentan sueltos. “That” hace referencia a la pregunta precedente -repetitiva- “What is heart?” y de esta forma lleva el peso de toda la estrofa anterior. Las definiciones de Herbert sobre las acciones divinas quedan superpuestas, al igual que sus especulaciones sobre la “materia” del corazón, en la primera estrofa. Cada cláusula repite parte de la idea anterior y toma una nueva dirección. Así el progreso de la oración parece espontáneo y ofrece variados caminos interpretativos.

El estilo poético de Dickinson se anticipó al de la poesía del siglo XX -particularmente al Modernismo y su interés por los metafísicos -, tal vez por eso la poesía dickinsoniana parezca menos extraña al oído actual que al del siglo XIX. Una breve aproximación al estilo de Henry W. Longfellow (1807-82), siempre admirado por Emily y al que citaba con cierta frecuencia (Capps, 1966), nos hará comprender la diferencias entre el lenguaje poético de Dickinson y el de sus contemporáneos.

En *The Jewish Cemetery at Newport* Longfellow hace uso de una sintaxis relativamente sencilla: deja las oraciones incompletas y usa con frecuencia las frases exclamativas y coloquiales. Sus largos versos, las repetitivas frases adjetivales y la ausencia de complejidad metafórica hacen del poema que transcribimos un ejemplo diferenciador del estilo poético de Emily Dickinson:

*How strange it seems! These Hebrews in their graves,
Close by the street of this fair seaport town,
Silent beside the never-silent waves,
At rest in all this moving up and down!*

La poesía de Longfellow parece más cercana a una concepción de la prosa-poética de la que se encontraban muy lejanos Herbert y Dickinson. El verso de Longfellow, como el de la mayoría de los poetas americanos del XIX, refleja la obsesión por la extensión y la repetición, mientras que el de Dickinson reclama concreción y yuxtaposición, economía y elipsis.

2.1.2 Isaac Watts y el Himno

Influenciada por la Biblia y por la poesía de Herbert, sin obviar el influjo de la prosa de Sir Thomas Browne con sus aproximaciones aforísticas y la cuidada elaboración de su lenguaje, Emily Dickinson adoptaría, para gran parte de sus poemas, la estructura métrica que provenía de los himnos del teólogo inglés Isaac Watts (1674-1748), tan familiares para los habitantes de Nueva Inglaterra como la propia Biblia.

El “himno” es una composición poética, en su mayor parte para ser cantada como parte integrante de los servicios religiosos. Estrofa de cuatro versos, con rima encadenada a-b-a-b, y alternando versos de cuatro acentos tónicos con otros de tres.

En la biblioteca familiar de Emily se encontraban ejemplares de *Church Psalms and Psalms, Hymns and Spiritual Songs* de I. Watts (Lowenberg, 1986:101). El uso que Dickinson hace del himno se debe sin duda a sus lecturas religiosas y al conocimiento de los cánticos de Watts, atraída por sus rimas irregulares y la gran variedad de sonidos y temas que éste utilizaba. Veamos como ejemplo la estrofa 5 del himno 632 de Watts, muestra de paralelismo conjuntivo y rima irregular:

*And must my body faint and die?
And must this soul remove?
O, for some guardian angel nigh,
To bear it safe above!*

Las rimas de Dickinson y las metáforas abreviadas, a veces crípticas, parecen más cercanas a los himnos de Watts que a la obra poética de sus contemporáneos:

Dickinson's poem compacts more metaphors and her primary metaphor for the soul meeting with death (p.286) is far more chilling than Watts (Hymn 630), but her familiarity with his dramatic and loosely irregular verse may have cleared a way for Dickinson to her own extraordinary poems (C. Miller, 1987:143)

2.1.3 "The Puritan plain style" y Ralph Waldo Emerson

A mediados del siglo XIX el *Puritan plain style* (estilo puritano llano) se había convertido en la forma más extendida de uso del lenguaje en América, tal vez porque ya había perdido sus contextos políticos y doctrinales. Según Perry Miller el estilo "llano" otorga competencia y autoridad a la palabra:

The plain style's demand that one speak from personal knowledge and as comprehensibly as possible made it the natural mode of discourse for a people living

CAPÍTULO II

'in the wilderness' and, by the late eighteenth century, attempting to form a democracy. (1967:208)

Son, precisamente, su actitud ante el lenguaje y la comunicación, junto a sus peculiares manipulaciones de la palabra, los rasgos que diferencian a Emily Dickinson de sus coetáneos y predecesores que escribieron en estilo llano.

Como ellos, Dickinson enfatiza el gran potencial de la palabra, evitando la sintaxis elaborada y los modificadores, y también, como ellos, tiene tendencia a dar gran importancia a la mediación directa de la palabra entre el mundo y el individuo, pero para Dickinson la palabra tiene dos significados: su efecto puede ser epifánico y el llegar a ella como un regalo, siendo así éste el auténtico lenguaje poético, la comunicación pura, y, en otras ocasiones, la palabra puede llegar a ser un término vacío, sin contenido semántico. En una carta a Samuel Bowles (Johnson, 1971:Carta 252), Emily Dickinson escribió: *The old words are numb - and there a'nt any new ones - Brooks - are useless - in Freshet time -*. Su habilidad como poetisa consiste en convertir las viejas palabras en nuevas, y para hacerlo confía en la Filología, y no en Dios o la naturaleza. Vemos, pues, que la concepción del lenguaje de Dickinson está más próxima a la preconizada por el poeta y ensayista, precursor del Movimiento Transcendentalista, Ralph Waldo Emerson que a la de raíz puritana.

Desde 1850 Emily ya conocía la obra del poeta de Concord. Ese año había recibido un ejemplar de los *Poems* de Emerson (1847). En 1857 éste dio una serie de conferencias en Amherst, quedándose en Evergreens y compartiendo su tiempo libre en largas charlas informales con Emily, Sue y Austin.

Dickinson parafraseó al menos cinco poemas de Emerson en sus cartas y poemas (Capps, p.173-174) destacando *Bacchus* en "I taste a liquor never brewed -" (214) y "*The Snow Storm*" en "It sifts from Leaden Sieves" (311).

Según Emerson, el lenguaje humano proviene de la naturaleza, habiendo una correspondencia recíproca entre los hechos naturales, las palabras del discurso y los hechos del espíritu, es decir, el lenguaje humano reproduciría exactamente el lenguaje del universo.

Emily Dickinson recrea esta consideración emersoniana afirmando que toda la naturaleza, y, por ende, todo el lenguaje, está en flujo permanente en su definición de nombres, de sustantivos. Mencionemos, por ejemplo, su uso de verbos repetitivos y oraciones restrictivas en sus poemas mínimos y de definición, en algunos de los cuales -como el que reproducimos- el uso de nombres queda ampliado a nombres propios:

357

God is a distant - stately Lover -

Who, as He states us - by His Son -

Verily, a Vicarious Courtship -

"Miles", and "Priscilla", were such an One -

But, less the Soul - like fair "Priscilla"

Choose the Envoy - and spurn the Groom -

Vouches, with hyperbolic archness -

"Miles, and "John Alden" were Synonym -

Es este un poema de tono humorístico en el que Emily Dickinson enfatiza el hecho de que Dios utilice a Cristo para que lleve a cabo su "cortejo vicario de las almas". Entre Cristo que sufre, y el Dios Padre que personifica la ley, se encuentra la figura del amado, el "master" de muchos de sus poemas.

En esta sentido, H. McNeil (1986:61) hace referencia a un viejo cuento de Nueva Inglaterra en el que el personaje John Alden envió a Miles Standish a cortejar a la bella Priscilla. Pero al igual que Priscilla, el alma posiblemente "elija al mensajero y rechace al amado".

Otro poema irónico y epigramático que sigue la línea que argumentamos, es decir, el uso de oraciones restrictivas en poemas de definición, es el siguiente:

437

*Prayer - is the little implement -
Through which Men reach
Where Presence - is denied them.
They fling their Speech*

*By means of it - in God's Ear -
If then He hear -
This sums the Apparatus
Comprised in Prayer -*

Su definición de “prayer” es devastadora: los hombres rezan debido a la ausencia o negación de la presencia divina en sus vidas. La creencia en Dios descansa en la fe, aunque no hay garantías de que nuestros rezos sean oídos. El “if” de la 2ª estrofa nos recuerda la posibilidad de que nuestras oraciones no sean escuchadas. El uso del verbo “fling” (lanzar, echar, disparar...) implica el carácter fortuito, azaroso del acto de la oración. La utilización de “apparatus” parece indicarnos que el rezo no es más que una función mecánica, una herramienta que el hombre utiliza como instrumento de su propia fe con el fin de verse confortado sin la presencia divina.

Para Emerson las cosas son caracteres para ser leídos, el lenguaje y el mundo o el lenguaje y el alma son todo uno. Para Emily la naturaleza no es algo transparente y el lenguaje no es una imagen reflejada de sus procesos. Como respuesta a la máxima de Emerson “*Words are signs of a natural fact*”, Dickinson encuentra el poder del lenguaje en la abstracción, en aquello que no podemos encontrar en la naturaleza.



Para reforzar el lenguaje Dickinson lo fuerza a ser menos “natural”: desvirtúa la gramática, invierte la sintaxis y representa las palabras como unidades convencionales que ella puede reproducir para sus propios fines: las palabras son cosas creadas por el hombre para uso del hombre.

2.1.3 Noah Webster y la Lexicografía

Otra de las influencias en el uso del lenguaje de Emily Dickinson, en lo que hace referencia a su énfasis semántico y a su convencimiento de los cambios constantes de la cadena hablada, es indudablemente su gran interés por la lexicografía y la utilización del diccionario familiar *An American Dictionary of the English Language* de Noah Webster (Lowenberg, p. 105)

Contrariamente a la mayoría de los gramáticos y filólogos de la época, Webster (1758-1843), filólogo y lexicógrafo, estaba convencido de que el lenguaje tenía su raíz etimológica en los verbos y no en los sustantivos: “*Motion, action, is beyond all controversy, the principal source of words*” (Webster, 1843:365)

Dado el interés de Dickinson por el conocimiento del uso del lenguaje y la semántica, no nos cabe duda de que había leído los ensayos de Webster. En 1862 escribe a T.W. Higginson (Johnson, 1971: Carta 261): “*for several years, my Lexicon - was my only companion-*”.

La relación entre ambas familias influyó determinadamente en las lecturas de Emily de la obra de Webster. Éste vivió en Amherst de 1812 a 1822, y formó parte de la Junta Directiva de Amherst Academy junto al abuelo paterno de Emily. (Años más tarde la nieta de Noah Webster, Emily Fowler, sería compañera de Emily en la misma academia).

CAPÍTULO II

2.1.4 Influencia de autores del siglo XIX

Centraremos, a continuación, este estudio en la influencia que diversas escritoras del siglo XIX ejercieron sobre Emily Dickinson.

El uso del lenguaje narrativo de la poetisa es también un elemento importante de su estilo. Dickinson relata, esto es, narra una historia en cada uno de sus poemas, presenta ideas, conceptos y sentimientos a través de un argumento, lo que nos lleva a considerar la temática de su poesía similar a la que, en aquel momento, era la base de la producción de diversas escritoras.

La familia Dickinson estaba suscrita a diversas publicaciones que circulaban por el Connecticut River Valley de Massachusetts, tales como *The Atlantic Monthly*, *Harper's News Monthly Magazine*, *Scribner's Monthly* y *Springfield Republican*.

Las cartas de Dickinson están llenas de referencias a dichas publicaciones, y a los libros que leía o le recomendaban, aunque las más repetidas se refirieran a famosos autores de la época: Emerson, Longfellow y Brownings. La poetisa también cita a un elevado número de escritoras americanas como Helen H. Jackson, Harriet Beecher Stowe, Liz Stuart Phelps y Marcella Bute.

En su estudio de las poetisas americanas del siglo XIX, Cheryl Walker (1982) señala que el estereotipo de la escritora de este siglo proporcionó a Emily Dickinson temas y argumentos que pudieran haber influido en su vida cotidiana -en especial en lo concerniente a su reclusión, su "white election", y a la expresión de su extrema sensibilidad:

For a woman like Emily the sense of difference from others, the intense feelings, were certainly real. But it is also important to remember that one's self-conception is determined in part by the social vocabulary of one's culture. Still, the poetess was more than a social norm. She was an accessible image for a literary self.
(Pp. 87-88)

Las frecuentes referencias en su poesía a sentimientos intensos y pasionales, “la fascinación por la muerte, el amante prohibido y la tristeza y el dolor callado o secreto, considerados rasgos fundamentales de expresión en la tradición femenina de la poesía” (C. Paglia, 1990), marcan su cercanía a esta tradición y, por supuesto, le influyen notablemente.

Aunque su léxico en sí mismo esté claramente diferenciado del que usaran los poetas contemporáneos -masculinos y femeninos-, los sentimientos y la temática poética son bastante similares. Los aspectos sintácticos, estructurales, semánticos y narrativos de la poesía de Emily Dickinson son el eco de escritores y textos que la poetisa conocía muy bien. Dickinson no creó su estilo de la nada. En verdad su reclusión no fue una reclusión del mundo del lenguaje.

2.2 Las figuras retóricas y literarias en Dickinson.

Emily Dickinson fue educada en una época en que la Retórica era aún parte fundamental dentro del curriculum de los centros educativos del siglo XIX americano. En los cursos de Retórica los alumnos recibían conocimientos prácticos en áreas de Estilo, Memoria, Inventiva y Elocución. Las figuras retóricas se enseñaban como derivaciones del estilo: el arte de usar “adornos” lingüísticos con objeto de adquirir elocuencia en la escritura y en el lenguaje oral.

En Amherst Academy, Emily eligió la opción de Estudios Clásicos, que incluían Composición y Retórica, y estudió, entre otros, los textos de Samuel Newman *A Practical system of Rhetoric*, y de Richard Whately, *Elements of Rhetoric*, que serían un referente importante en su búsqueda personal del poder del lenguaje (Lowenberg, 1986:78 y 107).

Aunque Dickinson no usa en sus poemas la palabra “*rhetoric*”, sí utiliza términos gramaticales y figuras retóricas tales como: “*rhyme*”, “*syntax*”, “*sentence*”, “*clause*” y “*circuit*”. Su devoción por la palabra hizo que Emily Dickinson creara su fuerza poética por

CAPÍTULO II

medio del lenguaje, jugando con sonidos, dobles sentidos y estructuras; el uso de las figuras retóricas le otorgó una voz diferente y una habilidad extraordinaria para hacer que el poema tuviera una musicalidad especial, por encima del espacio y del tiempo.

Partiendo de que, en cualquier aproximación a Emily Dickinson, la unidad textual básica de significado es el poema, podríamos inferir que la unidad supratextual sería todo su corpus poético, que a la vez estaría subordinado a todo el conjunto de su obra: poemas, cartas y prosa. Los niveles jerárquicos podríamos hacerlos llegar incluso a la Literatura Americana del XIX, la Historia de la Literatura Americana y, por fin, a la Literatura de la Civilización Occidental.

Las unidades subtextuales de un poema de Emily Dickinson son el verso y la palabra. A veces el poema consiste en un único verso, y en tal caso ese verso sería el nivel más alto del subtexto. Las palabras se encuentran normalmente subordinadas a los versos, pero, como se ha indicado, a veces un solo verso consiste en una sola palabra.

En estas unidades supratextuales y subtextuales encontramos, asimismo, las unidades estructurales -gramaticales- que pueden, o no, coincidir con unidades textuales, y que pudieran, o no, estar marcadas tipográficamente con una puntuación determinada.

Las unidades textuales y las estructurales serán pues aquellas supra-unidades influidas por una "figura". Es decir, las estructuras figurativas efectúan las conexiones entre las unidades estructurales y textuales: la función de enlace de las figuras abarca desde las conexiones estructurales al dominio semántico, donde esas figuras intensifican e, incluso, generan el significado de un texto.

2.2.1 Figuras de Disyunción y Repetición.

Emily Dickinson hace uso en su poesía de la mayoría de los tradicionales procedimientos

poéticos unificadores: rima, métrica, ritmo, repeticiones figurativas, temáticas, sintácticas y verbales. Pero, a su vez, incorpora la figura de dicción de la “disyunción”, consistente en la supresión de las conjunciones que enlazan palabras o miembros de una cláusula para dar mayor fuerza al estilo.

Esta figura se nos presenta como un principio fundamental de la poesía en Old English, pero en Dickinson la disyunción llega, incluso, a presentarse no sólo en la puntuación y sintaxis, sino también en la temática y en el tono del propio poema. Así, por ejemplo, el poema 448 “This was a Poet-” comienza con una oración de dos estrofas que cambia a oraciones fragmentadas y repetitivas en las dos estrofas siguientes:

*This was a Poet - It is That
Distills amazing sense
From ordinary Meanings -
And Attar so immense*

*From the familiar species
That perish by the Door -
We wonder it was not Ourselves
Arrested it - before -*

*Of Pictures, the Discloser -
The Poet - it is He -
Entitles Us - by Contrast -
To ceaseless Poverty -*

*Of Portion - so unconscious -
The Robin - could not harm -*

Himself - to Him - a Fortune -

Exterior - to Time -

Hasta “*before*” en las dos primeras estrofas hay solamente tres guiones, sin embargo en las dos siguientes la coma o el guión rompe los versos cada dos o tres palabras. El cambio en el tono es sobre todo sintáctico.

Dickinson omite asimismo conjunciones para combinar las dos partes diferenciadas del poema. Así las unidades disyuntivas de significado hacen que se cree un reordenamiento de lo que en principio podría parecer algo conocido. La poetisa reorganiza el significado por medio de versos análogos y asociativos para expresar lo que antes fuera inexpresivo. El lenguaje poético es, pues, fundamentalmente disyuntivo. Pero junto a la disyunción hemos de hacer especial referencia a la “repetición” como figura fundamental en el lenguaje poético dickinsoniano.

Emily Dickinson vivió en una época en la que esta figura era muy utilizada en el texto poético; el uso de la repetición en la poetisa refleja pues lo que se consideraba habitual en la literatura del siglo XIX.

La repetición temática verbal, sintáctica y estructural, junto a la aliteración y la asonancia, no distinguiría sus versos de los de otros poetas de su tiempo: sin embargo la poesía de Dickinson sí se distingue por las repeticiones que afectan especialmente a los pronombres.

En el poema 448, antes citado, hemos de señalar el ingente número de “*function words*” que en él aparecen: de las 68 palabras que conforman el poema se incluyen 8 pronombres no específicos o de referencia indefinida, 6 pronombres definidos, 9 preposiciones, 5 artículos, dos adverbios de grado y una conjunción, es decir un total de 31 palabras funcionales, casi la mitad del total de palabras que lo componen.

No incluimos el gran número de pronombres relativos y definidos que se omiten (aunque estén sintácticamente implícitos): en la primera oración (estrofas 1 y 2) el pronombre *that* aparece en posiciones enfáticas al final del verso 1 y al principio del verso 6, pero, a su vez, se presenta en la estructura profunda de la oración en cinco posiciones, aparte de las dos específicas del poema: “*This was a poet. It is the fact that this was a poet that distills amazing sense from ordinary meaning and that distills attar that is so immense from the familiar species that perish by the door, that we wonder that it was not ourselves who arrested it before....”*”

2.2.2 Figuras de Repetición Fonética.

Es éste un término general aplicado a la duplicidad de fonemas. Los sonidos pueden percibirse a través de la vista por medio de la respuesta del lector a los modelos de caracteres repetidos que serían pronunciados si el texto se leyera oralmente. George Dillon nos sugiere que la lectura silenciosa pudiera ser una ilusión: “... *skilled readers might be able to realize the auditory aspects of a text by a kind of secondary capacity like that developed by musicians who can ‘read’ a score without humming it...*” (Dillon.P. 47)

La repetición de sonidos por sí sola no se convierte en figura retórica ya que la duplicidad del sonido tiene lugar en cualquier sistema lingüístico que emplee un número finito de fonemas o morfemas. La diferencia está en que, para una figura, las duplicaciones de sonido están marcadas normalmente por la cantidad, proximidad, interacción y/o posición.

Una figura es relevante cuando un signo se repite dos o más veces en la misma unidad o unidades textuales adyacentes. Las partes iniciales, centrales o finales de cualquier unidad textual, e incluso la unidad textual completa, suelen estar abiertas a la musicalidad de la repetición.

Más que centrarnos en una arbitraria lista alfabética de figuras de repetición fonética en la poesía de Emily Dickinson, seguiremos la clasificación que propone Cynthia Hallen (1998)

CAPÍTULO II

basándose en la posición en la que esas figuras intervienen en las unidades estructurales o textuales:

1. “*Header*”: repetición de un mismo signo en el inicio de las unidades lingüísticas.
2. “*Footer*”: repetición de un mismo signo al final de las unidades.
3. “*Bracket*”: repetición de un mismo signo en el inicio y final de la unidad.
4. “*Bridge*”: repetición de un mismo signo inicial y otro al final.
5. “*Chain*”: repetición de un mismo signo al final de una unidad e inicio de la siguiente.
6. “*Core*”: repetición de un mismo signo en el centro de las unidades. Repetición Central.
7. “*Copy*”: repetición por contigüidad de una unidad completa.

Relacionamos a continuación algunos ejemplos básicos de figuras en la poesía de Emily Dickinson:

- *Headers*: Aliteración, poliptoton y anáfora.
- *Footers*: Homeoteleuton, rima y epístrofe.
- *Brackets*: Secuencias aliterativas por conmutación, quiasmo y epanalepsis.
- *Bridges*: Paronomasia y paralelismo.
- *Chains*: Anadiplosis.
- *Cores*: Asonancia y sonancia (por conmutación de sonido).
- *Copies*: Reduplicación.

2.2.3 Selección de Figuras Retóricas en Emily Dickinson

La selección de figuras que a continuación relacionamos sigue la numeración de los poemas clasificados por T.H. Johnson en su obra “*The Complete Poems of Emily Dickinson*”. Editorial Faber & Faber. Londres. 1975. (Johnson, 1975)

2.2.3.1 Repetición de Palabras y Oraciones:

- *Anadiplosis*: La palabra final de una oración es la palabra inicial de la siguiente.

“For nothing higher than Itself

Itself can rest upon -”

(751)

- *Anáfora*: Repetición que consiste en empezar con la misma palabra o grupo de palabras diversos miembros de un mismo período para reforzar el sentido o darle una simetría.

Once more, my now bewildered Dove

Bestirs her puzzled wings

Once more her mistress, on the deep

Her troubled question flings -”

(48)

- *Conmutación o retruécano*: Palabras repetidas en orden inverso.

“ That Love is all there is,

Is all we know of Love”

(1765)

- *Epanadiplosis*: Repetición de las mismas palabras de inicio y final en una oración.

“Brain of his Brain -

Blood of his Blood -”

(246)

CAPÍTULO II

- *Epanalepsis*: Repetición de palabras a lo largo de unidades de lenguaje.

“The Definition of Melody -is
That Definition is none -”
(797)

- *Epístrofe*: Repetición de palabras finales.

“Arrows enamored of his Heart -
Forgot to rankle there
And Venoms he mistook for Balms
Disdained to rankle there -”
(1629)

- *Reduplicación*: Repetición inmediata de palabras contiguas.

“ Amber - Amber - Dew - Dew -”
(703)

“ ‘Tis so much joy! ‘Tis so much joy!”
(172)

- *Poliptoton*: Repetición de palabras con la misma raíz.

“To make some trifle fairer
That was too fair before -”
(1762)

“Diviner than the Childhood’s -
And each to each a Child -
(568)

“Perhaps you think me stooping
I’m not ashamed of that
Christ - stooped until he touched the Grave -
Do those at Sacrament”
(833)

- *Paralelismo*: Repetición de la mismas palabras iniciales y finales en frases u oraciones sucesivas.

“If I can stop one Heart from breaking
I shall not live in vain
If I can ease one Life the Aching
Or cool one Pain
Or help one fainting Robin
Unto his Nest again
I shall not live in vain”
(919)

2.2.3.2 Repetición de Sonidos:

- *Secuencia aliterativa por conmutación*: Repetición de sonidos en orden inverso.

“Fast in a safer hand”
(5)

CAPÍTULO II

- *Aliteración*: Repetición de sonidos iniciales.

“The silver strife”

(157)

“Wonder why.....wonder at his woe”

(193)

- *Asonancia*: Repetición de sonidos vocálicos.

“Knowing that bird of mine

Though flown -”

(5)

- *Consonancia*: Repetición de sonidos consonánticos.

“What ‘Peter’ promised”

(193)

- *Homeoteleuton*: Repetición de sonidos consonánticos finales.

“Robin is gone”

(5)

“Water, is taught by thirst,

Land - by the Oceans passed”

(135)

“That portion of the Vision
The World applied to fill
Not unto nomination
The Cherubim reveal -”
(1126)

- *Paronomasia*: Repetición de sonidos iniciales y finales.

“...Robin is gone.
Yet I do not repine
Knowing that Bird of mine
Though flown -
(5)

- *Sonancia, por conmutación de sonidos*: Combinación de varias figuras fónicas.

“Fast in a safer hand - Held in a truer Land”
(5)

2.2.3.3 Figuras Sintácticas:

- *Asíndeton*: Supresión de conjunciones entre palabras dentro de una serie.

“We learned the Whole of Love -
The Alphabet - the Words -
A Chapter - then the mighty Book -
Then - Revelation closed -”
(568)

CAPÍTULO II

- *Elipsis*: Omisión de parte de una oración.

“Nor then perhaps [*is*] reported” (1651)

- *Hipérbaton*: Inversión del orden de las palabras en la oración.

“Many a phrase has the English language”
(276)

- *Inversión*: Modificación del orden de las palabras en la oración como recurso poético.

“A pensive Custom it becomes”
(1068)

“Till ranks of seeds their witness bear -”
(130)

- *Isosilabismo*: Frases u oraciones sucesivas con el mismo número de sílabas.

“A word is dead	4
When it is said,	4
Some say.	2
I say it just	4
Begins to live	4
That day.”	2

(212)

- *Haz Binario*: Conjunto de dos sinónimos o antónimos.

“ A Spectre’s Cloak
Hid Heaven and Earth from view” (198)

- *Haz Simétrico*: Oraciones sucesivas con idénticas estructuras sintácticas.

“Poor little Heart !
Did they forget thee ?
Then dinna care! Then dinna care!
Proud little Heart !
Did they forsake thee ?
Be debonnaire! Be debonnaire!
Frail little Heart !
I would not break thee -
Could’st credit me? Could’st credit me?”
(192)

“I heard, as if I had no Ear....
I saw, as if my Eye were on...
I dwelt, as if Myself were out...”
(1039)

- *Polisíndeton*: Repetición reiterada de conjunciones para dar fuerza expresiva a la frase.

“There’s Sarah, and Eliza, and Emeline so fair,

And Harriet, and Suzan, and she with curling hair!”
(1)

2.2.3.4 Figuras Léxicas:

- *Antítesis*: Palabras o frases que se oponen en su significado.

“If he were living - dare I ask -
And how if he be dead -”
(734)

“Not for the Sorrow, done me -
But the push of Joy -”
(276)

- *Gradación ascendente*: Serie de palabras o ideas que aumentan, en longitud o en grado, dentro de un texto.

“ The Bees - became as Butterflies -
The Butterflies - as Swans -
Approached - and spurned the narrow Grass -
And just the meanest Tunes
(593)

- *Quiasmo*: Ordenación cruzada de dos secuencias bimembres paralelas de modo que en la segunda secuencia se invierte el orden de la primera.

“I shall know why - when Time is over - A
And I have ceased to wonder why - B
Christ will explain each separate anguish C
In the fair schoolroom of the sky -

He will tell me what 'Peter' promised - C
And I - for wonder at his woe - B
I shall forget the drop of Anguish A
That scalds me now, that scalds me now!"
(193)

- *Neologismo*: Palabra nueva o préstamo lingüístico.

"Antiquest felt at Noon"
(1068)

- *Oximoron*: Yuxtaposición de ideas contradictorias o paradójicas en un mismo sintagma.

"'Twas a Divine Insanity -"
(593)

- *Paralelismo*: Frases u oraciones con significados similares.

" If I can ease one Life the Aching
Or cool one Pain -
Or help one fainting Robin
Unto his Nest again
I shall not live in Vain"
(193)

- *Perífrasis*: Circunlocución, circuito: forma indirecta de expresar el significado de una palabra, frase o idea.

“He parts Himself - like Leaves -
And then - He closes up -
Then stands upon the Bonnet
Of any Buttercup... (*a butterfly*)
(517)

- *Pleonasmo*: Repetición de palabras o frases sinónimas.

“ This is the Sovereign Anguish !
This - the signal woe !”
(167)

2.3 La Métrica en la producción poética de Dickinson

Los pies métricos más comunes en el verso en lengua inglesa son los siguientes:

Bisilábicos:

El “yambo”: formado por una sílaba no acentuada seguida de una tónica.

El “troqueo”: es el yambo a la inversa, consistiendo en una sílaba tónica seguida de otra átona.

Trisilábicos:

El “anapesto”: formado de dos sílabas átonas seguidas de una tónica.

El “dácilo”: anapesto a la inversa, consistiendo en una sílaba tónica seguida de dos átonas.

El “anfibraco”: formado por una sílaba átona seguida de una tónica y con final en otra átona.

Estos tipos no deberían ser interpretados como algo fijo, son simplemente indicativos. La carga del acento puede variar considerablemente en función del contexto, en especial cuando el contexto parte de una norma métrica: para formar un verso, cada pie habrá de repetirse varias veces: cuanto más se repita el pie, mayor número de sílabas contendrá el verso. Así, podemos encontrar variedad de modelos métricos en el poema: raramente los versos son en su totalidad anapésticos, yámbicos, etc.

La métrica, pues, de un poema es su esqueleto, el ritmo, su cuerpo en funcionamiento; la métrica es el mapa, el ritmo la tierra que lo compone, esto es, desde una perspectiva formal, podemos definir el “ritmo” como la repetición a intervalos regulares de los tiempos fuertes y débiles de un verso.

Como Watts, Emily Dickinson hace uso, y a veces prefiere exclusivamente, el llamado “common meter”, versos yámbicos de 8 y 6 sílabas. Algunos especialistas en métrica y prosodia consideran este metro muy similar a la balada -estrofa de 4 versos con cuatro acentos tónicos en el primer y tercer verso, y 3 acentos en segundo y cuarto verso-.

Les siguen, en frecuencia de uso, dos formas de himno que Watts no utilizaba y sí hacia Dickinson: “seven and sixies”: 7-6-7-6- sílabas por verso, y una variedad de “common meter” llamado “common particular meter”: 8-8-6-8-8-6 sílabas por verso.

El himno en lengua inglesa es predominantemente yámbico, pero a veces permite ciertas sustituciones como la trocaica. En el corpus poético de Dickinson encontramos una amplia variedad de realizaciones métricas que van desde la forma estricta del himno hasta el verso libre, pero el riesgo poético está en la monotonía y artificialidad de un uso del himno demasiado regular, y la posible transformación del verso en prosa poética. Debido a que el himno es fundamentalmente métrico y literario necesita cierta variedad que evite la rigidez y el tedio.

CAPÍTULO II

Una de las variedades más comunes del yambo en la poesía en lengua inglesa es el cambio del acento del ritmo ascendente al descendente del troqueo, especialmente a principio de verso:

It is a notorious failing of traditional prosody that the distinction between "rising rhythm" (iamb, anapaests) and "falling rhythm" (trochees, dactils) cannot be reasonably drawn when both the initial and final syllable of a line are stressed, or when both are unstressed. Both these types of pattern, which are extremely common in English poetry, could be scanned equally in terms of iambic or trochaic metre. (Leech, op.cit. p.113)

El troqueo inicial aparece con frecuencia en los poemas de Emily Dickinson. Por ejemplo, en uno de sus primeros poemas escritos en "common meter", donde el énfasis de la repetición se une al cambio de acento descrito anteriormente :

26

<i>It's all I have to bring today -</i>	<i>- ' / - ' / - ' / - ' -</i>
<i>This, and my heart beside -</i>	<i>' - / - ' / - ' -</i>
<i>This, and my heart, and all the fields -</i>	<i>' - / - ' / - ' / - ' -</i>
<i>And all the meadow wide -</i>	<i>- ' / - ' / - ' -</i>

Otro de los posibles pies de un ritmo descendente es el "dáctilo", si bien no es un pié muy utilizado en la poesía de Dickinson, aunque puede verse en un poema yámbico-anapesto junto a un troqueo:

244

<i>It is simple, to ache in the Bone, or the Rind -- ' / -- ' / -- ' / -- ' -</i>	
<i>But Gimlets - among the nerve -</i>	<i>- ' / -- ' / - ' -</i>
<i>Mangle daintier - terribler -</i>	<i>' - / ' -- / ' --</i>
<i>Like a Panther in the Glove -</i>	<i>-- ' / - ' / - ' -</i>

El "anapesto" combina fácilmente con los yambos pero no podemos decir que caracterizaran la métrica de Dickinson, y pueden ir acompañando a un modelo yámbico por medio

de la elisión:

- *An actual suffering strengthens* (686) - ' / (-) - ' / (-) ' -
- *Were toward Eternity* (712) - (-) ' / - ' / - '

2. 4 La rima dickinsoniana

Entendemos por “rima” el término métrico con que se designa la repetición de sonidos en dos o más versos a partir de la última vocal acentuada; cuando los sonidos que se repiten son sólo vocálicos hablaremos de rima “asonante” o vocálica, y “consonante” o perfecta cuando lo hacen las vocales y las consonantes.

