

PERCEPCIÓN SENSORIAL Y POIESIS, UNA PROPUESTA DIDÁCTICA: LA CREACIÓN A TRAVÉS DE LOS SENTIDOS

Berenice Zavala Salazar*

María Eugenia Flores Treviño**

Resumen: En esta investigación se encuentra la fundamentación, descripción y aplicación de dos fases de una propuesta didáctica instrumentada a partir de la práctica reflexiva de la percepción sensorial, como una herramienta para favorecer la poiesis, es decir, la creación literaria en la producción de textos orales y escritos. Dichas estrategias fueron implementadas en dos poblaciones distintas: el Club de Lectura de la Secundaria Técnica Diego de Montemayor y un grupo de estudiantes de la licenciatura en Letras Hispánicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL. Con base en la documentación de estas dos aplicaciones, y sus resultados correspondientes, se analizaron las áreas de oportunidad encontradas, tanto individuales, de cada población, como una comparación conjunta de los datos obtenidos por los alumnos en ambos grupos. Se analizaron e investigaron las problemáticas presentadas en torno al traslado del sentido obtenido por el sujeto a partir de la percepción sinestésica corporal, a su traducción en signos verbales para la redacción del texto literario.

Palabras clave: didáctica de lengua y literatura, *poiesis* y sinestesia.

* Becaria del centro de Estudios Humanísticos de la UANL durante los años 2015-2016 mientras estudiaba la licenciatura en Letras Hispánicas en la UANL.

** Profesora e investigadora de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores. Actualmente funge como Secretaria de Investigación de la FFL de la UANL.

Introducción

ES MUY CIERTO QUE UN TALLER, CUALQUIERA QUE SEA, no puede ser validado con solamente construir su marco teórico, la carta descriptiva o enunciar los pasos a realizar sobre un papel: sus objetivos, las hipótesis de investigación, etc. Si bien, la elaboración de un plan de estudios o una clase, es un trabajo muy arduo para el docente; la meta real, el objetivo esencial de esa planeación o ese taller de creación literaria, en nuestro caso, reside en que dichas hipótesis, objetivos, metodología de trabajo, encaminen al alumno, sobre la marcha, a su aprendizaje autónomo y crítico, a su íntegro desarrollo académico, artístico y emocional.

La teoría, así como las investigaciones pedagógicas lúdicas sobre la planeación y aplicación de un taller de creación literaria, aportan al investigador o docente una vía, una ruta sobre la cual dirigirse, y a no sentir temor a perderse entre las penumbras didácticas por las que el docente novel, como fue nuestro caso, se enfrenta al tener a su cargo un grupo, al tener la responsabilidad de encaminar a esos alumnos e intentar que nuestra planeación didáctica y su desarrollo resulten para que el estudiante logre un aprendizaje significativo.

Resaltamos la necesidad de implementar los proyectos elaborados en el papel, porque sin duda, sobre la práctica *se descubren* las áreas de oportunidad que no contemplamos durante su elaboración; y fue dentro de esta aplicación que se gestó la interrogante central de este trabajo: ¿cómo orientar la percepción sensorial del sujeto hacia la *poiesis*? En primera instancia, ésa fue nuestra interrogante ante la problemática que se presentaba, gradualmente, en las implementaciones del taller de creación literaria; tanto en la primera, operada con adolescentes, como en la segunda, realizada con los estudiantes del Colegio de Letras Mexicanas de la UANL.

¿Cómo conseguir que nuestros estudiantes tradujeran las sensaciones corporales, motivadas por los objetos y/o alimentos de la vida cotidiana a la producción de signos orales y escritos para la creación de una historia? Y si esta historia fuese

extraída, por decirlo de alguna manera, de la mente del alumno al papel, ¿cómo enfrentar dicha problemática –la de la producción escrita- a la par de la aplicación de nuestro taller? ¿Cómo solucionarlo si al momento de redactar nuestra primera planeación didáctica, ni siquiera lo tomamos en cuenta? Estas fueron nuestras reflexiones principales después de estar frente a grupo. Aclaramos que para un docente con mayor experiencia que nosotros, no hubiese sido problema.

1. El proceso y las interrogantes

Durante la primera aplicación del taller con los alumnos del Club de Lectura, justificamos la falta de bagaje cultural y “el no poder expresarse porque no encuentran las palabras”, como referían los mismos estudiantes, con factores como la edad y el nivel educativo que cursaban; sin embargo, se presentó la misma problemática con los alumnos de la licenciatura en Letras Mexicanas; es decir, decidimos modificar la población a la que se aplicaría el taller “La creación a través de los sentidos”, porque eso nos permitiría comprobar si los resultados obtenidos en el proceso que estudiábamos, se replicaban independientemente de la edad y nivel educativo de los alumnos, o si estas variables condicionaban los rasgos de tal proceso ¿por qué la dificultad del alumno para redactar un texto creativo?

Sabemos que resulta una odisea de gran magnitud para la persona enfrentarse a *la hoja en blanco*; es un dilema al que todos los creadores, investigadores, docentes y cualquier persona que comienza a redactar un texto no informal; lo cual nos hace plantearnos las siguientes preguntas, ¿qué hacer, didácticamente hablando, cuando el sujeto está siendo motivado a través de distintas herramientas sensoriales, pero no puede proyectar lo que siente? ¿Cómo ayudar al alumno a traducir la percepción sensorial a una invención imaginaria, para después ser descrita en un papel?

En este artículo no se pretende afirmar que todos los procesos creativos se llevan a cabo de la misma forma, sería un argumento suicida; por tanto, advertimos que el objetivo central

de este apartado es el de indagar sobre cómo inducir este proceso de traducción hacia la creación artística, el cual pudimos identificar en los sujetos que participaron en las fases en las que se implementó el taller que da sustento a la propuesta didáctica que aquí se expone. Por tanto, evitaremos generalizar y opinar sobre otro tipo de talleres para creación literaria, ya que seguramente sería otra la metodología e implementación.

