

DENIS BERTRAND*

SEMIÓTICA Y DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

Denis Bertrand es el director del BELCL (*Bureau d'études pour les langues et les cultures*) del Centro Internacional de los Estudios Pedagógicos, en Sevres, Francia.

Es co-responsable, con Jacques Fontanille, del "Seminario inter-semiótico de París". Enseña la semiótica del discurso en la INALCO, en París.

Sus campos de investigación se centran esencialmente, a través del corpus literario, en la figuratividad, en la problemática de la enunciación, en las organizaciones discursivas (géneros, esquemas, formas de escritura) y en la didáctica de los textos.

En el texto presente explica primero las posibles variaciones de un motivo desde su realización en el discurso, y, entendiendo el desarrollo semiótico como un instrumento de análisis, trata de explicar sus bondades en el análisis didáctico de una lengua extranjera. Al final propone una "metodología rigurosa y eficaz" para aplicarla al análisis de la lectura y de la producción escrita, también en la reflexión didáctica sobre la lengua materna.

LA SEMIÓTICA Y EL TEXTO.

Imagínense una alta muralla en la noche. A media altura, una ventana. Con rejas. Una de ellas, limada. Sábanas anudadas pendiendo del muro. Un hombre colgando de las sábanas. Ahora imagínense un bosque. La carrera desenfundada de un hombre entre los árboles. Su desaparición en la oscuridad.

FIGURA.

Esta sucesión de sustantivos y adjetivos presenta una serie de imágenes que interpretamos globalmente como una narración: el sentido que se forma pasando de una imagen a otra, en vez de tomarlas separadamente, pertenece a lo que se denomina, en semiótica, nivel figurativo de la lectura. Se desprende de ella una "impresión de realidad", como si se tratara de una pintura. Esta representación figurativa está determinada, naturalmente, por una forma especial de "volverla discurso": aquí, el sujeto de enunciación que ha seleccionado las imágenes escogió una serie de frases nominales. Hubiera podido proceder de otra manera y narrar la misma historia adoptando otros tipos de frases, enfocando al hombre

* DENIS BERTRAND presentó esta ponencia en la jornada de estudios que se desarrolló el 12 de noviembre de 1992 en Reims, Francia, organizada por la IUFM y el Centre International des Études Pédagogiques, CIEs'. El tema general consistió en analizar las relaciones entre la didáctica del francés como lengua materna y como lengua extranjera. Se centró en el papel que podría desempeñar la semiótica en una reflexión sobre la pedagogía del sentido.

sobre las sábanas y no el punto de vista exterior, narrarla retrospectivamente, escribiéndola como un informe de policía o una noticia policíaca del periódico, o como un sueño... Poco importa, la lectura figurativa de la significación seguiría fundamentalmente igual.

MOTIVO.

Cualquier intérprete, cuando lleve a cabo una operación de abstracción, reconocerá que lo narrado aquí se puede condensar bajo el término de “evasión”. El segundo eje de reconstrucción del sentido, más general y más abstracto que el precedente, se llama “nivel temático”. Es susceptible de múltiples realizaciones diferentes desde su formación discursiva y se presenta a partir de ese momento como un “motivo”, es decir, una secuencia narrativa más o menos fija, relativamente cerrada en sí misma, parcialmente autónoma, reconocible por la estabilidad de su estructura y la variabilidad de las manifestaciones figurativas autorizadas por ella. El significado de “evasión” se presta de ese modo a un gran número de narraciones posibles donde el héroe ciertamente podría ser un prisionero o un soñador.

ESQUEMA.

Si examinamos este motivo de la evasión mas de cerca, como por efecto del *zoom* cinematográfico, llamado “profundidad de foco”, o juego en la profundidad del campo espacial, notamos que su significación, entendida en un nivel de generalidad superior, no se puede separar de la cadena de presuposiciones y de inferencias que determinan su sentido y en las cuales se inscribe como un momento particular. Así, la evasión presupone una sanción previa que puede descomponerse en unidades tales como la condena, el juicio, la pena, donde el sujeto se somete a un veredicto por parte de otro sujeto que ejerce autoridad sobre él. La sanción a su vez lleva implícita la realización de una acción, probablemente transgresiva en cuanto al universo de valores establecidos. La acción del sujeto presupone respecto a ella una cierta competencia que le permita actuar como lo ha hecho, y ésta presupone, finalmente, un “contrato” previo, explícito o no, entre el sujeto, virtual en ese entonces, y una instancia (un personaje, una institución, etc.) que profese y asuma el universo de los valores en referencia. En función de ellos se establece el contrato y se evalúa la acción: la semiótica narrativa llama a esta instancia el Destinatario (inicial si ordena, final si sanciona).