Aunque la rima no es característica imprescindible en el poema para que éste sea considerado como tal, sí hemos de conceptualarla como rasgo distintivo literario:

Rhyme could be defined as identity, or close remembrance, of sound between two words or metrical phrases beginning at the vowel bearing the metrical stress and extending ordinarily to the end of the word or phrase. (Lindberg-Seyersted, 1968:156).

La función de la rima en el poema es de carácter ornamental, estructural y, en su caso, semántico. En la poesía de Emily Dickinson la rima empleada ha de catalogarse como característica, especial, ya que, en la mayoría, no sigue los parámetros utilizados en la poesía del siglo XIX.

Aunque hay otros esquemas de rima en la poesía, los que predominan son la “*full rhyme*” o rima exacta, por la que la última vocal acentuada de un verso es idéntica en sonido a la vocal correspondiente de otro verso, y la “*near rhyme*” o rima aproximada.

CAPÍTULO II

Aparte de la posible influencia de los himnos de Watts, y de la rigidez estética de la rima exacta, hemos de indicar que Dickinson hacía uso de ella por considerarla como un efecto que contribuía a la belleza sustancial del poema, a su atractivo final, convirtiéndose así en un placer para la lectura (p. 1539) :

*Now I lay thee down to Sleep -
I pray the Lord thy Dust to keep -
And if thou live before thou wake -
I pray the Lord thy Soul to make -*

Pero en Dickinson era mucho más distintivo el uso de las rimas aproximadas, entre las que destacan las de rima consonante, asonante, rima vocálica, rima no acentuada y de acento secundario: “Typically, Dickinson used a network of related sounds to hold her poems together, combining assonance, consonance, and near and exact rhyme (J. Guthrie, 1998:71). Esa red a que hace referencia James Guthrie se nos presenta firmemente tejida en el siguiente poema enviado por Emily a T.W. Higginson:

1355

*The Mind lives on the Heart
Like any Parasite -
If that is full of Meat
The Mind is fat.

But if the Heart omit
Emaciate the Wit -
The Aliment of it
So absolute.*

Cada verso del poema tiene una rima, “si consideramos todas las palabras finales terminadas en consonante ‘t’ como rima” (Ibid.:72). Pero la misma consonante se hace presente en el resto del poema en ‘that’, ‘emaciate’, ‘aliment’, completándose en la primera estrofa con la asonancia de ‘i’ en ‘mind’, ‘like’, y ‘parasite’, y en la segunda estrofa con la vocal ‘o’ en ‘omit’, ‘so’ y ‘absolute’

Después de la publicación de sus poemas, e incluso durante su propia vida, a Emily Dickinson se le criticó la utilización de rimas aproximadas, que fueron tildadas por algunos de sus detractores como “descuidadas y ásperas”. Pensemos que en el siglo XIX se propugnaba el uso de la rima exacta como modelo poético. Muchos autores que, como Emerson, componían con verso libre eran “corregidos o suavizados” en sus versos antes que se publicaran.

El primer crítico y editor de Dickinson, Higginson, expresó asimismo su velada crítica a las rimas de Emily (Jordana-Macarulla, 1980:28) usadas en los cuatro poemas que ésta le envió en 1862 y que a continuación describimos como ejemplos de “rima aproximada”:

- 216 (version 1861): En el poema encontramos tres rimas en trece versos. De ellas hay una rima consonante con semejanza vocálica: *Noon-Stone*; una rima exacta: *row-Snow*, y otra asonante: *drop-Dots*:

Safe in their Alabaster Chambers -

Untouched by Morning -

And untouched by Noon -

Like the meek members of the Resurrection -

Rafter of Satin, and Roof of Stone!

Grand go the Years - in the Crescent - above them -

Worlds scoop their Arcs -

And Firmaments - row -

CAPÍTULO II

*Diadems - drop - And Doges - surrender -
Soundless as Dots - On a Disc of Snow.*

- 318: El emparejamiento “*time-ran*” ejemplifica su práctica de considerar similares para la formación de rima a las consonantes nasales, “*práctica que procedía de Watts y sus himnos*” (Davidson, J. 1954:143):

*I'll tell you how the Sun rose -
A Ribbon at a time -
The Steeples swam in Amethyst -
The news, like Squirrels, ran -*

- 319: Este poema tiene un esquema de rima irregular con sólo una rima exacta: *chase-Race*. Las otras son de vocal: *Boy-sky*, y una rima átona: *Honey-variety*:

*The nearest Dream recedes - unrealized -
The Heavens we chase,
Like the June Bee - before the School Boy,
Invites the Race -*

*Stoops - to an easy Clover -
Dips - evades - teases - deploys -
Then - to the Royeal Clouds*

*Lifts his light Pinnace -
Heedless of the Boy -
Staring - bewildered - at the mocking sky -*

*Homesick for steadfast Honey -
Ah, the Bee flies not
That brews that rare variety!*

- 320: Destaquemos, por último, las dos estrofas rimadas alternativamente de este poema con los emparejamientos de *Pearl-fool* y *Hands-Sands*:

*We play at Paste -
Till qualified for Pearl -
Then drop the Paste -
And deem ourself a fool -*

*The Shapes - though - were similar -
And our new Hands
Learned Gem - Tactics -
Practicing Sands -*

La calidad monosilábica del lenguaje figurativo en el poema anterior: “paste”-”pearl”-”fool”-“tactics” puede llevar al lector a asumir una referencia tan metonímica como obvia. En este poema, Dickinson utiliza estas usuales palabras de forma que ellas mismas designen objetos materiales con una elasticidad connotativa que pueda sugerir otras acciones. H. McNeil (1986:25) sugiere que la perla y el diamante de este poema son parte de una gran variedad de joyas y gemas que Emily usaba como la base de su teoría de la metáfora.

Las rimas aproximadas (*near rhymes*) dickinsonianas nos ofrecen un amplio abanico de semejanzas de sonidos que hemos agrupado en:

CAPÍTULO II

- Rimas Consonantes:

- De semejanza vocálica y agrupamiento consonántico:

Bright-Freight (878)

- De semejanza vocálica y de identidad consonántica:

Feet-Fate (1318)

- De identidad consonántica:

Was-bestows (815)

Died-lived (816)

Result-effect (951)

* Rimas Asonantes, de menor frecuencia en Dickinson que las anteriores:

Begin-him (47)

Fields-feels (812)

Sweet-thee (921)

* Rima vocálica, afectando frecuentemente a la longitud vocálica:

Sea-Day (814)

Tree-You (812)

Door-ajar (931)

Sin embargo, hemos de resaltar que la rima más distintiva en la poesía de Emily Dickinson se centra en la rima no acentuada (unaccented rhyme), incluyendo en este apartado las rimas de acento secundario. La poetisa hace un uso frecuente de pares en los que uno es acentuado en la vocal rimada y el otro no. Por ejemplo: *possess-Holiness* (849), *Play-Holiday* (814), siendo asimismo muy utilizadas las rimas terminadas en -y: *Honey-Ectasy* (1627), *Identity-Eternity* (836), *Society-Majority* (303).

De las diferentes variedades de rima en Dickinson hemos destacado la no acentuada y la consonante, pues las consideramos como las más efectivas para la comunicación de su pensamiento literario a través del poema. Su heterodoxia y su práctica versificadora conforman su contribución original e independiente a la prosodia del siglo XIX. Todas sus rimas aproximadas representan su técnica del llamado “slant rhyme” o rima indirecta.

2.5 La Puntuación y otras representaciones gráficas en la poesía de Dickinson

Cuando un autor intenta plasmar en sus escritos pensamientos, abstracciones, imágenes, ritmos y experiencias, además de un corpus léxico determinado, utiliza unos medios paraverbales bastante limitados que puedan facilitarle y completar esa tarea comunicativa. Entre esos medios o recursos de comunicación podríamos enumerar, entre otros, los siguientes: la puntuación, el uso de las mayúsculas, los acentos y el empleo de la cursiva. En poesía, sin embargo, se puede contar además con la posibilidad de la disposición visual de los versos, que es fórmula indicativa de una complicidad lectora o de carácter interpretativo.

En Emily Dickinson el empleo de esa disposición visual y el uso heterodoxo del subrayado y las comillas son parte de sus mecanismos poéticos con la intención de indicar énfasis o ironía, o bien destacar algún segmento del poema. Sirvan como ejemplos los poema que reproducimos a continuación tal y como aparecen en el manuscrito original de la Biblioteca Jones. Amherst, Mass. (Lowenberg, 1986):

224

I've nothing else- to bring, You know -

So I keep bringing These -

Just as the Night keeps fetching Stars -

To our familiar Eyes -

Maybe - we should'nt mind them -

Unless they did'nt come -

Then - Maybe it would puzzle us

To find our way Home!

688

"Speech" - is a prank of Parliament -

"Tears" - a trick of the nerve -

But the Heart with the heaviest freight on -

Does'nt - always - move -

La ortografía de la poetisa es asimismo heterodoxa, discordante, pero se nos antoja más bien como una debilidad que como una especial "peculiaridad" intencionada. De hecho en sus cartas hay referencias a sus ocasionales errores ortográficos, y a la posterior corrección de los mismos, así como a cambios de palabras de uso arcaico por otras más cercanas a su tiempo.

Dentro del uso especial que hace de la puntuación, destacaremos sobre todo su costumbre de dar énfasis a las palabras mediante las "mayúsculas" (*capitalization*). Este procedimiento lo aplicaba no solo a los nombres y pronombres:

"They leave us with the Infinite -

But He - is not a man -" (350)

sino también a los adjetivos:

"The Wild Rose - redden in the Bog -" (342)

"This Bashful Globe of Ours would be -" (345),

a los verbos, incluso en posición predicativa:

"Myself Conjectured were they Pearls -" (794)

"I went to thank Her / But She Slept -" (363)

"It burned Me - in the Night -

It Blistered to My Dream -" (362),

a los Adverbios:

"As near yourself - Today -

As Children, to the Rainbow's scarf -" (496)

"We see - Comparatively -" (534)

e incluso a los artículos:

"And bowing - with a Mighty look -

At me - The Sea withdrew -" (520)

"The Color of A Sun / At setting -" (776)

Las diferentes valoraciones sobre este uso indiscriminado de mayúsculas parecen converger en el análisis llevado a cabo por David T. Porter (1966) en el que señala:

No single explanation serves to define the specific effect Dickinson intended or achieved by her habit of capitalization; rather, we may conclude that the usage is diffuse, indiscriminate, and in different poems serves to produce different effects (p.140)

Y también la aportación que sobre ello hace Brita Lindberg-Seyersted (1968) llegando a la conclusión de que hemos de contentarnos con la aceptación de los hábitos de la poetisa en el uso de las mayúsculas observandolo como un fenómeno utilizado para dar énfasis a determinadas palabras *as part of the visual form of her poems. In editing her poems for readers' volumes, one*

CAPÍTULO II

should keep all the capitals except those in minor words like articles. (p. 182)

El uso de las mayúsculas no sigue ningún tipo de regla estricta; a menudo se nos presenta como algo exclusivamente caprichoso. Los libros de retórica que Dickinson utilizó en sus años de estudiante (Lowenberg, 1986:107) recomendaban el uso de mayúsculas con finalidad enfática. A este respecto R.B. Sewall (1998) puntualiza que resulta arriesgado aventurar si Dickinson tenía la firme intención de usar mayúsculas o no en determinadas palabras :

At least this can be said: it is often difficult to tell from her handwriting whether she meant a given letter to be capitalized or not. There was no editor to demand clearer copy. T.W. Johnson and his colleagues had to do considerable guessing. Also, we have to remember this: Emily studied German, where every noun is capitalized.
(p. 35.)

Como antecedentes del uso de mayúsculas en la poesía podemos citar a Carlyle, a la literatura alemana y también a Sir Thomas Browne, uno de los autores favoritos de nuestra poetisa, y por supuesto los himnos de Isaac Watts, en donde se hace uso de la mayúscula en todo tipo de nombres y adjetivos.

Sin embargo la puntuación representa una informalidad aún más llamativa que los mecanismos gráficos menores de Emily Dickinson, incluyendo su uso de las mayúsculas.

Dickinson consideraba la puntuación como un asunto de estilo, de expresión personal. Los primeros editores de su trabajo tendían a igualar la métrica de la poetisa, mejorar sus rimas y corregir su vocabulario poético, pero nunca intentaron modificar su forma de puntuación. Como señala Brita Lindberg (1976), Emily Dickinson siempre fue inflexible con su puntuación:

She lists alternative words in poems; she apologizes for her misspellings and modernizes archaisms in later copies of early poems; but she never apologizes for her unorthodox punctuation or provides variants for it, and where she does alter it from copy it is not done consistently to standardize her marks. (p.23-24)

Dickinson documenta su preocupación por la puntuación en la carta a Higginson (Johnson, 1971) en la que se lamenta por la decisión de la editorial del "Springfield Republican" de alterar la puntuación de un verso de su poema 986 *A narrow Fellow in the Grass*:- "*Lest you meet my Snake and suppose I deceive it was robbed of me - defeated too of the third line by the punctuation. The third and fourth were one - I had told you I did not print -*" (Carta 316).

Aunque la crítica moderna coincide ampliamente en el hecho de que corregir la puntuación de Emily Dickinson modifica el sentido de los poemas, aún subsisten los problemas editoriales de determinar qué puntuación modificar y cómo interpretar los diferentes y ambiguos signos dickinsonianos. Por ejemplo, hay tendencia a que algunos editores corrijen los apóstrofes: *it's* por el adjetivo posesivo *its*, *ca'nt* por *can't*, *did'nt* por *didn't*, *twas'nt* por *wasn't*.....

Pero tal vez el signo de puntuación por el que Dickinson se diferencia del resto de los poetas de su generación sea su especial y continuo uso del "guión".

Con palabras de Cristanne Miller (1987), podemos afirmar que incluso el lector ocasional de Emily Dickinson reconoce inmediatamente su poesía por el repetitivo uso de los guiones, estableciéndose así como signo visual y definitorio de su estilo poético:

Sometimes the poet's dashes merely replace conventional punctuation, but often they occur where a comma (or any other mark in standard usage) would be unnecessary or wrong. These dashes correspond to pauses for breath or deliberation, or to signs of an impatient eagerness that cannot be bothered with the formalities of standard punctuation. (p.51)

Los guiones en la poesía de Dickinson parecen imitar las pausas y los inicios del discurso. Por ejemplo, a mitad de una oración los guiones pueden funcionar como aislantes de palabras por razones enfáticas, ofreciendo un efecto de fuerte carga emotiva: "*Of Course - I prayed -*" (376); pero en otras ocasiones su uso puede crear un contexto dubitativo, hipotético: "*When - suddenly - my Riches shrank - / A Goblin - drank my Dew -*" (430).

CAPÍTULO II

Ciertamente los signos gráficos utilizados por Emily Dickinson tienen una función más retórica que sintáctica. La puntuación para ella, lo mismo que su poesía, enseña al lector a confiar en su capacidad de abstracción y relación. Los guiones en Dickinson a menudo tienen la finalidad de destacar palabras cuyos significados nos sugieren aislamiento, a reflejar el contenido semántico de las palabras a las que afectan y a crear cierto suspense en el texto poético.

La función primaria del guión no es la de marcar una frase tangencial para el lector, sino más bien la de separar palabras para imprimirles énfasis, suministrar una síncopa rítmica a la métrica de un verso y ser focos de atención para ralentizar el ritmo en la lectura del poema.

Junto al guión, el “signo interrogativo” en los poemas de Dickinson pudiera interpretarse como el deseo de la poetisa de representar inquietud, más que dar conclusión al poema. Así, poemas que comienzan con exclamaciones, pueden terminar en dudas. El irónico y enfático poema 1072 está en esta línea: *“Title divine - is mine”* termina con *“Is this - the way?”*, y en el 581 *“I found the words to every thought”* concluye con *“How would your own - begin? - / Can Blaze be shown in Cochineal - / Or Noon - in Mazarin?”*.

El uso de la interrogación revela asimismo las formas en las que las preguntas pueden funcionar como aseveraciones en la poesía de Dickinson.

En determinados poemas la interrogación aparece como algo parecido a una técnica didáctica, a saber, ese estilo de pregunta retórica que hacemos al alumno para instruirle sin tener que hacer uso directo de la fórmula enseñanza-aprendizaje. En el poema 447, Dickinson pregunta: *“Could - I do more - for thee - / Wert thou a Bumble Bee - / Since for the Queen, have I - /Nought but Bouquet?”*.

La pregunta del poema llama la atención sobre la comparación “Queen”-“Bumble Bee” y sobre el papel del que habla, quedando la propia analogía abierta a posibles implicaciones semánticas. Ese tono toma un perfil acusatorio en el poema 490 estructurado en torno a dos

preguntas. El uso del repetido “*would it not*” subraya el carácter irónico de la estrofa. Dickinson está convencida de que es extremadamente cruel decir a alguien que sufre lo que no puede tener:

*To One denied to drink
To tell what Water is
Would be acuter, would it not
Than letting Him surmise?*

*To lead Him to the Well
And let Him hear it drip
Remind Him, would it not, somewhat
Of His condemned lip?*

Conclusión

No ha sido nuestro propósito dedicar este capítulo a debatir que Dickinson escribe como lo hace debido a su familiaridad con la Biblia, o con la filosofía emersoniana, o con la teoría de Webster de los orígenes del lenguaje, o con cualquier otra fuente literaria...lo que hemos pretendido es destacar el hecho de que todo lenguaje tiene su apoyo en un determinado contexto. Los aspectos sintácticos, estructurales, semánticos y narrativos de los poemas de Dickinson representan, simplemente, el reflejo de textos y autores que la poetisa conocía muy bien.

Dickinson no “inventó” su estilo partiendo de la nada sino que éste tuvo su nacimiento en las páginas de otros, se creó de sus lecturas, de los estudios y análisis que tan concienzudamente realizaba con todo aquello que caía en sus manos: cartas, periódicos, libros eran el alimento literario cotidiano que le ayudaba a objetivar sus vivencias y sus observaciones.

Su retiro del mundo no significó una reclusión voluntaria del lenguaje, más bien llegó a ser todo lo contrario: un enriquecimiento de su vida interior que supo trasladar a su poesía. La fascinación que se experimenta al leer sus poemas es parecida a la frustración de haberlo hecho: la lectura de su obra no nos deja indiferentes.

La energía de su lenguaje poético está basada en su habilidad de dar más de lo que el lector puede comprender pero no lo suficiente como para satisfacer nuestro deseo por conocer algo más de lo que en sí encierra el poema:

Regardless of how many times you read the best poems, and how many times you persuade others that you know what they “mean”, you feel the tickle of unsolved mystery in the poem; you do not convince yourself that you have gotten to the bottom of it; the poem, like the poet herself, is never quite your own.

(C. Miller, 1987:19)

CAPÍTULO III. EMILY DICKINSON Y EL TRASCENDENTALISMO AMERICANO

3.1 El Movimiento Trascendentalista

De 1830 a 1840 la sociedad norteamericana comenzó a poner en marcha su actitud expansiva hacia el Oeste como ampliación de fronteras no sólo de carácter físico sino también de pensamiento. Sin embargo, en las ciudades de la costa Este, el antiguo -y desfasado para muchos- ideal de nación como comunidad atlántica había experimentado un fuerte impulso, potenciando como centros-modelo de cultura nacional a los estados de Massachusetts y Virginia.

En esos años, Boston y las ciudades y localidades limítrofes estaban en plena ebullición de actividad cultural. Entre los jóvenes intelectuales se comenzaba a hablar de una nueva era espiritual, como respuesta a la profunda insatisfacción frente al viejo patriotismo. La riqueza y el poder de América no les interesaba, deseaban explorar el mundo clásico, la filosofía y la vida interior. Estudiaban las corrientes literarias griegas, la filosofía alemana y entraron en contacto con lecturas de la India.

En el centro de esta actividad cultural e intelectual se encontraban los Trascendentalistas, que fundaron un movimiento más dedicado a la profundización en el sentimiento y en las creencias que a un sistema filosófico. Enfrentados frontalmente con el puritanismo conservador y el unitarismo -como movimiento cristiano que no aceptaba el concepto de Trinidad divina- de sus antepasados, consideraban estas concepciones religiosas como frías, negativas y sin vida. Su doctrina se centraba en el descubrimiento de la verdad a través del sentimiento y de la intuición más que por medio de la lógica: la capacidad de conocimiento intuitivo de la verdad, trascendiendo los sentidos.

CAPÍTULO III

El trascendentalismo no puede entenderse sin tener en cuenta el contexto de la iglesia Unitaria, religión dominante en la Nueva Inglaterra del siglo XIX. El “unitarismo” se había desarrollado a finales del siglo XVIII como un apéndice del ala liberal del cristianismo, separada del cristianismo ortodoxo durante la década de 1740-50. La filosofía unitaria reforzaba la importancia de la conducta ética coluntaria y la habilidad del intelecto para discernir lo que constituía una conducta ética o moral.

Según su particular “teología natural” el individuo tiene capacidad - por medio de la investigación empírica o del razonamiento - para descubrir la naturaleza ordenada y benevolente del universo y de las leyes divinas. La revelación divina sería un proceso externo que confirmaría los logros de la razón.

Pero, como movimiento enraizado en el pasado americano, el trascendentalismo debe al “puritanismo” su moralidad persuasiva y la doctrina de la luz divina, similar a la denominada luz interior cuáquera; al “movimiento romántico” le debe el concepto de naturaleza como misterio vivo, no como universo mecánico -deísmo- fijo y permanente.

No podemos aventurar una causa específica del comienzo del trascendentalismo en la sociedad americana del siglo XIX pero sí podríamos enumerar algunos acontecimientos o tendencias independientes que pudieran haber desencadenado ese nacimiento en la Nueva Inglaterra de 1830 (Reuben, P.P., 1998):

- el constante deterioro y poca aceptación social de la doctrina calvinista,
- la progresiva secularización del pensamiento moderno bajo el empuje de la ciencia y la tecnología,
- el nacimiento de una intelectualidad proveniente del Unitarismo,
- la inoperancia de la religión liberal frente a la juventud, los derechos de la mujer y el abolicionismo,

- el impacto de las ideas europeas en el pueblo norteamericano que viajaba al Viejo Continente,
- y la aparición de generaciones jóvenes con talento e inquietud como Emerson, Thoreau, Hawthorne, etc.

A principios del siglo XIX, en Harvard, Massachussetts, donde se educaban esas jóvenes generaciones de trascendentalistas, comenzó la ruptura entre éstos y los unitaristas. El trascendentalismo tenía su base en el romanticismo inglés y alemán, particularmente en Coleridge, Wordsworth y Goethe, y en el idealismo postkantiano de Thomas Carlyle. Bajo esta influencia los trascendentalistas desarrollaron sus ideas sobre la intuición o la razón humana.

Para ellos, y para los románticos, la intuición subjetiva eran una fuente de verdad tan aceptable como lo era la investigación empírica que caracterizaba al deísmo y a la teología natural de los unitaristas.

El pensamiento trascendentalista estaba basado en los siguientes principios: la unidad esencial de toda la Creación, la bondad innata del ser humano, la supremacía del "*insight*" (lo intuitivo) sobre la lógica y la experiencia, y la tendencia a la unión de lo individual y lo universal,

Ecléctico y cosmopolita, el Movimiento Trascendentalista propugnaba que el alma de cada individuo es idéntica al espíritu universal. El hombre puede desarrollar sus potencialidades divinas, ya sea a través de un éxtasis místico o entrando en contacto con la verdad, la belleza y la bondad encarnadas en la naturaleza: la fuerza vital, incluso Dios, pueden encontrarse en cualquier sitio, ir a lugares sagrados no es necesario, no facilita esa búsqueda

El poeta y ensayista Ralph Waldo Emerson (1803-82) fue su figura más relevante. Nacido en Boston, educado en Harvard y pastor de la Iglesia Unitaria durante un largo período de su vida, su lenguaje idealista y su fe ciega en el poder del alma y la bondad de la naturaleza le llavaron a creer que el hombre podría ser el dueño absoluto del universo, siempre que llegara a

identificarse con éste en su esencia más divina.

El mensaje emersoniano alentaba al individuo a romper con la tiranía de la tradición y alcanzar la libertad que conduce a la realización de uno mismo. Su primer ensayo, *Nature*, encierra todos los principios de su doctrina. La naturaleza no es estática sino fluida, el espíritu la modifica, la moldea. Lo que somos es lo único que podemos ver:

Every spirit builds itself a house, and beyond its house a world, and beyond its world a heaven. Know then that the world exists for you. What we are, that is only can we see. Build therefore your own world. As far as you conform your life to the pure idea in your mind, that will unfold its great proportions. (B. Atkinson, 1940:40)

Después de abandonar su ministerio, Emerson viajó a Europa, de donde vuelve plétórico de ideas nuevas y con una orientación tan vital que, a pesar de haber abandonado su relación con el púlpito, lograba que la gente se aglomerara para escucharle. Alrededor de él giraba el mundo intelectual de la ciudad de Concord (Massachusetts), en la que se había instalado, y desde ahí extendió su influencia a toda Norteamérica. Emerson preconizaba que toda la humanidad era una sola cosa, unida por medio de una consciencia común. El movimiento trascendentalista rechazaba los convencionalismos del siglo XVIII y, tras manifestar su disconformidad con el unitarismo, acabaron por repudiar todo el orden establecido, defendiendo reformas que afectaban a la iglesia, al estado y a la sociedad en general.

Los trascendentalistas contribuyeron notablemente en los movimientos de la “Free Church” y en la abolición de la esclavitud: “esta creencia romántica, idealista y mística, era más un patrón de pensamiento que una filosofía sistemática, y muchas de sus ideas provenían de la “Crítica de la razón práctica”(1788) de Kant (J.D. Hart, 1941).

El mensaje emersoniano alentaba al individuo a romper con la tiranía de la tradición y alcanzar la última libertad, la que conduce a la realización de uno mismo. Emerson señalaba la necesidad de defender la independencia individual despreciando la imitación que dominaba el conformismo, de olvidar lo que la gente pueda pensar, de confiar en el instinto, vencer la duda y

enarbolar la bandera de la fe y el optimismo (mensaje renovador por excelencia, por cierto).

En su ensayo "*The Poet*" condena a los artífices de la palabra, demanda que la verdad logre su supremacía, y reclama que el relato sea la sublimación de la propia existencia. Para Emerson, el verdadero poeta no era el arquitecto de la forma y la métrica, porque la experiencia de cada nueva era requiere una nueva dimensión estética.

Al convertirse el trascendentalismo en factor dominante en el pensamiento del siglo XIX, muchos poetas, novelistas y ensayistas coetáneos al movimiento fueron considerados "trascendentalistas", tal vez sin serlo.

3.2 El Trascendentalismo en el corpus poético de Emily Dickinson

Entraremos, a continuación, a analizar, a través de su obra poética, si Emily Dickinson gozaba o no de la consideración de autora trascendentalista. A lo largo de su vida, Dickinson no mantuvo contacto alguno con este movimiento, ni existe evidencia alguna de que, incluso, tuviera influencia, literaria o de cualquier otra clase, en la sociedad de su época. No obstante, muchos lectores ven en su poesía una profunda espiritualidad que pudiera reflejar una aproximación trascendentalista; pero la religión de Emily Dickinson no es la religión del tradicional ambiente calvinista que la rodeaba. Por ejemplo, su casi enfermiza obsesión por la muerte no llevaba implícita la idea de una recompensa en el más allá a cambio de una vida terrenal pura y en gracia de Dios, sino que era simplemente una afirmación de lo que vida es en sí misma: un camino hacia la muerte.

En uno de sus poemas sobre "el más allá" (*after-death*): "I heard a Fly buzz" (p.465), Emily Dickinson hace una descripción del momento preciso de la muerte, el último suspiro consciente antes de que "se cerraron las ventanas y ya no podías ver para ver". La vida no termina, acaba la pequeña vida del narrador. La Vida continúa:

*I heard a Fly buzz - when I died -
The Stillness in the Room
Was like the Stillness in the Air -
Between the Heaves of Storm -*

*The Eyes around - had wrung them dry -
And Breaths were gathering firm
For that last Onset - when the King
Be witnessed - in the Room -*

*I will my Keepsakes - Signed away
What portion of me be
Assignable - and then it was
There interposed a Fly -*

*With Blue - uncertain stumbling Buzz -
Between the light - and me -
And then the Windows failed - an then
I could not see to see.*

En este poema observamos el rechazo implícito de Dickinson con las nociones cristianas de salvación y el más allá, y su inclinación trascendentalista. Como los trascendentalistas Emily también muestra una profunda admiración y considerable respeto por la naturaleza. Esta actitud hacia el mundo natural fue factor sumamente importante en el diseño de un cuerpo verdaderamente diferenciador de la literatura:

Nature could serve man in his quest for the moral certainty of a living God, could stand between him and God, not as a barrier but as a promise that its exploration would be spiritually rewarded. (E.W. Emerson, 1904:I-59)

El especial interés de Ralph Waldo Emerson en las fuerzas dinámicas del universo le lleva a la minuciosa observación del fluir de un río, el movimiento de las mareas, el desplazamiento de una nube (V. Hopkins, 1951:6):

A creative force which he terms Nature as process and result, a mover similar to the Plastic Nature, first defined by Aristotle and further explained by Plotinus as that deputy of the Divine which animates both the phenomenal and the human world.

El espíritu trascendentalista que impregnó Nueva Inglaterra en el siglo XIX quedó reflejado en la sensibilidad poética de Emily Dickinson, así como en el pensamiento de Emerson y su creencia en la naturaleza íntima del hombre. Emily dió respuesta a esta inspiración intelectual que se le ofrecía, produciendo un tipo de poesía acorde con el pensamiento trascendentalista.

Uno de sus libros más apreciados fue sin duda el ejemplar de los Poemas de Emerson que le regaló Benjamin Newton en 1850. Poco después de recibirlo escribió a su amiga Jane Humphrey: *"I had a letter and Ralph Waldo Emerson's Poems from Newton the other day. I should love to read them both. They are very pleasant to me"* (T.H. Johnson, 1971:I-84).

Treinta años más tarde Dickinson aún menciona su deuda con Newton, cuando escribe al juez Otis Lord con motivo de la muerte de Emerson: *"R. W. Emerson -whose name my father's law student taught me, has touched the secret spring"* (Ibidem:III-750).

Junto a una más que notable afinidad con el pensamiento emersoniano, Dickinson comparte la concepción del término "poeta / bardo" preconizada por Emerson, así como su concepto de poesía en general:

*The Kingly bard
Must smite the chords rudely and hard
As with hammer or with mace;
That they may render back*

*Artful thunder which conveys
Secrets of the solar track,
Sparks of the supersolar blaze.*

Esta alusión al acto rudo, e incluso violento, como único medio de expresión de la experiencia poética ante el miedo o el terror sería asimismo interpretada por Dickinson en su poema 1247:

*To pile like Thunder to its close
Then crumble grand away
While Everything created hid
This - would be Poetry -*

La vida interior, la íntima espiritualidad son características predominantes de la poesía trascendentalista:

Her poetry is close to Emerson's ideal of the 'artful thunder' that makes 'the wild blood start'. In the thunderclap simile which Emily uses, there even seems to be some kind of Emerson's theory of imitating natural forms. (Ch. Anderson, 1982:71)

Gozar de una intensa vida interior significaba para Emily Dickinson tener conciencia de su propia identidad. Su yo interno, su infinita finitud (*finite infinity*) era suficiente para su vida y producción poética:

1695
*There is a solitude of space,
A solitude of sea,
A solitude of death, but these
Society shall be,
Compared with that profounder site*

*That polar privacy,
A Soul admitted to itself:
Finite Infinity.*

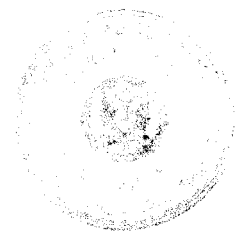
Comparadas con “*that polar privacy / a soul admitted to itself*”, las soledades comunes, habituales, parecen ser una enorme multitud que atenta contra nuestra privacidad. Emily Dickinson es la auténtica y única descubridora de su “continente” interior: “*In the works of no other writer, do we find thought and its expression so utterly dependent upon introspection and so many rewarding things springing from it*” (D.F. Connors, 1942:624).

Otra de las características de la poesía trascendentalista es la total confianza en el poder potencial del alma. El alma llega a ser casi invulnerable, no hay obstáculo que pueda detener sus potencialidades. Dickinson reconoce esa grandeza, ese poder soberano que sería la esencia de la doctrina emersoniana:

1176
*We never know how high we are
Till we are called to rise:
And then, if we are true to plan,
Our statures touch the skies -*

El espíritu confiado en sí mismo (*the self-reliant soul*) no se conforma con vivir superficialmente. Vivir es verdaderamente experimentar la realidad, buscar el significado escondido en cualquier tipo de fenómeno:

451
*The Outer from the Inner
Derives its Magnitude;*



'Tis Duke or Dwarf, according

As is the Central Mood.

En sus aplicaciones de la ética trascendentalista Emerson se diferenciaba de Dickinson en que la concepción de aquél aunaba las diferentes instituciones humanas (política, comercio, y sociedad) y el alma del individuo, mientras Emily Dickinson, por el contrario, contemplaba el mundo a través de su casa y su jardín. La sociedad, la economía y las finanzas no entraban en su espacio vital. Su única finalidad era aplicar la ética trascendentalista a la vida interior. ¿Para qué hablar de una sociedad compuesta de individuos completos y autosuficientes mientras existieran personas que sufrían sin poder enfrentarse a calamidades y desastres cotidianos?