1.1. Las fases del proceso de traducción intersemiótica y el proceso creador del sujeto en “La creación a través de los sentidos”

Una vez que nos percatamos de que era necesario dar respuesta a las interrogantes planteadas anteriormente, nos dimos a la tarea de investigar este fenómeno que nos era desconocido hasta entonces; ¿nos enfrentábamos a un problema en cuanto al desconocimiento de las estructuras narrativas o literarias? o ¿se trataba, acaso, de un problema relativo a la disponibilidad léxica por parte de los sujetos?

Cuál era este fenómeno y cómo enfrentarlo se convirtió, para nosotros, en una de las piedras de toque que habrían de sustentar nuestro taller de creación literaria, y más allá de eso; fungiría como uno de los pilares fundamentales, entre otros, para el aprendizaje y desarrollo de la producción oral y escrita del alumno durante la aplicación del taller, es decir, examinar cómo poder orientarlo, cuáles estrategias didácticas emplear durante ese momento de caos e histeria del sujeto cuando se enfrenta a la hoja en blanco.

Nuestra principal pregunta de investigación se enunció de esta manera: ¿cómo orientar la traducción de la percepción sensorial a la *poiesis*? El trabajo de Peeter Torop (2002), sobre intersemiosis y traducción intersemiótica, nos ofreció la respuesta y se constituyó en el principal soporte teórico de este apartado.

Torop (2002) retoma las ideas de R. Jakobson (1959) sobre la traducción interlingüística, intralingüística e intersemiótica; e indaga sobre la intersemiosis y la traducción intersemiótica; nosotros nos apoyamos en esta referencia para hacer alusión a la

traducción de códigos de diversa materialidad, como la que existe al contemplar un cuadro, escuchar un tipo de música, olfatear algún aroma, probar ciertos sabores, etcétera; y traducir esas percepciones a las palabras y grafías, a las figuras que caracterizan la producción de un texto literario.

La finalidad de este procedimiento es enumerar los rasgos de tal objeto, sino como una traducción literaria donde se pongan en práctica la estilística y la retórica: analogías, metáforas, símiles, imágenes auditivas o visuales. Creemos conveniente apoyarnos en Torop cuando afirma: “textos hechos de una sustancia (por ejemplo, verbal) son traducidos a textos hechos de otra sustancia (por ejemplo, audiovisual)” (Torop 2).¹

Uno de los objetivos medulares en nuestro taller de creación literaria, es que los alumnos empleasen la sensibilización psicomotora, para que, de esta manera, se efectuara un proceso de “semiosis ilimitada”² (Eco 65);³ en el sentido de que ellos podrían tener la libertad de transitar: entrar o salir del espacio semiótico de la cultura (lo cultural visto para nosotros desde los alimentos y objetos de la vida cotidiana), hasta la dimensión artística mediante la percepción y función de las expresiones artísticas que en conjunto, representan la cultura de una sociedad, para ofrecer una explicación de ellas. Dicha interpretación sería reflejada, recreada a través de un texto literario, ya que, de acuerdo a Torop: “el mismo texto puede existir simultáneamente en diferentes formas semióticas y que el mismo mensaje es expresado simultáneamente en diferentes sistemas signícos”.

En el proceso descrito radica la justificación central de nuestra tesis, cuyo objetivo se orientó sobre el estudio de la traducción, la cual, según el autor, no solamente se emplea para traducir códigos lingüísticos, sino códigos semióticos (Torop 4)

¹ Torop, Peeter (2002). *Intersemiosis y traducción intersemiótica*. México: Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Impreso

² Definido por Eco como el “tipo de posición intermedia en relación con la posición del lector.” (1977, p.66) lo cual producirá una infinidad de interpretaciones, por parte del lector, ante un mismo texto.

³ Eco, Umberto (1977). *Lector in fabula*. España: Editorial Lumen.

pertenecientes a distintas materialidades: acústica, visual, kinésica, entre otros. Nosotros aprovechamos esta teoría para revisar las ventajas de traducir los sentidos desde la percepción sensorial a la *poiesis*.

Torop (2002) se centra en la discusión sobre la relación intersemiótica que existe entre la traducción de un lenguaje a otro; de ella recogemos ciertas ideas planteadas por el autor que se relacionan con nuestra pregunta de investigación.

Entonces, ¿a qué hacemos referencia con *traducción intersemiótica* en esta tesis? Cuando el alumno observa un cuadro, escucha cierta música, palpa otro cuerpo o algún objeto, dentro de sí, en su interior, está siendo motivado corporalmente para prestar atención a las sensaciones internas que se desarrollan en sí mismo. En el taller de creación se replica esta motivación sensorial durante cinco ocasiones empleando cada sentido, para propiciar que el alumno relacione las sensaciones corporales con la elaboración de ideas, conceptos, temas; la invención propia de una historia, anécdota, relato, la creación de personajes, entre otros elementos narrativos.

Este proceso, en esta investigación, fue la primera fase de la traducción que el sujeto llevó a cabo de forma no muy consciente. El siguiente desarrollo, la segunda fase de la traducción, consiste en describir sobre papel, mediante signos gráficos lo ya imaginado; es decir, escribir la historia planteada por el alumno, de tal forma que sea lo más cercano a un cuento, novela o poema; no simplemente la descripción literal del objeto, sino el uso de distintas herramientas semántico-retóricas y estilísticas. En este punto de la investigación descubrimos dos fases que generen el surgimiento de la *poiesis*: por una parte, el alumno logra imaginar su historia y sus personajes, la primera fase de traducción se cumple; pero durante la segunda fase, frecuentemente el sujeto se pierde, y no consigue expresarla, producir un texto oral u escrito. ¿Por qué?

Los alumnos de secundaria tenían algunos problemas en el reconocimiento y uso de las características propias de un género narrativo, es decir, la estructura literaria que debía tener su

texto; y así sucedía que algunos alumnos escribían en prosa lo que en realidad era un poema, o en un poema lo que era un cuento, etc. Justificamos este desconocimiento en cuanto a los géneros literarios, y decidimos aumentar el número de sesiones para explicar a los alumnos las estructuras y diferencias entre uno y otro; sin embargo, en ambas poblaciones, el problema mayor se presentó durante la redacción. Los alumnos carecían de herramientas retóricas y estilísticas para construir el texto que se les demandaba.