Esta cadena de presuposiciones, en el caso particular de la evasión, permite dar cuenta del contexto que establece su significación. De una manera más general, ordena, en otro sentido, la previsibilidad discursiva y aparece como un vasto esquema fijado por el uso cultural, llamado en semiótica “esquema narrativo canónico” con sus cuatro secuencias tipo:

- La de la manipulación y del contrato, en donde el Destinatario hace que un sujeto crea o no en los valores.
- La de la competencia, en donde el sujeto adquiere el deseo, la convicción, el deber, el saber y el poder necesarios para actuar (conforme o no a sus valores).
- La de la perfectividad del resultado, en donde el sujeto cumple, bien o mal, la acción con respecto a los valores en referencia.
- La de la sanción, en donde el Destinatario reconoce, evalúa, recompensa o castiga las acciones realizadas. Este tipo de esquema aparece en su totalidad y es invocado por el lector a través de la interpretación semántica del motivo de la evasión. Constituye además un nuevo eje de análisis, llamado semio-narrativo.

ACTANTES.

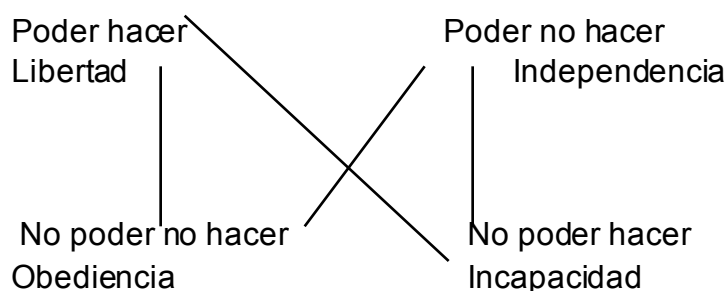
Este eje se precisa aun mas cuando examinamos de cerca, con una nueva mirada a través de la “profundidad de foco”, la estructura sintáctica de la evasión en si misma. Efectivamente se puede interpretar en los términos de una gramática elemental. Esta sintaxis formal, aun más abstracta, permite explicar las articulaciones intemas de cada una de las cuatro secuencias del esquema canónico. La evasión enfrenta entonces dos actantes, un sujeto y un objeto: el condenado de un lado, la libertad del otro. El sujeto está inicialmente privado de su objeto, separado de él. Su programa de adquisición consiste en pasar de la separación a la unión. De esta manera va a transformar el estado de su relación con el objeto de valor. Así, nos encontramos en el núcleo de la sintaxis narrativa: su propia dinámica reposa sobre la transformación de una relación entre dos actantes. Sin embargo, la categoría del actante exige otro análisis más fino. En efecto, es el resultado de una cierta composición modal evolutiva que determina su identidad en cada instante de la narración y que especifica recíprocamente sus relaciones con los otros actantes. Así, nuestro sujeto de la evasión, colgado de sus sábanas a lo largo del muro, está modalizado por el querer-hacer, su ardiente deseo de fuga. Igualmente por un poder-hacer que manifiesta la apariencia de todos los objetos figurativos (las sábanas, la lima que le permitió cortar las rejas, etc.) y sin duda por otras modalidades, especialmente de tipo cognoscitivo. En cuanto al objeto, la libertad construida como un valor en el discurso de la evasión es por su lado modalizada por el “deseable”, es decir, en la jerga modal, como un “poder-ser-querido”. La huella de esta modalidad del “poder-ser” esta claramente presente en los *sufijos -able e -ible (deseable, exigible, detestable)*.

Otros actantes, evidentemente, a parecen en el horizonte del sentido: para el evadido y especialmente para el Destinatario, con sus figuras delegadas (juez, policía, guardia de prisión, etc.), cuya categoría y recorrido podrían ser analizados así en términos de estructuras modales.