El reto para Dickinson estaba en descubrir cómo sobreviviría a la soledad, a la tristeza, a la frustración y al dolor cualquier alma en pena:

1031

Fate slew Him, but He did not drop -

She felled - He did not fall -

Impaled Him on Her fiercest stakes -

He neutralized them all -

¿Sería posible soportar lanzas ("*stakes*") en nuestro pecho, sentir las atravesar nuestro cuerpo, y poder neutralizar su dolor? Al menos ella podría dar una respuesta honesta: dentro del limitado campo de su experiencia personal sentía la capacidad del alma humana para sobrevivir al desaliento.

3.3 Emily Dickinson y el concepto trascendentalista de Naturaleza

El trascendentalista siente una verdadera devoción por la naturaleza, como morada del Espíritu Universal que le sustenta. Lo externo, como tal, carece de interés:

Nature and man were both partial reflections of the Divine Essence or Over-soul, the One within the Many; hence man, could discern in nature not merely a pattern resembling that of his own being, but one by which he might correct the image of God imperfectly perceived through consciousness. (G.F. Whicher, 1975:265-266)

Este tipo de doctrina trascendental afectó sin duda al pensamiento de Emily Dickinson y le animó a escribir sobre la función simbólica y tipificadora de la naturaleza, pero ella no se cerró a otras concepciones paralelas. No examinemos su poesía sobre este tema esperando encontrar sólo la interpretación trascendentalista, Dickinson no formuló su acercamiento a la naturaleza bajo este único prisma sino que llegó a ampliarlo hasta los límites de concebirlo como fuente de metáforas (R.F. Mc Naughton, 1940):

Nature was in a sense both philosophy and religion for Emily Dickinson and the tender and perceptive care with which she observed and recorded it in all its manifestations attests in itself her reverential attitude. (p. 18)

Hemos de admitir, por otra parte, que en muchos de sus poemas Emily asume esa aproximación trascendentalista a la naturaleza. Lejos de considerarse poetisa mística que niega los sentidos, se apoya en la hipersensibilidad ante la belleza de lo natural, como punto de partida de producción poética, respondiendo con pasión y entusiasmo a lo que observa, lo que oye, lo que conoce:

668

"Nature" is what we see -

The Hill - the Afternoon -

Squirrel - Eclipse - the Bumblebee -

Nay - Nature is Heaven -

CAPÍTULO III

*Nature is what we hear -
The Bobolink - the Sea -
Thunder - the Cricket -
Nay - Nature is Harmony -
Nature is what we know -
Yet no art to say -
So impotent Our Wisdom is
To her Simplicity.*

En los ocho primeros versos la poetisa intenta definir la naturaleza en términos de apariencias externas, sirviéndose de verbos de percepción y de los sentidos. Nos presenta a la naturaleza en su conjunto mediante la selección de elementos representativos de tierra, mar y cielo junto a el contraste de “lo grande” y “lo pequeño”. Al mismo tiempo queda patente la frustración de la autora en su intención definatoria de Naturaleza por medio de las negaciones en los versos 4 y 8 y también de sus sustituciones de palabras más cercanas y comprensibles a nuestra propia experiencia del concepto a definir: “Heaven” para lo que vemos, “Harmony” para lo que oímos. La utilización de *heaven* parece indicarnos que ese concepto no es sólo algo bello de observar sino que también pudiera interpretarse como fuente de inspiración divina.

En los últimos cuatro versos Dickinson llega a su definición más diáfana de la naturaleza cuando afirma que es el conocimiento en sí mismo que sobrepasa nuestra propia capacidad de expresión, a pesar de su simplicidad.

La yuxtaposición de una extensa variedad de locuciones -un eclipse, el abejorro, la tormenta- agrupa un amplio abanico del mundo natural. Con Emily Dickinson llegamos al conocimiento de la naturaleza a través de la vista y el sonido pero cuando nos enfrentamos a su “simplicidad” somos conscientes de nuestra impotencia. Con los trascendentalistas la poetisa trasciende la realidad exterior de la naturaleza. Su relación íntima con el universo natural fue tan arrolladora que Dickinson se vio “obligada” a compartir esa experiencia con el mundo:

441

*This is my letter to the World
That never wrote to Me -
The simple News that Nature told -
With tender Majesty*

En sus primeros escritos ya encontramos su actitud trascendentalista. En una carta a Abiah Root (1852), Emily Dickinson describe la naturaleza como fenómeno gozoso, libre, lleno de espiritualidad (“¿Sabías que una flor, marchita mas regada de nuevo, florece otra vez, haciendose así inmortal...?”):

Did you ever know that a flower, once withered and freshened again, became an immortal flower, that is, that it rises again? I think resurrections here are sweeter than the longer and lasting one - for you expect the one and only hope for the other. I will show you the sunset if you will sit by me, but I cannot bring it there, for so much gold is heavy. (T.H. Johnson, 1971: L.91)

Dickinson se sentía fascinada por la naturaleza en todas sus manifestaciones pero lo que más le seducía era la naturaleza en movimiento, su energía, los constantes cambios diarios en su apariencia, las estaciones, todo ello muy en consonancia con la visión trascendentalista, cercana a lo reverencial: la naturaleza como símbolo de lo eterno, lo imperecedero.

Por otra parte encontramos una muy diferente idea de la naturaleza dentro de su corpus poético, con una detallada y emotiva autenticidad acerca de las numerosas formas y pormenores del ambiente natural que rodea a la poetisa. Estos poemas, liberados de toda especulación filosófica o intelectual, abarcan desde sencillas *performances* sobre flores, pájaros e insectos, hasta delicadas descripciones de una tormenta veraniega, el cambio estacional, el amanecer o el ocaso. Algunos poemas podemos considerarlos como verdaderas obras maestras de imaginaria simbolista, con una calidad expresiva fuera de lo común. La diaria puesta en escena de la aurora o del atardecer gozan de la perspectiva poética de un pintor que se embelesa con la aparición del encanto del color y la textura. Sirva como ejemplo el poema 204 en el que la poetisa describe, casi

CAPÍTULO III

a pinceladas, el cuadro que nos presenta un cielo vespertino:

*A slash of Blue -
A sweep of Gray -
Some scarlet patches on the way,
Compose an Evening Sky -
A little purple - slipped between -
Some Ruby Trousers hurried on -
A Wave of Gold -
A Bank of Day -
This just makes out the Morning Sky.*

En uno de sus poemas descriptivos sobre lo efímero del otoño (poema 130), Emily Dickinson se centra en lo que popularmente conocemos como “verano de los membrillos” (*Indian summer*). Dentro de su indagación curiosa sobre la aparición fugaz de este fenómeno, especula sobre la muerte y la inmortalidad en este poema dividido en tres partes de dos estrofas cada una. En su introducción describe la apariencia física de la estación otoñal:

*These are the days when Birds come back -
A very few - a Bird or two -
To take a backward look.*

*These are the days when skies resume
The old - old sophistries of June -
A blue and gold mistake.*

Las estrofas quedan ligadas por idénticas frases de apertura: *these are the days when...* El cielo de nos muestra luminoso y azul, como lo fuera en Junio, aunque el uso de “*sophistries*” (argucias, falacias) y “*mistake*” (error) indican que la similitud no ofrece mucha confianza. En las

estrofas siguientes, esa desconfianza, esa falacia queda verbalizada, así como la credibilidad de la estación que se describe:

*Oh fraud that cannot cheat the Bee -
Almost thy plausibility
Induces my belief.*

*Till ranks of seeds their witness bear -
And softly thro' the altered air
Hurries a timid leaf.*

Dickinson se refiere a ese pseudo-verano como el “fraude que no pueda engañar a la astuta abeja”. La poetisa admite el hecho de un verano renovado hasta el momento de observar la “tímida hoja” que cae al suelo: “*She was sorely tempted to believe in a renewed summer until she saw the ‘ranks of seeds’, for they assured her that this season was indeed autumn*” (P. Ferlazzo, 1976:115).

Sin embargo, la imagen de las semillas, testigo de la muerte de una planta, también parece sugerir una promesa de renacimiento e inmortalidad de las especies. Por último, las dos estrofas finales desarrollan la imaginería religiosa que rodea al símbolo de dicha inmortalidad, con términos tales como “sacramento”, “comunión”, “pan y vino consagrado”...

*Oh Sacrament of summer days,
Oh Last Communion in the Haze,
Permit a child to join.*

*Thy sacred emblems to partake -
Thy consecrated bread to take
And thine immortal wine!*

CAPÍTULO III

Después de hacer un razonamiento adulto de la evidencia de la estación y de concluir que la estación es un fraude, la poetisa concluye diciendo que sólo abandonando sus dudas y regresando al mundo infantil (“...*permit a child to join*”), uno puede acercarse al emblemático significado escondido en el poema y participar del concepto de inmortalidad.

Entre las “criaturas favoritas” -por usar las propias palabras de Emily- que poblaban la naturaleza destacan, fundamentalmente y en base a las muchas alusiones que encontramos en sus poemas, las abejas y los pájaros.

Su descripción física de la abeja, su incesante actividad y su monótono zumbido forman parte de su poética:

1405

*Bees ar Black, with Gilt Surcingles -
Buccaneers of Buzz,
Ride abroad in ostentation
And subsit on Fuzz.*

Es un pirata, un espadachín vestido de negro y oro, fanfarroneando por el campo y saqueando tesoros... Pero esta imagen pretenciosa se ve, más tarde, llevada a la realidad por la aliteración de la letra “b” en los primeros dos versos y por la rima “*buzz-fuzz*” que se aproxima al sonido que la propia abeja produce. Después de todo, es eso, sólo una abeja, y su botín sólo es el polen.

Esta técnica poética de describir algo pequeño en el lenguaje mediante situaciones aplicadas a algo de mayor dimensión la empleaba Dickinson en otros poemas de similar temática:

1279 *The way to know the Bobolink,*
1339 *A Bee his murnished Carriage,*

1483 *The Robin is a Gabriel,*

1522 *His little Hearse like Figure.*

En sus poemas más reconocidos sobre la naturaleza Emily Dickinson profundiza en la dicotomía entre lo humano y lo natural. El poema 328 puede leerse como una descripción de los movimientos furtivos y rápidos de un pájaro mientras come, revolotea por el jardín para, más tarde alejarse en la distancia. El tono superficial es humorístico e irónico: el temor del pájaro frente a un escarabajo o la desconfianza ante la migaja ofrecida:

*A Bird came down the Walk -
He did not know I saw -
He bit an Angleworm in halves
And ate the fellow, raw,*

*And then he drank a Dew
From a convenient Grass -
And then hopped sidewise to the Wall
To let a Beetle pass -*

En su presentación, el pájaro es descrito de una forma casual, humorística, durante un apacible paseo. Su acercamiento y posterior “banquete” no deja de ser un acto natural, pero la detallada descripción del ataque posterior y el énfasis que le otorga a “raw” (crudo, vivo), destacando su importancia mediante comas, acentúa el aspecto repulsivo de su comida, estremeciendo al lector en un momento en el que el pájaro se nos presenta como algo inofensivo. Los cambios que se producen en la métrica, y las rimas aproximadas en las estrofas siguientes rompen el modelo de apertura del poema e introducen conceptos cercanos al temor y al peligro:

*He glanced with rapid eyes
That hurried all around -*

*They looked like frightened Beads, I thought -
He stirred his Velvet Head*

*Like one in danger, Cautious,
I offered him a Crumb
And he unrolled his feathers
And rowed him softer home -*

*Than Oars divide the Ocean,
Too silver for a seam -
Or Butterflies, off Banks of Noon
Leap, plashless as they swim.*

Los ojos se nos muestran rápidos y agitados, como cuentas que se arremolinaran en un vaso. Cuando mueve su cabeza aterciopelada, la poetisa hace acto de presencia y le ofrece una migaja: la ironía de intentar aplacarlo es evidente, ya que la naturaleza le ha ofrecido suficiente comida. La mayúscula de “*Crumb*” y su posición de rima final enfatiza la falta de entendimiento entre lo humano y lo natural, lo racional y lo irracional. Los versos finales complementan esta separación, describiendo el vuelo del pájaro.

La asonancia de “o” y “a”, la mezcla de sonidos “p” y “l”, así como la fantasía de “*sky-sea*” y “*bird-boat*” desarrollan el sentimiento de serenidad eterna. La última parte del poema parece retratar un mundo de perfección estética (J.B. Pickard, 1967:62)

Where fragile, varicolored butterflies leap gracefully off the sun's hot sands into the liquid coolness of the sky. Drawing the poem's various strands together, one sees how skillfully Emily Dickinson has moved beyond mere physical description.

A modo de conclusión podríamos afirmar que Emily Dickinson hizo suya la teoría poética de los trascendentalistas, aplicándola a su particular expresión del pensamiento trascendental. Fue,

por definición, una rebelde frente a la ortodoxia: “*Neither Emily or Emerson cared overmuch for the niceties of verse but respected the form implicit in the living thought, the rugged power of sense rather than the grace of rhyme*” (G. Whicher, 1975:204).

Emily Dickinson ejemplificó la concepción trascendentalista de la forma poética: la conformidad entre las formas de la naturaleza y las expresiones del pensamiento. En cuanto al poema como objeto formal, la poetisa suscribiría lo que Emerson afirmaba acerca de la carencia de doctrina de formas en la filosofía trascendentalista (E.W. Emerson, 1904:III-3):

It is a proof of the shallowness of the doctrine of beauty as it lies in the minds of our amateurs, that man seems to have lost the perception of the instant dependence of form upon soul.

3.4 La poesía visionaria en Emily Dickinson

Si afirmamos que Emily Dickinson es una de las voces poéticas más originales del siglo XIX en el uso del lenguaje, nos incumbiría a nosotros demostrar cuál es la gran diferencia de Dickinson con el resto de los poetas norteamericanos. No centraremos nuestro interés en la localización de fuentes, pero sí en descubrir algo que reconocemos, aunque no sepamos darle nombre, algo que aparece intermitentemente en un texto, y luego en otros. Podríamos considerar, por ejemplo, que Dylan Thomas, influenciado tanto por el surrealismo como por los poetas metafísicos, escribió una poesía que era, en sí misma, una rara amalgama de surrealismo y de imitación metafísica. Emily Dickinson, emparentada en muchas ocasiones con los metafísicos, tiene una cualidad que imposibilita confundir sus poemas con los de aquellos, ¿la llamaríamos cualidad protosurrealista?

Si así lo hiciéramos, no los vincularíamos con el surrealismo de Breton o Max Ernst, sino con el de Dylan Thomas, cuyas aproximaciones en este sentido han sido a veces comparadas con las de Salvador Dalí.

CAPÍTULO III

En su poesía “lo encantado, lo hechizado” (*the haunted*) y “lo sagrado” (*the holy*) son reflejo, a menudo, de un mismo concepto. “*To be haunted*” es tener pasillos, vivir en corredores. No hay nada capaz de alojar fantasmas más que la propia mente, que la poetisa representa, con frecuencia, con metáforas arquitectónicas. “Lo encantado” se opone a la expansión espacial; es, más bien, una segmentación del espacio.

La fenomenología de la constricción del espacio en su obra poética tiene mucho en común con imágenes de limitación arquitectónica, especialmente con suelos y puertas. Su poesía destaca por la forma tan singular de conducir nuestra atención a la escena de su propia composición.

Si la estructura arquitectónica es “sagrada” -y aquí podríamos pensar en una iglesia como la imagen de la propia casa de la poetisa-, ¿cómo llamaríamos a la zona que rodea el recinto artificial (*manmade enclosure*)? No es lo opuesto a lo sagrado, en el sentido en que invisible es lo opuesto a lo visible, y creencia es lo opuesto a visión. Creer es someterse a variedades de dogmas, proceso que tiene lugar -como la propia comunicación- dentro de los límites de una sociedad.

Sin embargo tener una visión, ser visionario, es confrontar una realidad, una experiencia que ocurre fuera de fronteras, y que tiene, entre otras, la característica de la eliminación de los límites:

El contenido de la experiencia visionaria no puede ser hechizado como el contenido de la creencia, porque la creencia lleva consigo los fantasmas de difuntos de aquellos que han transmitido un conjunto particular de cosas en las que creer...Entre visión y creencia está el anómalo fenómeno del nuevo credo, es decir, una doctrina aún no hechizada. (Bray, 1992:Issue 1)

Kierkegaard llama a la religión “poema de metáforas inamovibles”. Observación que implicaría que la poesía, al menos la poesía visionaria, es una religión en forma embrionaria. El poeta, mediador entre visión y creencia, ocupa el espacio de un principio religioso que existe con el fin de hacer sónico el lenguaje del mundo de la naturaleza .

La naturaleza “doméstica” en la poesía de Dickinson observa coincidencias con John Milton, Vaughan y Blake que concebían la naturaleza como algo con origen humano y en consecuencia, necesitada de la restitución divina prometida por los Evangelios. En la obra de Emily Dickinson la salvación de la naturaleza es a la vez un “encantamiento” (*haunting*).

En diversos poemas Dickinson habla de la constricción del espacio, creado por la llegada de un nuevo huésped: el espíritu de la naturaleza reducido a las “razonables” dimensiones de un fantasma o de aprender a vivir bajo nuevas y concurridas condiciones

293

*I got so I could walk across
That Angle in the floor,
Where he turned so, and I turned -how-
And all our Sinew tore-*

Cualquier evaluación de los méritos de Emily Dickinson como poetisa tiene que hacer frente al carácter visionario de gran parte de sus poemas:

670

*One need not be a Chamber -to be Haunted-
One need not be a House-
The Brain has Corridors -surpassing
Material Place-*

Es éste uno de los poemas en los que Emily Dickinson reconoce que sobrecogerse por el espíritu de uno mismo puede llegar a ser la peor experiencia conocida. No obstante, este conocimiento sirve para alentarla de que ese fantasma pudiera estar en cualquier sitio, oculto en cualquier lugar del cerebro, al acecho en cualquier baldosa de la casa, o en un pantano, o en cualquier lugar solitario.

CAPÍTULO III

Su respuesta es “estar alerta”. El uso de “*They*”, bastante común en su obra poética, es el peligro que le acecha y persigue:

508

*I'm ceded -I've stopped being Theirs -
The name They dropped upon my face
With water, in the country church
Is finished using, now,
And They can put it with my Dolls,
My childhood, and the string of spools,
I've finished threading -too-*

Podríamos considerar a Emily Dickinson como la poetisa de la paradoja. Examinando el voluminoso material biográfico de que se dispone parecería que podemos tener acceso a toda la información sobre ella; pero al leer su producción, particularmente si leemos los poemas de una manera secuencial, nos parece que no sabemos nada. Reconoceríamos su voz inimitable en cualquier contexto -incluso en la “prosa” de sus cartas, más que en su poesía-, por ser la suya la voz del más deliberado anonimato.

No obstante, Emily Dickinson declara los secretos más sutiles de su corazón y así confiesa sus sentimientos abiertamente. La persona de la poetisa -el tentador y sugerente “*I*” de su obra- parece estar dirigiéndose a nosotros con percepciones que son tan nuestras como suyas. El rechazo a la retórica en su poesía, su reclusión e intimismo, nos sugiere lo evidente, lo indescifrable, pero el verdadero reto poético está en el propio “significado”.

Con frecuencia el “propio yo” (*the self*) se destaca como oposición al alma (*the soul*). Creemos que una verdadera obra de arte pudiera ser una consecuencia de la integración de los elementos conscientes e inconscientes, un equilibrio de lo conocido y lo desconocido que Dickinson mantiene con una exquisita rigidez.

El arte es esfuerzo, y la poesía que escribió Dickinson es un arte de tensión, compacto, denso, muy cercano al propio dolor físico, como el de los cuerpos estelares cuya gravedad está tan condensada que llega al punto de su propia desaparición.

Aunque Emily Dickinson utilizara la prosa en sus escritos, recordemos su colección de cartas, “escribir en prosa” tenía para ella un tono peyorativo. La prosa es el discurso, lo que se habla, el lenguaje compartido, la voz de la comunicación..., la poesía, sin embargo, la elipsis, algo para ser oído, lo privado, lo alusivo, lo furtivo, una especie de hechizo impenetrable:

613

They shut me up in Prose-

As when a little Girl

They put me in the Closet-

Because they liked me “still”-

La clave de la mayor parte de la obra poética dickinsoniana está en esos actos de rebelión, en las formas de anulación del cautiverio llevadas a cabo secreta y subversivamente: “contad la verdad, pero hacedlo de forma sesgada...lo verdadero ha de quedar entre penumbras”:

1129

Tell all the Truth but tell it slant-

Success in Circuit lies

Too bright for our infirm Delight

The Truth's superb surprise

As Lightning to the Children eased

With expression kind

The Truth must dazzle gradually

Or every man be blind-

CAPÍTULO III

En un poema posterior, la poetisa sugiere una diferencia radical entre dos tipos de consciencia: el "sortilegio" del arte es simplemente geometría para el practicante, entendiéndose que es algo natural, ordenado y que obedece a sus propias reglas de la lógica, esto es un acontecimiento normal. Lo que constituye la proeza (*feat*) es la relativa ignorancia de los otros, los no-magos:

1158

*Best Witchcraft is Geometry
To the magician's mind-
His ordinary acts are feats
To thinking of mankind.*

Como Emerson en sus poemas elípticos sobre la trascendencia, la poetisa se dedica a lo local, lo interno, en lugar de analizar lo universal:

903

*I hide myself within my flower -
That fading from your Vase -
You, unsuspecting, feel for me -
Almost a loneliness...*

Poesía de tal precisión llega incluso a excluir al poeta, hasta el punto, como Yeats apuntaba, de que puede consumir su propio corazón (...*consumes his heart away*...). El poeta, voluntariamente, difumina lo personal en servicio de lo que pueda sentir, como una fuerza impersonal, un Vesubio interior, o una luz esparcida:

883

*The Poets light but lamps-
Themselves -go out-*

*The Wicks they stimulate-
If vital Light
Inhere as do the Suns-
Each Age a Lens
Disseminating their
Circumference-*

Resultaría, pues, absurdo etiquetar a Emily Dickinson como “*a madwoman in the attic*” o agorafóbica simplemente porque declinara participar en la vida convencional de su tiempo. Al no querer integrarse en esa sociedad iba acumulando sus energías artísticas y asegurando su control de las situaciones. Debido a que nunca abandonó “la casa de su padre”, como ella la llamaba, la fuerza de su poesía residía en su “madura” adolescencia, romántica y rebelde. El tono de privación que impregna algunos de sus poemas es realmente una privación consentida, un motivo familiar de la poesía, expuesta en imágenes compactas, que son a veces declaraciones de su suprema e inviolable independencia.

El poema que a continuación reproducimos parece sugerir una apología en favor de los perdedores, los desvalidos del mundo, “una defensa de su propio estilo de vida” (McNeil, 1986:16). La locura puede también significar rebelión, inconformismo, un cuestionar lo que otros definen como normal y cotidiano: el mundo imaginativo frente a la frigididad del mundo ordenado y calculado. *Demur...and handled with a Chain*: si a ese mundo te enfrentaras, serás encadenado:

435
*Much Madness is divinest Sense-
To a discerning Eye-
Much sense -the starkest Madness-
'Tis the Majority
In this, as All, prevail-
Assent -and you are sane-*

*Demur- you're straightway dangerous-
And handled with a Chain-*

Emily Dickinson descubrió, a una edad temprana, su peculiar y distintiva voz poética, y trabajó toda su vida para hacerla aún más singular, pero la fama literaria no era precisamente su objetivo, aunque fue tema al que la poetisa dedicó parte de su obra, donde destaca el poema que transcribimos a continuación, escrito cuando Emily pudiera ya haber disfrutado de cierto reconocimiento literario (1882):

1763
*Fame is a bee.
It has a song-
It has a sting-
Ah, too, it has a wing.*

Conclusión

La práctica específica de Dickinson como escritora pudiera parecer a la mayoría del público lector como algo fortuito, pero fue claramente la práctica que mejor se adecuaba a su temperamento y a su situación doméstica. Durante el día, mientras trabajaba en las tareas del hogar, anotaba oraciones, epigramas y pequeños poemas en trozos de papel -lo cual evidencia la naturaleza improvisada, no planeada, del proceso-. Más tarde, en su habitación, ordenaba y procedía a la elaboración formal del poema. Tanto la prosa como la obra poética de Dickinson son el fruto de innumerables pruebas, revisiones y borradores.

Si Emily Dickinson es la única poetisa americana que nos recuerda a Rilke en su obsesiva preocupación por los estados de la consciencia y de las percepciones, ello puede deberse a que las "limitaciones" de su sexo y su posición social le permitían la inviolabilidad de esta clase de "libertad". En su peculiar situación familiar, Dickinson es una mujer singularmente afortunada. Como Emily Brontë, a quien admiraba, Dickinson no tenía necesidad de abandonar su hogar, ya que las pasiones del alma están en él tan a mano como en cualquier otro lugar.

Todo aquél que haya leído algunos de sus poemas habrá de reconocer la naturaleza heroica de la intensa búsqueda interior de la poetisa. Una indagación enigmática, obsesiva, hechizada, a menudo frustrante, pero por encima de todo heroica: una fascinación de proporciones épicas, y para un proyecto poético, nada menos que el intento de analizar el alma, y este intento es la posibilidad de crear una poesía de la trascendencia que haga olvidar su habitáculo humano y su propio nombre.

La poesía de Emily Dickinson no tiene herederos o herederas. Por la minuciosidad de sus percepciones y precisión de imágenes pudieramos pensar en Marianne Moore, Elizabeth Bishop y Sylvia Plath, pero el genio de su poesía es simplemente inimitable.

CAPÍTULO III

De nuevo podemos establecer otra vinculación con Whitman, cuyos herederos poéticos son innumerables: Whitman transformó la poesía americana para siempre, Dickinson estableció un modelo estético al que ningún otro poeta se ha aproximado. Es un punto final. El "*Nobody!*" como emblema de lo absolutamente inviolable, el "yo-mismo" incomparable.

CAPÍTULO IV. APLICACIONES DIDÁCTICAS DE LA POESIA DE DICKINSON

4.1 Tratamiento didáctico del texto literario en lengua inglesa

Hemos optado por una serie de propuestas didácticas aplicadas a la obra poética de Emily Dickinson, pues somos conscientes de que una de las áreas menos explotadas de la enseñanza del Inglés, en los niveles de Enseñanza Secundaria y de Universidad, ha sido aquella que pudiera facilitar al alumno un acercamiento a la literatura en lengua inglesa, por medio de una cuidada selección de textos literarios que él mismo pueda afrontar, sin un previo rechazo o animadversión, a menudo propiciados por la previsible aridez de un texto en lengua extranjera.

Este fenómeno pudiera incluso acrecentarse cuando el texto seleccionado pertenece al género poético. No obstante nos inclinamos a pensar que las mismas características que le confieren esa dificultad son las que proporcionan enormes ventajas educativas tales como:

- potenciar la competencia lingüística y la capacidad expresiva (escrita y oral), y la competencia literaria,
- favorecer la reflexión sobre la función poética del lenguaje,
- facilitar la memorización,
- favorecer el relativismo mediante la comprensión global del texto,
- ejercitar la imaginación creativa,
- potenciar una más amplia percepción de la lengua, más allá de su utilidad comunicativa,
- permitir la posible identificación con sentimientos descritos por el autor,
- promover futuras reflexiones sobre el yo,
- favorecer la maduración personal y
- transmitir, en suma, valores culturales.

CAPÍTULO IV

Desde la concepción comunicativa, el texto poético presenta determinadas características que hacen que la transmisión de la información sea más compleja que en cualquier otra variedad de lenguaje, fundamentalmente debido a tres razones:

1. El autor manipula profundamente el valor denotativo de las palabras por medio de motivos estilísticos.
2. Normalmente no tiene lugar la identidad entre código emisor y lector (pensemos en textos poéticos escritos en el siglo XVIII).
3. La información del mensaje conlleva no sólo el sistema lingüístico del poeta sino una serie de subcódigos históricos y socio-culturales diferentes al conjunto referencial del destinatario.

Los textos literarios están esencialmente abiertos a interpretaciones múltiples, ofreciéndonos una oportunidad valiosísima para legitimar y autentificar la interacción en nuestras clases. Este “sentimiento legitimador” (*genuine feel*) del texto literario es, a la vez, una poderosa base motivadora por la que podemos usar una variedad temática a la que el alumno aportará una respuesta personal enraizada en su propia experiencia.

En este sentido, Lazar (1999:14-19) aporta algunas razones para la utilización de la literatura en la clase de lengua extranjera entre las que destacamos la concepción de material motivador del texto literario que va a propiciar que el alumno sea consciente de que lo que hace en clase es relevante y significativo para su propia vida. Junto a esta característica motivadora, la literatura, y las actividades basadas en el texto que de ella se derivan, ofrece también al alumno enfrentarse con un tipo de lenguaje fresco, inesperado que le animará a pensar que las normas convencionales del uso del idioma pueden resultar atractivas cuando son vistas en contextos no estandarizados y despertará en él/ella un interés añadido que le proporcionarán los efectos estilísticos y de disposición visual del texto literario presentado: *A literary text often provides*

students with cultural insights into the possible relationships, emotions and attitudes of other people.

De esta forma la literatura puede llegar a convertirse en una variedad educacional basada en el entretenimiento y el goce estético, y la lectura en un viaje a lo desconocido:

Literature could be taken as entertainment and amusement, and reading as a journey of discovery, an exploration of the unknown. These are things that certainly appeal to everyone - young and adult learners usually have similar responses when stimulated by carefully chosen, motivating material” (Shulman, 1995:xix)

En su obra *Language through literature*, Bassnet y Grundy (1995:1) basan su estudio en extraer de la propia experiencia del alumno todo lo valioso que pueda aportar, siendo fundamental su capacidad lectora. Es de gran importancia en este proceso convencer al alumnado de que no debieran acercarse al texto literario con un sentimiento de humildad y desánimo - lo que los autores llaman “*how-will-I-ever-understand-what-such-a-great-writer-has-written*” approach -, sino con espíritu de descubrimiento y de encuentro sublime.

La lectura e interpretación del texto poético requieren unas estrategias que no utilizamos en otros tipos de textos ya que la información que se quiere obtener es distinta, y así hemos de definir los elementos que conforman el poema, incluidos los retóricos y de dicción, para llegar a decodificar el mensaje previamente codificado por el poeta. Para alcanzar esa interpretación del texto poético enumeraremos dos enfoques encaminados a desarrollar las habilidades de pensamiento crítico del alumno:

(A) Según Adams (1990), esas habilidades (*critical thinking skills*) pudieran a su vez incluir las siguientes:

- *Focusing skills* o identificación y reconocimiento de la dificultad;
- *Gathering skills* o recogida de información;

- *Information storage and retrieval* o almacenamiento y recuperación de información;
- *Classifying and ordering information* u organización de material informativo;
- *Using prior knowledge to add information beyond what it is given, including connecting new ideas, predicting...* o estrategia para generar habilidades;
- *Solving, understanding, forming principles and creating composition* o integración de dichas habilidades;
- *Assessing* o evaluación.

Para desarrollar la capacidad de interpretación del poema, el alumno ha de desarrollar la *competencia literaria*, entendida como la habilidad o capacidad para producir e interpretar textos literarios. El concepto de competencia literaria surge, según A. Mendoza (1999), como

Abstracción paralela a la propuesta generativista de la competencia lingüística, como concepción ideal de un conjunto de conocimientos interiorizados que habilita para la producción y la recepción de creaciones literarias. (p. 29)

(B) Davis (1992) considera que cualquier análisis del poema debe tener en cuenta que toda obra literaria contiene dos elementos: el artístico, implícito en el propio texto, y el estético, fundamentado en la realización que el autor hace de él. Según esta teoría ha de existir una interacción entre el texto y la comprensión lectora del alumno y para que esto ocurra hemos de distinguir cuatro nociones:

- El conocimiento lingüístico, sin el cual es imposible poder entrar en la realidad textual. La exacta descodificación de las palabras es la primera condición para acceder al mundo literario, cuya realidad desconocemos.

- Las palabras del texto constituyen interacciones verificables que estructuran la respuesta del lector. Estas instrucciones se combinan con las reacciones individuales del lector para producir un significado único.

- La realidad que presenta el texto literario debe descubrirse poco a poco durante el proceso de lectura.

- Una vez que el lector ha asimilado el texto propuesto se producirá una reestructuración de su propia existencia.

En resumen, podemos establecer que para que el lector pueda llegar a la comprensión de un texto poético en lengua inglesa han de intervenir básicamente las siguientes destrezas:

- a) Descodificación de los significados literales de palabras y oraciones.
- b) Información sobre el contexto en el que el poema fue escrito (referentes histórico-culturales).
- c) Conocimiento de las convenciones propias del lenguaje poético.
- d) Reconstrucción textual de las experiencias propias del lector.

4.2 Aproximación didáctica a la poesía de Emily Dickinson

Tras haber dedicado gran parte de su vida académica a la enseñanza de la poética dickinsoniana, Sewall (1989:30) afirmaba que aún no había encontrado la mejor forma de hacerlo: *"I find that I do it differently every year...to fit the nature of the class, the temper of the times, and my own changing perspective"*. Obviamente, Richard Sewall nunca dio clases de inglés como lengua extranjera, y por ello no es necesario que lleguemos a su concepción didáctica con nuestras ocasionales clases de literatura en lengua inglesa centradas en Emily Dickinson, pero con la intención de dar una idea sobre las diferentes aproximaciones a la enseñanza de la obra de la poetisa norteamericana quisieramos ofrecer, a continuación, una revisión crítica de dichas aportaciones metodológicas.