Esta situación se replicó tanto en los alumnos de secundaria como con los estudiantes de la licenciatura en Letras, ambos grupos presentaron dificultades para trasladar la idea, preconcebida mentalmente, al papel.

En la siguiente figura mostramos las fases de traducción intersemiótica que describimos, y los problemas que se derivaron de ella:

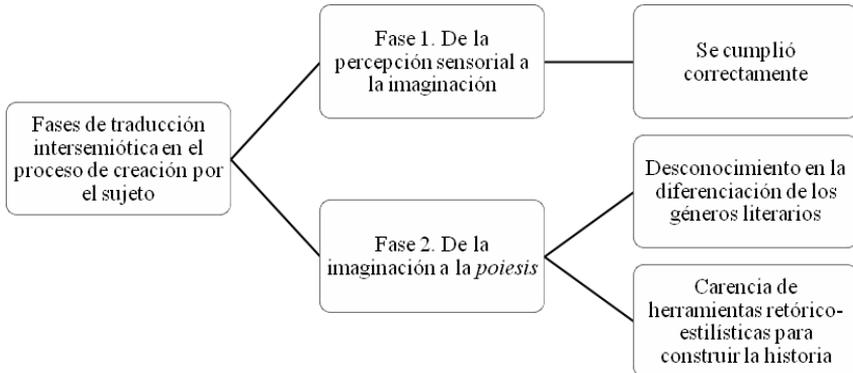


Figura 1. Esquema sobre los procesos de traducción intersemiótica en la investigación realizada.

¿Cómo lograr que el alumno escriba, cuando ya tiene una motivación, pero carece de las herramientas léxico-gramaticales y estético-retóricas necesarias para construir su historia? ¿Cómo explicar que las descripciones literales de los objetos no son

propiamente un texto literario? ¿Cómo orientarlos, mediante estrategias didácticas a conseguir un enlace entre lo que conocen (cognición) y su percepción corporal (sensación)?

Respecto a la redacción de un texto creativo, aprovechamos la idea del autor, quien afirma que la intertextualidad “juega una parte fundamental en la estructura de la existencia humana y su significación va ‘más allá’ de los límites que la contienen” (Torop 6).

Para la presente investigación definimos a la intertextualidad “como el conjunto de tradiciones, lengua, espacio geográfico, entre otras características” (Torop 6); pero también como la intervención directa de música, comida, fruta, obras artísticas como escultura, pintura, música, paisajes; los cuales podemos percibir a través de nuestros sentidos en la vida cotidiana; por tanto, mientras Torop (6) hace referencia a que existe una traducción intersemiótica de un lenguaje cultural a otro; en esta tesis hablaremos de una traducción de un lenguaje semiótico a otro.

Para llevar a cabo dicha traducción, se necesita primero la comprensión del traductor y/o sujeto; vista por el estudioso como “una interrelación entre traducción y reconocimiento (identificación)” (Torop 7). Proponemos que este proceso de reconocimiento planteado por este autor puede llevarse a cabo a través de la percepción sensorial del sujeto, porque:

La traducción de un tipo de arte a otro es bastante frecuente en la cultura, textos de artes diferentes están entretejiéndose, el espacio intertextual incluye también la intermedialidad. La intermedialidad significa que la traducción o conexión de elementos en distintas artes en el texto ocurre entre la monomedialidad (de la literatura, pintura, cine mudo, etc.) y la multimedialidad (teatro, cine, etc.) (Torop 9).

El autor clasifica a la literatura dentro de la monomedialidad por las características con las que cuenta; y subraya que el cine y el teatro tienen una forma de arte mucho más evidente puesto

que son audiovisuales y la literatura no, por ejemplo; establece fronteras constitutivas, las cuales buscaremos unificar.

Él describe algunos problemas que podrían derivarse del intento de traducción intersemiótica de una obra artística a otra, es decir, de un arte a otro. Decidimos apropiarnos de este desglose que realiza Torop, porque coincide con los problemas descritos líneas más arriba, con los que nos enfrentamos en el día a día durante la implementación del taller de creación literaria.

Adjunta a la lista hemos decidido exponer una ejemplificación de cada caso:

1. Un aspecto técnico de las conexiones intertextuales o los problemas para descubrir los elementos intertextuales.
2. La naturaleza de una conexión intertextual (creación de una atmósfera, antecedentes, código oculto que debe ser descifrado, etc.)
3. El grado de precisión de un texto en otro texto.
4. En qué aspecto un texto está activo en otro texto.
5. El papel de un texto en otro texto (Holthuis 191-195 en Torop, 11)

Nosotros relacionamos estas situaciones que plantea Torop con las siguientes ejemplificaciones extraídas de nuestro taller:

1. La mayoría de los alumnos tuvieron dificultad para relacionar alguna pintura con un tipo de música; o la mayor parte del grupo prefirió realizar cuentos o poemas aleatorios, es decir, fueron muy pocos los estudiantes que lograron una conexión entre una expresión artística y otra, unificándolas para construir un solo cuento, o novela, o antología poética sobre un mismo tema. Son los problemas para descubrir los elementos intertextuales, que menciona Torop, los cuales no permitieron establecer una conexión entre ellos.