CATEGORÍAS.

Más profundamente, el semiólogo analizaría, en el nivel de las estructuras llamadas elementales, la definición de este valor-para-el-sujeto que representa la “libertad”. Esta, que en efecto es un valor axiológico, se puede inscribir como mira de un proyecto de vida” individual o colectivo; no podría existir en sí misma, desde el punto de vista semántico. Está definida y determinada por su posición en una red diferencial de significaciones, una estructura elemental conocida bajo el nombre de “cuadrado semiótico”.

Así, la libertad, que podemos parafrasear bajo la forma modal del /poder hacer/, surgirá de su propia negación como forma de la contradicción: la incapacidad del no poder hacer. Esta posición implica como complemento la de la independencia, que consiste en /poder no hacer/, cuyo valor contradictorio será finalmente el de la obediencia, que se puede parafrasear, en sana lógica, por un /no poder hacer/. Vemos así que el recorrido elemental de la evasión, sean cuales fueren las diferentes variaciones modales, sintácticas, enunciativas y figurativas que le darán forma en el discurso, extrae su profunda invariabilidad del cambio de lugar en el cuadrado que conduce a la incapacidad de la libertad.



Así acabamos de despejar la amazonía semiótica de esta breve cadena figurativa enunciada al comienzo, y comprendida e interpretada como “evasión”. Este recorrido “racional” de análisis que acabamos de esbozar se presenta como una estampa simplificada del trayecto generativo de la teoría³⁸.

Cada uno de los ejes es una ventana abierta a un conjunto de problemáticas que, individualmente, son objeto de numerosas investigaciones. Digamos, para concluir esta presentación, que, a través de sus modelos, la semiótica postula la unicidad de la significación. En efecto, hemos evocado posibles variaciones de un motivo desde su realización en el discurso. Pero hay que añadir las variaciones de lenguajes verbal o no verbal (visual, gestual, musical, por qué no) susceptibles de llevar a la representación esta misma estructura en capas de significación. Igualmente, para la realización de cada uno de estos lenguajes, las posibles diferencias de perspectiva (debidas a la estructura polémica), de focalización y de

³⁸ Ver: Y. COURTES, *Analyse sémiotique du discours*, París, Hachette, 1991.

punto de vista (según el lugar del narrador y del observador), así como las ocultaciones, las condensaciones o las expansiones que, junto con las modalidades de enunciación (tonalidad, “atmósfera”), determinarán, en la organización superficial del discurso, las formas y los géneros de escritura.

PERSPECTIVAS DIDÁCTICAS.

El desarrollo semiótico se presenta entonces como un instrumento de análisis: al tratar de restituir los mecanismos organizadores de la significación textual, busca explicar cómo se entiende un texto leyéndolo o escribiéndolo. Identifica la evidencia de la comprensión y subraya su singularidad. Es en este aspecto que ha aportado sus luces a la reflexión didáctica sobre el francés como lengua extranjera, paralelamente con otras disciplinas de la teoría del lenguaje que han contribuido a sustentar las evoluciones y las iniciativas florecientes en este campo durante los últimos 20 años. Mientras que la lingüística de la enunciación suscitaba profundas revisiones metodológicas para el aprendizaje de la gramática, y la pragmática suministraba los instrumentos teóricos de los “enfoques comunicativos”, la semiótica se vinculaba con los diferentes modelos del análisis del discurso para redefinir el enfoque de los textos.

Este lazo particular se debe tal vez al encuentro de dos marginalidades: primero, la del francés como lengua extranjera. Libres de limitaciones institucionales y culturales que pesaban sobre la didáctica del francés como lengua materna, las investigaciones en esta disciplina se han desarrollado en estrecha consonancia con los movimientos, fluctuaciones y, a veces, hasta excesos, pero también aciertos, de las investigaciones universitarias en ciencias humanas, entre las cuales las ciencias del lenguaje ocupan el primer lugar. En el cruce de las otras disciplinas, la marginalidad de la semiótica padece una relativa incomodidad institucional. Proviene de la semántica lingüística, pero asume, como hemos visto, la dimensión discursiva de la significación; no limita su objeto ni a la palabra ni a la frase. Depende de la teoría del texto pero examina la generalidad de las formas textuales, cuyas regularidades y permanencias investiga sin limitarse a la literatura.