CAPÍTULO IV

Fast y Gordon (1989:3-19) nos indican que el método más extendido para la enseñanza de su poesía es lograr que el alumno centre su estudio del poema en la lectura y relectura del mismo:

Students should be encouraged to read and reread the poem themselves, and teachers should value students' reactions and interpretations of the poems. Supplementary material is not necessary to teach Dickinson's poetry. Repeating each poem aloud can lead to the clearer understanding not only of Dickinson's language structures but her meanings as well.

La división de los alumnos en diferentes grupos aparece también como opción para la enseñanza de su poesía. Así, Rogers (1989:52), basándose en una concepción estilística, distribuye tres o cuatro poemas en grupos de 5/6 alumnos, cada grupo debate e interpreta un poema y lo presenta al resto de clase: *"I expect them to work on understanding the figurative language and to look up the word they don't know. I have to admit that I take pains to prepare for Dickinson's style beforehand"*.

Shullenberg (1989:95) llama la atención sobre la multiplicidad de conceptos discursivos que podemos encontrar en los poemas de Dickinson: definiciones, descripciones de elementos de la naturaleza, alegorías, parábolas, enigmas, y utiliza fragmentos de las cartas de Emily como marco interpretativo de su poesía, obviando todo tipo de aportación histórica, biográfica o ideológica. En la misma línea, Juhasz (1989:85) se centra en la lectura de los poemas en lugar de generalizar sobre la figura de la poetisa, para dirigirse a la presencia esencial de los variados significados de los textos poéticos, interesándose especialmente, bajo un punto de vista feminista, en el efecto "género" sobre el lenguaje poético de Dickinson y la difícil relación de la poetisa con determinadas formas patriarcales.

Nuestra aproximación didáctica ha de tener como principal objetivo ser una ayuda para introducir la poesía de Emily Dickinson en la clase de EFL, desprovista de cualquier tipo de discusión teórica de métodos y técnicas.

En el bloque de poemas elegidos hemos querido ofertar diferentes formas de aproximación didáctica. Los que seguidamente reproducimos (poemas 609, 621 y 1755) van acompañados de un vocabulario en el que las definiciones de cada término se ciñen al texto poético y, con el fin de que el alumno practique el uso monolingüe del significado, se han realizado en lengua inglesa. Como breve resumen, presentamos, también en lengua inglesa, la explotación de las posibilidades dinámicas del texto y, por último, ofrecemos una "discussion" basada en cuestiones sobre las características lingüísticas y literarias del poema para terminar con algunos aspectos cross-curriculares del tema seleccionado. Tanto la presentación como la discusión podrían complementarse con determinadas cuestiones gramaticales, de acuerdo con las necesidades del alumnado y su propio currículo. Las actividades de composición y creación ("follow-up activities"), redactadas en la forma en la que serán presentadas a los alumnos, pretenden conectar la comprensión lectora del texto con el desarrollo de la escritura, asumiendo que estas habilidades aumentan cuando el alumno escribe narrativa o poesía.

No establecemos acotaciones de edad ni nivel en esta primera propuesta, ya que la diversidad de nivel en el alumnado de EFL puede ser muy variable, tanto en enseñanza secundaria como en universidad, pero sí hacemos especial incidencia en resaltar que el alumnado receptor de estas tres primeras aproximaciones requiere unos conocimientos avanzados de la lengua inglesa.

4. 3. 1 Propuesta Didáctica I

609

I years had been from Home
And now before the Door
I dared not enter, lest a Face
I never saw before

Stare stolid into mine
And ask my Business there -
“My Business but a Life I left
Was such remaining there?”

I leaned upon the Awe -
I lingered with Before -
The Second like and Ocean rolled
And broke against my ear -

I laughed a crumbling Laugh
That I could fear a Door
Who Consternation compassed
And never winced before.

I fitted to the Latch
My Hand, with trembling care
Left back the awful Door should spring
And leave me in the Floor -

Then moved my Fingers off
As cautiously as Glass
And held my ears, and like a Thief
Fled gasping from the House -

Glossary

Awe: *fear.*

Compass: *enclose; comprehend.*

Consternation: *dismay.*

Crumbling: *falling apart.*

Fled: *escaped; ran away.*

Fitted: *adapted; matched.*

Gasping: *breathing with effort.*

Latch: *lock.*

Lean upon: *rest against.*

Lest: *for fear that.*

Linger with: *endure; suffer.*

Spring: *jump; leap.*

Stolid: *impassive.*

Wince: *shrinking movement.*

CAPÍTULO IV

Presentation

(1) Match students in six groups and give each group a copy of the poem and a piece of paper with a sentence referring to one of the stanzas, as seen below -stanzas numbering will be omitted -. Ask each group to scan the poem and to match the given sentence with the corresponding stanza, and then to read carefully and discuss the whole poem, making a paraphrase of their assigned stanza to be presented orally to the class in the correct sequence.

Stanza 1	I WAS AFRAID TO ENTER THE DOOR
Stanza 2	I WAS CONCERNED ABOUT WHAT I HAD LEFT BEHIND
Stanza 3	I FELT AS IF I COULD HEAR TIME PASSING BY
Stanza 4	I WOULD NOT ADMIT I WAS AFRAID OF A DOOR
Stanza 5	I WAS AFRAID THE DOOR COULD JUMP AT ME
Stanza 6	I RELEASED THE LATCH AND RAN AWAY

(2) Leaving out or omitting a word, or even part of a sentence, is a common poetical device often called *ellipsis* (for example, the poetess omits the personal pronoun in all the verbs in the last stanza).

During the discussion of the poem, ask the students to complete lines 7, 8 and 22 with what they might think could be the omitted words. Also during discussion, ask students to put lines 11 and 12, 14 to 16, and 17 to 19 in the normal English word order (subject + verb + complement).

(3) Emily Dickinson introduced new forms of poetical rhyme sound in the English language poetry. Note that all stanzas of the poem, except the last one, have a sound correspondence with the word 'door'.

Discussion

a) What experience is the speaker describing in the poem?

The speaker (not the poet; keep in mind that a poet/poetess often speaks from someone else's point of view) discloses a great range of emotional tension from beginning to end, describing the feelings of one who has returned home after a long period of absence, and imagines that some changes may have taken place.

b) Whose 'life' do you think the speaker had left behind? What is he/she afraid of?

Dickinson's poems often bears a great deal of ambiguity; one could state, in this case, that the speaker is referring to a relative that he/she left in the house or even to the life he/she used to have before the departure. The speaker may fear the changes that could have taken place in the house or a self-confrontation with his/her past.

Follow-up

Tell the poem's story with your own words, either in prose or verse, pretending that you are impersonating the door. From the door's point of view, try to infer and express the feelings of the speaker in the poem.

4. 3. 2 Propuesta Didáctica II

621

I asked no other thing -

No other - was denied -

I offered Being - for it -

The Mighty Merchant sneered -

Brazil? He twirled a Button -

Without a glance my way -

“But - Madam - is there nothing else -

That we can show - Today ?”

Glossary

Glance: *quick look.*

Sneer: *scorn; mock; joke.*

Twirl: *rotate; turn; spin.*

Presentation

The teacher will ask students to take a pen and paper and write down the name of the most exotic, wild, far away country they have ever heard of (they will be allowed to name the country in Spanish, if they don't know its English denomination yet); then try to find out its right location in a world map (if available in class). Make a list of all the different people and customs, strange animals, wild nature and all the amazing things there will certainly be in that country.

Discussion

a) Is this poem really about Brazil?

Names of far-off countries like Brazil often appear in Dickinson's poems as symbols of things she highly appreciated and yearned for¹, her infinitely prized yet unreachable objects of desire. She also had in high poetical value those tropical places where she thought summer was a never-ending season. Spatial distance was constantly used by Dickinson as a metaphorical way of expressing destitution, loss and resignation: "Heaven is what I cannot reach..." (poem 239). 'Brazil' could be that remote and long expected Heaven for which she would quickly offer her own life. The real subject of the poem is loss and defeat.

b) What could be said about the linguistic and grammatical aspects of the poem?

The poem is written in an evasive and colloquial language form. The speaker, whose minor demands were promptly attended, uses in the 1st stanza a typical bargaining approach, without even naming the thing she really wants, as if avoiding to demonstrate her hidden intention. The thing she is eager to 'negotiate' is indirectly referred as 'no other thing', or just as 'it' in the initial stanza. In the next stanza, on the other hand, the 'Merchant' (probably God Himself) acts and speaks as if He could not care for the speaker's condition, playing with a

¹ Véase Capítulo V (5.1)

CAPÍTULO IV

button and uttering the routine question of a shopkeeper to a customer in a store: 'is there nothing else?'

Follow-up

Using your previously made list, each one of you and your partner will make turns pointing out the advantages of your own exotic country, and focus on the disadvantages of the partner's one, in order to sell for the highest and buy for the lowest possible 'price'.

4. 3. 3 Propuesta Didáctica III

1755

To make a prairie it takes a clover and one bee,
One clover, and a bee,
And revery.
The revery alone will do,
If bees are few.

Glossary

Clover: *small usually three-leafed plant.*

It takes...: *it needs; it requires.*

Prairie: *a large area of grasslands; savanna.*

Revery: (also 'reverie') *daydream; fancy.*

Presentation

The poem might be written on the board or shown in a transparency. One of the different ways of approaching to this short poem could be by means of substitution exercises: 'savanna' for 'prairie', 'grass' for 'clover', 'fly' for 'bee' and 'fancy' for 'revery'. We would ask then the students to discuss the result of the substitution: was it better or worse for the poem?.

Poetry deals with words in a different and usually exquisite way: the reiteration "...*a clover and one bee / one clover, and a bee*" reinforces the idea of what is needed in making a prairie, and at the same time suggests that so little is needed.

Discussion

a) What is the main idea of the poem?

The poem suggests the power of imagination. With just a daydream, it is easy to create a distinct world, imagining a prairie scene with its colours, scents and sounds. The process Mother Nature really uses 'to make a prairie' is the dissemination by insects (a bee, for example) of the pollen produced by flowers like a clover. According to the texts, with the addition of a human touch (a bit of imagination), the process could be 'accelerated'.

b) What could be inferred from this idea of using imagination to 'interfere' in a natural process?

As she frequently does in her poetry, Emily Dickinson suggests in this poem the power the human spirit has to counteract and surpass God's designs: the power of imagination not only enables one to create a scene graphically in our mind, but it is also a substitute for reality itself.

Follow-up

One might say that there is a 'mathematical' contradiction in the poem presented: if just one bee would be enough to make a prairie, 'if bees are few' they would in any case suffice. Do you agree with this statement? Compare the previous poem with the following one (poem 26), also written by Dickinson. Would it be possible that the poet deliberately "gets mixed with numbers"? Work in pairs and discuss both poems.

26

It's all I have to bring today -

This, and my heart beside -

This, and my heart, and all the fields -

And all the meadows wide -

Be sure you count - should I forget

Some one the sum could tell -

This, and my heart, and all the bees

Which in the clover dwell.

Glossary

Meadows *Areas, fields of grassland, esp. kept for hay.*

Dwell *Reside, live in.*

CAPÍTULO IV

Pasamos, a continuación, a desarrollar el resto de aplicaciones didácticas de la poesía de Dickinson, en esta ocasión delimitando los diferentes niveles a los que nuestras propuestas van encaminadas.

No podemos anticipar los futuribles efectos formativos de la aproximación del alumno a un texto literario en Inglés, pero hemos de asumir la dificultad existente para desarrollar una metodología efectiva para su estudio. Será nuestro reto, como profesores, asumir determinados inconvenientes, y propiciar, también con nuestro entusiasmo proyectado en la presentación, ese acercamiento positivo a la literatura atendiendo a las diversas etapas de explotación del texto poético que, dependiendo de los niveles de aplicación, pudieran ser las siguientes:

- Información sobre el autor del texto a analizar con objeto de familiarizar al alumno con determinados aspectos referentes a su biografía, obra y estilo.

- Un texto (pasaje, poema...) representativo que nos permita acercarnos al léxico del autor, elementos de cohesión, vocabulario, e incluso a las figuras retóricas y literarias que pudieran aparecer, todo ello encaminado a que el alumno pueda desarrollar las competencias discursiva y lingüística.

- Preguntas destinadas a la comprensión del texto que fortalezcan la competencia lingüística del alumno, así como el estudio de puntos gramaticales y características semánticas.

- Realización de composiciones o tareas adicionales cuyo objetivo sea desarrollar la competencia literaria del alumnado. Creemos que es importante que nuestros alumnos se sientan implicados en determinados aspectos extralingüísticos relativos al texto literario que se les ofrece, tales como la localización histórico-geográfica y el contexto sociocultural donde se encuentra inmerso el autor.

4. 3. 4 Propuesta Didáctica IV

Seleccionamos para esta propuesta didáctica el poema 14 “*One sister have I -*” que fue escrito en 1858, y publicado en 1914, representativo de su juventud, y enlazado con su profunda admiración y amor por su hermana Lavinia y su hermana política Susan Gilbert.

Es asimismo uno de sus poemas largos (27 versos), escritos en su primera época. Precisamente esa estructura poética es la que le confiere su originalidad: Dickinson, siempre fiel a lo concreto en su poesía, no era demasiado productiva en poemas “de largo alcance” como el que aquí presentamos. Por otra parte pensamos que puede ofrecer más posibilidades didácticas en cursos de 1º y 2º de Bachillerato ya que puede permitir un seguimiento más amplio de estructuras gramaticales, de estilo y de lenguaje literario.

14

One Sister have I in our house,
And one, a hedge away,
There's only one recorded,
But both belong to me.

One came the road that I came-
And wore my last year's gown-
The other, as a bird her nest,
Builded our hearts among.

She did not sing as we did-
It was a different tune-
Herself to her music
As Bumble bee of June.

Today is far from Childhood -
But up and down the hills
I held her hand the tighter -
Which shortened all the miles -

And still her hum
The years among,
Deceives the Butterfly;
Still in her Eye
The Violets lie
Mouldered this many May.

I spilt the dew-
But took the morn-
I chose this single star
From out the wide night's numbers -
Sue - forever more!

Glossary

- Hedge	<i>Seto.</i>
- Gown	<i>Bata, túnica.</i>
- Bumble bee	<i>Abejorro.</i>
- Hum	<i>Zumbido, susurro.</i>
- To deceive	<i>Engañar, defraudar.</i>
- To moulder	<i>Desmoronar, consumir.</i>
- To spill	<i>Esparcir, derramar, verter.</i>
- Forevermore	<i>Por siempre, para siempre.</i>

CONTENT

1. Explain the meaning of the following expressions in English:

(You can use a monolingual dictionary).

- As a bird her nest, builded our hearts among.
- Today is far from the Childhood.
- I held her hand the tighter.
- There's only one recorded

2. Answer the following questions:

- How many 'real' sisters does the speaker have? How do you know?
- What does the poet tell us about her sister-in-law?
- What does her hum do?
- Which month of the year does the poem refer to?

3. Write synonyms of the words below:

- To belong _____

CAPÍTULO IV

- Gown _____
- Childhood _____
- To deceive _____
- Wide _____
- Dew _____

STYLE

Find some stylistic features in the poem:

- Descriptions
- Metaphors
- Contrasts

PRODUCTION

1. Write a title for the poem.
2. Write a few lines about your own childhood.
3. Give your personal opinion about Emily Dickinson's life.

4. 3. 5 Propuesta Didáctica V:

Fundamentamos la aplicación didáctica que presentamos a continuación en ofertar al alumnado una variedad de ejercicios prácticos de “puesta en escena” (“Performance tasks”) agrupadas en diversos encabezamientos para la explotación del texto seleccionado, tales como *Play Poet, Play Critic, Play Interpreter*, etc. tal vez más cercanas a estudiantes de 2º de Bachillerato y primer curso de L.E. Inglés en Universidad.

Los objetivos didácticos de este tipo de acercamiento al texto literario, y más concretamente a la poesía en lengua inglesa, quedan concretados así:

1. Reconocer las ideas principales implícitas y explícitas.
2. Identificar la variedad y los efectos de mecanismo poéticos específicos (*poetic devices*).
3. Escribir unos versos, utilizando modelos establecidos.
4. Escribir una composición.
5. Expresar emociones en forma escrita.
6. Reconocer e interpretar lenguajes figurativos.
7. Desarrollar ideas a través de razonamientos y ejemplos.

El poema 1587 *He ate and drank the precious words -*, escrito en 1883, y publicado en 1890, pertenece a la última época de Emily Dickinson. En esta composición subyace su profundo respeto por la palabra, la literatura y los libros. Representa el tipo más genérico de su corpus poético: la composición del poema de ocho versos, distribuidos en dos estrofas de cuatro.

1.587

He ate and drank the precious Words-
His Spirit grew robust-
He knew no more that he was poor,
Nor that his frame was Dust-.

He danced along the dingy Days
And this Bequest of Wings
Was but a Book -What Liberty
A loosened spirit brings.

Glossary

- Frame	<i>Marco, cubierta.</i>
- Dust	<i>Polvo, suciedad.</i>
- Dingy	<i>Oscuro, deslucido.</i>
- Bequest	<i>Legado, donación.</i>
- To loosen	<i>Aliviar, relajar</i>

Play Interpreter:

1. In a few words, state the main idea of the poem.
2. Metaphorically, what word in the poem is used for "food" ?

3. Metaphorically, what word in the text is used for “body” ?
4. Which of the adjectives best describes the “he” of the poem? (*Defend your choice*)
 - Scholarly
 - Spiritual
 - Sensual

Play Critic

(*Note how the rhythm and rhyme serve the meaning of the poem*)

- First, read the poem aloud softly.

1. Most of the poem follows which pattern of rhythm?:

* Pattern A: - / - / Pattern B: - / - / - / - / - /

2. The pattern of unstressed / stressed syllables ends abruptly.
With what words does the rhythm pattern change, and why?

- Second, read the poem again.

3. The rhyme scheme follows which pattern?

* Pattern A: abcb abcb * Pattern B: abab abcc

4. The rhyme of the poem is consistent or regular?. And the rhythm?

(*In a short paragraph, tell how the rhyme and rhythm serve the meaning of the poem*)

Play Poet

Like Emily Dickinson let sense and sound work together in a poem of your own.

1. Pick an ordinary word such as “book”, “train”, “plane”
2. Think about its qualities both literally and figuratively or metaphorically.
3. Let the pattern of rhythm aid the sense of your poem.

4. 3. 6 Propuesta Didáctica VI:

Hemos elegido para esta propuesta didáctica una serie de poemas de Emily Dickinson con los que queremos dar a conocer su poesía al alumnado de 6º de Primaria y de 1º y 2º de Secundaria Obligatoria. (Alumnos que van a ser, precisamente, los destinatarios discentes del estudiante no nativo de Magisterio en Lengua Extranjera Inglés).

Por su vocabulario cercano, sencillo y en su mayor parte relacionados con la naturaleza, son poemas idóneos para ser recitados, e incluso memorizados. Es una forma de interiorizar el propio poema y llegar a la comprensión profunda del texto literario. Nos permite que el alumnado se implique directamente no solo en el campo léxico del poema sino también en la fonética de la lengua inglesa. Así, con Pérez Valverde (2000) podemos afirmar que *los alumnos y alumnas practican aspectos prosódicos, de entonación y pronunciación de ciertos fonemas que se repiten, como también la lectura y recitación que más tarde habrán de realizar en sus clases* (p.319).

Consideramos que para su explotación didáctica requieren una primera aproximación lectora dirigida en la que primordialmente hemos de centrar la atención en la rima y el ritmo del poema. Ese primer contacto con los poemas seleccionados exigirá la traducción como recurso didáctico, acompañada de sencillos ejemplos en lengua inglesa en los que las palabras que presenten cierta dificultad de uso y comprensión aparezcan con su mismo contenido semántico, de forma que los alumnos puedan identificarlas en un contexto diferente. Con este fin, incluimos al final de cada poema un glosario de palabras de este tipo.

Otros posibles recursos didácticos, estrechamente ligados al concepto de la “interdisciplinariedad” y la influencia recíproca de las artes, pueden ser:

- la musicación de los textos poéticos, que nos aportaría una ayuda inimaginable para los ejercicios de memorización que proponemos,

- la búsqueda de posibles imágenes que acompañen el texto,
- la localización de palabras que conforman el poema sobre un dibujo que lo defina,
- actividades de predicción, tales como ejercicios en los que se han de rellenar determinados huecos o “gaps” del texto ofertado (*cloze procedure*).
- propiciar los recursos mnemotécnicos para recordar estructuras y vocablos: en poesía una palabra tiene mucho más significado que una palabra en prosa. P. Groff (1969) nos recuerda el papel preponderante que desempeña la poesía en la capacidad de inferir significados:

In poetry the emphasis is connotative rather than denotative. Words possess suggested significance apart from their explicit and recognized meanings. It is the guessing element that requires the reader to go below the surface of words, to plumb their literal meanings. (p. 185)

Los poemas por los que hemos optado para este tercer enfoque didáctico son los siguientes:

164

Mama never forgets her birds,
Though in another tree -
She looks down just as often
And just as tenderly
As when her little mortal nest
With cunning care she wove -
If either of her “sparrows fall”,
She “notices”, above.

Glossary

- Nest	<i>Nido.</i>
- Cunning	<i>Sutil, hábil, astuto.</i>
- To weave	<i>Tejer, alinear.</i>
- Sparrow	<i>Gorrión.</i>
- To notice	<i>Darse cuenta, percatarse.</i>

251

Over the fence -
Strawberries - grow -
Over the fence -
I could climb - if I tried, I know -
Berries are nice!

But - if I stained my Apron -
God would certainly scold!
Oh, dear, - I guess if He were a Boy -
He'd - climb - if He could!

Glossary

- Fence	<i>Cerca, valla, seto.</i>
- To grow	<i>Crecer, cultivar.</i>
- To stain	<i>Manchar, ensuciar.</i>
- Apron	<i>Delantal, mandil.</i>
- To scold	<i>Reñir, regañar.</i>
- To climb	<i>Trepar, encaramarse.</i>

288

I'm Nobody! Who are you?

Are you - Nobody - Too?

Then there's a pair of us?

Don't tell! They'd advertise - you know!

How dreary - to be - Somebody!

How public - like a Frog -

To tell one's name - the livelong June -

To an admiring Bog!

Glossary

- To advertise *Avisar, publicar, divulgar.*

- Dreary *Triste, monótono.*

- Frog *Rana.*

- Livelong *Todo, entero.*

- Bog *Pantano, ciénaga.*

386

Answer July -

Where is the Bee -

Where is the Bush -

Where is the Hay?

Ah, said July -

Where is the Seed -

Where is the Bud -

Where is the May -

Answer Thee - Me -

Nay - said the May -

Show me the Snow -

Show me the Bells -

Show me the Jay!

Quibbled the Jay -

Where be the Maize -

Where be the Haze -

Where be the Bur?

Here - said the Year -

Glossary

- Bush	<i>Arbusto.</i>
- Jay	<i>Arrendajo, (fig.) cotorra.</i>
- To quibble	<i>Usar evasivas, sutilizar.</i>
- Hay	<i>Heno</i>
- Maize	<i>Maíz</i>
- Seed	<i>Semilla</i>
- Haze	<i>Niebla, bruma, calina.</i>
- Bud	<i>Brote, capullo de flor</i>
- Bur	<i>Cardo, cardencha</i>
- May	<i>Árbol de la acerola</i>

1763

Fame is a bee.

It has a song -

It has a sting -

Ah, too, it has a wing.

Glossary

- Fame	<i>Fama, gloria.</i>
- Bee	<i>Abeja.</i>
- Sting	<i>Aguijón</i>
- Wing	<i>Ala.</i>

4. 3. 7 Propuesta Didáctica VII

Uno de los objetivos en la aproximación de la poética de Dickinson al alumnado de 2º de Bachillerato y 1º de L.E. Inglés en universidad ha de ser el de hacerles descubrir que el ingenio, la “vis” cómica en la poesía no es menos seria que otras formas más solemnes o dramáticas. El poema que a continuación presentamos propone un retorno a la infancia *un paréntesis temporal dentro de la vida adulta* (H. Bergson, 1956:104-105).

El poema 585 “*I like to see it lap the Miles -*” oferta al lector el reto de la identificación del “it” como base en la introducción del propio poema hasta descubrir que ese pronombre corresponde a “horse” que, a su vez, se encuentra cercano a la metáfora poética que pretende: el tren o “iron horse”. Cuando releemos el poema descubrimos que no es, en sí mismo, un juego adivinatorio, sino un serio comentario sobre el posible impacto negativo de la sociedad industrial que el propio tren representa. Este poema-adivinanza ha sido relacionado con otras reacciones de la época ante la nueva tecnología del ferrocarril: el poema de Walt Whitman “*To a Locomotive in Winter*”, el apartado “*Atropos*” de Henry David Thoreau en “*Walden*”, y la descripción de un viaje en tren en “*Aurora Leigh, Book VII*” de Elizabeth Barrett Browning, entre otros.

585

I like to see it lap the Miles -
And lick the Valleys up -
And stop to feed itself at Tanks -
And then - prodigious step

Around a Pile of Mountains -
And supercilious peer
In Shanties - by the sides of Roads -
And then a Quarry pare

To fit its Ribs
And crawl between
Complaining all the while
In horrid - hooting stanza -
The chase itself down the Hill -

And neigh like Boanerges -
Then - punctual as a Star
Stop - docile and omnipotent
At its own stable door -

Glossary

- Lap *Devorar, pulir, labrar.*
- Lick *Lamer, absorber.*
- Supercilious *Arrogante, altanero.*
- Peer *Observar, fijarse.*
- Shanties *Cabañas, chozas.*
- Quarry *Cantera.*
- Pare *Rozar, alisar.*
- Crawl *Arrastrarse, deslizarse.*
- All the while *Entre tanto, mientras.*
- Hooting *Silbante.*
- Chase *Seguir, perseguir.*
- Neigh *Relinchar.*
- Boanerges *Hijos de Zebedeo, hijos del trueno (Bib.)*

CONTENT

Answer the following questions:

- What does the poetess like?
- Why does it stop at tanks?
- Where are the shanties placed?
- What's the poetess' intention by using the word "neigh"?

TEXTUAL STRUCTURE

Can you divide the poem into sections? The headings below will help you.

- a) The setting of the theme.
- b) The development
- c) The conclusion

LANGUAGE

1. Give synonyms for the following words:

- Lap _____ - Tank _____

APLICACIONES DIDÁCTICAS DE LA POESÍA DE EMILY DICKINSON

- Peer _____
- Shanty _____
- Hooting _____
- Docile _____

2. Make a short definition in English for the following words:

- Crawl
- Rib
- Neigh
- Stable

PRODUCTION

1. Write a title for the poem.
2. Make a short description of a train.

Las cinco aplicaciones didácticas que a continuación exponemos (poemas 5, 279, 315, 429 y 1320) están centradas exclusivamente en alumnos de Magisterio de 2º y 3º de L.E. Inglés, ya que la explotación de los poemas requiere niveles de conocimiento intermedios-avanzados. Se formulan cuestiones relacionadas con el estilo y las figuras literarias, junto a la capacidad de expresión escrita mediante la composición.

4. 3. 8 Propuesta Didáctica VIII

5

I have a Bird in spring
Which for myself doth sing -
The spring decoys.
And as the summer nears -
And as the Rose appears,
Robin is gone.

Yet do I not repine
Knowing that Bird of mine
Though flown -
Learneth beyond the sea
Melody new for me
And will return.

Fast in safer hand
Held in a truer Land
Are mine -
And though they now depart,
Tell I my doubting heart
They're thine.

In a serener Bright,
In a more golden light
I see
Each little doubt and fear,
Each little discord here
Removed.

Then will I not repine,
Knowing that Bird of mine
Though flown
Shall in a distant tree
Bright melody for me
Return.

Glossary

- Decoy *Atraer con señuelo (v.); señuelo (n.).*
- Robin *Petirrojo.*
- Repine *Apenarse, afligirse (v.); pena, alicción (n.).*
- Doubting *Dubitativo, inseguro.*
- Return *Volver, devolver, restituir.*

TEXTUAL STRUCTURE

Divide the poem into three main parts. Write a short paragraph summarizing the content of each one. Begin with the words given below.

Part 1 Line _____ to line _____.

Summary *The poetess has.....*

Part 2 Line _____ to line _____.

Summary *The poetess doesn't repine.....*

Part 3 Line _____ to line _____.

Summary *In a serener bright, the poetess sees....and will not repine.....*

CONTENT

Answer the following questions in complete sentences:

- How is spring defined by the speaker?
- Is the poetess sad or sorrowful because the bird is gone? How do you know?
- What does the poetess see in a serener bright?
- What will, at the end, the bird bring to her?

LANGUAGE

a) The following are examples of archaic words, explain their meaning. You can use your own words in English or your own example.

- Doth _____

- Learneth _____

- Thine _____

b) Find antonyms for the following words:

- Fast _____ - Safer _____

- Depart _____ - Little _____

- Repine _____ - Distant _____

- Bright _____ - Melody _____

c) In the sentences below three of the four choices are correct. Underline the incorrect answer:

- *Near* approach border remote adjoin

- *Flown* flapped remained fled fluttered

CAPÍTULO IV

- <i>New</i>	unused	obsolete	up-to-date	fresh
- <i>Depart</i>	arrive	migrate	disappear	vanish
- <i>Golden</i>	worthless	brilliant	shining	valuable
- <i>Discord</i>	opposition	disagreement	harmony	rupture
- <i>Tree</i>	plant	bush	brook	arboret
- <i>Return</i>	recur	recover	respond	regret

4.3.9 Propuesta Didáctica IX

El poema que ilustra la aplicación didáctica que proponemos fue escrito en 1861 por Dickinson y forma parte de sus numerosas alusiones, ya especificadas a lo largo de la presente investigación, a la muerte y “after-life” como tema central de su fuerte y arraigada vida espiritual.

Es la despedida, sin estridencias, ni sobresaltos, sino de una forma pausada, asumida, podríamos inferir incluso que deseada, en la que la poetisa ofrece esa última mirada atrás personificando paisajes y cosas que le fueron cercanas, es el adiós definitivo a la vida.

El paralelismo temático del poema seleccionado con el “Viaje definitivo” de Juan Ramón Jiménez ha sido una de las razones de su inclusión en nuestra selección:

...Y yo me iré
y se quedarán los pájaros cantando,
y se quedará mi huerto con su verde árbol...

Se morirán aquellos que me amaron,
y el pueblo se hará nuevo cada año,
y en el rincón aquél de mi huerto,
florido y encalado
mi espíritu errará nostálgico...

Todas las tardes el cielo
se hará azul y plácido,
y tocarán como esta tarde están tocando
las campanas del campanario.

CAPÍTULO IV

La existencia de un poema en lengua española con referentes similares, y posiblemente conocido por nuestros alumnos, podría sernos de gran utilidad para su posterior explotación didáctica.

279

Tie the Strings to my Life, My Lord,
Then, I am ready to go!
Just a look at the Horses -
Rapid! That will do!

Put me in on the firmest side -
So I shall never fall -
For we must ride to the Judgment -
And it's partly, down Hill -

But never I mind the steepest -
And never I mind the Sea -
Held fast in Everlasting Race -
By my own Choice, and Thee -

Goodbye to the Life I used to live -
And the World I used to know -
And kiss the Hills, for me, just once -
Then - I am ready to go!

Glossary

- Tie *Atar, enlazar.*
- Firm *Seguro, firme.*

- Ride *Cabalgar, montar.*
- Steep *Escarpado, abrupto.*
- Hold fast *Asegurarse, sujetar, asirse firmemente.*
- Everlasting *Eterno, perpetuo.*
- Choice *Elección, selección.*
- Thee *(Arc.) Te, a tí.*

CONTENT

1. Answer the questions:

- Who is the speaker talking to?
- What are the Strings for?
- How is she going to be taken to the Judgement?
- Who has chosen to leave? How do you know?
- Which is her last wish?

2. Say if the sentences below are True or False:

- She'll never fall if she is put in on the firmest side.
- They have to ride to the Judgement up hill.
- She is worried about the steepest and the sea.

CAPÍTULO IV

- When Lord kiss the hills for her she will be ready to go.

LANGUAGE

1. Define the following words or expressions in English:

- Strings _____

- Put on _____

- Down hill _____

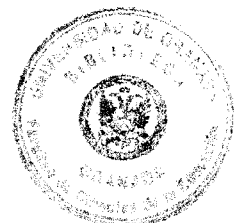
- Everlasting _____

- Choice _____

- Just once _____

2. Underline the Adverbs in the poem.

_____	_____
_____	_____
_____	_____



3. Give synonyms for the following words:

- | | |
|---------------|-----------------|
| - Rapid _____ | - Firmest _____ |
| - Mind _____ | - Choice _____ |
| - Thee _____ | - Hills _____ |
| - Then _____ | - Ready _____ |

PRODUCTION

- Write a title for the poem.
- Using your own words in English try to change the whole poem into Prose.