2. Sin embargo, los sujetos sí lograron una relación intertextual en cuanto a la creación de atmósferas, personajes, situaciones; consideramos que éste fue el único punto con el que diferimos, porque sí fue alcanzado, en el listado propuesto por Holthuis, y citado por Torop.
3. Sobre el grado de precisión de un texto a otro texto; nuestro trabajo de investigación versó sobre una traducción intersemiótica entre una obra artística y otra; aclaramos que algunos de los alumnos lograron este indicador, pero otros no.
4. En cuanto al texto activo en otro texto, nosotros decidimos adaptar este índice en un proceso, que puede describirse como “obra artística activa en otra obra”, y tuvimos un resultado positivo, los sujetos, a pesar de no mostrar un descubrimiento consciente entre una y otra obra artística, al momento de participar en la técnica de la “lluvia de ideas”⁴ grupal, relacionaban tal pintura, canción o cortometraje, con la historia que querían desarrollar.
5. Por último, sobre el papel de un texto en otro texto, consideramos que fue la problemática de mayor interés en nuestro taller de creación literaria, o, mejor dicho, nuestra mayor área de oportunidad; pero al igual que en los demás rasgos, adecuamos el concepto “de un texto en otro texto”, por: “de la idea mental del sujeto a la hoja en blanco”, es decir, se retoma la segunda fase de la traducción intersemiótica, donde el sujeto debe trasladar o traducir lo imaginado a través de la percepción

⁴ Badia Armengol lo define como: “un entreno para la fluidez verbal y para la creatividad. Es una técnica de producción rápida y colectiva de ideas”. Badia Armengol (2005). *Juegos de expresión oral y escrita*. Barcelona: Imprimeix. Impreso.

sensorial, al código verbal, a la escritura, el momento cumbre de la *poiesis*.

Entonces, si el sujeto cuenta con una motivación sensorial como herramienta para fomentar la imaginación, y logra dicha capacidad de invención, ¿qué sucede al momento de esta traducción? ¿Por qué para el alumno se vuelve tan complejo traducir las ideas que ya tiene construidas, a las palabras? ¿Es un problema que radica en la estructura de los géneros literarios, o en la disponibilidad léxica?

Torop aporta ciertas ideas que pueden aplicarse a esta problemática, lo expone como otras vías de traducción intersemiótica, y argumenta:

La estructura es una característica común del texto. Podemos estructurar un texto partiendo de una lengua natural (fonemas, morfemas, vocabulario, fraseología, sintaxis, párrafos), arquitectura (episodio, capítulo, parte, etc.) o poética (motivo, trama, historia, tiempo, etc) (Torop 13).

El autor hace una comparación entre la estructura de un texto común y la estructura de un filme como texto, por ejemplo; y afirma que este texto puede dividirse en palabras, sonidos, imágenes, cuadros, luz, color, timbre, entre otros elementos; y que esos componentes pueden ser incorporados a otro nivel; en nuestro caso, al nivel de la poética, es decir, al nivel de un texto literario. Luego confirma esta posición:

La oposición entre imagen y palabra no es especialmente productiva, puesto que son fenómenos complementarios para la psicología del pensamiento. Así, los títulos de pinturas y esculturas pueden ser vistos como el ejemplo más elemental de la binariedad del pensamiento creativo (Zinkin en Torop 15).

A partir de esta idea de Zinkin, justificamos, en parte, el objetivo central de nuestro proyecto de investigación del cual

parte este trabajo, que es el de proponer la práctica de la motivación de la percepción sensorial del sujeto, a partir de recursos didácticos, como uno de los tantos medios o herramientas que existen para la inducción de la creación literaria; ya que la propuesta de la unificación de ejercicios para la percepción de distintas expresiones artísticas en el aula de clase, como recurso para la activación de la creatividad, tiene su fin en la representación más cercana a la expresión emotiva del sujeto.

1.2 Sobre la innovación en la inducción al proceso de la creación literaria

La mayoría de nosotros, de manera inconsciente, en algún punto de nuestra experiencia lectora o en contacto con otras artes, hemos relacionado estas expresiones conjuntándolas: “una imagen sin palabras encuentra su vida en una expresión verbal de reconocimiento o admiración de un espectador, como la impresión que causa la novela o el filme, que puede ser apenas perceptible en forma de habla interna” (Torop 11). Esta expresión verbal de reconocimiento o admiración en el espectador, que en nuestro caso es el sujeto/alumno, es la materia prima con la que el estudiante trabajará para la invención de su cuento, novela, poema y otras expresiones artísticas.

Las ideas de Torop dan fundamento para responder a la pregunta de investigación: ¿a partir de qué elementos podemos clasificar el texto producido como un texto literario? Ya que dentro de las primeras sesiones implementadas los alumnos redactaron textos descriptivos; describieron el sabor, color, textura, pero únicamente utilizando adjetivos, por ejemplo: “es rasposo”, “es dulce”, “amargo”, “creo que es amarillo”, entre otras expresiones utilizadas por los alumnos.⁵

⁵ Cabe destacar que esta situación se replicó de forma más eventual con los alumnos de secundaria, durante la primera aplicación del taller; y entonces se creyó que se trataba de un problema de vocabulario, falta de lectura y, por ende, de variedad en el lenguaje para redactar sus textos. Esta hipótesis decayó al implementar el mismo

Torop cita a Carroll, y menciona algunas cuestiones muy interesantes que retomamos aquí para después ser comentadas más adelante:

La simplificación es inevitable. Puesto que una lengua natural como metalenguaje es inexacta y subjetiva, cualquier descripción se vuelve interpretación, el filme – o novela- creado se encuentra entretejido con la percepción generada, con los datos provenientes de todos los sentidos del individuo que interpreta (Carroll en Torop, 18)

Definitivamente la descripción literal de algún objeto es también una interpretación del mismo, ya sea tras haber contemplado una escultura de Rodin, escuchar una pieza musical de Bach o una canción *pop*; sí, la descripción literal de ese objeto, forma parte de las posibles interpretaciones que el sujeto le puede otorgar, después de haber sido percibido por sus sentidos. Y es justamente en este punto donde se debía explicar a los estudiantes que no bastaba con una interpretación literal para crear un texto literario, ya que el trabajo escritural se convertía en toda una proeza de ejemplificaciones; exactamente como la idea de Torop sobre el metalenguaje: el uso de la lengua como inexacta y subjetiva. Sin embargo, identificar el problema, no lo resuelve, y surgió la pregunta: “cómo conseguir la unidad” (Torop 12). Después de realizar una comparación entre el filme y el texto en prosa; nosotros nos preguntamos lo mismo.