Así mismo se deriva de la antropología cultural, de donde ha tomado los recursos de la narratología, pero tiene presentes las significaciones sociales a través del filtro del discurso que las escenifica y las configura. Y finalmente está subordinada a la filosofía por los objetos conceptuales con los que se presenta a sí misma, pero no deja de recordar la frontera que las separa para evitar su propia desviación. Su ambición, que, según palabras de Greimas, no llega a ser “un proyecto metodológico para el conjunto de las ciencias humanas”, ha contribuido, sin duda alguna, a preferirla, teniendo en cuenta la sociología de las disciplinas.

Pero no importa; este doble marginamiento ha favorecido el reencuentro estimulador. Y la suerte de la semiótica a través de su proyecto teórico radica en haber centrado siempre su búsqueda en la dimensión textual de la significación y en haber desplegado sus actividades sobre prácticas concretas. De esta manera,

ha propuesto una metodología rigurosa y eficaz de la lectura y de la producción escrita, de la cual quisiéramos ahora subrayar algunas proposiciones.

LA CULTURA DEL TEXTO.

La primera es de orden cultural. Concierno precisamente a esta cultura del texto en la didáctica del francés. La tradicional “explicación” es, como todo el mundo sabe, un producto pedagógico antiguo. Pero también un producto marcado, rara vez practicado en las culturas didácticas extranjeras, un ejercicio que forma parte de las mitologías francesas. Del mismo modo, la renovación metodológica considerable que ha aportado la semiótica en este campo, dotando el análisis textual de instrumentos de trabajo enraizados en una teoría general del sentido, permitió reactualizar, objetivándolo, el conocimiento de la textualidad. Greimas, que, por sus orígenes, se sentía extranjero en la cultura francesa, evoca con frecuencia la fascinación que sobre él había ejercido “la escritura de acero de Flaubert”. El texto es un objeto resistente y sus significaciones se vuelven materia sensible bajo la mira del analista.

EL DOMINIO DE LOS USOS Y DE LAS FORMAS.

Esta metodología de la objetivación favorece el distanciamiento analítico. Mediante la liberación de los modelos organizadores y la separación de los niveles de estabilidad formales, el análisis semiótico multiplica los lugares de intervención en los textos y al mismo tiempo las miradas que el lector puede hacer. Las formas estilísticas de la superficie encuentran así su razón de ser y su coherencia en un análisis de las estructuras subyacentes. El reconocimiento transcultural de las formas narrativas facilita la comprensión de un texto diferente que motiva y justifica el ejercicio de la compatibilidad. En vez de proyectar sobre los textos categorías genéricas resultantes de las reconstrucciones *a posteriori* de la historia literaria, invitamos a los alumnos a construir su conocimiento desde el interior, a partir del análisis del mismo. La pedagogía que resulta de estos procedimientos se orienta hacia el dominio de los usos y permite articular las complejas relaciones entre las formas fijas y las prácticas innovadoras. Se interesa simultáneamente por las sedimentaciones del uso y por sus transformaciones. El instrumento crítico forjado de esta manera favorece la mirada perspectiva que, primero, dirige las transformaciones culturales de los textos y a la vez permite relativizar los instrumentos metalingüísticos que son al mismo tiempo productos culturales. (Se puede pensar, por ejemplo, en el uso escolar de la retórica y de la estilística.)

EL ANALISIS Y LAS PRACTICAS DE ESCRITURA.