4. 3. 10 Propuesta Didáctica X

315

He fumbles at your Soul
As Players at the Keys
Before they drop Music on -
He stuns you by degrees -
Prepares your brittle Nature
For the Ethereal Blow
By fainters Hammers - further heard -
Then nearer - Then so slow
Your Breath has time to straighten -
Your Brain - to bubble Cool -
Deals - One - imperial - Thunderbolt -
That scalps your naked Soul -
When Winds take Forests in their Paws -
The Universe - is still -

Glossary

- To fumble *Manosear, toquetear.*
- Key *Tono, nota, tecla.*
- To drop on *Dar por definitivo, dejar caer.*
- To stun *Aturdir, atontar, pasmar.*
- Brittle *Frágil, quebradiza.*
- Blow *Soplo.*
- Fainter *Más tenue o ligero.*
- Breath *Respiración, aliento.*

- To straighten	<i>Ordenar, poner en orden.</i>
- To bubble cool	<i>Enfriarse, calmarse.</i>
- Thunderbolt	<i>Rayo.</i>
- To scalp	<i>Pelar, escalpar, rasurar.</i>
- Naked	<i>Desnuda, sin protección.</i>
- Paw	<i>Pata, pezuña (fig.)</i>
- Still	<i>Calmado, callado, tranquilo.</i>

CONTENT

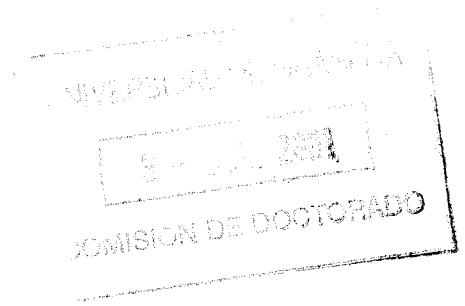
A. Answer the following questions using complete sentences:

- What do players do before they drop full music on?
- What does he do after fumbling at your soul?
- What is your naked soul scalped by?
- What do winds take in their paws?
- How is the Universe at the end?

B. Rephrase the following expressions in colloquial English:

- Before they drop full music on.
- He stuns you by degrees.

- Your breath has time to straighten.



LANGUAGE

A. Write a definition in English of the following words and phrases as they are used in the poem:

- Keys _____

- By degrees _____

- Thunderbolt _____

- To scalp _____

- Winds take forests in their paws _____

B. Find words in the poem that are the opposite of the following:

- After _____

- Strong _____

- Fast _____

- To disorder _____

- Dressed _____

- Agitated _____

C. **Underline the correct meaning of the following words as they are used in the poem:**

- To fumble *to prepare something* *to take firmly* *to handle incompetently*

- Ethereal *subtle* *very strange* *from far away*

- Cool *hot* *spicy* *refreshing*

- Imperial *very small* *remarkable* *majestic*

- Forest *land with bushes* *land with flowers* *land with trees*

D. **Rewrite the whole poem using the verbs in the Past tense instead of the Present.**

4.3.11 Propuesta Didáctica XI

Hemos elegido para esta aplicación didáctica uno de los numerosos poemas en los que Emily Dickinson se nos muestra como poeta trascendentalista. Lo que a la poetisa le interesa del mundo exterior es su fenomenología inaprehensible: *“el conocimiento del fenómeno exterior es una ilusión, nunca se llega a aprehender. Dickinson identifica el fenómeno y el noúmeno, de forma que conocer la apariencia exterior de las cosas sería tanto como conocer su esencia”* (M. Ardanaz, 1987:33).

Para encardinar el propio poema dentro del movimiento trascendentalista habremos de hacer, a modo de introducción, alusión a los principios del trascendentalismo americano del XIX para que el alumno/a pueda reconocer en el texto poético que presentamos algunas de las características de dicho movimiento, sin hacer excesivas concesiones a aspectos que nada aporten a nuestro objetivo didáctico.

429

The Moon is distant from the Sea -

And yet, with Amber Hands -

She leads Him -docile as a Boy -

Along appointed Sands -

He never misses a Degree -

Obedient to Her Eye

He comes just so far - toward the Town -

Just so far - goes away -

Oh, Signor, Thine, the Amber Hand -
And mine - the distant Sea -
Obedient to the least command
Thine eye impose on me -

Glossary

- Amber *Ámbar, de color dorado.*
- Lead *Llevar, conducir.*
- Appoint *Designar, fijar, señalar.*
- Miss *Perder, apartar.*
- Go away *Alejarse, irse.*
- Thine *(Arc.) Tu, tuyo/a.*
- Least *Mínimo/a.*
- Impose *Impuesto/a, colocado/a.*

TEXTUAL STRUCTURE

What is the rhyme scheme of the poem?

CONTENT

A) Pronoun / adjective reference:

- Who/what does *she* (line 3) refer to?

CAPÍTULO IV

- Who/what does *him* (line 3) refer to?
- Who/what does *Her Eye* (line 6) refer to?
- Who/what does *thine* (line 12) refer to?

B) Answer the following questions using complete sentences:

- Where is the Sea led by?
- Who/what is “docile as a Boy”?
- How often does he (line 5) miss a degree?
- Who is the poetess speaking to?
- Whose is the Amber Hand?
- Whose is the distant Sea?

LANGUAGE

Match each word with its correct meaning:

- | | |
|----------|----------------------------|
| 1. Amber | a) To the smallest extent. |
| 2. Lead | b) Order. |

- | | |
|--------------|-------------------------|
| 3. Appoint | c) Your. |
| 4. Toward | d) Place on. |
| 5. Thine | e) Yellowish. |
| 6. Least | f) In the direction of. |
| 7. Command | g) Action of guiding. |
| 8. Impose on | h) Fix, decide. |

STYLE

1. What are the metaphors used in the poem?
2. Find examples of personifications.
3. Find the places where the poetess has changed the word order to make the lines rhyme.

COMPOSITION

Write a short composition explaining what Emily Dickinson is trying to express in the poem selected.

4. 3. 12 Propuesta Didáctica XII

Incluimos como siguiente propuesta didáctica el poema 1320, escrito en 1874, y en el que Emily Dickinson utiliza el recurso poético de dialogar con algo inanimado, algo tan intangible como un mes del año: Marzo, como precursor de una primavera que se avecina. Pertenece, sin duda, a sus poemas enraizados en la naturaleza como referente, pero destaca, sobre todo, por su originalidad y la disposición física de los versos que lo componen. Su interlocutor no llega a intervenir en ese supuesto diálogo, ya que la presencia de imperativos, preguntas sin respuesta y las aseveraciones de la poetisa quedan en primer plano.

Podríamos, pues, catalogarlo como “poema-carta”, género al que Dickinson era tan aficionada, pues su estructura de prosa poética rompe con lo que se considera clásico en su poesía.

Su selección como aplicación didáctica de la obra de Emily Dickinson obedece a nuestra convicción de que para el alumno universitario no nativo de L.E. Inglés puede representar un acercamiento muy útil para la práctica, principalmente, de ejercicios gramaticales basados en oraciones interrogativas e imperativas de estilo directo, así como de explotación de un léxico apropiado a los niveles universitarios, junto a consideraciones meramente literarias como puedan ser las detalladas descripciones a las que alude dicho poema o a la propia belleza de sus versos.

1320

Dear March - Come in -

How glad I am -

I hoped for you before -

Put down your Hat -

You must have walked -

How out of Breath you are -

Dear March, how are you, and the Rest -
Did you leave Nature well -
Oh March, Come right up stairs with me -
I have so much to tell -
I got your Letter, and the Birds -
The Maples never knew that you were coming - till I called
I declare - how Red their Faces grew -
But March, forgive me - and
All those Hills you left for me to Hue -
There was no Purple suitable -
You took it all with you -

Who knocks? That April.
Lock the Door -
I will not be pursued -
He stayed away a Year to call
When I am occupied -
But trifles look so trivial
As soon as you have come
That Blame is just as dear as Praise
And Praise as mere as Blame -

Glossary

- Maple *Árbol del arce.*
- To forgive *Perdonar.*
- To hue *Colorear, tintar.*
- Suitable *Apropiado, adecuado.*

CAPÍTULO IV

- To pursue *Perseguir, alcanzar.*
- Trifle *Nadería, menudencia.*
- Blame *Reproche, culpa.*
- Mere *Puro, simple.*
- Praise *Elogio, alabanza.*

TEXTUAL STRUCTURE

Can you divide the poem into sections? These headings will help you:

1 - The setting of the theme: *March appears. Greetings...*

2 - The development: *The speaker and March are upstairs...*

3 - Conclusion: *April appears...*

CONTENT

Answer the following questions:

- Did the poetess expect the visit?
- Was March tired of walking? How do you know?
- Where did they both go after ?

- How were the faces of the maples?
- What does the poetess say to March when April knocks the door?
- How long had April been away?

LANGUAGE

A) Explain with your own words in English the meaning of the following sentences:

- I hoped for you before _____
- How out of Breath you are _____
- There was no Purple suitable _____
- I will not be pursued _____

B) Change into Indirect Speech the following verses:

" Put down your hat.....I have so much to tell ", the poetess said.

C) Write synonyms for the following words:

- Rest _____
- Hills _____

CAPÍTULO IV

- To lock _____

- To be pursued _____

- Trivial _____

- Mere _____

COMPOSITION

Imagine you are visited by Summer. Use metaphors, images and personifications to describe the visit.

4. 3. 13 Propuesta Didáctica XIII

Ya hemos aludido en diversas ocasiones a la práctica dickinsoniana de la profundidad epigramática en su poesía como máxima concisa y de concreción del lenguaje poético. Hemos considerado interesante, por último, incluir entre las aplicaciones didácticas de su poesía una selección de epigramas que, por sus características métricas y de rima, pudieran sernos de utilidad en el campo metodológico para la divulgación de su obra. La explotación en el aula de este tipo de composición poética estaría basada, fundamentalmente, en la memorización y recitación, dada su sencillez léxica y su musicalidad. Por ello no estableceremos un nivel específico para su aplicación didáctica ya que puede sernos de suma utilidad en cualquiera de ellos. Los ocho epigramas seleccionados presentan las siguientes rasgos comunes:

- una extensión máxima de cuatro versos,
- rima similar en su estructura,
- reflejo de la profunda sensibilidad de la poetisa,
- y el empleo de un léxico sencillo y asequible al alumno no nativo de lengua inglesa.

No obstante, aquellos epigramas que presentan cierta dificultad de vocabulario van acompañados de un breve glosario para su comprensión global.

212

Least Rivers - docile to some sea.

My Caspian - thee.

Glossary

- Least *Mínimo, más pequeño.*
- Docile *Sumiso, dócil.*
- Thee (arch.) *Te, a ti.*

330

The Juggler's *Hat* her Country is -
The Mountain Gorse - the *Bee*'s!

Glossary

- Joggler *Prestidigitador/a, ilusionista.*
- Gorse *Planta de la aulaga.*

1.169

Lest they should come - is all my fear
When sweet incarcerated here.

Glossary

- Lest *A fin de que, para que no.*
- Fear *Temor, miedo.*
- Incarcerate *Encarcelar.*

1.212

A word is dead when it is said,
Some say.
I say it just begins to live
That day.

1.472

To see the Summer Sky

Is Poetry, though never in a Book it lie -

True Poems flee -

Glossary

- Though *Aunque, a pesar de que.*
- Lie *Yacer, permanecer; mentir.*
- Flee *Desaparecer, huir, alejarse.*

1.489

A Dimple in the Tomb

Makes that ferocious Room

A Home -

Glossary

- Dimple *Hoyuelo, agujero, tragaluz.*
- Tomb *Tumba.*
- Ferocious *Feroz, voraz.*

1.571

How slow the Wind -

How slow the sea -

How late their Feathers be!

Glossary

- Wind *Viento.*
- Late *Tardío, retrasado.*
- Feathers *Plumas, plumaje.*

1.758

Where every bird is bold to go

And bees abashless play,

The foreigner before he knocks

Must thrust the tears away.

Glossary

- Bold *Atrevido, valiente.*
- Abashless *Sin rubor, sin vergüenza.*
- Knock *Llamar, golpear.*
- Thrust *Rechazar, rehuir.*
- Tear *Lágrima.*

Conclusión

Estamos convencidos que, por la experiencia acumulada durante más de veinte años enseñando Inglés como lengua extranjera en secundaria y universidad, lo que hace a nuestros alumnos sentirse incómodos respecto a la producción de la segunda lengua son, en la mayoría de los casos, esas “supuestas y forzadas situaciones” que intentan integrar en el aula la explotación de lo que J. Lira (2000:6) denomina “*non-authentic-made-for-the-language-point material*”. Forzar al alumnado para que produzca en lengua extranjera situaciones mecánicas, redundantes y aburridas es tratar la lengua y el aprendizaje como un producto accesible más que como un proceso creativo. Utilizar material auténtico, en consonancia con los enfoques comunicativos, que pueda favorecer actividades centradas en el alumno y la interacción aprendiz-docente es, según M. Long (1986), una de las ventajas de la introducción de los textos literarios en el aula de LE junto a la posibilidad de desarrollar la creatividad mediante la exploración de posibilidades lingüísticas.

Ese acercamiento al texto literario en lengua extranjera está relacionado con los siguientes aspectos (C. Pérez Valverde, 2000:113): contribución al desarrollo de la competencia lingüística, familiarización con la cultura extranjera, y desarrollo de la competencia literaria.

La experiencia personal de la lectura literaria es lo suficientemente importante como para desear comunicar esta necesidad a los estudiantes y ayudarlos a convertirse en lectores competentes, ya sea en lengua materna como en lengua extranjera. (ibíd.:114)

Al utilizar el texto poético en lengua inglesa y trabajar específicamente con el diseño de actividades de aula basadas en una selección de poemas escritos por una de las poetisas más ensalzadas y estudiadas de la literatura universal, hemos perseguido que nuestra aportación se convierta en material que ayude al alumno universitario de Inglés LE y a profesores de lengua inglesa interesados en introducir el texto literario en sus clases, como alternativa a los métodos comunicativos y a los dedicados a la enseñanza de la lengua extranjera con fines específicos.

Según R. R. Fast - C. M. Gordon (1989:7) para ayudar al alumnado en la comprensión de las dificultades estructurales y sintácticas de la poesía de Dickinson, muchos profesores emplean su tiempo “explicando” un poema, incluyendo frecuentemente la paráfrasis, la traducción y las elipsis. Conforme el alumno/a gana confianza en la lectura de los poemas puede, también, observar que se abre un debate sobre la selección de ciertas palabras o estructuras elegidas por la poetisa y que, de alguna manera, amplía su implicación en los textos seleccionados:

Learning to explicate a poem will not and should not enable a student to reduce Dickinson's meanings to simple formulas. Dealing with the challenges she offers, in fact, allows us again to stress the value of complexity and variety in poetry and interpretation. (Ibíd.:8)

Hemos incluido, en algunas de las proyecciones didácticas que proponemos, el apartado de “Composition” para el desarrollo de la escritura por parte del alumno porque pensamos que esta práctica mejora, ostensiblemente, la capacidad del estudiante de leer y analizar el texto literario propuesto. Teniendo en cuenta que la lectura y la escritura siguen procesos cognitivos similares, el hecho de introducir la redacción en la clase solucionará problemas didácticos relativos a la comprensión textual. Al escribir, los alumnos llegan a tomar conciencia de lo que realmente saben sobre el texto seleccionado, una vez leído y comentado. La redacción sobre algún aspecto del texto ayuda al profesor a evaluar si el alumno ha asimilado su vocabulario y la estructura que al propio texto conforma. Para Kauffman (1996) es, sin lugar a dudas, una actividad positiva que los alumnos puedan ser capaces de expresar sus ideas y comentarios sobre el material textual que se les presenta: “*We must trust our students' ability to make connections and experience growth in their reading skills, and also to challenge each other's faulty analyses. Even from the most frustrating discussion, one or two good ideas will emerge*”. (Ibíd.: 399)

Este capítulo es, en fin, el resultado de una meticulosa elaboración de material metodológico dirigida a la promoción y divulgación de la poetisa norteamericana entre alumnos que van a ser profesores de nuevas generaciones de lectores, esperando que éstos puedan abrir la puerta a lo intangible, al arte y a la producción poética.

CAPÍTULO V. LA TRADUCCIÓN DE LA POESÍA DE EMILY DICKINSON

5.1 Aproximación a la traducción del texto poético en lengua inglesa: los poemas mínimos de Emily Dickinson de 1.862.

La incorporación de un capítulo fundamentalmente centrado en la traducción al español de poemas de Dickinson escritos en 1862 pretende acercar la poesía de Emily Dickinson al lector no nativo como aportación didáctica hacia el conocimiento de su figura y obra.

Es nuestro objetivo que los poemas traducidos sean parte integrante de la aproximación didáctica al texto poético que ofertamos al alumnado de Lengua Extranjera en la Diplomatura de Magisterio de la Facultad de Ciencias de la Educación, como actividad docente que sirva para desarrollar la competencia literaria del alumno. Así lo preconiza A. Mendoza (1999:32): *“el objetivo de la formación de la competencia literaria es formar lectores que autónomamente estén preparados para gozar de los textos y para llegar a establecer valoraciones e interpretaciones”*.

Según Gohn (1996:191) la traducción es, junto a las habilidades tradicionales de escuchar, hablar, leer y escribir, otra de las destrezas específicas. Lewis (1997) incide en el hecho de que la traducción es inevitable en el aprendizaje de una lengua extranjera, por la simple razón de que

Learning L2 is not identical to learning L1. There are several excellent reasons for paying attention to translation, not just for its own sake, but as a form of consciousness-raising, and since a part of the teacher's task is to raise learners's awareness of the effects of L1 interference, it could be a useful and efficient procedure. (pp. 60-66)

También Duff (1996:6-12), para quien el material de la traducción es algo auténtico y no un lenguaje prefabricado, nos avanza los principios teóricos más comunes y las estrategias de traducción a aplicar en la práctica lingüística, incluyendo, por supuesto, el uso de textos literarios.:

Translation, more than many of the fashionable activities invented for language learners, is a natural and necessary activity.

No es casual que hayamos optado por el año de 1862, también conocido como su “annus mirabilis” (McNeil, H., 1986:5) ya que la mayor parte de la producción poética de Dickinson se produjo en ese momento histórico, en el que escribió cerca de 400 poemas, y ello debido a que diversos acontecimientos lo convirtieron en un año especial en la voluntaria reclusión escogida por Emily:

- en abril de 1862 escribe su primera carta a T.W. Higginson, del “Atlantic Monthly”, incluyendo cuatro poemas para su publicación. El crítico intenta convencerla para que escribiera con metros y rimas más propios de la época, pero Emily, temiendo que el público rechazara su poesía, desiste en su intento de publicar ;

- el reverendo Wadsworth, por el que Dickinson siente gran admiración, es destinado a Calvary Church en San Francisco, California;

- ese mismo año Samuel Bowles marcha a Europa por problemas graves de salud;

- T.W. Higginson sirve como oficial de la Unión en la Guerra Civil (1861-65).

En lo que corresponde a las traducciones de los poemas, hemos de indicar que el presente trabajo ha sido escrupulosamente fiel al texto poético dickinsoniano: puntuación, uso de guiones, mayúsculas, etc.

Creemos, asimismo, que la traducción no ha de tratar de realzar el propio poema, y, en ningún caso, ofrecer una explicación del mismo con la paráfrasis de versos o la corrección de expresiones: la traducción ha de estar al servicio del texto original y de su autor.

Hemos de señalar que no es, en absoluto, la primera vez que Emily Dickinson es traducida a la lengua española ¹. Sin embargo, y según los antecedentes y bibliografía consultada, las traducciones que presentamos de sus “poemas mínimos” de 1862 no parece tener precedente alguno hasta la fecha.

La concreción, la utilización de imágenes precisas, descriptivas - y en ocasiones de conceptos poco usuales en el texto poético como “*maelstrom*”, “*leopards*”, “*Brazil*”, “*sabbath*”, etc. - han sido las que nos han planteado cierta dificultad en la traducción y posterior interpretación del texto poético.

De cualquier forma, somos de la opinión de que para llegar a la intimidad temática de la poetisa teníamos que lograr introducirnos en su mundo interior, revivir las circunstancias sociales e históricas que en el año a que hacemos referencia eran más relevantes y definitorias para su producción poética. Entrar, en suma, en la “piel” de Emily Dickinson e intentar reflejar sus inquietudes, vivencias cotidianas, amores, desamores y sus, a veces, inexpugnables silencios y pausas.

Tengo, no obstante, la firme convicción de que haber dedicado parte de mi tiempo a escribir poesía me ha sido de gran ayuda en los innumerables momentos de complicidad literaria con los que me he encontrado en la elaboración de este estudio.

E. Coseriu (1977) observa que la traducción ha de buscar la consecución de “una designación idéntica con medios lingüísticos distintos, insistiendo en que se traducen textos y no lenguas, aunque la lengua es el medio que permite la traducción”. El cometido de la traducción es, por tanto, el de reproducir no el mismo significado sino la misma designación y el mismo

¹ Ardanaz, M. (1987), *Emily Dickinson. Poemas*. Madrid. Ed. Cátedra; Castillo, J. (1984), *Emily Dickinson. Poemas*. Madrid. Libros Maina; Champourcin, E. (1946), *Emily Dickinson. Obra escogida*. México. Centauro; Jordana, R. - Macarulla, M. (1980), *Poemas de Emily Dickinson*. Barcelona. Bosch; Manent, M. (1973), *Emily Dickinson. Poemas*. Madrid. Visor; Ocampo, S. (1985), *Emily Dickinson. Poemas*. Barcelona. Ed. Tusquets, entre otros.

sentido con los medios (significados) de otra lengua. El significado, las estructuras, el contexto cultural, la intencionalidad del autor son elementos integrados en la significación del poema original que deberán quedar reflejados en el texto traducido.

Partiendo de que el texto es una unidad comunicativa situada entre productor y receptor, Hatim y Mason (1995) afirman que la traducción es un proceso de negociación del sentido entre productores y receptores de textos, y habrá de adoptarse una visión globalizadora del contexto que conlleva la dimensión comunicativa, pragmática y semiótica.

La traducción ha de suponer, según Bravo-Reyes (1998:139) *un dominio de los distintos niveles lingüísticos (fónico, morfosintáctico, léxico) de las dos lenguas, conocimientos extralingüísticos, de esquemas culturales y del tema tratado en el texto, con el fin de elaborar un texto lo más cercano posible al original*; para ello, se deberá tomar en consideración, además del estilo y tipo de texto a traducir, a quién va destinado el texto traducido.

Los epigramas y poemas mínimos de Emily Dickinson forman un auténtico almacén en sí mismos, son los verdaderos átomos de la obra poética dickinsoniana, un escenario formado por epigramas y poemas de cuatro u ocho versos en los que se prescinde del adorno poético, de los elementos accesorios y que concentran un número ilimitado de pensamientos e imágenes ².

Sus composiciones más extensas comparten el mismo sentimiento que logra expresar con su poemario breve; sin embargo, este último consigue enlazar con el espíritu del epitafio, de la inscripción, ya que, aún siendo tan conciso, el poema no carece de forma, desarrollo, introducción y clímax: es la verdadera poesía en forma casi virginal, en la que, como afirma Wells (1947:220-221), cada frase, sílaba o palabra está meticulosamente medida:

² La disposición estética de este capítulo con la presentación de los poemas originales enfrentados a su traducción a lengua española obedece, simplemente, a condicionantes visuales encaminados a facilitar el seguimiento de los mismos, y a hacerlo más comprensible y cercano al lector.

Emily Dickinson's skill in writing magnificent first lines for her poems virtually equals Shakespeare's in his Sonnets - at least two of which are paraphrases from the Greek Anthology. Emily's gift in this regard augured excellently for her epigrammatic art. In Dickinson's short poems and epigrams there seems a total absence of strain or laborious effort. Beauty descends as quietly as a snowfall. The little epigram is a sigh arisen from the depths of the soul. (Wells, 1947:220-221)

Aunque el epigrama clásico no presenta la simetría bilateral tan común en Dickinson, también nos muestra muchos elementos formales que ella cultivaba. La profundidad epigramática que imprimía énfasis al último verso, e incluso a la última palabra de éste, pasó de los griegos a los romanos, especialmente a Marcial, quienes a su vez legaron esta técnica a diversos escritores renacentistas entre los que destacó sobremanera Ben Jonson, considerado el maestro del epigrama neoclásico en lengua inglesa durante el periodo isabelino.

La máxima concisa, el sentimiento conmovedor del epigrama es la base del éxito de Dickinson, que va a depender, en gran parte, de la apertura del poema, de sus primeras palabras:

361

What I can do - I will -

Though it be little as a Daffodil -

That I cannot - must be

Unknown to possibility -

La característica más asombrosa de los epigramas y poemas mínimos de Dickinson es su habilidad para crear una imagen de inmensidad, de grandeza, mediante el uso de una veintena de palabras. Su "poemario mínimo" es una relación de pequeños e irrelevantes caprichos que en ocasiones se nos presentan con versos llenos de imaginación y seria emoción:

La idolatría que Emily Dickinson profesaba por la ambigüedad sistemática y por la elipsis, le llevan a desarrollar un especial interés por la palabra aislada, considerada como un ente independiente... Dickinson sigue ofreciéndonos hoy un poemario nuevo y sorprendente, al que volver en busca de emociones e imágenes inéditas (M. Ardanaz, 1987:45)

5.2 Traducción al español de una selección de poemas mínimos y epigramas de Emily Dickinson escritos en su “annus mirabilis” de 1.862

305

The difference between Despair
And Fear - is like the One
Between the instant of a Wreck -
And when the Wreck has been -

The Mind is smooth - no Motion -
Contented as the Eye
Upon the Forehead of a Bust -
That knows - it cannot see -

*La diferencia entre la Desesperación
Y el Temor - es como La que hay
Entre el momento del Naufragio -
Y cuando el Naufragio ha pasado -*

*La Mente es plana - sin Movimiento -
Resignada como el Ojo
En la Frente de un Busto -
Consciente - de que no puede ver -*

308

I send Two Sunsets -
Day and I - in competition ran -
I finished Two - and several Stars -
While He - was making One -

His own was ampler - but as I
Was saying to a friend -
Mine - is the more convenient
To Carry in the Hand -

*Dos Atardeceres te mando -
El Día y yo - Competíamos -
Terminé Dos - y algunas Estrellas -
Mientras que Él - aún diseñaba Uno -*

*El suyo era más grande - pero
Como yo le contaba a un amigo -
El Mío - es más cómodo
Para llevarlo a Mano -*

314

Nature - sometimes sears a Sapling -

Sometimes - scalps a Tree -

Her Green People recollect it

When they do not die -

Fainter Leaves - to Further Seasons -

Dumbly testifies -

We - who have the Souls -

Die oftener - Not so vitally -

La Naturaleza - a veces angosta un Arbusto -

A veces - tala un Árbol -

Su Verde Gente lo recuerda

Cuando no mueren -

Hojas más Débiles - a Posteriores Estaciones -

Dan testimonio Mudo -

Nosotros - los que tenemos Almas -

Morimos con más frecuencia - Sin tanta vitalidad.

320

We play at Paste -
Till qualified, for Pearl -
Then, drop the Paste -
And deem ourself a fool -

The Shapes - though - were similar -
And our new Hands
Learned Gem - Tactics -
Practicing Sands.

*Jugamos a la Bisutería -
Hasta que nos califican para la Perla -
Luego, dejamos la Bisutería -
Y nos consideramos locos -*

*Las Formas - no obstante - eran parecidas -
Y nuestras nuevas Manos
Aprendieron - los Métodos - de la Gema -
Manipulando Granos de Arena.*

332

There are two Ripenings - one -of sight -
Whose forces Spheric wind
Until the Velvet product
Drop spicy to the ground -
A homelier maturing -
A process in the Bur -
That teeth of Frosts alone disclose
In far October Air.

*Dos formas hay de Madurar - una - la que vemos -
Cuyas Esféricas fuerzas mueve el Viento
Hasta que el producto Aterciopelado
Sueltan, ya sabroso, al suelo -
Maduración más común es -
El proceso de la Cardencha -
Que sólo los dientes de las Escarchas revelan
Al Aire del lejano Octubre.*

347

When night is almost done -
And Sunrise grows so near
That we can touch the Spaces -
It's time to smooth the Hair -

And get the Dimples ready -
And wonder we could care
For that old - faded Midnight -
That frightened - but an Hour -

*Cuando la noche esté a punto de extinguirse -
Y la Salida del sol nos quede tan cerca
Que podamos tocar los Espacios que nos rodean -
Es el momento de alisarnos el Pelo -*

*Y acicalarnos los Hoyuelos -
Y preguntarse si ya nos preocupa
Esa difuminada y vieja Noche -
Que nos estremeciera - una Hora antes.*

361

What I can do - I will -

Though it be little as a Daffodil -

That I cannot - must be

Unknown to possibility -

*Lo que pueda hacer - lo haré -
Aunque sea tan poca cosa como un Narciso -
Que lo que no pueda - ha de ser
Ajeno a la posibilidad -*

370

Heaven is so far of the Mind
That were the Mind dissolved -
The site - of it - by Architect
Could not again be proved -

'Tis vast - as our Capacity -
As fair - as our idea -
To Him of adequate desire
No further 'tis, than Here -

*Queda el Cielo tan fuera de nuestra Mente
Que si la Mente hiciera desaparecer -
El lugar - que ocupa - no habría Arquitecto
Que lo mostrara de nuevo -*

*Es grandioso - como nuestro talento -
Tan genuino como nuestros ideales -
Y para Él, por su deseo,
No está tan lejano, está Aquí -*

372

I know lives, I could miss

Without a Misery -

Others - whose instant's a wanting -

Would be Eternity -

The last - scanty Number -

'Twould scarcely fill a Two -

The first - a Gnat Horizon

Could easily outgrow -

*Conozco vidas que podría perder
Sin sentir Pena alguna -
Otras - cuyo momento es sólo un deseo -
Serian una Eternidad -*

*La última - de corta edad -
Supondría casi dos a la vez -
La primera - podría fácilmente significar
El Horizonte de un Mosquito -*

377

To lose one's faith - surpass

The loss of an Estate -

Because Estates can be

Replenished - faith cannot

Inherited with Life -

Belief - but once - can be -

Annihilate a single clause -

And Being's - Beggary -

*Perder la fe - sobrepasa
La pérdida de unos Bienes -
Porque los Bienes pueden ser
Restituidos - y la fe no*

*Heredada con la Vida -
La Creencia - al menos una vez - puede
Aniquilar una simple cláusula -
Y Ser - Miseria -*

378

I saw no Way - The Heavens were stitched -

I felt the Columns close -

The Earth reserved her Hemispheres -

I touched the Universe -

And back it slid - and I alone

A Speck upon a Ball -

Went out upon Circumference -

Beyond the Dip of Bell -

*No veía el Camino - como si los Cielos estuvieran cosidos -
Sentí que las Columnas se cerraban -
La Tierra ocultó sus Hemisferios -
Toqué el Universo -*

*Y hacia atrás se volcó - y yo, sola,
Un Punto sobre una Bola -
Salí en la Circunferencia -
Más allá del hueco de la Campana -*

390

It's coming - the postponeless Creature -
It gains the Block - and now - it gains the Door -
Chooses its latch, from all the other fastenings -
Enters - with a "You know Me, Sir?"

Simple Salute - and certain Recognition -
Bold - were is Enemy - Brief - were is friend -
Dresses each House in Crape, and Icicle -
And carries one - out of it - to God.

*Ya se acerca - la ineludible Criatura -
Llega a la Vivienda - y en un momento - hasta la Puerta -
Elegiendo su aldaba, de entre todas los otros cierres -
Y entra - con un "¿Me conoce, Señor?"*

*Un sencillo Saludo - con cierto Reconocimiento -
Osado - como un Enemigo - Pasajero - como un amigo -
Viste cada Casa de Crespones, y Carámbanos -
Y se lleva a uno - ante Dios.*

402

I pay - in Satin Cash -

You did not state - your price -

A Petal, for a Paragraph

Is near as I can guess -

*Hago mis pagos - con Monedas de Raso -
No fijaste - tu precio -
Un Pétalo, por un Párrafo
Es todo lo que puedo ofrecer-*

404

How many flowers fail in Wood -
Or perish from the Hill -
Without the privilege to know
That they are Beautiful -

How many cast a nameless Pod
Upon the nearest Breeze -
Unconscious of the Scarlet Freight -
It bear to Other Eyes -

*Cuántas flores caen en el Bosque -
O perecen, mustias, en la Colina
Sin el privilegio de saber
Que son Bellas -*

*Cuántas hacen brotar una anónima Vaina
Bajo la Brisa más cercana -
Inconscientes de la Riqueza Escarlata -
Que Otros Ojos descubren -*

407

If What we could - were what we would -

Criterion - be small -

It is the Ultimate of Talk -

The Impotence to Tell -

Si lo que pudiéramos - fuese lo que quisiéramos

El Criterio - sería mínimo -

Lo más remoto del Hablar -

Es la Impotencia de Decir -

415

Sunset at Night - is natural -
But Sunset on the Dawn
Reverses Nature - Master -
So Midnight 's - due - at Noon.

Eclipses be - predicted -
And Science bows them in -
But do one face us suddenly
Jehovah's Watch - is wrong.

*La puesta de sol en la Noche - es algo natural -
Pero un Atardecer de Madrugada
Es innatural - Maestro -
Pues la Medianoche - se debe - a la Tarde.*

*Los Eclipses - pueden predecirse -
Y controlarlos la Ciencia -
Mas, si de repente, uno nos apareciera,
El Reloj de Jehová - dejaría de funcionar.*

421

A Charm invests a face

Imperfectly beheld -

The Lady dare not lift her Veil

For fear it be dispelled -

But peers beyond her mesh -

And wishes - and denies -

Lest Interview - annul a want

That Image - satisfies -

*Un Encanto reviste un rostro
Imperfectamente contemplado -
La Dama no se atreve a levantar su Velo
Por temor a que se le desvanezca -*

*Pero observa más allá de su malla -
Y desea - y no acepta -
No sea que el Encuentro - suprima el anhelo
Que satisfaga - esa Imagen -*

434

To love thee Year by Year -
May less appear
Than sacrifice, and cease -
However, dear,
Forever might be short, I thought to show -
And so I pieced it, with a flower, now.

*Amarte Año tras Año -
Puede parecer más nimio
Que sacrificarse, y dejarlo -
Mas, amor,
Para siempre resultaría efímero, pensé -
Y lo desgajé en pedazos, con una flor, ahora.*

435

Much Madness is divinest Sense -

To a discerning Eye -

Much Sense - the starkest Madness -

'Tis Majority

In this, as All, prevail -

Assent - and you are sane -

Demur - you're straightway dangerous -

And handled by a Chain -

*La Excesiva Locura es la mejor Sensatez -
Para el Ojo perspicaz -
La excesiva Sensatez es - la más completa Locura -
En esto, como en Todo, prevalece la Mayoría -
Consiente - y te considerarán cuerdo -
Objeta - te declararán peligroso -
Y serás encadenado -*

437

Prayer is the little implement
Through which Men reach
Where Presence - is denied them.
They fling their Speech

By means of it - in God's Ear -
If then He hear -
This sums the Apparatus
Comprised in Prayer -

*La oración es el pequeño utensilio
Por el que los Hombres alcanzan
La Presencia - que se les niega.
Lanzan su Rezo*

*Por medio de él - Al Oído de Dios llega -
Si Él les escucha -
Este es el resumen de la Parafernalia
Que encierra la Oración -*

441

This is my letter to the World
That never wrote to Me -
The simple News that Nature told -
With tender Majesty .

Her Message is committed
To Hands I cannot see -
For love of Her - sweet - countrymen -
Judge tenderly - of Me.

*Esta es mi carta al Mundo
Que nunca a Mí escribió -
La sencilla Nueva que contara la Naturaleza -
Con delicada Majestuosidad*

*Su Mensaje es encomendado
A Manos que no puedo ver -
Por Su amor - Amables - paisanos -
Juzgadme - con ternura.*

447

Could - I do more - for Thee

Wert Thou a Bumble Bee -

Since for the Queen, have I -

Nought but Bouquet?

*¿Qué - otra cosa - podría ofrecerte
Siendo Tú un Abejorro -
Si para la Reina, no tengo
Mas que un Ramillete?*

450

Dreams - are well - but Waking's better,

If One wake at Morn -

If One wake at Midnight - better -

Dreaming - of the Dawn -

Sweeter - the Surmising Robins -

Never gladdened Tree -

Than a Solid Dawn - confronting -

Leading to no Day -

*Los Sueños - son agradables - pero despertar es mejor
Si Uno se despierta en la Mañana -
Mas si Uno despertara a Medianoche - sería mejor
Soñar - en el Amanecer -*

*Más Dulce - para los Presumidos Petirrojos -
Que al Árbol nunca agradaron -
Que una Densa Madrugada - haciendo frente -
A un Día que no llega -*

456

So well that I can live without -

I love thee - then How well is that?

As well as Jesus?

Prove it me

That He - loved Men -

As I - love thee -

*Tan feliz que puedo vivir sin ello -
Te quiero - mas ¿qué tiene eso de bueno?
¿Algo tan bueno como Jesús?
Pruébame
Que Él - amara a los Hombres -
Como yo - te amo a tí -*

469

The Red - Blaze - is the Morning -

The Violet - is Noon -

The Yellow - Day - is falling -

And after that - is none -

But Miles of Spark - at Evening -

Reveal the Width that burned -

The Territory Argent - that

Never yet - consumed -

*Rojo - Resplandor - es la Mañana -
Violeta - la Tarde -
Amarillo - la caída - del Día,
Y tras ello - ningún color -*

*Pero millas de destellos - en la Tarde -
Revelan la Amplitud de que ardió -
El Plateado Territorio - que
Nunca - llegó a consumirse.*

471

A Night - there lay the Days between -

The Day that was Before -

And the Day that was Behind - were one -

And now 'twas Night - was here -

Slow - Night - that must be watched away -

As Grains upon a shore -

Too imperceptible to note -

Till it be night - no more -

Una Noche - sitúa a los Días en medio -

El Día Pasado -

Y el Día Anterior - fueron uno -

Y ahora era la Noche - la que llegaba -

Lenta - Noche que debe ser despedida -

Como las Arenas de una playa -

Demasiado minúsculas como para distinguirlas -

Hasta que no sea de noche - otra vez -

473

Fashion My Spirit quaint - white -

Quick - like a Liquor -

Gay - like Light -

Bring Me my best Pride -

No more ashamed -

No more to hide -

Meek - let it be - too proud - for Pride -

Baptized - this Day - A Bride -

*Representad mi pintoresco Espíritu - en blanco -
Ardiente - como un Licor -
Alegre - como la Luz -
Otorgadme mi mejor Arrogancia -
No más timidez -
Basta de esconderse -
Sean - los dóciles - demasiado arrogantes - para el Orgullo -
Y sea yo Bautizada - como Novia - en este día -*

475

Doom is the House without the Door -

'Tis entered from the Sun -

And then the Ladder's thrown away

Because Escape - is done -

'Tis varied by the Dream

Of what they do outside -

Where Squirrels play - and Berries die -

And Hemlocks - bow - to God-

*El Destino es la Casa sin Puerta -
En la que se entra desde el Sol -
Y luego se retira la Escalera
Ya que la fuga - terminó -*

*Se modifica por la Fantasía
De lo que sucede en el exterior -
Donde juegan las Ardillas - y mueren las Bayas -
Y las Cicutas - se inclinan - ante Dios -*

484

My Garden - like the Beach -

Denotes there be - a Sea -

That's Summer -

Such as These - the Pearls

She fetches - such as Me -

*Mi Jardín - como la Playa -
Indica que hay - un Mar -
Es el Verano -
Como Estas - Perlas -
Que ella busca - Como Yo -*

487

You love the Lord - you cannot see -

You write Him - every day -

A little note - when you awake -

And further in the Day -

An Ample Letter - How you miss -

And would delight to see -

But then His House - is but a Step -

And Mine's - Heaven - You see.

*Amas al Señor - que no puedes ver -
Le escribes - diariamente -
Una pequeña nota - al despertar -
Y más tarde en el Día -*

*Cuánto echas de menos - una Carta Extensa
Y que te encantaría ver -
Pero Su Casa - está a sólo un Paso -
Y la Mía - está en el Cielo - ya ves.*

490

To One denied to drink
To tell what water is
Would be acuter, would it not
Than letting him surmise?

To lead Him to the Well
And let Him hear it drip
Remind Him, would it not, somewhat
Of His condemned lip?

*Para Alguien al que le está negado beber
Decirle lo que es el agua
¿No sería más grave
Que dejar abierta su imaginación?*

*Conducirle hasta el Pozo
Y dejarle oír su goteo
¿No sería, de alguna forma, recordarle
Sus castigados Labios?*

502

At least - to pray - is left - is left -

Oh Jesus - in the Air -

I know not which thy chamber is -

I'm knocking - everywhere -

Thou settest Earthquake in the South -

And Maelstrom, in the Sea -

Say, Jesus Christ of Nazareth -

Has thou no Arm for Me?

Al menos - rezar - es lo que queda - lo que queda -

Oh Jesús - en el Aire -

No sé cuál es tu aposento -

Aún llamando - a todas las puertas -

Tú que produces Terremotos en el Sur -

Y el Maelstrom, en el Mar -

Dime, Jesucristo de Nazaret -

¿No podrías ayudarme?

514

Her smile was shaped like other smiles -
The Dimples ran along -
And still it hurt you, as some Bird -
Did hoist herself, to sing,
Then recollect a Ball, she got -
And hold upon the Twig,
Convulsive, while the Music broke -
Like Beads - among the Bog -

*Su sonrisa la diseñaron como a otras sonrisas -
Con Hoyuelos en ella -
Y aún así te hiere, como aquél Pájaro
Que hasta ella subía, para cantar,
Y luego recogía la Borla que ella tenía -
Colocándola sobre la Rama,
Convulsivo, mientras su Canto sonaba -
Como Perlas - cayendo en el Pantano -*

516

Beauty - be not caused - It Is -

Chase it, and it ceases -

Chase it not, and it abides -

Overtake the Creases

In the Meadow - when the Wind

Runs his fingers thro' it -

Deity will see to it

That You never do it -

*La Belleza - no es causada - Es -
Consíguela, y deja de serlo -
No le das alcance, y permanece -*

Llega hasta los Pliegues

*De la Pradera - cuando el Viento
La acaricia con sus dedos -
La divinidad se encargará de aquello
Que Tú nunca lograrás -*



521

Endow the Living - with the Tears -
You squander on the Dead,
And they were Men and Women - now
Around your Fireside -

Instead of Passive Creatures,
Denied the Cherishing
Till They - the Cherishing deny -
With Death 's Ethereal Scorn -

*Otorgad a los Vivos - las Lágrimas -
Que malgastáis en los Muertos,
Que fueran Hombres y Mujeres - ahora
Junto al Fuego de la chimenea -*

*En lugar de Pasivas Criaturas,
Que el Amor negaran,
Hasta que ellos - nieguen ese Amor
Con el Desprecio Etéreo de la Muerte -*

524

Departed - to the Judgment -

A Mighty Afternoon -

Great Cloud - like Ushers - leaning -

Creation - looking on -

The Flesh - Surrendered - Cancelled -

The Bodiless - begun -

Two Worlds - like Audiences - disperse -

And leave the Soul - alone -

En camino - hacia el Juicio -

Una Excelsa Tarde -

Con Grandes Nubes - como Ujieres - inclinándose -

Con la mirada puesta - en la Creación -

La Carne - Derrotada - Aniquilada -

Lo Incorpóreo - ya iniciado -

Dos Mundos - como Público - dispersándose -

Y dejando al Alma - en su soledad -

528

Mine - by the Right of the White Election !

Mine - by the Royal Seal !

Mine - by the Sign of the Scarlet Prison -

Bars - cannot conceal !

Mine - here - in Vision - and in Veto !

Mine - by the Grave's Repeal -

Titled - Confirmed - Delirious Charter !

Mine - long as Ages steal !

Mía - ¡ por el Derecho a la Blanca Elección !

Mía - ¡ por el Sello Real !

*Mía - ¡ por el Símbolo de la Prisión Escarlata -
Que las Barras - no pueden ocultar !*

Mía - ¡ aquí - en Visión y Veto !

Mía - ¡ por Solemne Abrogación -

Titulada - Confirmada - Con Delirante Estatuto !

Mía - ¡ por Tiempo Inmemorial !

530

You cannot put a Fire out -

A Thing that can ignite

Can go, itself, without a Fan -

Upon the slowest Night -

You can not fold a Flood -

And put it in a Drawer -

Because the Wind will find it out -

And tell your Cedar Floor -

*No se puede extinguir un Fuego -
Algo que puede encenderse
Puede disiparse por si mismo, sin abanico -
En la más lenta de las Noches -*

*No se puede doblegar un Diluvio -
E introducirlo en un Cajón -
Porque los Vientos lo descubrirán -
Y se lo contarán a tu Suelo de Cedro -*

536

The Heart asks pleasure - first -

And then - Excuse for Pain -

And then - those little Anodynes

That deaden suffering -

And then - to go to sleep -

And then - if it should be

The will of its Inquisitor

The privilege to die -

*El Corazón pide placer - primero -
Para luego - excusarse por el Dolor -
Y luego - esos pequeños Calmantes
Que alivian el sufrimiento -*

*Y luego - irse a dormir -
Y luego - si tiene que ser
Deseo del Inquisidor -
El privilegio de morir -*

540

I took my Power in my Hand -
And went against the World -
'Tis not so much as David - had -
But I - was twice as bold -

I aimed my Pebble - but Myself
Was all the one that fell -
Was it Goliah - was too large -
Or was myself - too small?

*Tomé el Poder en mi Mano -
Y me lancé contra el Mundo -
No era tanto como David - tenía -
Pero yo - era dos veces más osada -*

*Apunté mi Piedra - pero fui yo
Todo lo que cayó -
¿Fue Goliat - demasiado grande -
O era yo - demasiado pequeña?*

543

I fear a Man of frugal Speech -

I fear a Silent Man -

Haranguer - I can overtake -

Or Babblers - entertain -

But He who weigheth - While the Rest -

Expend their furthest pound -

Of this Man - I am wary -

I fear that He is Grand

Temo al Hombre de Discurso frugal -

Temo al Hombre Silencioso -

Aquel que arenga - puede sorprenderme -

O entretenerme - el Charlatán -

Pero Aquel con mucho peso - Mientras que el Resto -

Gasta hasta su última libra -

De este Hombre - soy temerosa -

Tengo pavor a Su Grandeza -

544

The Martyr Poets - did not tell -
But wrought their Pang in syllable -
That when their mortal name be numb -
Their mortal fate - encourage Some -

The Martyr Painters - never spoke -
Bequeathing - rather - to their Work -
That when their conscious fingers cease -
Some seek in Art - the Art of Peace -

*Los Poetas Mártires - no lo dijeron -
Pero moldearon su Emoción en sílabas -
Para que cuando su mortal nombre sea silenciado -
Su mortal destino - anime a Otros -*

*Los Pintores Mártires - nunca hablaron -
Legando - más bien - su Trabajo -
Para que cuando sus conscientes dedos cesen -
Otros busquen en el Arte - el Arte de la Paz -*

546

To fill a Gap

Insert the thing that caused it -

Block it up

With Other - and 't will yawn the more -

You cannot solder an Abyss

With Air -

Para llenar un Vacío

Concretad lo que lo causó -

Tapadlo

Con otro - y se abrirá al máximo -

No se puede cerrar un Abismo

Con Aire -

572

Delight - becomes pictorial -
When viewed through Pain -
More fair - because impossible
That any gain -

The Mountain - at a given distance -
In Amber - lies -
Approached - the Amber flits - a little -
And That's - the Skies -

*El Placer - llega a ser pictórico -
Cuando se ve a través del Dolor -
Más hermoso - por imposible
Que sea cualquier beneficio -*

*La Montaña - a una distancia dada -
Se presenta - de color Ámbar -
Al acercarnos - el Ámbar se modifica - un poco -
Y eso - son los Cielos -*

578

The Body grows without -
The more convenient way -
That if the Spirit - like to hide
Its Temple stands, alway,

Ajar - secure - inviting -
It never did betray
The Soul that asked its shelter
In solemn honesty.

*El Cuerpo crece por fuera -
De la forma más conveniente -
Por si el Espíritu - ocultarse quisiera
Allí permanece su Templo, siempre,*

*Entornado - seguro - incitante -
Nunca hizo traición
Al Alma que asilo demandase
Con venerable honestidad.*

603

He found my Being - set it up -
Adjusted it to place -
Then carved his name - upon it -
And bade it to the East -

Be faithful - in his absence -
And he would come again -
With Equipage of Amber -
That time - to take it Home -

*El encontró mi Lápida - la levantó -
La colocó en su lugar -
Y luego grabó su nombre - en ella
Y la mandó al Este -*

*Sé fiel - en su ausencia -
Y volverá de nuevo -
Con Carruaje de Ámbar -
Y esa vez para llevarla a Casa -*

618

At leisure is the Soul
That gets a Staggering Blow -
The Width of Life - before it spreads
Without a thing to do -

It begs to give it Work -
But just the placing Pins -
Or humblest Patchwork - Children do -
To help its Vacant Hands -

En el Ocio es el Alma

La que da un Asombroso Golpe -

A la Grandeza de la Vida - antes de que se prolongue

Sin nada que hacer -

Suplica por un Trabajo -

Aunque sólo sea clavar Alfileres -

O hacer humildes tareas - Infantiles -

Que ayuden a sus Ociosas Manos -

623

It was too late for Man -
But early, yet, for God -
Creation - impotent to help -
But Prayer - remain - Our Side -

How excellent the Heaven -
When Earth - cannot be had -
How hospitable - then - the face
Of our Old Neighbor - God -

*Era demasiado tarde para el Hombre -
Pero pronto, aún, para Dios -
La Creación - se muestra impotente para ayudarnos
Pero la Oración - está - de nuestra parte -*

*Qué maravilloso el Cielo -
Cuando la Tierra - no se puede tener -
Y qué hospitalario - entonces - el rostro
De nuestro Viejo Vecino - Dios -*

641

Size circumscribes - it has no room

For petty furniture -

The Giant tolerates no Gnat

For Ease of Gianture -

Repudiates it, all the more,

Because intrinsic size

Ignores the possibility

Of Calumnies - or Flies.

El Tamaño delimita - no tiene espacio

Para mobiliario pequeño -

El Gigante no soporta al Insecto

Para alivio de la Gigantez -

Lo rechaza, sobretodo,

Porque el tamaño intrínseco

Ignora la posibilidad

De Calumnias - o de Moscas.

644

You left me - Sire - two Legacies -

A Legacy of Love

A Heavenly Father would suffice

Had He the offer of -

You left me Boundaries of Pain -

Capacious as the Sea -

Between Eternity and Time -

Your Consciousness - and Me -

*Me dejaste - Señor - dos Legados -
Un Legado de Amor
Que para un Padre Celestial sería
Suficiente oferta -*

*Me dejaste Límites de Dolor -
Espaciosos como el Mar -
Entre la Eternidad y el Tiempo -
Tu Conciencia - y Yo -*

650

Pain - has an element of Blank -

It cannot recollect

When it begun - or if there were

A time when it was not -

It has no Future - but itself -

Its Infinite contain

Its Past - enlightened to perceive

New Periods - of Pain -

*El Dolor tiene un elemento en Blanco -
Que no puede recordar
Cuando comenzó - o si hubo
Un tiempo en que no existiera -*

*No tiene Futuro - sino en sí mismo -
Su Infinitud alberga -
Su Pasado - fue iluminado para percibir
Nuevos Períodos - de Dolor -*

654

A long - long Sleep - A famous - Sleep
That makes no show for Morn -
By Stretch of Limb - or stir of Lid -
An independent One -

Was ever idleness like This?
Upon a Bank of Stone
To bask the Centuries away -
Nor once look up - for Noon?

Un largo - y prolongado Sueño - Un famoso - Sueño
Que no saluda a la Mañana -
Estirando Miembros - o moviendo Párpados -
Un emancipado sueño -

¿Hubo alguna vez pereza Semejante?
¿Sobre un Banco de Piedra
Calcinando al sol los Siglos -
Sin anhelar ni una vez - el Mediodía?

659

That first Day, when you praised Me, Sweet,
And said that I was strong -
And could be mighty, if I liked -
That Day - the Days among -

Glow Central - like a Jewel
Between Diverging Golds -
The Minor One - that gleamed behind
And Vaster - of the World's .

*Aquel primer Día, en que Me alabaste, con dulzura,
Y dijiste que yo era fuerte -
Y que podría ser poderosa, si quería, -
Aquel Día - de entre todos -*

*Reluce en el Centro - como una Joya
Entre Oros Divergentes -
Insignificante - con brillo secundario
Pero el más Extraordinario - de entre todos los del Mundo.*

683

The Soul unto itself

Is an imperial friend -

Or the most agonizing Spy -

An Enemy - could send -

Secure against its own -

No treason it can fear -

Itself - its Sovereign - of itself

The Soul should stand in Awe -

*El Alma en su interior
Es un amigo imperial -
O el Espía más agonizante -
Que un Enemigo - pudiera enviar -*

*A salvo frente a sí -
No teme ninguna traición -
Soberana - de sí misma
El Alma debiera ser Temerosa -*

688

“Speech” - is a prank of *Parliament* -

“Tears” - a trick of the *nerve* -

But the Heart with the heaviest freight on -

Doesn't - always - move -

“El Discurso” - es una argucia del Parlamento -

“Las Lágrimas” - una travesura nerviosa

Pero el Corazón con su más pesada carga -

- no - siempre - se mueve -

CAPÍTULO VI MUSICALIZAR A DICKINSON COMO EXPERIENCIA DIDÁCTICA

6.1 Musicalizar el texto poético. El uso de la canción como recurso didáctico en la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

Hemos adoptado el término “musicalización” frente a “musicación” en base a la consulta realizada a la Real Academia Española de la Lengua de la cual recibimos la siguiente respuesta (consu2@rae.es de 17 de Julio de 2000):

Ni “musicar” ni “musicación” están de momento admitidos por la Academia, que no los recoge en el Diccionario de la Real Academia Española. Del verbo hay algunos ejemplos, aunque escasos, en nuestros bancos de datos, pero no se encuentran, en cambio, del sustantivo derivado. No obstante, el Diccionario de Español Actual de M. Seco recoge ambos términos, y el Diccionario Clave de S.M. hace lo propio con “musicar”. (Departamento de Español al día. RAE.)

Según la información reseñada hemos podido comprobar que en M. Seco (1999) aparecen definidos los términos “musicar”: poner música; acompañar con música; “musicación”: acción de musicar; “musicalizar”: dar carácter musical; dotar de música; musicar; y “musicalización”: acción de musicalizar. En la Enciclopedia Larousse (1994:L14) dichas palabras aparecen agrupadas bajo el término único de “musicar”: poner música a una obra. Señalamos, en definitiva, que utilizaremos en este capítulo las locuciones “musicalizar” y “musicalización” como acepciones que hemos considerado adecuadas al objetivo último de nuestra investigación: definir la acción y el hecho de poner música a un texto poético. Uno de los aspectos más interesantes en la metodología de la lengua extranjera en la actualidad es el uso de los poemas musicalizados y las canciones como recurso didáctico eficaz y ameno. De hecho muchos profesores saben, por experiencia personal, hasta qué punto estas actividades amplían las posibilidades en el aprendizaje de una segunda lengua, haciendo que ésta pueda convertirse en algo atractivo, incluso para aquellos alumnos más reticentes a incorporarla a su propio bagaje cultural y lingüístico.

Hay, sin embargo, un considerable número de docentes que se oponen a introducir este tipo de actividades en sus clases, tal vez porque se sientan inseguros de sus cualidades como catalizadores de dichas tareas que algunos consideran lejanas a su condición profesional. Al mismo tiempo otros profesores, aún siendo conscientes de la utilidad de esa variedad didáctica, se oponen a llevarla a cabo debido, en la mayoría de los casos, a su convencimiento de que sus alumnos no están dispuestos a asumir ese tipo de actividades dentro de sus aulas.

Podríamos inferir, basándonos en nuestra propia experiencia docente y en contactos periódicos con profesionales de la enseñanza del Inglés L.E., que esa reticencia al uso de textos musicalizados y canciones se debe a las siguientes razones: son difíciles de traducir a la lengua materna y, por tanto, ese primer contacto es considerado negativo; no se les considera como una actividad formal dentro de lo que se denomina “actividad de aprendizaje reglada”; requiere un tiempo extra dentro de la programación habitual de la asignatura; los diferentes alumnos tienen gustos musicales muy heterogéneos y, en consecuencia, el proceso de selección de actividades puede llegar a ser bastante laborioso; en ocasiones se considera como actividad molesta para el resto de las clases que conforman el centro educativo; el equipo de sonido para su explotación es de pobre calidad.

Alguno de estos problemas pueden tener una fácil solución, pero otros, por el contrario, van a ser insondables, sobre todo aquellos relacionados con la motivación y efectos didácticos de la propia actividad que ofrecemos. Una de las características más relevantes de la didáctica del texto musicalizado, que la hace ser una actividad más útil y efectiva que otras, es que pueden ser especialmente diseñadas para una de las destrezas básicas en el aprendizaje de la lengua extranjera: la audición. Sin embargo no hemos de considerarla como excluyente del resto de las ventajas que nos ofrece: (a) son herramienta imprescindible en la transferencia cultural de las lenguas, (b) la audición de textos musicados produce un ambiente favorable y relajado que maximiza la motivación y la participación del alumnado, (c) la música y las letras seleccionadas ofrecen un contexto pleno de significado, (d) los elementos que conforman la selección musical elegida contienen no sólo mensajes emitidos por las palabras que habitan el texto sino también un

amplio abanico de sentimientos y emociones que acompañan letra y melodía y que pueden llegar con gran facilidad a los que escuchan, (e) activan, de una forma casi inconsciente, los mecanismos de automatización y memorización del alumno, (f) permiten la lectura en voz alta y la introducción del arte de la recitación, (g) mejoran la pronunciación del alumno, (h) fomentan la enseñanza y aprendizaje del lenguaje “prefabricado” (Gelstat language) con frases hechas e “idioms”, (i) ayudan como material contrastivo de los distintos ritmos de pronunciación y entonación de la segunda lengua y la materna, (j) aumentan el vocabulario activo y pasivo de nuestro alumnado, y (k) pueden permitir la lectura musical sobre pentagrama y el estudio de algunos elementos musicales como melodía, ritmo, armonía, forma, etc.

No hemos de olvidar que tanto los textos musicales como el discurso lingüístico convencional comparten algo tan importante como el ritmo y si tenemos en cuenta el hecho de que dos lenguas como el español y el inglés tienen sistemas rítmicos completamente diferentes, el recurso de utilizar estas actividades como medio para introducir a nuestros alumnos en los ritmos de discurso en lengua inglesa es de enorme interés. Asimismo, hemos de conseguir con el uso del texto musicalizado en lengua inglesa es que nos sea de utilidad para alcanzar el desarrollo de las competencias lingüística, sociolingüística y sociocultural.

Las melodías que acompañan los ocho poemas que a continuación relacionamos, compuestas en función de la musicalidad que en su momento me sugirieron los propios poemas, han sido pasadas a partitura por el profesor Esteban Valdivieso, catedrático de Música en Secundaria y, actualmente, Director del Centro de Documentación Musical de Andalucía, respetando, en todo momento, el propio texto y la música que el autor de la presente tesis le propuso con base de guitarra.

Para realizar esta labor didáctica e investigadora contamos con el permiso explícito de publicación y divulgación por parte de los garantes de los derechos de musicalización de poemas de Emily Dickinson, como así lo hacemos constar (pág. 398).

6.2 Musicalización de una selección de poemas mínimos de Emily Dickinson de 1862

308

I send Two Sunsets -
Day and I - in competition ran -
I finished Two - and several Stars -
While He - was making One -

His own was ampler - but as I
Was saying to a friend -
Mine - is the more convenient
To Carry in the Hand -

P. 308

Texto: Emily Dickinson

Música: A. Fernández Ferrer

Moderato 100

1 2 3
I send Two Sun-sets Day and I

4 5 6
in com-pe - ti - tion ran I finished Two

7 8
and se - ve - ral Stars While He was ma - king One

9 10
His own was am - pler

11 12
but as I Was sa - ying to a friend

13 14
Mine is the more con - ve -

15 16
nient To Ca - rry in the Hand

17 18 19
I send Two Sun-sets Day and I

20 21
in com - pe - ti - tion ran

UNIVERSIDAD DE GRANADA
3 - JUNIO 2001
COMISION DE DOCTORADO

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College THE POEMIS OF EMILY DICKINSON, Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, Copyright © 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

310

Give little Anguish -

Lives will fret -

Give Avalanches -

And they'll slant -

Straighten - look cautious for their Breath -

But make no syllable - like Death -

Who only shows his Marble Disc -

Sublimer sort - than Speech -

P. 310

Texto: Emily Dickinson
Música: A. Fernández Ferrer

1 Prestissimo 208 2 3 4 5

Give li-ttle An-guish Lives will fret

6 7 8 9 10 11

Give A-va - lan-ches And they'll slant Straigh-ten look cau-tious

12 13 14 15 16 17 18

for their Breath But make no sy-lla-ble like Death Who

19 20 21 22

on-ly shows her Mar-ble Disc Su - bli-mer sort than Speech

23 24 25 26 27

Give li-ttle An-guish Lives will fret

28 29 30 31 32

Give A-va - lan-ches And they'll slant

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College THE POEMS OF EMILY DICKINSON, Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, Copyright © 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

361

What I can do - I will -

Though it be little as a Daffodil -

That I cannot - must be

Unknown to possibility -

P. 361

Texto: Emily Dickinson
Música: A. Fernández Ferrer

1 Allegro 132 2 3
What I can do I

4 5 6
will Though it be li -

7
tle as a Da -

8 9
ffo - dil

10 11 12 13
That I can-not must be Un-known to po -

14 15 3 16
ssi - bi - li - ty

17 18 19
What I can do I will

20

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College THE POEMS OF EMILY DICKINSON, Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, Copyright © 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

441

This is my letter to the World
That never wrote to Me -
The simple News that Nature told -
With tender Majesty

Her Message is committed
To Hands I cannot see -
For love of Her - Sweet - countrymen -
Judge tenderly - of Me

P. 441

Texto: Emily Dickinson

Música: A. Fernández Ferrer

1 2

3 4

This is my le - tter to the World

5 6

That ne - ver wrote to Me

7 8

The sim - ple News that Na - ture told

9 10

With ten - der Ma - jes - ty Her Me - ssage is com -

11 12

mi - tted To Hands I can - not see

13 14

For love of Her sweet coun - try - men

15 16

Judge ten - der - ly of Me

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College THE POEMS OF EMILY DICKINSON, Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, Copyright © 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

530

You cannot put a Fire out -

A Thing that can ignite

Can go itself, without a Fan -

Upon the slowest Night -

You cannot fold a Flood -

And put it in a Drawer -

Because the Wind would find it out -

And twll your Cedar Floor -

P. 530

Texto: Emily Dickinson
 Música: A. Fernández Ferrer

1 Andante 66 2 3

You can-not put a Fire out

3 A

4 3 3

thing that can ig-nite Can go it-self wi-

5 3 6

thout a Fan U-pon the slow-est Night

7 8

You can not fold a Flood And

9 3

put it in a Drawer Be-cause the Wind Will

10 3 11 12

find it out And tell your Ce-dar Floor

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College THE POEMS OF EMILY DICKINSON, Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press. Copyright © 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

623

It was too late for Man -
But early, yet, for God -
Creation - impotent to help -
But Prayer - remained - Our Side -

How excellent the Heaven -
When Earth - cannot be had -
How hospitable - then - the face
Of our Old Neighbor - God -

P. 623

Texto: Emily Dickinson
 Música: A. Fernández Ferrer

1 Allegro Assai 144 2 3 4

It was too late for

5 6 7 8 9

Man But ear-ly, yet, for God

10 11 12 13

Cre - a - tion im - po - tent to help But Pra - yer re - main Our

14 15 16 17

Side

18 19 20 21

How ex - ce - llent the

22 23 24 25

Heaven When Earth can - not be

26 27 28 29

had How hos - pi - table then the face Of

30 31 32 33

our Old Neigh - bor God

34 35 36

37 38 39

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College THE POEMS OF EMILY DICKINSON. Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press. Copyright © 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

638

To my small Hearth His fire came -

And all my House aglow

Did fan and rock, with sudden light -

'Twas Sunrise - 'twas the Sky -

Impannelled from no Summer brief -

With limit of Decay -

'Twas Noon - without the News of Night -

Nay, Nature, it was Day -

P. 638

Texto: Emily Dickinson
 Música: A. Fernández Ferrer

1 **Animato 1202** 3

To my small Hearth

4 5 6 7

His fire came And all my

8 9 10 11

House a - glow Did fan and rock,

12 13 14

with sud - den light 'Twas Sun - rise

15 16 17 18

'twas the Sky

19 20 21

Im - panned from no Su - mmer brief

22 23 24 25 26

With li - mit of De - cay 'Twas Noon without the News of Night

27 28 29 30

Nay, Na - ture, it was Day

31 32 33 34

To my small Hearth His fire came

35 36

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College THE POEMS OF EMILY DICKINSON, Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, Copyright © 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

650

Pain - has an Element of Blank -
It cannot recollect
When it begun - or if there were
A time when it was not -

It has no Future - but itself -
Its Infinite contain
Its Past - enlightened to perceive
New Periods - of Pain.

P. 650

Texto: Emily Dickinson
 Música: A. Fernández Ferrer

1 *Sostenuto* 76 2 3

Pain

4 3 *rit.* 5

has an E - le - ment of Blank - It

6 *rit.*

can - not re - co - llect When it be - gun - or

7 *a tempo* 3 8

if there we - reA time when it was not It

9 10

has no Fu - ture but it - self Its In - fi - nite con - tain Its

11 12 3

Past en - ligh - tened to per - ceive New pe - riods of Pain

13 14 15

Pain

16 3 *rit.*

has an E - le - ment of Blank -

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College THE POEMS OF EMILY DICKINSON, Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press. Copyright © 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

CREDIT ACKNOWLEDGEMENT

Poems by Emily Dickinson used by arrangement with the publishers and the Trustees of Amherst College from THE POEMS OF EMILY DICKINSON, Thomas H. Johnson, ed., Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press, Copyright 1951, 1955, 1979, 1983 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved.

CONCLUSIONES FINALES

La estructuración en dos grandes bloques temáticos de esta tesis doctoral nos permite, a modo de epílogo, establecer una serie de conclusiones centradas en el seguimiento y cumplimiento de los objetivos que, en un principio, nos marcamos.

La justificación de integrar en los tres primeros capítulos de nuestro estudio una amplia referencia a la biografía y lenguaje poético de Emily Dickinson, junto a su incorporación al movimiento trascendentalista norteamericano, se ha debido a nuestra disposición a contribuir a la divulgación de su figura y obra en España con objeto de completar un conjunto de datos y referencias ya existentes que puedan propiciar un acercamiento más amplio a la poetisa.

Señalemos que, entre otras alusiones, se ha escrito mucho, tal vez en demasía, sobre su aislamiento y la *white election* ya reseñada en el capítulo I de esta tesis como el hecho más representativo en la vida de Emily Dickinson y que, a partir de entonces, condicionó su corpus poético haciendo de la poetisa un personaje encerrado en sí mismo. En este sentido, hemos de observar que, en nuestra opinión, la muerte simbólica de su reclusión se convierte en una paradójica entrada a la vida, no sólo porque la capacita para habitar en la naturaleza, fuente de vida, de manera más inmediata, sino también porque la habilita para fijar su experiencia en palabras. No es un retiro interior sino más bien una apertura a lo más cercano, lo más natural, intrascendente y a veces nimio pero, sin duda, sumamente enriquecedor. Dado que Dickinson transforma en vocablos tanto sus percepciones como sus emociones íntimas y fugaces, esta particular poetisa nos comunica a todos su rica vida personal mediante sus poesías y cartas que, en sí mismas, constituyen un lenguaje incorpóreo, creado para comunicarse con gente que ella no podía ver.

Por lo que respecta a la aproximación didáctica de su poesía, a la que hemos dedicado los capítulos IV, V y VI, hemos de resaltar que su originalidad consiste en haber estado centrada, en

su mayor parte, en el año 1862, considerado por sus biógrafos como el *annus mirabilis* de su poética, marcado por una serie de acontecimientos que lo hicieron el más prolífico dentro de la producción literaria de la poetisa. De esta forma hemos considerado pertinente dedicar los capítulos asignados a la traducción a la lengua española y a la musicalización de sus poemas mínimos a versos que conformaron su obra durante el año ya señalado. Podemos indicar, sin duda, que esta aportación, por referencias consultadas, no tiene precedente alguno hasta hoy.

Las aplicaciones didácticas incluidas en el capítulo IV pretenden ser modelos de tratamiento del texto poético en lengua inglesa, fundamentalmente encaminado al alumnado universitario no nativo de Inglés L.E., sin que por ello, en nuestro estudio, hayamos descartado al alumnado de otros niveles (Primaria y Secundaria) como posibles destinatarios de ciertos poemas de Dickinson más cercanos a la didáctica de la rima en lengua inglesa y al ejercicio de la memorización de la obra poética en lengua inglesa. Ellos serán, sin ningún género de duda, y como ya hemos observado en el capítulo de referencia, futuros alumnos de nuestros futuros maestros de inglés.

Consideramos, por último, este trabajo de investigación como una nueva aportación que ha pretendido difundir una parte importante de la obra de Emily Dickinson: una selección de *short poems* en los que la poetisa se mostraba más en consonancia con la forma de vida que la caracterizó durante décadas. El minimalismo y la concreción como maneras de observación de lo cotidiano, pero también de lo sublime y trascendental, fueron su tesoro más preciado.

No hemos pretendido, en absoluto, que esta tesis pueda considerarse como una relación de citas, notas y antecedentes poéticos que conformen un conjunto cerrado, más bien al contrario, aspiramos a dejar una ventana abierta a futuros estudios y trabajos de investigación que puedan cubrir los muchos espacios abiertos que Emily Dickinson aún nos ofrece: su influencia en los autores de la generación *beat*; su particular concepción del amor humano y divino; las eternas dualidades de su poesía: amor y muerte, vida e inmortalidad; la belleza poética incomparable de sus cartas... todo ello campo abonado de futuras generaciones de investigadores.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

ABRAHMS, M.H. (1988), *A glossary of literary terms*. New York. Holt, Rinehart & Winston.

ADAMS, E. (1994), "Promoting personal involvement and interaction in the classroom through poetry", en *IX Jornadas pedagógicas para la enseñanza del Inglés. Greta 93*. Pp.10-23.

ADAMS, R.P. (1957), "Pure poetry: Emily Dickinson", in *Tulane Studies in English 7*.

----- (1966), "Dickinson Concrete". In *Emerson Society Quarterly 44*.

ADEYANJU, T.K. (1978), "Teaching literature and human values in ESL: objectives and selection", in *ELT Journal XXXII/2*, pp. 133-137.

AIKEN, C. (1924), *Selected Poems of Emily Dickinson*. London. Jonathan Cape Ed.

----- (1963), "Emily Dickinson". In *Emily Dickinson: A collection of critical essays*. Englewood Cliffs. New Jersey. Prentice Hall.

ALBANESE, C.L. (1975), "The Kinetic revolution: Transformation in the language of the Transcendentalists". In *New England Quarterly 48*.

ALEXANDER, B. (1981), "Reading Emily Dickinson" *Massachusetts studies in English 7.4* and *8.1*, pp. 1-17.

ALEXANDER, Ch. (1965), *The Poetry of Emily Dickinson*. New York. Monarch Notes.

AMPRIMOZ, A.L. (1984), "Proposing a new definition for the metaphor", in *Language and style 17*, pp. 347-350.

BIBLIOGRAFÍA

ANDERSON, Ch. (1959), "The conscious self in Emily Dickinson's Poetry". In *American Literature* 31. Pp. 290-308.

----- (1982), *Emily Dickinson's Poetry: Stairway of Surprise*. Westport. Greenwood.

----- (1985), "Despair", in *Emily Dickinson. Modern critical views*. Harold Bloom (ed.). New York. Chelsea House.

ARDANAZ, M. (1987), *Emily Dickinson. Poemas*. Madrid. Editorial Cátedra.

----- (1996), *Emily Dickinson. Cartas poéticas e íntimas (1859-1886)*. Barcelona. Editorial Grijalbo Mondadori.

ASSELINÉAU, R. (1990), *The Transcendentalist constant in American Literature*. New York University Press.

ATKINSON, B. (1940), *The complete essays and other writings of R.W. Emerson*. New York. Random House.

ATTRIDGE, D. (1982), *The Rhythms of English Poetry*. London. Longman.

ATWOOD, J. (1999), "Caring for the Emily Dickinson's Garden". In *Emily Dickinson International Society (EDIS) Bulletin* 11.1.

AUERBACH, E. (1953), *Mimesis: the representation of reality in Western literature*. Princeton. New Jersey. Princeton University Press.

AUTEN, J.G. (1991), "Reading-writing nature: teaching with transcendental textbooks". In *CEA Critic* 54.1. Fall 1991.

BIBLIOGRAFÍA

- AYALA, F. (1965), *Problemas de la traducción*. Madrid. Editorial Taurus.
- BACIGALUPO, M. (1995), *Emily Dickinson: poesie*. Milano. Mondadori.
- BACON, E. (2000), “ ‘My business is to love’: The music”, in *EDIS Bulletin*, vol. 11-I.
- BALLESTER, J. (1998), "Las teorías literarias y su aplicación didáctica", en *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, pp. 297-323. Barcelona. Ed. Horsori.
- BARFIELD, O. (1973), *Poetic diction. A study in meaning*. Middletown. Connecticut. Wesleyan University Press.
- BARKER, W. (1987), *Lunacy of light: Emily Dickinson and the experience of metaphor*. Carbondale. Southern Illinois University Press.
- BAROLINI, H. (1994), “The Italian side of Emily Dickinson”. In *The Virginia Q. Review*.
- BARTRA, A. (1974), *Antología de la Lírica norteamericana*. Barcelona Ed. Plaza&Janés.
- BARTH, E. (1971), *‘I’m Nobody! Who are you?’ The story of Emily Dickinson*. Clarion Books. New York. Houghton Mifflin Co.
- BASSNET, S. - GRUNDY, P. (1995), *Language through literature*. Harlow, England. Longman.
- BAYM, N. (1979), “God, Father and Lover in Emily Dickinson’s Poetry”. Elliott, Emory Eds. in *Puritan Influences in American Literature*. University of Illinois Press.
- BAYM, N. et al. (1985), *The Norton Anthology of American Literature*. 2 vols. New York. WW.Norton and Co.

BIBLIOGRAFÍA

- BEACH, Ch. (1998), *Artifice and indeterminacy: an anthology of New Poetics*. Tuscaloosa: University of Alabama Press.
- BEAVER, H. (1959), *American Critical Essays*. London. Oxford University Press.
- BELL, R.T. (1991), *Translation and translating. Theory and practice*. London and New York. Longman.
- BENFEY, Ch. (1984), *Emily Dickinson and the problem of others*. Mass. Amherst Univ. P.
- (1986), *Emily Dickinson: Lives of a poet*. New York. George Braziller Ed.
- BENNET, L. (1974), *The mystery of Emily Dickinson*. N. York. Dodd, Mead & Co.
- BENNET, P. (1990a), *Emily Dickinson: Woman Poet*. Iowa City. University of Iowa Press.
- (1990b) "The Orient is in the West: Emily Dickinson's reading of Antony and Cleopatra", in *Women's revisions of Shakespeare*. Ed. Marianne Novy. Chicago: University of Illinois Press.
- BENVENUTO, R. (1983), "Words within words: Dickinson's use of dictionary". In *Emerson Society Quarterly* 29.
- BERCOVITCH, S. (1975), *The puritan origins of the American Self*. New Haven. Yale University Press.
- BERGSON, H. (1956), "Laughter", in *Comedy*. Introd. Wylie Sypher. Garden City: Doubleday, pp. 59-190.

BIBLIOGRAFÍA

- BESTARD MONROIG, J. (1995), "Games and songs in teaching English", en *A Handbook for TEFL*. D. Madrid & N. McLaren eds., pp. 395-497. Alcoy. Ed. Marfil.
- BIANCHI, M.D. (1932), *Emily Dickinson face to face*. Boston. Houghton Mifflin.
- (1935), *Unpublished Poems of Emily Dickinson*. Boston. Little Brown.
- BINGHAM, M.T. (1945a), *Ancestor's Brocades: The literary debut of Emily Dickinson*. New York. Harper & Bros.
- (1945b), *Bolts of Melody*. New York. Harper & Bros.
- (1967), *Emily Dickinson's Home: The early years as revealed in family correspondance and reminiscences*. New York. Ed. Dover.
- BIRCH, D. (1989), *Language, literature and critical practice of analysing texts*. London Routledge.
- BIRDSALL, V.O. (1965), "Emily Dickinson's intruder in the soul". In *American literature* 37.
- BLACKMUR, R.P. (1954), *Language as gesture: essays on poetry*. London.
- BLAKE, C.R. (1964), *Recognition of Emily Dickinson: Selected criticism since 1890*. Ann Harbor. University of Michigan Press.
- BLOOM, H. (1971), *The Visionary Company: A Reading of English romantic poetry*. Ithaca. Cornell University Press.
- (1973), *The anxiety of influence: a theory of poetry*. New York. Oxford University Press.

BIBLIOGRAFÍA

- (1985), *Emily Dickinson*. New York. Chelsea House.
- BOGAN, L. (1960), "A mystical poet". In *Emily Dickinson: Three views*. Amherst Col. Press.
- BOLLER, P. F. (1974), *American Transcendentalism (1830-60): An intellectual inquiry*.
New York. Putnam.
- BOOTH, M.W. (1981), *The experience of songs*. New Haven, Connecticut. Yale Univ.Press.
- BORGES, J. L. (1967), *Introducción a la Literatura Norteamericana*. Buenos Aires (Argentina).
Ed.Columba.
- BOSTOCK, P. (1972), *Dialogues and songs*. Walton-on-Thames. Nelson.
- BRAVO UTRERA, S. - M.J. REYES DIAZ (1999), "La traducción: aspectos lingüísticos y extralingüísticos", en *Lenguaje y textos*, vol. 14. Universidade da Coruña.
- BRAY, P. (1992), "Emily Dickinson as visionary". In *Raritan 12.1*.
- BRODHEAD, R.H. (1993), *Cultures of Letters: Scenes of reading and writing in nineteenth-century America*. Chicago and London: the University of Chicago Press.
- BROOKS, C. - R.P. WARREN (1938), *Understanding poetry*. Holt, Rinehart & Winston.
- BROWER, R. A. ed. (1959), "On translation". *Harvard Studies in Comparative Literature*, 23.
Cambridge. Mass. Harvard University Press.
- BRUMFIT, C.J. (1984), *Communicative methodology in Language Teaching*. Camdridge.
Cambridge University Press.

BIBLIOGRAFÍA

- BRUMFIT, C.J. - R.A. CARTER (1986), *Literature and language teaching*. Oxford. Oxford University Press.
- BUCKINGHAM, W.J. (1970), *Emily Dickinson: An annotated bibliography, writings and criticism 1850-1968*. Bloomington. Indiana University Press.
- BUDICK, E. (1983), "Temporal consciousness and the perception of eternity in Emily Dickinson". In *Essays in literature*. USA.
- BUELL, J.W. (1989), "A slow solace: Emily Dickinson and consolation". In *New England Quarterly*. 62.3.
- BUELL, L. (1973), *Literary transcendentalism: Style and vision in the American Renaissance*. Ithaca and London. Cornell University Press.
- BURKHOLDER, R. (1983), *Critical essays on R.W.Emerson*. Boston. G.K. Hall.
- (1988), "The radical Emerson: politics in 'The American scholar' ". In *ESQ. A journal of the American renaissance* 34.1-2. 1988.
- BYRON, J. (2000), *Emily Dickinson. Selected poems*. London. Ed. Longman.
- CAMBON, G. (1960), "Violence and abstraction in Emily Dickinson". In *Sewanee R.* 68.
- (1966), "Emily Dickinson and the crisis of self-reliance". In *Transcendentalism and its legacy*, edited by Myron Simon and T.H. Parsons. Ann Arbor. Univ. of Michigan Press.
- CAMERON, S. (1979), *Lyric time: Emily Dickinson and the limits of genre*. Baltimore. Johns Hopkins University Press.

BIBLIOGRAFÍA

- (1992), *Choosing Not Choosing. Dickinson's Fascicles*. Chicago. University of Chicago Press.
- CAPPS, J. (1966), *Emily Dickinson's readings*. Cambridge. Mass. Harvard Un.Press.
- CARTER, R.A. (1986), "Linguistic models, language and literariness: study strategies in the teaching of literature to foreign students", in *Literature and language teaching*. Oxford. Oxford University Press.
- CARTER, R.A. - D. BURTON (1982), *Literary Text and Language Study*. London. E.Arnold.
- CARTER, R.A. - W. NASH (1983), "Language and literariness", in *Prose Studies* 6/2:121-141.
- CARTFORD, J.C. (1965), "A linguistic theory of translation: an essay in applied linguistics". *Language and language learning*, 8. London. Oxford University Press.
- CARTON, E. (1985), *The rhetoric of American romance: dialectic and identity in Emerson, Dickinson, Poe and Hawthorne*. Baltimore. Johns Hopkins University Press.
- CASE, D. et al. (1976), *Singlish: a graded series of English teaching songs*. London. British Broadcasting Corporation. English by radio and television.
- CASEY, H.M. (1997), "What Emily Dickinson knew". In *Writer 110*. Iss.5.
- CASTILLO, J. (1984), *Emily Dickinson: poemas*. Madrid. Libros Maina.
- CERRILLO, P. - J. GARCÍA (eds.) (1990), *Poesía infantil. Teoría crítica e investigación*. Cuenca. Ediciones de la Universidad Castilla-La Mancha.

BIBLIOGRAFÍA

- CLENDENNING, S.T. (1968), *Emily Dickinson: a bibliography 1850-1966*. Kent. Ohio. Kent State University Press.
- CODY, J. (1971), *After great pain: the inner life of Emily Dickinson*. Camdrige. Harvard University Press.
- COLE, A. C. (1940), *A hundred years of Mount Holyoke College*. Yale. Yale Univ. Press.
- COLLIE, J. - S. SLATER (1987), *Literature in the language classroom*. Cambridge Univ. Press.
- COLOMER, T. (1991), "De la enseñanza de la literatura a la educación literaria", en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, pp. 21-31.
- (1995), "La adquisición de la competencia literaria", en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 4. (Monográfico "La educación literaria", pp. 8-22).
- CONNORS, D.F. (1942) "The significance of Emily Dickinson", in *College English III*.
- CONRAD, A. (2000), *The wayward nun of Amherst: Emily Dickinson and medieval mystical women*. New York. Garland Publishing / Taylor and Francis group.
- COOK, G. (1986), "Texts, extracts, and stylistic texture", in *Literature and Language Teaching*. Pp. 150-166. Oxford. Oxford University Press.
- COPLAND, A. (1951), *Twelve poems of Emily Dickinson*. New York. Boosey.
- CORDOVILLA, A. - J. MUROS (1995), "La literatura como elemento didáctico en clase de segundo idioma: recuperación de una ayuda olvidada", en *Revista de Educación de la Universidad de Granada* 7. Pp. 63-77.

BIBLIOGRAFÍA

- COSERIU, E. (1977), "Sobre el desarrollo de la lingüística", en *El hombre y su lenguaje*. Pp. 257-263. Madrid. Gredos.
- COSMAN, C. - J. KEEFE - K. WEAVER (eds.) (1978), *The Penguin Book of Women Poetry*. London. Penguin Group.
- COUPER-KUHLEN, E. (1986), *An Introduction to English Prosody*. London. E. Arnold Pub.
- CROMBIE, W. (1987), *Free verse and prose style*. London. Croom Helm.
- CRUMBLEY, P. (1997), *Inflections of the pen: dash and voice in Emily Dickinson*. Lexington. The University Press of Kentucky.
- CUDDON, J.A. (1977), *A dictionary of literary terms*. London. Deutsch.
- CHAMPOURCIN, E. (1989), Emily Dickinson. *Obra escogida*. Colección Torremozas. Madrid. Ediciones Torremozas S.L.
- CHASE, R. (1951), *Emily Dickinson*. William Sloane Association.
- CHORLIAN, M. (ed.) (1995), *Emily Dickinson, American poet*. Peterborough. New Hampshire. Cobblestone.
- DAKIN, J. (1967), *Songs and rhymes for the teaching of English*. London. Longman.
- DANDURAND, K. (1988), *Dickinson scholarship: An annotated bibliography 1969-1985*. New York. Garland.
- DAVIDSON, F. (1966), " 'This consciousness': Emerson and Dickinson". In *ESQ* 44.

BIBLIOGRAFÍA

- DAVIS, J. (1954), "Emily Dickinson and Isaac Watts". In *Boston Public Library Quarterly* 6. Pp. 141-149.
- DAVIS, R.C. (1986), *Contemporary literary criticism: Modernism through Post-Structuralism*. London. Longman.
- DAVIS, J.N. (1992), "Reading literature in the foreign language. The comprehension-response connection" *The French Review* 65/3:359-370.
- DEAN, J.L. (1993), "Dickinson's 'Wild nights'", in *Explicator* 51. Iss.2.
- DE BEAUGRANDE, R.A. (1987), "Schemes for literary communication", in *Literary discourse: aspects of cognitive and social-psychological approaches*. Berlin.
- DENNIS, C. (1994), "Point of view in the lyric: some notes on the craft of Emily Dickinson", in *Denver Quarterly* 28.3.
- DICKIE, M. (1990), "Reperiodization: the example of Emily Dickinson", in *College English* 42.4.
- DICKINSON, C. (2000) "The Emily Dickinson poetry walk", in *EDIS Bulletin*, vol. 12-II.
- DICKINSON, C. - G. FARMER (2000), "A pilgrimage of poetry: Emily Dickinson on the radio", in *Emily Dickinson International Society Bulletin*, vol 11-I.
- DIEHL, J. (1981a), *Dickinson and the romantic imagination*. Princeton University Press.
- (1981b), "Dickinson and bloom: an antithetical reading on Romanticism". In *Texas studies in literature and language* 23.3. 1981.

BIBLIOGRAFÍA

- DILLMAN, R.H. (1978), "Resources for the study of transcendentalist rhetoric: Emerson and Thoreau". In *Rhetoric Society Quarterly* 8.
- DILLON, G. (1981), *Constructing texts: Elements of a theory of composition and style*. Bloomington. Indiana University Press.
- DOBSON, J. (1989), *Dickinson and the strategies of reticence: the woman writer in the nineteenth century America*. Bloomington. Indiana University Press.
- DOUGLAS, A. (1977), *The feminization of American culture*. New York. Knopf.
- DOWNEY, Ch. (1985) "Emily Dickinson's appeal for a child audience", in *Dickinson Studies* 55, pp. 21-31.
- DUCHAC, J. (1979), *Poems of Emily Dickinson: an annotated guide to commentary published in English 1890-1977*. Boston. Hall.
- DUFF, A. (1989), *Translation*. A. Maley ed. Oxford. Oxford University Press.
- DUFF, A. - A. MALEY (1997), *Literature*. Oxford. Oxford University Press.
- EAGLETON, T. (1984), *Literary theory. An introduction*. University of Minnesota Press.
- EBERWEIN, J.D. (1985), *Dickinson: strategies of limitation*. University of Massachusetts Press.
- (1987), "Emily Dickinson and the calvinist sacramental tradition". In *ESQ. A journal of the American renaissance* 34.

BIBLIOGRAFÍA

- (1990), "Introducing a religious poet: poems by Emily Dickinson". *Christianity and literature* no. 39.
- (1998), *An Emily Dickinson Enciclopedia*. Wesport. Greenwood Press.
- ELLIS, R. (1985), *Understanding second language acquisition*. New York. Oxford U. Press.
- (1994), *The study of second language acquisition*. Oxford. Oxford University Press.
- EMERSON, R.W. (1904), *The complete works of R.W. Emerson*. Boston, Mass. Ed. Edward W. Emerson.
- EMST, K. (1997), " 'It was not death, for I stood up...' Death and the lyrical I". In *Emily Dickinson Journal* 6.1.
- ENGLAND, M.W. (1966), *Hymns unbidden: Donne, Herbert, Blake, Emily Dickinson and the hymnographers*. New York. N.Y. Public Library, Astor, Lenox and Tilden Foundations.
- EPSTEIN, B.L. (1981), *The politics of domesticity: women, evangelism and temperance in nineteenth century America*. Middletown. Wesleyan University Press.
- ERKKILA, B. (1992a), "Emily Dickinson and class". In *American Literary History Review* 4.1.
- (1992b), *The wicked sisters: Women poets, literary history and discord*. New York. Oxford University Press.
- ESPÍ, A. - T. LLOPIS (1989), *Curs de poesia: Una proposta didàctica per a segon ensenyament*. Barcelona. Laertes.

BIBLIOGRAFÍA

- FADERMAN, L. (1977), "Emily Dickinson's letters to Sue Gilbert", in *Massachusetts Review*.
Vol 18.
- FAGUNDO, A. M. (1972), *Vida y obra de Emily Dickinson*. Madrid. Editorial Alfaguara.
- FARMER, G. (1999), "Land is the only thing that lasts". In *Emily Dickinson International Society Bulletin 11.1*.
- FARR, J. (1992), *The passion of Emily Dickinson*. Cambridge (Mass), Harvard University Press.
- (1996), *Emily Dickinson: a collection of critical essays*. New York. Prentice Hall Press.
- FAST, R. - C. GORDON (1989), "Introduction", in *Approaches to teaching Dickinson's poetry*.
New York. Modern Language Association.
- FERLAZZO, P. (1976), *Emily Dickinson*. Twayne's United States Authors Series.
- (1984), *Critical essays on Emily Dickinson*. Boston. Ed. G.K. Hall.
- FERNÁNDEZ FERRER, A. (1984), "Dualidad amor y muerte en Emily Dickinson", en *Revista Escuela de Maestros 4*, pp. 170-174. Ed. Universidad de Granada.
- (1997), "Emily Dickinson", en *Revista Nuestro Tiempo* (vol.I), pp. 21-23. Área de Cultura.
Motril (Granada). Imp. Comercial
- (1998), "La poesía mística de Emily Dickinson". En *Revista La Hoja Literaria n° 3*, pp. 5-9.
- (1999a), "Aproximación a la poesía de Emily Dickinson", en *Páginas Literarias de Revista "El Faro"* n° 3584, pp. 31-33.

BIBLIOGRAFÍA

- (1999b), "Los Poemas Mínimos de Emily Dickinson", en *Libro-Homenaje al profesor Sáenz Barrio*, pp. 217-230. Dep. Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada.
- (2000a), "Poesía Visionaria en Emily Dickinson: la fascinación de su corpus poético", en *De la educación lingüística y literaria: II Congreso Internacional sobre Educación lingüística y literaria*, pp. 533-544, editado por E.Arnaud, G. Núñez y M.J. Marín. Universidad de Almería.
- (2000b), *Emily Dickinson. Poemario Mínimo 1858-1864*. Colección "Palabras Mayores". Granada, Imprenta La Madraza. Salobreña, Editorial Alhulia.
- (2001), "La Lectura del Texto Poético en Inglés: Modelos de Aplicación Didáctica", en *Lenguaje y Textos vol. 17*, pp. 21-31. S.E.D.L.L. - Universidad de Granada.
- FERNÁNDEZ FERRER, A. - M.A. PÉREZ ABAD (1999), *Ginsberg and Mudrooroo. Two distant voices*. Victoria, Melbourne (Australia), edited by Australis Pub. Pty Limited.
- FERNÁNDEZ FERRER, A. - J. MUROS (En prensa), "Aspectos textuales que facilitan la comprensión lectora en lengua inglesa", en *Actas del VI Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Universidad de Granada.
- FORD, T. (1965), "Emily Dickinson and the Civil War", in *University Review of Kansas City* 31, pp. 199-203.
- (1966), *Heaven beguiles the tired: death in the poetry of Emily Dickinson*. Alabama. University of Alabama Press.
- FOWLER, R. (1987), *A dictionary of modern critical terms*. London. Editorial Routledge.

BIBLIOGRAFÍA

- FRANKLIN, R.W. (1967), *The editing of Emily Dickinson: a reconsideration*. Wisconsin University Press.
- (1981), *The Manuscript books of Emily Dickinson*. 2 vols. Cambridge, Mass. Harvard University Press.
- (1986), *The Master Letters of Emily Dickinson*. Amherst, Mass. Amherst College Press.
- (1999), *The poems of Emily Dickinson*. Reading Edition. Cambridge. Belknap Press of Harvard University Press.
- FRASER, G.S. (1970), *Metre, Rhythm and Free Verse*. London. Methuen.
- FREEMAN, M. (1995), "Metaphor making meaning: Dickinson's conceptual universe". In *Journal of Pragmatics* 24.
- (1996), "'Silence -denote-': the intimacy of Dickinson's spaces". In *The Semantic Silences*. Gudrun Grabber & Ulrike Jesner eds. Heidelberg. Universitätsverlag.
- (1997), "Grounded spaces: Deictic-self anaphors in the poetry of Emily Dickinson". In *Language and Literature* 6.1.
- FULLER, J. (1993), *The diary of Emily Dickinson*. San Francisco (California). Ed. Mercury House.
- FULTON, A. (1989), "The moment of brocade: the reconstruction of Emily Dickinson". In *Parnassus* 15.1.
- FUSSELL, P. (1979), *Poetic meter and poetic form*. New York. Random House.

BIBLIOGRAFÍA

- GARBOWSKI, M.M. (1989), *The house without a door: a study of Emily Dickinson and the illness of agoraphobia*. Rutherford. New Jersey. Fairleigh Dickinson Univ. Press.
- (2000), "In the white garden: Sally Cook and Emily Dickinson", in *EDIS Bulletin*, vol.12-II.
- GARDNER, R. C. (1985), *Social Psychology and second language learning. The roles of attitudes and motivation*. London. Edward Arnold.
- GARCÍA BERRIO, A. (1989), *Teoría de la literatura: la construcción del significado poético*. Madrid. Cátedra.
- GARCÍA MATA, J. (2000), "Estrategias, tareas y procedimientos en la autonomización en el aprendizaje de lengua extranjera por futuros maestros", en *Lenguaje y textos*. vol. 15, pp. 19-26.
- GARCÍA YEBRA, V. (1982), *Teoría y práctica de la traducción*. 2 vols. Madrid. Gredos.
- (1994), *Traducción: historia y teoría*. Madrid. Gredos.
- GELPI, A.J. (1966), *Emily Dickinson: the mind of the poet*. Cambridge. Mass. Harvard University Press.
- GIBALDI, J. (1999), *MLA Handbook for writers of research papers*. 5th edition. New York. The Modern Language Association of America.
- GILBERT, S. - GUBAR, S. (1979), *The madwoman in the attic: the woman writer and the 19th century literary imagination*. S.Gubar ed. New Haven. Yale University Press.

BIBLIOGRAFÍA

- GOLDSTEIN, B. (1994), "The role of poetry in the classroom", en *IX Jornadas pedagógicas para la enseñanza del Inglés. Greta 93*. Pp. 85-94.
- GÓMEZ, I. - J.C. REDONDO (En prensa) "Justificación práctica y orientaciones de los grupos de lectura en la enseñanza de la Literatura en Lengua Inglesa", en *Actas del VI Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Universidad de Granada.
- GÓMEZ-VILLALBA, E. (1997), "La lectura y la formación del lector en la sociedad actual", en *Revista de Educación de la Universidad de Granada*. Pp. 81-95.
- GOHN, C. A. (1996), "O ensino da tradução: Exemplo de uma Abordagem lingüístico-textual", in *Ensino de Lingua Inglesa: Reflexões e Experiências*. Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (ed.). Campinas. Pontes.
- GONZÁLEZ LAS, C. (1999), *La lengua instrumento de comunicación*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- GRABHER, G.M. (1991), *Women in search of literary space*. Tübingen. G.Narr Press eds.
- GRAY, P. (1991), "Using songs in the English conversation classroom", in *Academia*. Seishu Junior College, Sapporo 22:69-75.
- GREEN, E. A. (1979), *Mary Lyon and Mount Holyoke: Opening the gates*. Hanover. N.H. University Press of New England.
- GRENOUGH, M. (1976), *Sing it!*. New York. McGraw-Hill.
- GRIFFEE, D.T. (1992), *Songs in action*. London. Prentice Hall.

BIBLIOGRAFÍA

- GRIFFITH, C. (1964), *The long shadow: Emily Dickinson's tragic poetry*. Princeton. Princeton University Press.
- GUTHRIE, J.R. (1989), "Near rhyme and reason: Style and personality in Emily Dickinson's poetry". In *Modern Language Association's approaches to teaching Emily Dickinson*. Pp. 70-77.
- (1995), "Measuring the sun: Emily Dickinson's interpretation of her optical illness". In *Emerson Studies Quarterly* 3.
- (1998), *Emily Dickinson's vision: Illness and identity in her poetry*. Gainesville. University Press of Florida.
- HALLEN, C.L. (1992), "Lexical music in Emily Dickinson's poems". In *Dickinson Studies*.
- (1998), "Student lexicographers as pioneers for the Emily Dickinson's lexicon". In *Linguistic at work. A reader of applications*. Ed. Dallin D. Oaks. Dallas.
- HAMER, E. (1969), *The metres of English poetry*. London. Methuen.
- HARRIS, M. (1999), *Emily Dickinson in Time: Experience and its analysis in progressive verbal form*. London. Karnac Books.
- HART, E.L. (1990), "The encoding of homoerotic desire: Emily Dickinson's letters and poems to Susan Dickinson 1850-1886". In *Tusal Studies in Women's literature* 9.2.
- HART, J.D. (1941), *The Oxford companion to American literature*. New York. Oxford University Press.

BIBLIOGRAFÍA

- HATIM, B. - I. MASON (1.995), *Teoría de la traducción: una aproximación al discurso*. Barcelona. Editorial Ariel.
- HEGINBOTHAM, E.E. (1996), "Dickinson's 'What if I say I shall no wait!'", *Explicator*.
- (1998), "No romance sold: representing Dickinson in fiction". In *EDIS Bulletin*.
- HIGGINS, D. (1967), *Portrait of Emily Dickinson: the poet and her prose*. New Jersey. Rutgers University Press.
- HIGH, P. (1986), *An Outline of American literature*. London & New York. Longman.
- HOBBSBAUM, Ph. (1996) *Metre, rhythm and verse form*. London and New York. Routledge.
- HOGUE, C. (1955), "Dickinson's 'I heard a fly buzz when I died'", In *Explicator 14:17*.
- HOMANS, M. (1980), *Women writers and their poetic identity: Dorothy Wordworth, Emily Brontë and Emily Dickinson*. Princeton (N.J.) Princeton University Press.
- HOPKINS, V.C. (1951), *Spires of Form*. Cambridge. Harvard University Press.
- HOWE, I. (1985), *My Emily Dickinson*. Berkeley, California. North Atlantic Books
- (1986), *The American newness: culture and politics in the age of Emerson*. Cambridge. Mass. Harvard University Press.
- IAÑEZ, E. (1991), *El siglo XIX: literatura romántica*. Barcelona. Editorial Tesys & Bosch.
- (1992), *El siglo XIX: realismo y posromanticismo*. Barcelona Tesys & Bosch.

BIBLIOGRAFÍA

- IOANNOU, C. (1996), *Emily Dickinson: the poetess of times to come*. Athens. Gavriwlides Editions.
- ISENBERG, N. (1990), "Literary competence: the EFL reader and the role of the teacher". In *ELT Journal* 44/3:181-190.
- JEAN, G. (1989), *À l'école de la poésie*. Paris. Retz. Trad. al español "La poesía en la escuela: hacia una escuela de la poesía". Madrid. Ed. La Torre.
- JEFFERSON, A. - D. ROBEY (ed.) (1982), *Modern literary theory. A comparative introduction*. London. B.T. Batsford.
- JENKINS, Mc G. (1930), *Emily Dickinson: friend and neighbour*. Boston.Mass.
- JOHNSON, T.H. (1955), *The poems of Emily Dickinson*. 3 vols. Cambridge. Mass. Harvard University Press.
- (1970), *Complete Poems of Emily Dickinson*. London. Faber & Faber.
- (1971), *Selected Letters*. Cambridge. Harvard University Press.
- (1976), *Emily Dickinson: An interpretative biography*. New York. Atheneum.
- JONES, P. (1972), *Imagist poetry*. Editorial Penguin.
- JONES, R. (1982), "The preparation of a poet: puritan directions in Emily Dickinson's education". *Studies in the American renaissance*.
- JORDANA, R. - M.D. MACARULLA (1980), *Poemas de Emily Dickinson*. Barcelona. Bosch.

BIBLIOGRAFÍA

- JUHASZ, S. (1983), *Feminist critics read Emily Dickinson*. Bloomington. Indiana U. Press.
- (1983), *The undiscovered continent: Emily Dickinson and the space of the mind*. Bloomington. Indiana University Press.
- (1989a), *Emily Dickinson: A celebration for readers*. New York. Gordon & Breach edits.
- (1989b), "Reading doubly: Dickinson, gender and multiple meaning", in *Approaches to teaching Emily Dickinson's poetry*. Eds. R. Riley Fast and Christine Mack Gordon. New York. MLA.
- KAUFFMAN, R.A. (1996), "Writing to read and reading to write: Teaching literature in the foreign language classroom", in *Foreign Language Annals* 29/3:396-402.
- KAVALER-ADLER, S. (1991), "Emily Dickinson and the subject of seclusion". In *American Journal of Psychoanalysis* 51.1.
- KELLER, K. (1979), *The only kangaroo among the beauty*. Baltimore. Johns Hopkins U. Press.
- (1983), "Notes on sleeping with Emily Dickinson". In *Feminist critics read Emily Dickinson*. Susan Juhasz ed. Bloomington. Indiana University Press.
- KHAN, S. (1964), "The love poetry of Emily Dickinson". In *The literary criterion* 6.
- KHER, I.N. (1974), *The landscape of absence: Emily Dickinson's poetry*. New Haven. Yale University Press.
- KIND, U. (1980), *Tune in to English*. New York. Regents.

BIBLIOGRAFÍA

- KNIGHT, M. - R. RIDOUT eds. (1979), *Evans graded verse: songs, rhymes and poems for students of English*. London. Evans.
- KNOX, H. (1981), *Metaphor and metonymy in Emily Dickinson's figurative thinking*. Massachusetts studies in English VII:4 & VIII:1.
- KRAMSCH, C. (1993), *Context and culture in language teaching*. Oxford. Oxford U. Press.
- KRASHEN, S. (1982), *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford. Pergamon.
- KROMER BERNHARD, M.E. (1987), "Portrait of a family: Emily Dickinson's Norcross connection". In *The New England Quarterly*.
- (1992), "Translating Emily Dickinson: in the arts 'Arts I'". In *EDIS Bulletin*.
- KUGEL, J.R. (1981), *The idea of biblical poetry: Parallelism and its history*. New Haven. Conn. Yale University Press.
- LAMARCA, J. (1990), *The literature of the United States*. Madrid. Ed.Síntesis.
- LANGDELL, Ch. (2000), "The Belle of Amherst: Back on the Boards", in *EDIS Bulletin*, pp. 14-15. Vol 12. 2.
- LANZA, C.D. (1998), "And who count as 'Us'": slipping in and out of Emily Dickinson and myself". In *EDIS Journal 7.1*.
- LAROUSSE, Enciclopedia (1994), *Diccionario Enciclopédico*. Barcelona. Larousse Planeta SA.

BIBLIOGRAFÍA

- LAZAR, G. (1999), *Literature and language teaching: A guide for teachers and trainers*. Cambridge, England. Cambridge University Press.
- LÁZARO CARRETER, F. (1976), *Estudios de poética*. Madrid. Edit. Taurus.
- LEASE, B. (1990), *Emily Dickinson's readings of men and books*. N.York. St. Martin's.
- (1999), "Dickinson's scholars: Ralph W. Franklin, our guide to Dickinson's legacy. In *EDIS Bulletin 11.1*.
- LEDER, S. (1987), "The language of exclusion: the poetry of Emily Dickinson and Christina Rossetti", in *Contributions in women's studies 83*. Westport (Conn.) Greenwood.
- LEECH, G.N. (1969), *A linguistic guide to English Poetry*. London. Edit. Longman.
- (1974), *Semantics*. London. Penguin.
- LEFEVERE, A. (1992a), *Translation, rewriting and manipulation of literary fame*. London. Routledge ed.
- (1992b), *Translating Literature: Practice and theory in a comparative literature context*. New York. Modern Language Association.
- LEVIN, S.R. (1962), *Linguistic structures in poetry*. The Hague. Mouton.
- LEWIS, M. (1997), *Implementing the lexical approach*. London. Language teaching publications.
- LEYDA, J. (1960), *The years and hours of Emily Dickinson*. New Haven. Yale University Press.

BIBLIOGRAFÍA

LILLIE, H. (1971), *On American Literature*. Paris. Librairie Hachette.

LINDBERG-SEYERSTED, B. (1968), *The voice of the poet: Aspects of style in the poetry of Emily Dickinson*. Cambridge. Harvard University Press.

----- (1976), "Emily Dickinson's Punctuation". In *American Institute*. University of Oslo, Norway.

LIRA, J. (2000), "Teaching Emily Dickinson's poetry to EFL students", in *Applied linguistics in TEFL*. Recife (Brasil)

LONG, M.N. (1986), "A feeling for language: the multiple values of teaching literature", in *Literature and language teaching*. Pp. 42-60. Oxford. Oxford University Press.

LONGSWORTH, P. (1990), *The world of Emily Dickinson*. New York. Norton.

LÓPEZ VALERO, A. - A. MENDOZA (1996), *La creación poética en la escuela*. Almería. Publicaciones de la Universidad de Almería.

LOVING, J.M. (1986), *Emily Dickinson, the poet on the second story*. Cambridge. Cambridge University Press.

LOWENBERG, C. (1986), *Emily Dickinson's textbooks*. Lafayette. Ca. Ed.T. Lowenberg and C.L. Brown.

----- (1992), *Musicians wrestle everywhere: Emily Dickinson and music*. Berkeley, CA. Fallen Leaf Press.

BIBLIOGRAFÍA

- LUCE, W. (1976), *The Belle of Amherst: A one woman play based on the writings of Emily Dickinson*. Boston. Houghton Mifflin.
- MADRID, D. (1995), "The FL teacher", en *A Handbook for TEFL*, pp. 107-128. D. Madrid-N. McLaren edits.
- (1998a), *Guía para la investigación en el aula de idiomas*. Grupo Editorial Universitario. Granada.
- (1998b), "Modelos para investigar en el aula de lengua extranjera", en S. Salaberri (ed.) *Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras*. Universidad de Almería.
- (1999), *La investigación de los factores motivacionales en el aula de idiomas*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- MADRID, D. - J. MUROS - N. McLAREN (1989), *Making friends with songs*. Valladolid. Editorial "La Calesa".
- MAGGI, B. (2000), "Emily Dickinson. Poemas". En *Revolución y cultura*, vol. 6. Nov./Dic. 2000. Época IV. La Habana, Cuba.
- MALEY, A. - A. DUFF (1989), *The inward ear. Poetry in the language classroom*. Cambridge. Cambridge University Press.
- MANENT, M. (1973), *Poemas de Emily Dickinson*. Madrid. Editorial Visor.
- MARCHESE, A. - J. FORRADELLAS (1997), *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Barcelona. Ed. Ariel.

BIBLIOGRAFÍA

- MARCELLIN, L.A. (1996), "Emily Dickinson's Civil War poetry", in *Emily Dickinson Journal* 5:107-112.
- MARCO, A. (1998), "Los aspectos de lo multicultural y su incidencia en el área de Lengua y Literatura", en *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, pp. 255-264 Universitat de Barcelona. Ed. Horsori.
- MARR, H.W. (1959), *The old New England academies founded before 1.826*. New York. Comet Press Books.
- MARTIN, J. (1967), "Emily Dickinson". In *Harvest of change: American literature 1865-1914*. New Jersey. Prentice Hall.
- MARTIN, W. (1984), *An American triptych: Anne Bradstreet, Emily Dickinson and Adrienne Rich*. University of North Carolina Press. Chapel Hill.
- MATHIESSEN, F.O. (1950), *Oxford Book of American Verse*. New York. Oxford U. Press.
- McCLURE MUDGE, J. (1978), "Emily Dickinson and 'Sister Sue'". In *Prairie Schooner* 51.1.
- McDONNELL, T.P. (1990), "Emily and the feminists". In *Dickinson Studies* 75.
- McINTOSH, J. (2000), *Nimble believing: Dickinson and the unknown*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- McKAY, S. (1986), "Literature in the ESL classroom", in *Literature and language teaching*. CJ. Brumfit & R.A. Carter eds., pp. 191-198. Oxford University Press.

BIBLIOGRAFÍA

- McLAREN, N. (1994), "Some insights for the FL teacher from reading literature", in *Greta*, vol. II, nº 2, pp. 13-16.
- McLAREN, N. - D. MADRID (1995), *Didactic procedures for TEFL*. Valladolid. Editorial La Calesa.
- McLEISH, A. (1961), *Poetry and experience*. Boston. Mass. Houghton Mifflin Co.
- McMICHAEL, G. (1980), *Anthology of American literature*. New York. Mc Millan.
- McNAUGHTON, R.F. (1949), *The imagery of Emily Dickinson*. Lincoln, Neb.
- McNEIL, H. (1986), *Emily Dickinson*. New York & London. Virago Pantheon Press.
- (1997), *Emily Dickinson's selected poems*. Everyman's poetry. J.M. Dent. London. Everyman Publ..
- McREE, R. (1999), "Dickinson on stage: the protected voice, playwriting as craft not therapy". In *EDIS Bulletin 11.1*.
- MENDOZA FILLOLA, A. (1994a), *Literatura comparada e intertextualidad*. Madrid. Ed. La Muralla S.A.
- (1994b), "El concepto de intertextualidad" en *Didáctica de Lenguas y culturas*. A Coruña. Universidade A Coruña. 1.994.
- (1996a), "El intertexto del lector: un análisis desde la perspectiva de la enseñanza de la Literatura", en *Sigma 5*, pp. 265-288.

BIBLIOGRAFÍA

- (1996b), "Observar, comparar, integrar: tratamiento didáctico de la literatura. Enfoque intertextual y comparativo", en *Lenguaje y Textos*, 8, pp. 9-54.
- (1998), "El proceso de recepción lectora", en *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona. Edit. Horsori.
- MEYER, H. N. (2000), *The magnificent activist: the writings of Thomas Wentworth Higginson (1823-1911)*. Cambridge, Massachusetts. Edit. Da Capo Press / Perseus Books Ltd.
- MILLER, C. (1987), *Emily Dickinson: A poet's grammar*. Cambridge. Harvard University Press.
- MILLER, P. (1967), "An American language". *Nature's Nation*. Mass., Harvard University Press.
- MILLER, R. (1968), *The poetry of Emily Dickinson*. Middletown, Conn. Wesleyan U. Press.
- MITCHELL, D. (1998), "The train, the father, his daughter and her poems: a reading of Emily Dickinson's 'I like to see it lap the miles'". In *Emily Dickinson Journal* 7.1.
- MOLINER, M. (1998), *Diccionario de uso del Español*. Editorial Gredos.
- MORENO RIVAS, M. (En prensa), "El enfoque semiótico en el comentario didáctico de textos poéticos", en *Actas del VI Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Universidad de Granada.
- MOROCO, G. - M. SOREN (1990), "Writing across the curriculum in the foreign language class. Developing a new pedagogy", in *Hispania* 73:845-849.
- MORRISON, T. (1990), *Playing in the Dark: Whiteness and the Literary Imagination*. Cambridge, Mass. Harvard University Press.

BIBLIOGRAFÍA

- MORSE, J. (1981), "Memory, desire and the need for biography: the case of Emily Dickinson".
In *Georgia Review* 35. 1981.
- (1996), "Some of the things we mean when we say 'New England'". In *Emily Dickinson Journal* 5.2.
- MOSSBERG, B. (1982), *Emily Dickinson: when the writer is a daughter*. Indiana University Press.
- (1983), "Emily Dickinson's nursery rhymes", in *Feminist critics read Emily Dickinson*, ed. Suzanne Juhasz. Bloomington: Indiana University Press.
- MUDGE, J. (1975), *Emily Dickinson and the image of home*. Amherst. Univ. of Mass. Press..
- MULVIHILL, J. (1996), "Why Dickinson didn't title". In *Emily Dickinson Journal* 5.1.
- MUROS, J. (1995a), *An introduction to English didactics*. Universidad de Granada. I.C.E.
- (1995b), "The teaching of Literature". En *A Handbook for TEFL*. McLaren, N. - D. Madrid eds. Alicante. Marfil.
- (1998), *Los textos literarios como material didáctico en el aula de Inglés: estudio experimental sobre el desarrollo de la competencia lingüística y discursiva de los alumnos de Magisterio*. Granada. Editorial Universidad de Granada.
- (1.999), "La importancia del lenguaje figurativo en la comprensión del texto literario en lengua inglesa", en *Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar*. Granada. Grupo Editorial Universitario.

BIBLIOGRAFÍA

- (2001), *Didáctica del texto literario en lengua inglesa. Teoría y práctica*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- MUROS, J. - P. FABER (1992), *Prose and poetry. Exercises in understanding literature*. Universidad de Granada. Instituto de Ciencias de la Educación (I.C.E.).
- MUROS, J. - D. MADRID - A. FERNÁNDEZ FERRER - A. LÓPEZ LÓPEZ - M.A. PÉREZ ABAD - N. McLAREN - J. SANTAELLA - A. CORDOVILLA - V. MUROS - J.M. HERNÁNDEZ - M.M. PARDO (1993), *Understanding literary texts*. Universidad de Granada. Instituto de Ciencias de la Educación (I.C.E.).
- MUROS, J. - A. FERNÁNDEZ FERRER - E. VALDIVIESO - J. PALOMARES - D. MADRID - N. McLAREN (1994), *Making friends with Rhymes*. Valladolid. Editorial La Calesa.
- MUROS, J. - A. FERNANDEZ FERRER - A. CORDOVILLA - A. LOPEZ - M.A. PEREZ ABAD - J. SANTAELLA - V. MUROS - A. VELAZQUEZ - D. MADRID (1996), *Introduction to American literary texts*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- MUROS, J. - A. FERNÁNDEZ FERRER (En prensa) “Enfoques didácticos para una aproximación a la poesía en lengua inglesa”, en *Actas Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- MURPHEY, T. (1989a), *Song and music in language learning: an analysis of pop songs and the use of song and music in teaching English as a foreign language*. Doctoral thesis. University of Newchâtel, Switzerland 1989. Pub. Peter Lange Verlag, Bern, Switzerland 1990. European University Studies Series XI, vol. 422.

BIBLIOGRAFÍA

- (1989b), "The when, where and who of pop lyrics: the listeners' prerogative", in *Popular Music* 8/2:185-193.
- (1992), *Music and song*. Oxford. Resource books for teachers. Series editor A. Maley. 6th edition. Oxford University Press.
- MURRAY, A. (1999), "Miss Margaret's Emily Dickinson", in *Signs* vol. 24,3. Pp. 697-732.
- MYERSON, J. (1984), *The transcendentalists: A review of research and criticism*. New York. Modern Language Association (MLA).
- NAVARRO, R. (1998), *Cómo leer un poema*. Barcelona. Ed. Ariel.
- NELSON, M. (1997), "Emily Dickinson's defunct", in *The Fields of Praise*. Baton Rouge: Louisiana State University Press.
- NESTERUK, P. (1997), "The many deaths of Emily Dickinson". In *Emily Dickinson Journal* 6.1.
- NIDA, E. - Ch. R. TABER (1969), "The theory and practice of translation", in *Helps for translators*, 8. Leiden, E.J. Brill for United Bible Societies.
- NÚÑEZ RUIZ, G. (1997), "Hacia una moderna pedagogía de la literatura: la educación literaria de ayer y hoy", en *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*, pp. 781-785. Eds. Cantero, Mendoza y Romea. Univ. de Barcelona.
- (1998), "Antecedentes históricos: teoría literaria y didáctica de la Literatura", en *Conceptos clave en la Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Pp. 287-298. Barcelona. Editorial Horsori. 1.998.

BIBLIOGRAFÍA

- OBERHAUSE, D.H. (1983), "In defense of Sue". In *Dickinson Studies* 48.
- OCAMPO, S. (1985), *Emily Dickinson: poemas*. Barcelona. Tusquets.
- OLAYA, A. (1999), "En el jardín de Emilia". In *Emily Dickinson Journal* 11.1.
- OSTRIKER, A.S. (1993), "Replaying the Bible: my Emily Dickinson". In *Emily Dickinson Journal* 2.2.
- PAGLIA, C. (1990), *Sexual personae: art and decadence from Nefertiti to Emily Dickinson*. Yale University. Penguin Books.
- PATTERSON, R. (1979), *Emily Dickinson's imagery*. Freeman, M.H. Amherst. University of Massachusetts Press.
- PEARCE, R.H. (1961), *The continuity of American poetry*. Princeton University Press.
- PEÑATE CABRERA, M. - P. BAZO MARTINEZ (1998), "Ajustes en la interacción e input comprensible en el aula de Inglés", en *Lenguaje y Textos* 11-12, pp. 27-37.
- PEÑATE CABRERA, M. - M.A. SÁNCHEZ (en prensa) "La lectura en LE. Competencia lingüística y estratégica", en *Actas del VI Congreso Internacional de la Sociedad de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Universidad de Granada.
- PÉREZ BASANTA, C. (1994), "Evaluación de los textos literarios", en *Revista Greta* 1993, pp. 297-304.
- PÉREZ VALVERDE, C. (1995), "Affective domain and target language: two interrelated factors in the teaching of L2". *Greta*, 3, nº1, pp. 22-25.

BIBLIOGRAFÍA

- (1997), "El análisis de textos literarios en L2: Aproximación didáctica a *Dubliners*.
Encuentro 9. Universidad de Alcalá, pp. 97-113.
- (1999), "La competencia literaria en LE". Actas del II Congreso Internacional sobre
Educación Lingüística y Literaria. Almería. Universidad de Almería.
- (2.000), *Didáctica de la Literatura Inglesa. Análisis de Textos Literarios*. Proyecto
docente. Universidad de Granada. (Inédito)
- PERKINS, G.E. (1986), *Latin scholars at the Academy: a monograph on an Emily Dickinson
textbook*. Deer Isle. ME. Skyfield Press.
- PETTINGELL, P. (1992), "Emily Dickinson's horizons". In *New Leader Vol.75-Iss.11*.
- PHILLIPS, E. (1988), *Emily Dickinson: personae and performance*. Pennsylvania State Press.
- PICKARD, J.B. (1967), *Emily Dickinson: an introduction and interpretation*. New York. Holt,
Rinehart & Winston.
- PICKETT, G.D. (1986), "Reading speed and literature teaching", en *Literature and language
teaching*. Pp. 262-281. Oxford. Oxford University Press.
- PINEDA, R. (1963), "Emily Dickinson". En *Revista Nacional de Cultura XXV*. Caracas.
- POLLACK, V.R. (1984), *Dickinson: the anxiety of gender*. Ithaca & London. Cornell U. Press.
- (1988), *A poet's parents: the courtship letters of Emily Norcross and Edward Dickinson*.
Chapel Hill: University of North Carolina Press.

BIBLIOGRAFÍA

- (1998) "American women poets reading Dickinson: the example of Helen Hunt Jackson", in *The Emily Dickinson Handbook*, pp. 323-342. Ed. G. Grabher, R. Hagenbüchle, C. Miller. Amherst:University of Massachusetts Press.
- PORTE, J. - S. MORRIS (eds.) (1999), *The Cambridge companion to Ralph Waldo Emerson*. Cambridge, U.K. Cambridge University Press.
- PORTER, D. T. (1966), *The art of Emily Dickinson's early poetry*. Cambridge. Harvard University Press.
- (1981), *Dickinson: the modern idiom*. Cambridge. Harvard University Press.
- (1998), "Searching for Emily Dickinson's themes", in *The Emily Dickinson Handbook*, ed. Gudrun Grabher, R. Hagenbüchle & Cristanne Miller, pp. 183-196. Amherst: Univ. of Massachusetts Press.
- POVEY, J. (1972), "Literature in TESL programs: the language and the culture", in *Allen and Campbell eds.*
- POWER, M.J. (1944), *In the name of the bee: the significance of Emily Dickinson*. New York. Sheed & Ward.
- RAFFEL, B. (1984), *How to read a poem*. New York: A meridian book.
- RAFFO, S. (1986), *Emily Dickinson: Poesie*. Torino. Fogola.
- (1993), *La più belle poesie di Emily Dickinson*. Milano. Crocetti.
- RAND, F. (1958), *The village of Amherst*. Amherst. Mass. Amherst Historical Society.

BIBLIOGRAFÍA

- RATHBUN, J.W. (1979), *American literary criticism 1800-1965*. Boston. Twayne publishers..
- REUBEN, P.P. (1998), "Early nineteenth century 1832/1862-Transcendentalism". In *Perspectives in American Literature*.
- RICH, A. (1976), "Vesuvius at home: the power of Emily Dickinson", in *Parnassus 5* : 49-74.
- RIFFATERRE, M. (1978), *Semiotics of poetry*. Bloomington. Indiana University Press.
- (1989), "Criterios para el análisis del estilo", en R. Warning (ed.), *Estética de la recepción*. Madrid. Visor
- RIVAS, M. (1967), *Criticar al crítico*. Trad. de T.S.Eliot's "To criticize the critic and other writings". Madrid. Alianza Editorial.
- ROBERTS, P.D. (1986), *How poetry works*. London. Ed. Penguin.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ-VÁZQUEZ, A. (1993), "Aspectos de didáctica del teatro", en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 18.
- (1.999), "Didáctica de la creación poética: estrategias, métodos y procedimientos", en *Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar*. Pp. 53-68. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- (2001), "Lectura, oralización y dramatización, en *Actas del VI Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Universidad de Granada.

BIBLIOGRAFÍA

- ROGERS, K.M. (1989), "Introducing Dickinson in a basic literature course", in *Approaches to teaching Dickinson's poetry*. Robin Fast and Christine Gordon (eds.). New York. Modern Language Association-
- ROSENBLATT, L. (1978), *The Reader, the text, the poem*. Carbondale, S. Illinois U. Press.
- RUNZO, S. (1996), "Dickinson: performance and the homoerotic lyric". In *American literature* 68.2.
- SALTER, M. (1990), "Puns and accordions: Emily Dickinson and the unsaid". In *Yale Review* 79.
- SAVORY, T. (1968), *The art of translation*. London. Cape.
- SCHMIT, J. (1993), "'I only said' -the syntax- : Ellision, recoverability and insertion in Emily Dickinson's poetry" . In *Style* Vol.27.Issue 1.
- SCHNEIDER, B. (1987) *Sharing a song*. Reading, Massachusetts. Addison-Wesley.
- SCHOLL, D.G. (1990), "Emily Dickinson's conversion narratives: a study of the fascicles", in *Studies in puritan American spirituality: a journal of puritanism and the arts in America* 1, pp. 202-224.
- SEALTS, M.M. (1979), *Emerson's Nature: origin, growth, meaning*. Carbondale. Southern Illinois University Press.
- SECO, M. - O. ANDRÉS - G. RAMOS (1999), *Diccionario de Español actual*. Ed. Aguilar Lexicografía.
- SEWALL, R. (1963), *A collection of critical essays*. Englewood Cliffs. N. Jersey. Prentice Hall.

BIBLIOGRAFÍA

- (1989), *The life of Emily Dickinson*. Cambridge. Harvard University Press.
- SHAKINOWSKY, L. (1994), "No frame of reference: the absence of context in Emily Dickinson's poetry". In *E.D. Journal* 3.
- SHERWOOD, W.R. (1968), *Circumference and Circumstance: Stages in the mind and art of Emily Dickinson*. New York. Columbia University Press.
- SHORT, M. (1988), *Reading, analysing and teaching literature*. London and New York.
- SHULLENBERGER, W. (1989), "My class had stood a loaded gun", in *Approaches to the teaching of Dickinson's poetry*. R. Fast - Christanne Gordon (eds.). New York. MLA.
- SHULMAN, M. (1995), *Journeys through literature*. Ann Arbor. USA. University of Michigan.
- SHURR, W.R. (1983), *The marriage of Emily Dickinson: a study of the fascicles*. Lexington (Ky.) University Press of Kentucky.
- SKEEL, E. (1958), *A bibliography of the writings of Noah Webster*. Edited by Edwin H. Carpenter. New York. New York Public Library.
- SLOBODA, J. (1985), *The musical mind: the cognitive psychology of music*. Oxford. Clarendon Press.
- SMALL, J.J. (1990), *Positive as Sound: Emily Dickinson's Rhyme*. Athens. University of Georgia Press.
- SMITH, M. N. (1991), "Gender issues in textual editing of Emily Dickinson". In *Women's Studies Quarterly* 19.

BIBLIOGRAFÍA

- (1992), *Rowing in Eden: Rereading Emily Dickinson*. Austin. University of Texas.
- (1999), "Because the plunge from the front overturned us", in *Studies in the Literary Imagination* 32.1.
- SMITH, R. (1994), " 'He asked if I was his': seductions of Emily Dickinson". In *ESQ* 40.
- SPIRO, R.J. - B.C. BRUCE - W.F. WHEELER (eds.) (1980), *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, NJ. Lawrence Erlbaum Ass.
- STAUFFER, D.B. (1974), *A short history of American poetry*. N. York. EP Dutton.
- STEELE, T. (1990), *Missing measures: modern poetry and the modern revolt against meter*. Fayetteville. University of Arkansas Press.
- STOCKS, K. (1988), *Emily Dickinson and the modern consciousness: a poet of our time*. Basingstoke. Ed. McMillan.
- SULLIVAN, D. (1996), "Suing Sue: Emily Dickinson addressing Susan Gilbert". *Emily Dickinson Journal* 5.1.
- SYLVESTER, S. (1993), "The use of music and songs in the ELT", en *IX Jornadas pedagógicas para la enseñanza del Inglés - Greta*. Pp. 276-282.
- TAGGARD, G. (1930), *The life and mind of Emily Dickinson*. New York. A. Knopf edits.
- TANTER, M. (2000) "Marilyn Nelson celebrates Emily Dickinson", in *EDIS Bulletin*, vol. 12-II.
- TAROZZI, B. (1997), *Emily Dickinson: la bambina cattiva*. Venezia. Marsilio.

BIBLIOGRAFÍA

- TATE, A. (1963), "Emily Dickinson", in *Emily Dickinson: Collection of critical essays*. Richard B. Sewall (ed.). New Jersey. Prentice Hall.
- THACKREY, D.E. (1954), *Emily Dickinson's approach to poetry*. University of Nebraska Studies no.13.
- TOCCI, M. (1999) *Proyecto Interdisciplinar: "En el jardín"*. Barcelona. Centre Penitenciar de Dones.
- TODD, M.L. (1.984), *Letters of Emily Dickinson*. Boston. Robert Bros.
- TRENT, W.P. et al. (1917), *The Cambridge history of American literature*. New York. McMillan editions.
- TRIPP, R.P. (2000), *Duty, Body and World in the Works of Emily Dickinson: Reorganizing the Estimate*. Lewiston, N.Y.: Edwin Mellen Press.
- TRUJILLO SÁEZ, F. (1999), "Modelos textuales en la enseñanza de la escritura en el contexto del sistema educativo", en *Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar*, pp. 639-646. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- TUCKERMAN, F. (1926), *Amherst Academy: A New England School of the past 1814-1861*. Amherst, Mass. Printed for the Trustees.
- TYLER, M.C. (1962), *A history of American literature*. New York. Collier Books.
- VANEY, M. (1988), "What can you do with music in a foreign language class?", in *English Teachers Association. Switzerland. Newsletter 5/3:20-21*.

BIBLIOGRAFÍA

- VENDLER, H. (1992), "The unsociable soul". In *New Republic* Iss.6.
- VERVLIET, R. - A. ESTOR (eds.) (1997), "Methods for the study of Literature as cultural memory", in *XVth Congress of the International Comparative Literature Ass.* Atlanta, GA.
- VEZ JEREMIAS, J.M. (1990), "Professional development of teacher trainers: a case study", in *European Journal of Teacher Education*, 13 (1,2), pp. 25.34.
- (1995), "The social context of EFL", in *A Handbook for TEFL*. Pp. 15-37. Alicante. Marfil.
- (1998), "Enseñanza y aprendizaje de las lenguas", en *Conceptos clave de la Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Pp. 75-83. Barcelona. Editorial Horsori.
- VEZ JEREMIAS, J.M. - M. VALCARCEL (1983), *La formación de profesores en didáctica del Inglés*. Murcia. Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- VILLORIA, J. (2000), *Traducción y manipulación: Versiones españolas de las obras de Washington Irving en el siglo XIX*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de León.
- VILLORIA, J. - J. J. LANERO (1996), *Literatura en traducción. Versiones españolas de autores americanos del siglo XIX*. León. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de León.
- WAGGONER, H.H. (1974), *Emerson as Poet*. Princeton. Princeton University Press.
- (1984), *American poets from the puritans to the present*. Baston Rouge and London. Lousiana State University Press.
- WALES, K. (1989), *A dictionary of Stylistics*. London. Longman (Paperback. 1990).

BIBLIOGRAFÍA

- WALKER, Ch. (1982), *The nightingale's burden: Women poets and American culture before 1900*. Bloomington. Indiana University Press.
- WALSH, J.E. (1971), *The hidden life of Emily Dickinson*. New York. Simon & Schuster.
- WARD, T. (1961), *The capsule of the mind: chapters in the life of Emily Dickinson*. Cambridge. Harvard University Press.
- WARDROP, D. (1992), " 'Goblin with a gauge' : Dickinson's readerly gothic". In *Emily Dickinson Journal* 1.1.
- (1996), "Emily Dickinson's gothic wedding: dowered bride and absent groom", in *The American Transcendental Quarterly* 10.2.
- WARREN, R. (ed.) (1989), *The art of translation*. Boston. Northeastern University Press.
- WEBSTER, N. (1843), "State of English philology". In *Collection of Papers on political, literary and moral subjects*. New York.
- WEISBUCH, R. (1981), *Emily Dickinson's poetry*. Chicago. University of Chicago Press.
- WELLS, H.W. (1947), *Introduction to Emily Dickinson*. Chicago. Packard & Co.
- WERNER, M. (1995), *Emily Dickinson's open folios: Scenes of reading, surfaces of writing*. Ann Harbor. University of Michigan Press.
- WESLING, D. (1985), *The new poetries: Poetic form since Coleridge and Wordsworth*. Lewisburg. Bucknell University Press.

BIBLIOGRAFÍA

WHATELY, R. (1963), *Elements of Rhetoric*. Carbondale. Southern Illinois University Press.

WHICHER, G. (1967), *Poetry of the New England Renaissance*. New York. Holt.

----- (1975), *This was a poet: A critical biography of Dickinson*. New York. Scribner's.

WHITE, F.D. (1992), "Sweet skepticism of the heart: science in the poetry of Emily Dickinson".
In *College Literature* 19.1.

WIDDOWSON, H.G. (1978), *Teaching language as communication*. Oxford. Oxford U. Press.

----- (1984), "The use of the literature", in *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford
University Press.

----- (1990), *Stylistics and the teaching of literature*. London. Ed. Longman.

----- (1992), *Practical stylistics: An approach to Poetry*. Oxford. Oxford University Press.

WIDER, S. (1988), "What did the minister mean?: Emerson's sermons and their audience". In
Emerson Studies Quarterly 34.

WILLIAMS, B.J. (1978), "A room of her own: Emily Dickinson as woman artist". In *Feminist
criticism: Essays on theory, poetry and prose*. Brown & Olson eds. New Jersey &
London. The Scarecrow Press Inc.

WILLIAMS, J. (1985), *Reading poetry: A contextual introduction*. London. Edward Arnold.

WILSON, E. (1996a), "Emerson and electromagnetism". In *E.S.Q.* 42.2.

BIBLIOGRAFÍA

- (1996b), "Weaving, breathing, thinking... the poetics of Emerson's nature". In *The American Transcendental Quarterly* 10.1.
- WILSON, S. M. (1963), "Structural patterns in the poetry of Emily Dickinson". In *American Literature* 35.
- (1964), "Emily Dickinson and twentieth century poetry of sensibility. In *American Literature* no. 36.
- WINTERS, Y. (1938), "Emily Dickinson and the limits of judgement. In *Seven studies in the history of American obscurantism*. Norfolk. Conn. New Directions.
- WOLFF, C.G. (1989), "Emily Dickinson, Elizabeth Cady Stanton and the task of discovering a usable past". In *The Massachusetts Review* 30.
- WOLOSKI, S. (1984), *Emily Dickinson: A voice of war*. New Haven. Yale U. Press.
- (1985), "A syntax of contention", in *Emily Dickinson. Modern critical views*. Harold Bloom (ed.). New York. Chelsea House.
- WOOD, J.P. (1972), *Emily Elizabeth Dickinson: A portrait*. New York. T.Nelson Inc.
- WOODY, T. (1929), *A history of women's education in the United States*. 2 vols. New York. The Science Press.
- WU, G. (1982), "Emily Dickinson's Nature poems". In *Kiangsu Literature* 34. Pp. 103-115.
- (1998), " 'My business is Circumference' : an analytical approach to Emily Dickinson's Circumference". In *Journal of Humanities and Social Sciences* 5.

BIBLIOGRAFÍA

- YANNELLA, D. (1982), *Ralph Waldo Emerson*. Boston. Mass. Twayne Publishers.
- YIN, J. (1993), "Arguments of 'Pearl': Dickinson's response to puritan semiology". In *Emily Dickinson Journal* 22.
- YODER, R.A. (1978), *Emerson and the orphic poet in America*. Berkeley. University of California Press.
- YUKMAN, C. (1992), "Breaking the eschatological frame: Dickinson's narrative acts", in *Emily Dickinson Journal* 1, pp. 76-94.
- ZARDOYA, C. (1956), "Emily Dickinson", en *Historia de la Literatura Norteamericana*. Barcelona. Ed. Labor.