Con Torop se afirma: “la transferencia directa de una obra de arte es imposible” (13), una máxima con la que estamos de acuerdo, pero con algunas pequeñas discrepancias en los detalles. Este autor desacredita el intento de traducir completamente una obra de arte a otra de distinto género y expresión artística, por nombrarlo como una imposibilidad y como un hecho que le restaría fuerza a la impresión producida en el espectador; sin embargo, nosotros no proponemos la

taller, pero ahora con los alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras UANL, quienes presentaron la misma problemática durante las primeras sesiones.

traducción directa de una obra artística a otra, sino más bien, la unificación de dichas impresiones acontecidas en el sujeto, como un puente para inducir la creación literaria. Es decir, no una traducción de obra-obra, sino una recogida de distintos elementos que en conjunto apoye al alumno para desarrollar la creación de alguna historia, poema. Usar la fórmula: obra + obra = creación literaria en conjunto; “el método creativo de un traductor (...) está determinado por la correlación de estas operaciones” (13).

Es justamente esta correlación que propone Torop, la que nuestros alumnos del taller *La creación a través de los sentidos*, llevaron a cabo, sin olvidar, que “no hay traducción sin pérdida” (16).

Para dirigirnos hacia la conclusión de este artículo, trataremos de dar respuesta a nuestra pregunta de investigación, apoyándonos, de nueva cuenta, con la teoría de Torop sobre la traducción intersemiótica.

Si bien, esta problemática que se desarrolló durante las aplicaciones del taller de creación literaria, no se contempló en la elaboración de nuestra planeación didáctica inicial, ni mucho menos en la primera implementación de la misma; una vez que se logró identificar, se aprovecharon los hallazgos para después tener una intervención directa en la planeación y transcurso de la segunda aplicación del taller con los estudiantes de la licenciatura en Letras.

Aunque se obtuvo una respuesta muy semejante a la alcanzada por los alumnos de secundaria durante las últimas sesiones, se fue consciente de dicha situación y se elaboraron cambios en ellas, para explicar de manera más detallada a los alumnos lo que se realizaría y para darles consejos sobre cómo llevar a cabo el proceso de traducción; es decir, cómo unificar las percepciones alcanzadas a partir de las expresiones artísticas para después crear una historia.

La inclusión de este apartado del área lingüística, en una tesis de didáctica y literatura, se debió a que los procesos de creación literaria no están desligados de un proceso lingüístico: la materia

prima de la creación es la palabra, y sin el uso correcto o la orientación de esta materia prima, el objetivo del taller literario no se habría cumplido, y por ende no tendría sentido realizar propuesta alguna. Efectuamos así un trabajo interdisciplinar, gracias al cual llegamos a las siguientes conclusiones:

Tal como apunta Torop, “la intersemiosis es uno de los principios de la generación del texto y en correspondencia, la descripción de la traducción intersemiótica acerca del análisis de la generación de textos en la cultura contemporánea” (24).

Coincidimos con el autor, en que la dimensión intersemiótica de la cultura reside en “la concurrencia parcial de los signos de los lenguajes (sistemas sýgnicos) de diferentes artes” (16). Y adoptamos la clasificación que propone para dicha concurrencia en las distintas expresiones artísticas:

1. En el nivel de la existencia separada de estos lenguajes y de textos en estos lenguajes (por ejemplo, teatro y cine).
2. En el nivel de interferencia mental, o la existencia de un texto separado simultáneamente en la forma de textos de diferentes tipos (novela, filme, performance, pintura, etc.).
3. En el nivel de la proyección del texto en el presupuesto textual o el marco intertextual (Torop 24).

Y aportamos, con base en los resultados de nuestro trabajo de investigación, que el reconocimiento de la cultura, extraído -tal como lo propone Torop, es decir, los sistemas sýgnicos de diferentes artes- puede lograrse a través de la percepción sensorial del sujeto, como el primer paso de la traducción intersemiótica en el reconocimiento de la cultura; el cual, una vez reconocido, y extraídas sus principales características, es posible formar una nueva expresión artística o literaria que se inserte en el ya amplio sistema sýgnico del que partimos. Esta sería la aportación principal, de la aplicación del taller *La creación a través de los sentidos*, así como el desarrollo de dicho proceso.

2. ¿Texto literario o texto descriptivo? Hacia una discusión preliminar sobre la diferenciación en los textos producidos

¿Cómo discernir entre un texto descriptivo y un texto literario? Tal como lo planteamos en el apartado anterior, una de las problemáticas fundamentales durante la aplicación del taller fue la traducción de la percepción sensorial del sujeto a la *poiesis*. Ahora bien, una vez que el alumno lograba plasmar en “la hoja en blanco” su cuento o poema, no distinguía entre un texto literario y uno no literario, es decir, le era imposible distinguir entre una descripción literal del objeto o canción, a una historia estructurada, ya fuera un relato o poema.

Si tal como argumenta Torop, una descripción es válida como interpretación del sujeto, ¿cómo orientar a los alumnos para la comprensión en la diferenciación de un texto a otro? En este apartado no pretendemos ahondar de manera profunda en las características de un texto literario, ya sea narrativo o poético; nos centraremos en realizar una breve comparación entre un texto descriptivo, literalmente, y un texto literario, esto con el fin de abonar a la distinción entre uno y otro, previniendo la resolución de las futuras dudas tanto por parte de los alumnos, como con el docente.

¿Cómo repercute este problema durante la implementación del taller? Cuando se les pide a los alumnos que escriban la historia, los personajes, el ambiente que se imaginan después de la percepción del objeto; suelen escribir descripciones literales del medio de sensibilización. Por ejemplo, en uno de los textos elaborados por una alumna de secundaria, se observa que describió únicamente el sabor de la piña: “es agria, no me gusta, es rasposita en la garganta”; después de revisar los textos de todos los alumnos, en una lluvia de ideas grupal al concluir la sesión, nos dimos a la tarea de presentarles algunos textos literarios escritos por autores reconocidos.