En seguida viene el reconocimiento de los diferentes niveles de la estructuración del análisis que, en vez de limitarlo a un ejercicio autotélico, se abre por el contrario hacia la práctica mutua y recíprocamente motivada de la lectura y de la producción escrita. Los estereotipos se esparcen en todos los niveles: los que conocemos mejor son aquellos que conciernen a las formas narrativas, pero

algunas regularidades equivalentes se pueden observar en los modos de enunciación, en las formaciones figurativas, en las configuraciones pasionales, en los regímenes del aspecto, en el “tiempo” de la escritura. La selección y la objetivación de estos distintos lugares de consistencia de la textualidad, sea que se trate de formas colectivamente fijas (la carta, el cuento, comienzo de la novela, formas descriptivas, etc.) o de singularidades idiolectales (la frase de Claude Simón, la de Zola, las ironías de Voltaire, de Stendhal o de Flaubert, etc.), permiten desarrollar una pedagogía de la imitación, siempre enriquecida por las nuevas matrices textuales que el análisis puede sugerir. El texto se vuelve entonces un espacio de juego, singulamente abierto, ya que el examen suscita cada vez la posibilidad de nuevas reglas. El refinamiento de estos ejercicios de “golpes textuales” se asocia directamente con la observación y con el refinamiento de los instrumentos de análisis. De tales prácticas, pequeñas perversiones de la literatura que no exigen más que eso, ya que se sirven siempre de ellas, los estudiantes no pueden sino sensibilizarse, aprovechando la estética y la lengua extranjera. Las pedagogías del análisis y de la creatividad, respectivamente, no son antinómicas sino todo lo contrario.

LA SOLIDARIDAD DE LOS LENGUAJES Y DEL SENTIDO.

La última proposición concierne al destape de los textos y de los lenguajes. El grado de generalidad en el cual se encuentran formulados los útiles conceptuales de la semiótica permite ampliar la confrontación de los universos textuales. La dimensión narrativa nunca está ausente de un texto científico, a menos que las formas figurativas sean ajenas a la abstracción filosófica o que la mirada estética no participe de la persuasión en la escritura francesa de las ciencias humanas. Y la poeticidad, desde luego que nos falta la definición, no es sólo propiedad de la poesía. Por ello, la pedagogía del texto es, por naturaleza, una pedagogía de la textualidad y lo inherente a la experiencia literaria se distinguirá tanto mejor cuanto más ampliamente sea contextualizada la literatura: las evaluaciones cualitativas se forman en la confrontación de los textos. Además, la pedagogía del sentido que hoy busca explícitamente la enseñanza del francés como lengua extranjera no puede ignorar que la significación es siempre producida por la simultaneidad de diferentes lenguajes verbales y no verbales. Esta solidaridad de lenguajes en la realización del proyecto enunciativo se puede aclarar útilmente con una reflexión teórica capaz de construir el nivel de pertenencia en el cual se homogeniza y se acomoda la disparidad de las apariencias.

Hemos tratado de demostrar a través de unas cuantas posibilidades la diversidad de los impactos semióticos sobre la didáctica del francés como lengua extranjera. La contribución de esta disciplina, especialmente de orden metodológico, se ha concretado naturalmente, primero que todo, en la formación de los profesores. También en el campo de la formación nos parece que ella podría participar en el desarrollo de la reflexión didáctica para la enseñanza de la lengua materna. Esto supondría tal vez que cada uno reconociese la singularidad de su propia lengua. Entre las dos particularidades, la de nuestra lengua y la del

otro, hay sin duda, en la metodología también, más campos por descubrir que fronteras que proteger.

Traducción

ELISKA KRAUSOVÁ

Universidad Pedagógica Nacional



**PARTITURA DE LA DANZA "OLVIDO"
DE ENERITH NUÑEZ PARDO
CON ARREGLOS DE
JULIO GENTIL ALBARRACÍN MONTAÑA**

Olvido (Danza) Enerith Nuñez Pardo
Arr: Gentil Montaña

The musical score is handwritten on ten staves. It begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a common time signature (C). The notation includes various rhythmic values, accidentals, and dynamic markings such as *p*, *f*, and *Pizzicato*. There are also some performance instructions like *40.* and *30.* with circled numbers. The score concludes with a double bar line and a repeat sign. At the bottom center of the page, the Roman numeral **III** is printed.

Segunda época, No. 4 – Segundo Semestre de 1994

A handwritten musical score for guitar, consisting of 12 staves. The score is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#). The notation includes various rhythmic values, accidentals, and dynamic markings such as *p.* (piano) and *Pizzicato*. The piece concludes with a double bar line and the Roman numeral **IV** centered below the staves.

Segunda época, No. 4 – Segundo Semestre de 1994