Un ejemplo fue “Mi vida con la ola” de Octavio Paz. Al concluir la lectura del texto, cuestionamos a los estudiantes sobre lo que entendían de la obra, qué se habían imaginado y a qué creían que se refería el autor, si a una ola de mar,

literalmente, o si nos escondía algún mensaje. Este ejercicio fue muy productivo para los estudiantes, ya que todos respondieron asertivamente: sí, Octavio Paz describe una ola de mar, adopta sus características físicas y la percepción que tenemos al entrar en contacto con ella, pero nos cuenta una historia totalmente distinta a la que superficialmente nos presenta.

La misma alumna que minutos más tarde había leído su descripción sobre el sabor de la piña, ahora nos decía con mucha seguridad: “es una pareja, son unos novios. Son unos novios que ya no se soportan, bueno, como que él ya no la quiere... como que ya no la quiere por su forma de ser... pero se enamoró primero de ella por ser así pero ahorita ya no la aguanta”.

El que los alumnos hayan logrado identificar el tema de la obra, no solamente nos sorprendió, sino que también nos expresó una falta de orientación para los estudiantes por parte del docente, que si el proceso hubiera sido encaminado de otra manera, se hubiese conseguido el resultado que se pretendía alcanzar: la creación literaria a partir de la percepción sensorial; es decir, exactamente ese proceso realizado por Paz en su obra, donde se extraen las características físicas de un objeto que acabamos de percibir, para la creación de un texto.

Después de la lectura de “Mi vida con la ola”, y de dialogar con los alumnos sobre sus dudas, implementamos añadir una sesión más al taller que no se tenía contemplada en primera instancia: les hablaríamos sobre la diferencia entre un texto descriptivo y un texto literario. Era una situación compleja, ya que, en ocasiones los pasajes más bellos de un poema, cuento o novela, se basan en una descripción literal del objeto, la circunstancia requería posicionar los extremos, los polos contrarios entre: “la madera es dura, suave o blanda”, y la invención creativa de un texto con personajes, contexto social, temática; y otros elementos para que nuestros estudiantes tuviesen un primer acercamiento lo más próximo posible a un texto literario.

Por tanto, advertimos que nuestra postura en cuanto a este apartado fue extremista, pero nos justificamos con la situación experimentada durante la aplicación del taller.

2.1. ¿Qué es un texto literario?

Para responder esta pregunta nos centraremos en la propuesta de Bal (1985), con su *Teoría de la narrativa*, y nos apoyaremos en algunas cuestiones contenidas en *La lógica de los posibles narrativos* de Bremond (2005). Así que comenzamos con explicarles a nuestros alumnos del taller de creación literaria, que:

Un *texto* es un todo finito y estructurado que se compone de signos lingüísticos. Un *texto narrativo* será aquel en que un agente relate una narración. Una *historia* es una fábula presentada de cierta manera. Una *fábula* es una serie de acontecimientos lógicos y cronológicamente relacionados que unos actores causan o experimentan. Un *acontecimiento* es la transición de un estado a otro. Los *actores* son agentes que llevan a cabo acciones (Bal 13).⁶

Es decir, realizamos un breve recorrido en las características que debe de tener un texto literario, las cuales lo diferencian de un texto común. Así hablamos sobre la historia, la fábula, sus acontecimientos y actores; dichos elementos del texto literario, que, aunque los alumnos no los reconocían por sus nombres, sí lo hicieron por el papel que fungen dentro de lo que ya habían leído hasta el momento. La comprensión de los alumnos en cuanto a estos elementos fue positiva para la sesión, ya que con una mayor facilidad nos trasladamos al siguiente tema de nuestro interés: “entonces, ¿si imagino bien la historia, y tengo su estructura bien clara, ya con eso mi cuento será bueno?” era la pregunta más repetida por los estudiantes después de haber comprendido la diferencia entre las características del texto narrativo de otro que no lo es.

⁶ Bal, Mieke. (1985). *Teoría de la narrativa: una introducción a la narratología*. España: Cátedra. Impreso

Una de las cuestiones que queremos argumentar en este artículo, es que si bien los estructuralistas resaltan y subrayan la importancia de la estructura narrativa, sus elementos y cómo se relacionan entre sí; no es suficiente con tener el conocimiento sobre dichas estructuras y ponerlas en práctica, es decir: llenar los espacios en blanco y pretender que tenemos escrita una buena historia, no es ni garantía de serlo, ni la seguridad de que el lector, es decir nuestro receptor, alcance ese disfrute que se pretende al narrar una historia o escribir un poema.

Aunque la estructura del texto se cumpla, y se reúnan las características narrativas con los elementos que debe contener, según la teoría literaria; aquello que algunos estudiosos en letras o lingüistas pueden tachar de “lo que le sobra al texto” o “el adorno del lenguaje”, es lo que marca una diferencia significativa en el lector, es lo que logra al lector o receptor, imaginar, saborear, inventar, identificarse con la obra misma, o como diría Aristóteles, lo que vendría a producir la catarsis. Ahora, ¿cómo explicar estas cuestiones a los alumnos del taller, y cómo realizar una actividad o encontrar la teoría adecuada para conseguir el objetivo anhelado de la comprensión?

Bal afirma que la diferencia no radica sólo en el lenguaje usado, sino también que existen otros elementos que organizados, forman una historia, y que dichos procesos no deben confundirse con los realizados por el autor para crear la referencia (15); sin embargo, y como un punto de salida y orientación para nuestros alumnos, decidimos adoptar los elementos que la autora propone como una guía para lograr la *poiesis*, o al menos un orden teórico para situar a los estudiantes:

1. Secuencia de acontecimientos.
2. Base de la cantidad de tiempo que los acontecimientos ocupan en la fábula.
3. Se dota a los actores de rasgos distintivos.
4. Los espacios donde suceden los acontecimientos reciben características distintivas y se transforman en lugares específicos.

5. Relaciones necesarias entre actores, acontecimientos, lugares y tiempo; así como la existencia de otras relaciones (simbólicas, alusivas, etc.).
6. La elección entre los diversos puntos de vista en que se puede presentar los elementos (Bal, 15).

La autora concluye haciendo mención de una advertencia sobre quién está narrando la historia: “El agente no es el escritor. Por el contrario, el escritor se distancia y se apoya en un portavoz ficticio, un agente al que se denomina técnicamente narrador” (15). Para algún estudiante de la licenciatura en letras, un investigador, y mucho más, un creador literario, estos aspectos que aquí describimos tal vez le parezcan dignos de la atención necesaria; sin embargo, lo que nos demostraron las implementaciones del taller *La creación a través de los sentidos*, fue todo lo contrario: estos elementos o características que para algunos son tan obvios, no para todos los sujetos lo son, en primera instancia, y como otro punto relevante a destacar, es necesaria la orientación y explicación de dichos elementos a quienes por primera vez se acercan a la creación literaria.

No basta, para nosotros, con proponer un medio para favorecer la *poiesis*, si no se ofrecen las herramientas teóricas que también la acompañan. Por tanto, reiteramos que la construcción de este proyecto de investigación ha de servir como una guía para el docente que llegue a implementar nuestro taller de creación literaria, y, al mismo tiempo, como una base en torno a la creación, que busca complementarse lo mejor posible.

Una vez que los alumnos logran la comprensión necesaria en torno a las características del texto literario y sus elementos, continuamos nuestra sesión “teórica”, y mostramos a los alumnos, en qué característica se relacionaba lo que practicábamos día a día en el taller (la percepción sensorial), con la invención literaria. Nos apoyamos en Bal (1985) para lograr este objetivo, nombrando las características de los textos narrativos propuestos por ella:

1. Dos tipos de portavoz en un texto narrativo; uno no juega un papel en la fábula y el otro sí (...) incluso cuando el narrador y el autor sean una y la misma persona como, en una narración relatada en primera persona.
2. Tres estratos en un texto narrativo: el texto, la historia y la fábula. Son todos descriptibles.
3. El contenido consiste en una serie de acontecimientos conectados que causan o experimentan los actores (Bal 16).

A partir de la característica descriptiva otorgada por Bal a los textos literarios, proponemos la generación de dicha descripción a través de la percepción sensorial por los sujetos.

2.2. La generación del texto literario en el taller La creación a través de los sentidos

Si bien, Bal (1985) marca una pauta sobre las características de un texto y cómo éste se relaciona con la percepción sensorial, base de nuestro taller de creación; Bremond (2005),⁷ proporciona, a través de *El ciclo narrativo*, la estructura o los elementos que el texto elaborado por los alumnos a partir de las descripciones sensoriales, sea definido como un texto literario y no un texto meramente descriptivo; es decir, la funcionalidad narrativa o poética del texto: personajes, ambientes, trama, uso del lenguaje, entre otros elementos necesarios para narrar una historia o “cantar” un poema.

Bremond identifica las tres fases que toda fábula debe contener: “la posibilidad (o virtualidad), el acontecimiento (o realización) y el resultado (o conclusión) del proceso” (27) es decir, la llamada estructura de inicio, nudo y desenlace; por tanto, ésta sería la primera característica a cumplir en los textos producidos por los alumnos.

¿Sobre qué puede hablar el alumno? Debido a la naturaleza permisiva de nuestro taller de creación literaria, no delimitamos

⁷ Bremond, Claude (2005). "La lógica de los posibles narrativos", en *Análisis estructural del relato*. Argentina: Editorial Tiempo Contemporáneo.

las formas ni los temas de los que quieran hablar o representar los estudiantes en sus respectivos cuentos o poemas; sin embargo, una de las premisas señaladas por Bremond, es que “una narración consiste en un acto del lenguaje por el que una sucesión de acontecimientos con interés humano se integra en la unidad de este mismo acto” (30). Si el alumno necesita un poco de motivación para la generación de su texto, en cuanto a qué escribir, de qué tema; es posible utilizar una situación actual de relevancia, ya sea para la localidad, el país o para el propio estudiante; puede ser extraído y representado en su texto literario: la contaminación ambiental, explotación infantil, feminicidios, violencia, crimen organizado, y otros, por referir algunos temas, pueden ser opciones viables para fomentar a los estudiantes, y lograr su producción literaria.

Una vez que el alumno tenga identificado sobre qué tema le gustaría hablar o cuál sería la trama de su texto, de Bremond tomamos la guía para la narración de dicho tema, y advertimos: la propuesta que aquí se incluye y los elementos referidos, fungirán, únicamente, para aquellos estudiantes o sujetos principiantes en el campo de la creación literaria; es decir, las características mencionadas son las únicas formas de contar una historia o escribir un poema, nos limitamos a presentar una guía para el docente, la bibliografía correspondiente para la diferenciación entre un texto descriptivo y uno literario.

Las dos “formas” o estructuras que Bremond (2005) proporciona para el desenvolvimiento de nuestra trama, son los siguientes:

El cumplimiento de la tarea	El tropiezo
La intervención de aliados	La creación de un deber
La eliminación del oponente	El sacrificio
La negociación	El ataque soportado
El ataque	El castigo soportado
La satisfacción	

Tabla 2. Estructuras narrativas Bremond (30)

Puede aplicarse este cuadro como orientación al alumno para la guía en la temática de elaboración de su texto literario; si observamos, Bremond ofrece dos caminos posibles que el personaje o los personajes en el texto del alumno, pueden llegar a tener: el desenlace satisfactorio o el desenlace fatal; dichas cuestiones serán elegidas por el estudiante, el docente solamente proporcionará las pautas si así lo cree necesario según su población.

3. Resultados

Como resultados de las dos poblaciones donde se aplicó el taller de creación literaria, distinguiremos como Grupo A, a los alumnos del Club de Lectura de la escuela secundaria técnica Diego de Montemayor; y los estudiantes del Grupo B, a los estudiantes de la licenciatura en Letras Hispánicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León; para ello, presentamos una tabla comparativa con los resultados favorables obtenidos en el Grupo A y B:

Grupo A	Grupo B
Se consiguió el reconocimiento de la sensorialidad motivada en el sujeto, así como la asociación de dichas percepciones con la generación del texto creativo.	Se consiguió el reconocimiento de la sensorialidad motivada en el sujeto, así como la asociación de dichas percepciones con la generación del texto creativo.
Se logró que los alumnos desarrollaran el flujo de escritura, propuesto por Serafini (1999) a través de la percepción psicomotora de su cuerpo.	Se logró que los alumnos desarrollaran el flujo de escritura, propuesto por Serafini (1999) a través de la percepción psicomotora de su cuerpo.
Los estudiantes comprendieron las estructuras de los	Los alumnos relacionaron las lecturas vistas en clase, o en los antecedentes de su biblioteca personal, con la

diferentes géneros literarios y cómo éstos pueden ser utilizados en la creación literaria.	metodología propia de nuestro taller de creación.
Lograron diferenciar entre un texto literario y un texto meramente descriptivo.	Lograron aplicar correctamente, durante la segunda sesión, las características de un texto retórico, generando así, la producción de un texto literario con menos adjetivos que los usados por los estudiantes de secundaria.
Se fomentó la lectura y la redacción de textos.	Se fomentó la percepción sensorial en el sujeto, como metodología para generar la creación literaria; de tal manera que, durante la tercera sesión, los alumnos mostraron avances significativos en la correlación de sus textos y los sentidos trabajados.
Se reforzaron los conocimientos de ortografía y sintaxis donde los estudiantes presentaron algunos problemas asociativos.	Se motivó la producción de creación literaria en los estudiantes; los cuales, algunos han participado en diferentes eventos de lectura de obra con los textos producidos a partir de este taller de creación.
Los alumnos comprendieron que la generación de un texto literario puede partir del entorno y de su relación directa con nuestro cuerpo, emotividad, disciplina y creatividad.	Logró consolidarse el primer acercamiento con el proceso de creación literaria, como un apoyo al plan de estudios de la licenciatura en Letras Hispánicas, la cual no incluye ningún taller de creación.

Tabla 3. Resultados comparativos entre el grupo A y B

Después de obtener estos resultados favorables en ambas poblaciones, se trazó como plan de trabajo el diseño de una estrategia didáctica que fuera incluyente con diversas expresiones artísticas, y que, a su vez, fomentara en el alumno la libertad de creación a partir de la percepción sensorial de su cuerpo.

4. Conclusiones

El marco teórico que se optó, en primera instancia, para el desarrollo de este índice consistió en los postulados de Lomas (1999), Tünnermann (2003), Rosenblatt (2002), Rasco (1994), Serafini (1999/2007), y Jiménez (2003); así como el *Marco para la buena enseñanza* de Chile (2008), y el *Marco común Europeo* (2002). Durante las reflexiones posteriores a la primera aplicación, se consideró la metodología de la *investigación-acción*, tratadas por Elliot (1997) y Latorre (2010), como una guía para el investigador/docente en el proceso de la segunda aplicación de la estrategia didáctica.

Estas modificaciones, en conjunto con las teorías implementadas en la primera aplicación del taller, permitieron que se alcanzara el objetivo propuesto. Sin embargo, también se transformó la perspectiva de análisis trazada al comienzo de este proyecto, lo cual dio como resultado una evolución en el mismo: identificar el rol del docente a través del desarrollo de la *investigación-acción* en la implementación del taller. Es decir, el docente como un investigador que reflexiona en torno a su práctica educativa.

Se obtuvo como segundo hallazgo la diferencia entre *sinestesia clínica* y *sinestesia literaria*; a través de los autores Serrano (2014) y Callejas (2012). A partir de estas modificaciones se consolidó el objetivo de sensibilizar al alumno utilizando como vehículo la motivación psicomotora en el reconocimiento de objetos, y de distintas expresiones artísticas; en conjunto con la sinestesia literaria.

Se planteó como hipótesis favorecer la *poiesis*, a través de un taller de creación, utilizando diferentes técnicas didácticas (lúdicas) para lograr la generación de una expresión literaria o artística. La metodología de las estrategias didácticas aplicadas consistió, desde el esbozo de la investigación hasta la réplica y sus reflexiones posteriores, en la consigna número siete, propuesta por Adela y Lucas (1987): “Sensoriales: visuales, táctiles, olfativas, auditivas, gustativas, del movimiento, de las sensaciones”.

Se implementaron los talleres anteriormente descritos con base en esta consigna, y se reflexionó en torno a las observaciones extraídas de esta experiencia docente. Se obtuvo como resultado favorable la producción artística-literaria por parte del sujeto, a través de la planeación y aplicación de un taller literario a partir de la sensorialidad corporal del alumno.

La observación oportuna que realizamos durante la primera aplicación del taller, integró una perspectiva de análisis que no se había contemplado al inicio de este proyecto; lo cual, a su vez, permitió enriquecer nuestro trabajo y los resultados positivos durante la segunda implementación, variación que logró desarrollar una traducción intersemiótica entre la percepción sensorial del sujeto/alumno a la *poiesis*; ya que el docente contó con las herramientas teóricas necesarias para guiar al alumno durante este proceso de creación.

Concluimos el presente artículo reiterando que los procesos de creación literaria son más extensos y variados de lo que se puede ahondar aquí; las delimitaciones propias de nuestro proyecto de investigación no nos permiten indagar más allá de las interrogantes planteadas por los alumnos participantes en ambas aplicaciones del taller de creación literaria, por tanto, nuestro aporte sobre el tema consistió en proporcionar al lector de esta investigación, las problemáticas surgidas durante la aplicación y cómo estos obstáculos pueden ser solucionados por el docente/investigador, otorgando, simplemente, una pauta u orientación para el cumplimiento de los objetivos generales de nuestra propuesta didáctica: generar la creación literaria a partir de la percepción sensorial del alumno.

Referencias:

- Badia Armengol (2005). *Juegos de expresión oral y escrita*. Barcelona: Imprimeix.
- Bal, Mieke (1985). *Teoría de la narrativa: una introducción a la narratología*. España: Cátedra.
- Bremond, Claude (2005). “La lógica de los posibles narrativos”, en *Análisis estructural del relato*. Argentina: Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Eco, Umberto (1977). *Lector in fabula*. España: Lumen.
- Torop, Peeter (2002). *Intersemiosis y traducción intersemiótica*. México: Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia.