



**Número 9**

Diciembre de 2003



**Artículo:**

**Ciegos que ahora ven: presupuestos teóricos y pistas didácticas para la lectura de la imagen cinematográfica (I)**

**Autor:**

*Erasto Antonio Espino*

**Universidad de La Sabana**  
Facultad de Comunicación Social y Periodismo  
Campus Universitario, Puente del Común- Chía  
Teléfono 8615555 Ext:1907-1908  
A.A:140013 Chía  
<http://www.periodismo.edu.co>  
Chía, Cundinamarca

# **Ciegos que ahora ven: Presupuestos teóricos y pistas didácticas para la lectura de la imagen cinematográfica (I)**

## **Resumen**

Este artículo –del cual se presenta aquí una primera parte– constituye un entramado teórico-didáctico para la lectura de la imagen cinematográfica. Se trata del resultado de una investigación etnográfica que, desde la observación sistemática y la entrevista en profundidad a expertos, se articula con fuentes teóricas pertinentes con la pretensión de generar una propuesta didáctica para superar el analfabetismo icónico imperante y transitar, así, de una actitud consumista frente a la imagen cinematográfica a una experiencia productora de sentido.

**Palabras clave:** lectura de la imagen, cine, consumo, sentido.

## **Abstract**

This article, the first part of which is presented here, embodies a theoretical-didactic framework for cinematographic image reading. It is the result of ethnographical research, which, from systematic observation and insightful interviews to experts in the subject, is articulated with relevant theoretical sources with the hope of generating a didactical answer to overcome the prevailing iconic analphabetism and in this way shift from a consumer-oriented attitude face to the cinematographic image to a sense-producing experience.

**Key Words:** Image reading, cinema, consumption, sense.

## **Erasto Antonio Espino Barahona**

Licenciado en Humanidades con especialización en Español de la Universidad de Panamá. Magíster en Literatura Hispanoamericana del Seminario Andrés Bello del Instituto Caro y Cuervo. Es profesor del Programa de Estudios Generales y del Posgrado de Estudios Éticos en la Universidad Católica Santa María La Antigua (USMA) de Panamá. Actualmente dicta las cátedras de Lecturas Selectas 1 y 2 en la Universidad de La Sabana y es candidato a Magíster en Educación en la Pontificia Universidad Javeriana. Es autor del ensayo de crítica literaria Panamá en la memoria de los mares o la escritura de la identidad (2003).

# Ciegos que ahora ven: Presupuestos teóricos y pistas didácticas para la lectura de la imagen cinematográfica (I)

*Erasto Antonio Espino Barahona*

“...hay que aprender a leer una película, a descifrar el sentido de las imágenes como se descifra el de las palabras y el de los conceptos, a comprender las sutilezas del lenguaje cinematográfico”.

MARCEL MARTIN

Según registra Santos Zunzunegui (1998, 21) –en su célebre texto *Pensar la imagen*– “más del 94 por ciento de las informaciones que el hombre contemporáneo, habitante de las grandes urbes, recibe se analiza a través de los sentidos de la vista y el oído; más del 80 por ciento, específicamente, a través del mecanismo de la percepción visual”. Si ésta es la situación imperante, no es de extrañar que las más altas instancias educativas del país, se planteen la necesidad de generar propuestas educativas que formen en la lectura, esto es, en el análisis e interpretación de los discursos de índole icónica o visual.<sup>1</sup>

El presente trabajo se inscribe dentro del ámbito expuesto y es fruto de un proyecto de investigación en *Lectura de la Imagen*, desarrollado por el autor en el marco de la Maestría de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, durante los años 2002-2003. Mediante el trabajo se exploró etnográficamente cuáles eran las concepciones teóricas y las prácticas de aula frente a la imagen cinematográfica de algunos exponentes significativos del campo educativo-cinematográfico local. A saber:

<b>Informante</b>	<b>Desempeño institucional</b>	<b>Competencia cinematográfica</b>
Jaime García Saucedo	Profesor tiempo completo de la PUJ, adscrito al Departamento de Literatura de la Facultad de Ciencias Sociales.	Dicta las cátedras de Cine y Cultura y de Cine y Literatura, crítico cinematográfico y escritor.
Sandra Ruiz	Profesor tiempo completo de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Sabana	Dicta las cátedras de Cine y de Televisión. Investigadora, guionista, crítica de cine
Lisandro Duque	Docente de la Escuela de Cine Black María	Cineasta (director y guionista) colombiano de fama internacional.
Augusto Bernal	Director y docente de la Escuela de Cine 'Black María'	Sociólogo y crítico cinematográfico.
Hugo Chaparro Valderrama	Véase nota al final <sup>2</sup>	Conferencista, crítico y jurado cinematográfico (Festival de Cine de la Habana). Poeta y novelista.

Esta investigación permitió vislumbrar con claridad las siguientes realidades:

- Los expertos y maestros entrevistados, ciertamente revelan –en sus prácticas y en su discurso docente– un saber teórico y didáctico apto y plural frente a la lectura del filme.

- Dicho saber, sin embargo, permanece recluido en sus respectivos microespacios educativos, sin constituirse aún en un patrimonio difundido y aprehendido por el resto de los pares (maestros) del campo educativo.
- La bibliografía para la enseñanza de la lectura de la imagen cinematográfica es –en el ámbito editorial local– escasa y/o insuficiente, sobre todo en reflexiones e instrumentos didácticos que –a nivel de educación superior– permitan una efectiva educación del espectador frente a la imagen.<sup>3</sup>

Dado lo anterior, se expone aquí un instrumento discursivo y didáctico que pueda ofrecerse a los maestros como mediación pedagógica para la educación a la imagen (cinematográfica), tan necesaria en una sociedad como la actual marcada por el dominio de lo (audio) visual. Este trabajo se constituye, entonces, en una suerte de vademécum en el que se entrecruzan el saber teórico documental, las entrevistas a expertos y algunas claves pedagógicas para la enseñanza de la lectura de la imagen cinematográfica.

### I. La imagen cinematográfica

En este apartado se expondrán los basamentos teóricos que permiten pensar la imagen cinematográfica y explicitar, por ende, qué se entiende por ella a lo largo del presente ensayo.

Con ‘imagen cinematográfica’ (IC) se quiere significar una de las posibilidades expresivas y comunicativas que ofrece la tipología de las imágenes en movimiento. Esto es, ese medio icónico de representación de lo real que es el cine. O como prefieren decir –más sucintamente– los expertos: la película, o mejor, el filme. El término ‘imagen cinematográfica’ es el enunciado técnico -usado por diversos expertos- como sinónimo de película, film o filme. Véase, por ejemplo: Zunzunegui, (1998), Tarkovsky (1997). Otros expertos como Martin (1999), prefieren hablar de ‘imagen fílmica’.

#### El cine como imagen

Decir que el cine es una imagen supone partir de un concepto de la misma. Y aunque sobre el particular no hay acuerdo entre las diversas posiciones teóricas, conviene evidenciar desde dónde vemos el cine en cuanto imagen y con cuáles matices culturales hacemos propia tal definición.

Abraham Moles, en su célebre libro **La Imagen**, nos proporciona una definición bastante clara y operativa. La misma tiene la ventaja de que, en cierto modo, nos permite evadir el debate inconcluso sobre la función de la imagen (representación Vs presentación), debate interesante y fecundo del que luego plantearemos nuestra perspectiva.

Moles (1991) señala que la imagen es un soporte de la comunicación visual que materializa un fragmento del entorno óptico (universo perceptivo), susceptible de subsistir a través de la duración y que constituye uno de los componentes principales de los medios masivos de comunicación (fotografía, pintura, ilustraciones, esculturas, cine, televisión). (p. 24)

Al capturar icónicamente el cine un fragmento de la realidad (al menos, así como nos es dado percibirla), permite fijar ese fragmento del “entorno óptico” en un rollo de celuloide o en un soporte magnético. Dicho soporte es el medio que posibilita su puesta en común, el comunicarse con otro, ese otro llamado –según sea el punto de vista adoptado– ‘público’ o receptor.<sup>4</sup>

Cuando hablamos del sujeto que ve la IC, se tiende más bien a concebirlo como receptor, es decir, desde el punto de vista de su relación espectral con el filme en tanto experiencia individual, psicológica, estética y subjetiva. El interés está puesto preferentemente en el sujeto-espectador, más que en el espectador estadístico. Ello no soslaya la consideración de que todo espectador hace parte de un 'colectivo', de un público de cine o "población" sociológicamente determinada que –en palabras de Aumont (1996)– "se entrega a, según ciertas modalidades, una práctica social definida: ir al cine" (p. 227)

Una vez abordado lo icónico del cine, valga la siguiente acotación teórica para apuntalar lo que caracteriza materialmente el cine como imagen cinematográfica. Al respecto, Zunzunegui (1999) comenta –un tanto desmitificadoramente– que la película cinematográfica no es sino un rollo de material transparente y flexible sobre el que se fijan una serie de fotos que son tomadas por la cámara filmeadora y que, al ser proyectadas sobre una pantalla blanca, dan lugar a la aparición de una escritura visual que parece realizarse con la materia prima proporcionada por los propios objetos del mundo real. (p. 154)

La cita del maestro vasco revela un dato importante. Una de las fortalezas semióticas de esa "escritura visual" que despliega el filme es su homología, su casi identidad con los sujetos, objetos y escenarios de la realidad contingente. La razón de esto estriba, primeramente, en el movimiento<sup>5</sup> y luego en el sonido y en el color (Martin, 1999). Tres componentes fundamentales de la IC contemporánea.

Es gracias a éstos que la IC es de carácter realista o, mejor dicho, está dotada de todas las apariencias (o de casi todas) de la realidad. (...) La imagen fílmica suscita, pues, en el espectador, un sentimiento de realidad bastante pronunciado en algunos casos, por producir la creencia en la existencia objetiva de lo que aparece en pantalla (Martin, pp. 26-27).

Augusto Bernal, sociólogo del cine y director de la escuela cinematográfica Black María, da cuenta de este fenómeno al afirmar que la IC logra "atraparte" y aislarte del mundo exterior, pues lo que busca es meter tu mundo de espectador en algo que está cuadrado, que se está proyectando y [hacerte] entender que eso que se está proyectando hace parte de uno [del espectador]. Y ahí empieza uno a hacer una evocación de cómo es posible que un cuadrado de colores negro, blanco, azul, (...) es capaz de crear una cantidad de fantasías. (Espino, Erasto, "Entrevista a Augusto Bernal". 22 de agosto de 2002).<sup>6</sup> Y de realidades, agregaríamos, sensiblemente similares a nuestra percepción de lo real.

### **El cine como representación**

Al hablar del cine como 're-representación icónica', se afirma que entre la IC y la realidad hay una relación no tanto de semejanza ontológica –como se creyó comúnmente, sino que la misma tiene que ver con "las condiciones de percepción común" propias del filme y el fragmento de realidad representado. Gracias a estas condiciones, el sujeto en relación espectral con la IC, puede "construir una estructura perceptiva que posea (...) la misma significación que la experiencia real denotada por el signo icónico". (Eco, 1972, p. 28).

Entre lo representado y el filme no existe una similitud en cuanto a sus propiedades físicas. Lo asombroso del iconismo del cine estriba, pues, en saber cómo un filme “que no tiene ningún elemento material en común con las cosas, puede aparecer igual a las cosas” (Eco, p. 28). La respuesta apunta a las condiciones de percepción y a la película como artefacto (Mukarovsky), es decir, a su materialidad. Eco concluye al respecto que: “Si no hay elementos materiales comunes, el signo figurativo puede comunicar, a través de soportes extraños, formas relacionales iguales” (ídem). Es sobre estas formas relacionales como los espectadores construimos -a partir del filme- la semejanza con lo real y la asignación de un referente.

Al hablar de iconismo entramos de lleno en el problema de la representación. Sobre el mismo haré solo algún comentario: Pensar hoy que lo que se ve en la pantalla de un cinematógrafo corresponde directamente a lo real, es sin duda una falacia o una ilusión. Sabemos, de hecho, que aunque la relación entre lo representado y la imagen es real, ésta es menos dada que construida y está mediatizada por factores contextuales y espectatoriales que no pueden soslayarse. Sin embargo, lo real –ese que nos llega a través de los sentidos- está allí y es innegablemente percibido por la lente de la cámara en el proceso de producción de la imagen cinematográfica.

Es así como según la tradición de pensamiento occidental, la IC es un signo de algo, una concreción u objeto que está ‘en lugar de’ lo real. La imagen tiene una función vicaria, vale como signo de otra cosa que se percibe como existente, como poseedora de un determinado nivel de “realidad” (pienso en los mundos posibles de la ficción, que aun sin pertenecer a la realidad contingente tienen su propio estatuto de realidad).

La imagen vuelve a presentar, es decir, representa, evoca, trae determinado objeto o sector de la realidad antes los ojos y la mente del espectador cinematográfico. Ciertamente, una imagen puede considerarse también como construcción de realidad. Pero no se profundizará aquí una discusión propia de la Filosofía y de la Teoría de la Imagen, que no de la Educación a la Imagen.

En esta investigación, concebimos la imagen –a partir de Moles– como un medio de aferrar y reproducir una percepción de la realidad, y se evidencia el rol re-presentativo que comunicativa y culturalmente le ha asignado a dicha percepción, la tradición occidental. Basta una breve mirada a la etimología de la palabra imagen para confirmarlo, pues como bien reconoce Zunzunegui (1998, p. 22) “de un análisis de los étimos de las palabras imagen (del latín imago) o icono (del griego eikon) (...) se obtienen las ideas de representación y reproducción, por un lado, y la de semejanza (a través del concepto de retrato) de otro”.

### **La imagen cinematográfica: objeto de consumo u objeto de sentido**

De la IC, el sujeto-receptor puede tener, básicamente, dos concepciones o disposiciones frente a ella, una primera que denota una experticia o cierta competencia lectora y la otra que lo define como simple consumidor de la imagen. Esto es, puede hablarse de la IC, como: 1) objeto de consumo o 2) como objeto de sentido.

1. Empecemos por la concepción más extendida y piedra de toque de la propuesta de investigación: el común del público que asiste a una sala de cine, no está preparado para leer la IC. No sólo carece de tal competencia, sino que no se la plantea como una necesidad. Sus rasgos actitudinales frente a

la IC denotan pasividad; en efecto, están marcados por el **consumo**, es decir, por la evasión y por la diversión como resortes básicos de su comportamiento frente al filme.

Marcel Martin ha lanzado al respecto un diagnóstico lapidario:

¿Cuántos espectadores no se quedan en este nivel sensorial y sentimental ante el cine? El cine (...) es un lenguaje que hay que aprender a descifrar, y muchos espectadores tragones ópticos y pasivos nunca llegan a digerir el sentido de las imágenes (p. 34).

El receptor no alfabetizado del filme se deja “llevar por la pasividad total ante el hechizo sensorial ejercido por la imagen” (p.35).

En la misma línea está Zunzunegui, al plantear en su propuesta de analítica icónica –vid. el ya citado *Pensar la imagen* (1999)– la necesidad de “evitar la proliferación de esa especie contemporánea del ciego vidente” (p. 24). Esto es, aquél perceptor de la imagen que la ve, pero no la mira. Ve y consume, sin entender.<sup>7</sup>

Lo dicho por los expertos puede corroborarse con el siguiente fragmento de ‘entrevista grupal’, hecha a algunos estudiantes del Curso ‘Cine y Cultura’ ofrecido por Jaime García Saucedo en la Facultad de Ingeniería de la PUJ. Veamos, lo que respondió uno de ellos:

EAEB: Cuéntenme ¿cómo era su modo de ver cine antes del Curso? ¿Qué le ha aportado? ¿Cómo era su actitud y su postura antes, y después de esta experiencia educativa? ¿Cuál es su mirada frente al cine?

Andrés Mesa: “Bueno, yo antes veía cine de una manera, digámoslo, muy **plana**; **no profundizaba** mucho. **Simplemente me metía en una hora y media, dos horas de entretenimiento, que tal vez era simplemente como un ‘dopping’**. Pero no, realmente no le encontraba mucho contenido. Sin embargo, después del curso me he dado cuenta de que detrás de las imágenes realmente hay un gran contenido; que uno puede interpretar de muchas maneras y que antes uno no se daba cuenta. Entonces el curso me ha ayudado a sacar eso a flote, esas características que hay que tener en cuenta realmente”. (Espino, Erasto. “Entrevista grupal”. 30 de octubre de 2002).<sup>8</sup>

Un breve rastreo léxico de la respuesta del informante, permite caracterizar su comportamiento antes de la experiencia de alfabetización cinematográfica. Habla de ver el cine de una manera “plana” y que “no profundizaba mucho” en la IC; de la visión del filme como simple “entretenimiento”, lo compara incluso con la evasión efecto de las drogas: “doping”, lo define. Estamos pues, ante un perfil propio de aquél que considera la IC, como un objeto de consumo. Sin embargo, no debe entenderse lo anterior como un anatema contra la IC como espectáculo. El entretenimiento es, sin duda, una de las funciones legítimas del arte (y el cine es una imagen artística). En efecto, el cine –como señala J. Francisco González (2002, 33)– “exige espectáculo y da lugar a una compleja infraestructura industrial y publicitaria. El público no soporta aburrirse en la película: es el destinatario de la obra fílmica y no puede ser ignorado por el realizador ni por el guionista”. No es soslayar la dimensión lúdica de la IC, sino ayudar al receptor a no quedarse solo en esa dimensión y abrirse a la posibilidad de la comprensión cinematográfica.

Siempre dentro del tópico del consumo del filme, Jaime García Saucedo comenta que muchos alumnos me dicen: 'profesor, después de que yo fui a sus clases y las completé, ya no veo el cine igual, entonces me es imposible disfrutarlo como antes'. Pero la palabra disfrutar –entre comillas– significa percibir las imágenes y nada más. Y quedarse allí. Que ellas no me involucren nada. (Espino Erasto, "Entrevista en profundidad a Jaime García Saucedo").

Lo anterior permite caracterizar el consumo de la IC, como una acción no sólo pasiva, sino también lejana de lo propiamente semiótico. Es decir, lejana del cine como imagen, como objeto icónico que pide –para generar sentido–, que el receptor se involucre con ella. Esto es, que se deje envolver en una relación significativa con el filme.

Obviamente, aquí pueden exponerse factores contextuales (como la superficialidad de cierta cultura posmoderna)<sup>9</sup> y una obvia ignorancia o analfabetismo visual, como razones que subyacen y explican la percepción consumista de la IC.

A partir de la experiencia pedagógica de Sandra Ruiz podemos esbozar un perfil del analfabeto de la IC, mediante la noción de percepción limitada (el analfabeta difícilmente supera una lectura circunscrita al contenido narrativo del filme: "ellos siguen pensando mucho en las historias, generalmente se quedan mucho en el 'cuento' de la historia, de pronto, en el protagonista". Entrevista en profundidad a Sandra Ruiz, 13 de septiembre de 2002), entendiendo por ésta una visión restringida, básicamente, a tres elementos de la IC:

- El relato, es decir, la secuencia de acontecimientos, puestos en escena por la narración audiovisual. Entiéndase, la trama argumental en su linealidad y en su carácter anecdótico.
- El rol de los personajes reducido a sus nombres y a "lo que hacen" en la narración fílmica.
- Las escenas llamativas que, por sus efectos especiales<sup>10</sup> y (audaces) movimientos de cámara, junto a los tópicos de la violencia y el erotismo, son más propicias para el consumo y no para la reflexión.

Ruiz Rubio (1998) anota, por su parte, que cuando se les pide [a los alumnos] que expliquen por qué les ha resultado especialmente emocionante una escena determinada, el comentario suele circunscribirse a una mera observación de la acción o al intento de verbalizar su propia emoción, sin tomar en consideración los aspectos técnico-compositivos que configuran la estructura audiovisual del relato y la multiplicidad de componentes que intervienen en la planificación o en el montaje del filme (p. 38-39).

2. Quien lee o comprende un filme parte de una premisa que -explicitada o no- subyace y hace posible toda producción de **sentido**. Decir que la IC puede considerarse como objeto de sentido, supone que ésta puede leerse, comprenderse, ser susceptible de significación.

Es necesario reconocer, sin embargo, que el tema de la lectura de la imagen forma parte de un debate teórico no resuelto. Algunos sostienen que en sentido estricto la imagen puede sin duda interpretarse pero que no puede, propiamente, leerse. Y si nos atenemos al uso específico y originario del término "lectura", dentro de las ciencias del discurso, la objeción es cierta. Para hablar



de lectura, hay que partir de un lenguaje establecido –de una lengua–, de un código, de una serie significativa a la que corresponda social y sistémicamente una serie de significados. No ocurre así en el campo de la imagen donde la ambigüedad<sup>11</sup> de los significantes impide correspondencias directas con los significados y donde, por tanto, los códigos icónicos son de carácter “débil”, para usar la expresión de Umberto Eco (1972)<sup>12</sup>.

Transcribo para ilustrar la cuestión las palabras que –con gran tino y honestidad intelectual– ha dicho en Romaguera (1989), el cineasta italiano Guido Aristarco recuerdo que en los años cincuenta, Italo Calvino me reprendía: ‘Ay de ti, Guido Aristarco, que escribes leer un filme en vez de ver un filme, ¿no te das cuenta del delito que comentas?’. Tal vez Calvino tuviera razón. Pero hoy, a tanto tiempo de distancia, me doy cuenta de que el delito ha sido perpetrado tan a menudo, y también por otros, que la expresión ‘leer un filme’ ha llegado a ser de uso común. Recientemente, Arheim subrayaba la plenitud y al mismo tiempo la impropiedad del verbo ‘leer’ utilizado para todo lo que se refiere a la comunicación visual y audiovisual. El verbo es abusivo y por eso eficaz y tal vez insustituible –sugería aquél erudito–, pero también es impreciso y, por lo tanto, su significado ha de definirse bien a fin de que el empleo no produzca equívocos, sobre todo los que pueden derivarse de vincular la expresión al aparato conceptual de la lingüística (págs. 12-13).

Desde el punto de vista semiótico (del sentido), es lícito hablar de lectura de la imagen pues al interpretarla o comprenderla se ponen en marcha procesos de pensamiento homólogos a la lectura de textos verbales o escritos.<sup>13</sup> En efecto, haciendo nuestras las reflexiones de la investigadora colombiana Marina Parra (2001, 259) podemos afirmar que leer o producir sentido con la IC representa un trabajo intelectual, dinámico y muy activo, por medio del cual se descubre lo que dice el texto [icónico], utilizando para ello operaciones mentales muy variadas como son: adivinación, predicción, suposición, confrontación, comprobación, autoformulación de preguntas, evaluación y otras que brinden nuevos elementos [interpretativos] al texto.

Hablamos, entonces, de la lectura como de un conjunto de procesos mentales que permiten la construcción global de significado frente a la imagen. “La lectura [sigue diciendo Parra] es más un acto de pensamiento que de lenguaje –aunque ambos participan en el proceso– porque el lector está imaginando, juzgando, pensando, comparando, relacionando ideas; en general, ‘destejando el texto’ para encontrar los significados contenidos en él” (p.259). Tanto en Zunzunegui (1999) como en Casetti y Di Chio (1991) pueden encontrarse también las tesis de la imagen como texto.

Hay que decir además que en el texto fílmico, a pesar de su diferencia con el texto verbal y escrito, sí se encuentra una cierta formalización, una determinada codificación de su propio lenguaje. Casetti y Di Chio señalan, de hecho, que “también en el cine existen unos conjuntos de posibilidades bien estructurados, en los cuales los elementos tienen valores recurrentes, y a los que se pueden hacer referencias comunes” (p. 73).

Cuando nombramos y percibimos la IC como objeto de sentido, hablamos de superar ese primer estadio de recepción emocional y anecdótico antes descrito. Y entrar propiamente en la esfera semiótica de la imagen objeto de lenguaje, y por lo tanto, lugar de lectura, de inteligibilidad y de cognición, de expresión estética e ideológica.

El sentido de la imagen no estriba sólo en consideraciones sobre su estructura lingüística intrínseca (“contexto fílmico”), sino que abarca también “el contexto mental del espectador”, esto es, “sus aficiones, su cultura, sus opiniones morales, políticas y sociales, sus prejuicios y sus ignorancias” (Martin, p.33). Es lo que un autor de la talla de Bajtin, incluyó –en el amplio espectro de su obra– dentro de lo ético-ideológico. Para una síntesis del proyecto bajtineano en relación a la IC, véase Stam, R., P. Burgoyne & S. Fitterman-Lewis. (1999, pp. 29-30, 246-250).

Comprender así la IC, supone saberla objeto (o texto) artístico. Constructo semiótico que empieza a existir cabalmente cuando encuentra un espectador capaz de comprenderla, pues como recuerda Alfonso López Quintás (1991, p. 7): “Debido a su condición relacional, una obra artística surge como tal en el momento de ser recreada por un intérprete o un contemplador”.

Sigue señalando López Quintás que, el relacionarnos con la IC –en tanto objeto de sentido– está años luz por encima de todo banal consumismo, es decir, del afán de acumular experiencias gratificantes. El buen arte resulta agradable a toda persona mínimamente sensible, pero el agrado no es la estación término de la experiencia; es un detector del valor, pero no constituye en sí el valor supremo. Si autonomizo el agrado que me produce una obra [léase, consumo de la IC] me quedo a medio camino en la contemplación de la obra, no entro en presencia de ésta, no fundo una relación auténtica de encuentro con ella”. (p. 7).

Superar entonces el consumo de la imagen para dialogar con ella e instalarnos en su significación, es devolverle al filme su auténtico sentido.

### **La producción y comprensión de la imagen**

Todos los estudios de las ciencias sociales preocupados hoy por el problema del sentido, han puesto en evidencia –desde el llamado “giro lingüístico”<sup>14</sup>– cómo aquel está ligado al lenguaje. Y por ende, a los dos procesos lingüísticos y cognitivos que sustentan este último: la escritura y la lectura, o como se denominarán también aquí: la producción y comprensión de la imagen.<sup>15</sup>

En relación con ambos procesos subrayaré los aspectos textualmente indispensables para la lectura o comprensión del filme. Para decirlo con Zunzunegui, en este trabajo se ha optado por focalizar la atención sobre los aspectos discursivos de las prácticas icónicas. (...) por privilegiar una aproximación a la imagen como lenguaje, con lo cual no se pretende dejar de lado, ni mucho menos, negar la importancia de los aspectos históricos ni tecnológicos (...) [en efecto] la problemática teórica, el debate en torno a los lenguajes (audio) visuales no puede entenderse sino a condición de ver en aquella el lugar de cruce de una evolución histórica y un desarrollo técnico. (p. 11).

Se propone aquí una mirada global a la IC. A partir de la hechura lingüística de la imagen se integran otros factores que la configuran como lo son la historia y la tecnología. Si la imagen es un discurso, entonces, la misma reclama una pragmática: no se puede estudiar el lenguaje de la IC y descuidar el contexto histórico en el que el mismo resulta funcional o comunicativo y cuáles son las mediaciones tecnológicas a través de las cuales la IC establece una relación con el espectador (dispositivo).

Al hablar de producción y comprensión de la IC entendemos, básicamente, los saberes, las prácticas sociales y los actos lingüísticos-cognitivos que permiten a dos interlocutores (autor-lector, director-espectador) generar e interpretar un texto o discurso fílmico.

### **La producción de la IC**

Se entiende por producción desde el punto de vista semiótico, la creación o la elaboración de la IC. La misma supone –como se ha indicado en el apartado anterior- unos saberes, prácticas y actos articulados, en fin, unas destrezas que hacen posible el proceso semiótico generador del filme. En el proceso de investigación etnográfica y documental emergieron dos destrezas fundamentales: 1) El conocimiento o dominio del lenguaje cinematográfico<sup>16</sup> y 2) La capacidad de pensar visualmente.

1. Cualquier tipo de acto comunicativo y por, ende semiótico, supone la adquisición y el uso de un código sígnico determinado sobre el cual cifrar el mensaje. Es decir, supone un lenguaje. El caso de la IC no es la excepción. El filme tiene su lenguaje. El lenguaje cinematográfico, hecho de imágenes en movimiento, abierto, plural, híbrido, más complejo que aquél representado por las lenguas naturales.<sup>17</sup> Dentro de la diversidad combinatoria de los elementos que lo conforman (fotografía, pintura, teatro, literatura, etc.), es la movilidad de la IC la propiedad del lenguaje fílmico que articula todos los elementos antes mencionados.<sup>18</sup>

El hacedor de la IC debe ser poseedor de este lenguaje particular. En esto consiste la destreza del conocimiento y dominio del lenguaje cinematográfico. Como bien dice Jaime García Saucedo, los aprendices que van a trabajar con guiones o que son del mundo de la publicidad (...) necesitan conocer muy bien a cabalidad el lenguaje cinematográfico... Esto es clave y fundamental. Porque ellos van a hacer hacedores de discurso cinematográfico... y eso es necesario. Ellos van a trabajar con la cámara como si fuese el lápiz que va a escribir la historia fotogramáticamente hablando (Entrevista en profundidad, 16 de octubre de 2002).

En igual dirección se expresa Sandra Ruiz, cuando destaca la importancia de adquirir las bases sobre el lenguaje audiovisual para (...) identificar los elementos básicos de ese lenguaje, para reconocer textos audiovisuales, a nivel de lectura. (...) [para que] reconozcan cuáles son esos elementos útiles del lenguaje audiovisual, para expresarse y reconocer la expresión de otros. Igualmente, es pues muy importante que ellos evidencien la forma en que pueden expresarse a través de las imágenes. Que logren valorar la imagen. Que logren valorar la parte audiovisual como una forma de expresión real. (Entrevista personal, 22 de octubre de 2002).

Para lograr lo anterior, el hacedor de imágenes, debe apropiarse sobre todo de los códigos visuales que integran el lenguaje cinematográfico, es decir aquellos que constituyen el núcleo tradicionalmente distintivo –que no exclusivo- de dicho lenguaje. Puede entenderse bajo ‘códigos visuales’, sobre todo los códigos de la “fotograficidad” y la “movilidad” de la IC (Casetti y di Chio, p. 76). Según Aumont et al. (1996, p. 199) los primeros incluyen “la incidencia angular (encuadres), el código de las escalas de planos, [y] el de la claridad de la imagen”; los segundos “exclusivamente cinematográficos, están ligados al movimiento de la imagen: [esto es, los] códigos de movimientos de cámara, códigos de raccords dinámicos”.<sup>19</sup>

2. A la par del conocimiento y dominio del lenguaje cinematográfico, hay otra competencia necesaria para la producción de la IC, es aquella del **pensamiento visual**, o dicho de otro modo, la capacidad de 'pensar en imágenes'. Con esta expresión no se quiere significar otra cosa que el estadio previo, creativo, mediante el cual el hacedor de imágenes, imagina, contempla o se representa mentalmente el constructo icónico que luego concretará en el filme, a través de los códigos cinematográficos. Hablamos, pues, de una imaginativa visual previa al vaciado textual de la IC<sup>20</sup>. Sin este estadio previo, de algún modo requisito de la competencia antes explicada, es ciertamente difícil producir o escribir la IC.

### **La comprensión de la IC**

Anteriormente hemos hablado de la imagen objeto de sentido. Esta concepción y percepción de la misma es consecuencia del proceso de semiosis de la IC. Expliquemos: la IC puede considerarse un objeto semiótico sólo si nos aproximamos a ella activando el proceso productor de significado que ella, en cuanto discurso u objeto cultural, reclama. La semiosis tiene como 'objetivo' final la comprensión de la IC, su lectura, su interpretación.

Para acotar el (los) sentido(s) con el que hablaremos de la comprensión de la IC, entenderemos que "la acción comunicativa 'comprender' es estar en condiciones reales de producir un acuerdo comunicativo que culmina en la interacción intersubjetiva, la coparticipación de un conocimiento, la confiabilidad mutua y el convenio" (Reyes y Pardo, 1991, p. 24). Es decir, un proceso de entendimiento, de acuerdo semiótico y comunicativo entre los sujetos de la IC, donde el espectador logra actualizar –con todos los matices de su condición subjetiva– la propuesta ético/estética del Director del filme.

Ciertamente, no se pretende que todos los espectadores tengan una comprensión unívoca de la IC. Cada uno lee el filme desde su propia experiencia biográfica y a partir de determinado capital cultural. (Cf. Aumont, 1992, p. 91). Sin embargo, todo filme posee un núcleo semántico determinado (un tema, un argumento, unos personajes) que no varían pues están fijados icónicamente. Comprender la imagen supone ser capaz de alcanzar dicho núcleo semántico (significado) y a partir de allí construir la propia interpretación (sentido).

Desde nuestra perspectiva la comprensión es –como afirma Noe Jitrik (1989, p. 24-25)- "una práctica productiva" y no simplemente "una labor de absorción" de un filme determinado. Es decir, "un proceso de relación con el texto [icónico] en cuestión considerado como un objeto complejo en el que hay más que sólo conceptos e ideas". Por lo tanto, comprender la IC, significará un diálogo semiótico con la película, un "abarcar" su totalidad, un "comprender" ya no sólo el fondo, sino contemporáneamente el filme en su forma y estructura significante.

Por su parte, para Casetti y Di Chio, "La comprensión (...) está relacionada con la capacidad de insertar todo cuanto aparece en la pantalla en un conjunto más amplio: los elementos concretos identificados en interés del texto, el mundo representado con las razones de su representación, lo que se llega a comprender en el marco del propio conocimiento, etc. Se trata, así, de un trabajo de integración que consiste en conectar más elementos entre sí (...) y en remitir cada uno de ellos al conjunto que lo rodea" (p. 22).

## El aprestamiento: maestros y estudiantes frente a la IC

Preguntémosnos, ahora, cómo opera esta comprensión en el plano educativo. ¿Cómo se sitúan frente a la comprensión de la IC los actores del hecho educativo, es decir, **maestros** y **estudiantes**? ¿Cuál podría ser la **preparación** adecuada para educarse a la comprensión de la IC?

Desde el punto de vista de los maestros, es necesario -antes del encuentro con los alumnos- construir un marco de referencias en el que confluyan dos órdenes: el teórico y el icónico. Esto es, un conjunto discursivo que permita una mirada reflexiva sobre la IC y un corpus de películas, un territorio fílmico amplio sobre el cual depositar –analíticamente– la mirada.<sup>21</sup>

En ámbito teórico, el panorama para la lectura de la IC es vasto y heterogéneo. Los discursos teóricos usados por los expertos entrevistados recorren y parten de diversos marcos disciplinarios: Las nociones de la Filosofía clásica sobre el concepto de movimiento; el contexto literario vigente durante el nacimiento del cine; la semiótica de corte narratológico o la historia del Cine como género, son algunos de los recorridos teóricos que emergen de la investigación etnográfica y documental.

Lo cierto es que una propuesta de lectura de la IC debe fundarse en una pluralidad de saberes. De ello dan cuenta Stam et al. (1999), sintetizando así el panorama teórico de la IC mientras que la teoría fílmica se desarrollaba en los sesenta y los setenta sobre la base de conceptos tomados prestados de las ciencias humanas (lingüística y psicoanálisis), en los ochenta y los noventa encontramos intereses renovados en la naturaleza y la historia del mismo cine, especialmente en su relación con un espectador situado social e históricamente, atravesado por el género, raza, etnicidad, clase y sexualidad. Muchos analistas han abandonado los métodos de inspiración francesa a favor de estudios enraizados en la teoría crítica germana o los Cultural Studies angloamericanos. Pero ninguno de estos movimientos están exentos de la influencia de la semiótica; son ricos en huellas y vestigios, en el vocabulario conceptual y en las pretensiones metodológicas de la semiótica". (p. 250).

Puede hablarse entonces de la semiótica como la matriz cultural que origina los distintos enfoques teóricos sobre la IC y su respectiva enseñabilidad. Hablo, por tanto, de una lectura plural y por ende, –como señalan Romaguera, Riambu, Lorente y Solá (1989)- abierta ex profeso a los terrenos literario, teatral, plástico, musical y tecnológico, que son básicos en la configuración del filme como elemento equidistante entre el arte y la industria, el lenguaje y la técnica, sin perder tampoco de vista cierta perspectiva histórica. (p. 9)

El nivel de complejidad de cada una de las referencias teóricas, dependerá a su vez del nivel de alfabetización cinematográfica de los estudiantes y de los intereses espectatoriales que los caractericen como público. Como aconseja Jaime García Saucedo, hay que tomar en cuenta, a qué tipo de estudiante nos dirigimos, cuál es su nivel de estudio y su formación. A partir de ello, se pueden establecer la "composición", los "objetivos" y los "contenidos mínimos" de la propuesta educativa (Cfr. Entrevista en profundidad, 3 de septiembre de 2002).

De opinión semejante es la profesora Sandra Ruiz, quien sugiere configurar las referencias icónicas a partir del cine actual, pues si ellos [los estudiantes] no han tenido ese acercamiento de ver, por lo menos, cine del que a ellos les gusta, un cine muy contemporáneo, es muy difícil tomar ejemplos y

poderlos llevar a los clásicos... que son los que dan las pautas de la narrativa que hoy se tiene del Cine. (Entrevista personal, 13 de septiembre de 2003).

García Saucedo lo explicita también cuando subraya la importancia de escoger las películas que se adecuen a la mirada del joven estudiante de ahora, para aproximarlos a su mundo visual y no ponerles películas de los años 40... que las hay importantes, pero yo tengo que entender qué distancias hay y en esto de la pedagogía hay que tener mucho cuidado. Y para mantenerlos motivados yo tengo que dar lo que ellos entienden, lo que a ellos les gusta, pero con rigor académico y con fundamentación teórica clara (Entrevista en profundidad, 25 de septiembre de 2002).

Didácticamente, puede resultar de mucho provecho proponer no un elenco fijo o taxativo de filmes, sino más bien complementar la propuesta de la cátedra con algunas películas sugeridas por los estudiantes. En esta tarea resulta imprescindible el diálogo docente/alumno para “introducirse dentro de esa cultura de la imagen del espectador y saberse perfilar como una especie de espía” capaz de captar sus sensibilidades y expectativas (Entrevista personal a Augusto Bernal, 22 de agosto de 2002).

Por otro lado, casi todos los expertos entrevistados coinciden en el factor emoción como criterio definidor de las películas integrantes de un curso o seminario sobre lectura del Cine. Conde y de Iturrate (2002), por ejemplo, recuerdan que “la emoción es uno de los recursos más utilizados en el medio audiovisual para captar y mantener la atención del espectador”. Entre “los factores que determinan el impacto emocional en el espectador (...) [destacan]: el lugar que ocupa el personaje en el relato o la noticia en el informativo, el contexto, tanto físico como simbólico, que rodea la experiencia de ‘ver’ y las propias características del lenguaje audiovisual” (p. 147).

Por su parte, el director Lisandro Duque, confiesa al respecto que lo primero que haría sería elaborar una lista con las películas más divertidas, más entretenidas (...). Películas que exciten la imaginación, que lo sacan a uno de la vida tan maluca que tiene, que lo logran meter a la pantalla y hacerlo sentir aventurando (sic) y corriendo casi la misma suerte que el protagonista. Creo que el cine el centro al que más debe impactar es el de la emoción, el de lo gratificante, el de lo que lo relaja o asusta o intimida... o lo que le pone nervioso. (...) Me parece que la mejor forma de generar ‘formación’ en cualquier persona (...) respecto o desde el lenguaje audiovisual, es entreteniéndolo y divirtiéndolo (...) el impactarle a cualquier espectador, digamos, el aparato nervioso, el sistema emocional, la recordación es para mí básico”. (Entrevista personal a Lisandro Duque, 3 de septiembre de 2002).<sup>22</sup>

Desde el punto de vista del aprendiz, la comprensión de la IC, supone un aprestamiento de orden sensorial y actitudinal, ligado al rol de lo emocional. En este aprestamiento se busca aproximar al alumno a una filmeografía que le permita sentir y experimentar la IC. Al poner en contacto al aprendiz con la IC, generalmente a través de películas contemporáneas de fácil comunicabilidad, se trata de irlo familiarizando con el discurso y lenguaje cinematográfico, desde el sentimiento y la emoción que éstos provocan.<sup>23</sup>

El primer encuentro del espectador con el Cine está mediado, sin duda, por la emoción que causa la IC; esto no está reñido con una lectura cualificada. El ver -emocional y sensitivo- es el primer paso para llegar al mirar, a la lectura que produce “sentido”. Sobre el particular, recuérdese que Casetti y Di Chio, hablan de “la fascinación de las imágenes y de los sonidos provenientes de la pantalla”. Y

que “en la sala, el filme más que verse se vive”. Esta experiencia emocional es el punto de partida para la así llamada “distancia óptima” que “permite una investigación crítica, y a la vez no excluye una investigación apasionada: aquella que no está en contradicción con una ‘distancia amorosa’” con el filme (Cfr. Casetti y di Chio, p. 20-21). Este encuentro vivencial –con el cine– irá creando una disposición espectral. Un ánimo sensible a la retórica de la IC. Disposición que permita entrar, luego, en áreas de comprensión más puntuales y específicas, como son, por ejemplo, las de los códigos narrativos y visuales del filme.

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUADED Gómez, José I. 1993. **Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada**. Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz “Prensa y Educación”.
- AUMONT, J & M. Marie. 1990. **Análisis del filme**. Barcelona: Paidós.
- AUMONT, J., A. Bergala, M. Marie & M. Vernet. (1996). **Estética del cine**. Barcelona: Paidós.
- AUMONT, J. 1992. **La imagen**. Barcelona: Paidós.
- BAIZ QUEVEDO, F. 1997. **Análisis del filme**. Caracas: Litterae.
- CARMONA, R. 1996. **Cómo se comenta un texto fílmico**. Madrid. Cátedra.
- CASSETTI, F. 1989. **El filme y su espectador**. Madrid: Cátedra.
- CASSETTI, F. & F. di Chio. 1991. **Cómo analizar un filme**. Barcelona: Paidós.
- CONDE, E. & L. de Iturrate. 2002. “Reacciones emocionales en el cine: el caso de la muerte”. En **Comunicar** No. 19, pp.147-151.
- ESPINO, Erasto. 2002. **Diario de Campo de investigación etnográfica**. Pro manuscriptu. Bogotá: Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana.
- GONZÁLEZ, J. F. 2002. **Aprender a ver cine**. Madrid: Rialp.
- GISPERT PELLICER, E. 1995. “El cine como objeto y materia de estudio: la experiencia de *Drac Màgic*”. En **Comunicar** No. 5, pp. 69-72.
- GUBERN, R. 1987. **La mirada opulenta. Exploración de la iconosfera contemporánea**. Barcelona: Gustavo Gili,
- JITRIK, Noé. “La escritura y la lectura en su entrecruzamiento”. En **SyC** No. 1, pp. 21-37.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. 1991. **Para comprender la experiencia estética y su poder formativo**. Navarra: Verbo Divino.
- MARTIN, M. 1999. **El lenguaje del cine**. Barcelona: Gedisa.
- MIRAVALLS, L. 1998. “Cómo disfrutar del cine en el aula”. En **Comunicar** No. 11, pp. 63-69.
- MOLES, Abraham A. 1991. **La imagen. Comunicación funcional**. México: Trillas.
- ROMAGUERA, J. et al. 1989. **El cine en la escuela. Elementos para una didáctica**. Barcelona: Gili Gaya.
- STAM, R., P. Burgoyne & S. Fitterman-Lewis. 1999. **Nuevos conceptos de la teoría del cine**. Barcelona: Paidós.
- VÁZQUEZ, F. 2002. **La cultura como texto. Lectura, semiótica y educación**. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- ZUNZUNEGUI, S. 1998. **Pensar la imagen**. Madrid: Cátedra/Universidad del País Vasco.

---

## NOTAS

---

<sup>1</sup> “Cómo podríamos aproximarnos en la escuela a aprehender, reconocer, transformar, apreciar y comprender la calidad de la vida de la que hacemos parte sin desarrollar una propuesta de aprendizaje de los medios audiovisuales, los cuales, antes que nada nos invitan deliciosamente al campo de la experiencia estética y de la representación significativa de la dinámica de la interacción humana. (...) Cómo no tener en cuenta las artes audiovisuales en el currículo formal, si mientras nos entretienen, nos enseñan o nos informan influyen de manera inquietante en la imaginación y en el comportamiento de nuestros alumnos, planteándonos el reto de abordarlas”. **Lineamientos curriculares de Educación Artística**, Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1997. En: <http://www.mineducacion.gov.co/lineamientos/artistica/artistica.pdf>

<sup>2</sup> Hugo Chaparro Valderrama no está vinculado oficialmente a ninguna institución educativa, en su calidad de ‘actor cultural’, frecuentemente realiza seminarios o coloquios sobre Cine y lectura de la imagen cinematográfica, dirigidos a un público adulto.

<sup>3</sup> Basta señalar el caso de una estupenda propuesta bibliográfica como *El cine en la escuela. Elementos para una didáctica* de Romaguera *et al.* Fue publicada por la Editorial Gili Gaya en 1989. El texto está agotado desde hace varios años y no está prevista una nueva edición. Una excepción –lamentablemente de una escasa circulación en América Latina- es el texto *Aprender con el cine, aprender de película Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine* de Enrique Martínez-Salanova Sánchez publicado por Grupo Comunicar (Huelva, España).

<sup>4</sup> Para una discriminación sobre las implicaciones teóricas de las categorías de *receptor* o de *público*, véase la excelente reseña: “Sobre la problemática de la recepción en los discursos audiovisuales: a propósito de Cinema et reception” (Réseaux, N° 98 marzo de 2000) de María Rosa del Coto publicada en: <http://www.otrocampo.com/4/reseaux.html>

<sup>5</sup> La similitud de la IC con el movimiento de lo real, vincula el cine con las dimensiones en las que se mueve la misma vida humana: el tiempo y el espacio. De hecho, Martin explica que la IC “capta aspectos de la realidad precisos y determinados, únicos en el espacio y en el tiempo” y “está siempre en presente”, pues “como fragmento de la realidad exterior se manifiesta al presente de nuestra percepción y se inscribe en el presente de nuestra conciencia” (p.28).

<sup>6</sup> Todas las citas correspondientes a las entrevistas están registradas en el *Diario de Campo* referenciado en la Bibliografía.

<sup>7</sup> Para una distinción entre el ver y el mirar la IC, puede consultarse el artículo “Más allá del ver está el mirar. Pistas para una semiótica de la mirada” de Fernando Vásquez (2000, pp. 77-88).

<sup>8</sup> Andrés Mesa en el momento de la entrevista cursaba el IV semestre de la Facultad de Ingeniería de la PUJ. El destacado textual de sus respuestas es obra del investigador.

<sup>9</sup> Para una puntual y esclarecedora síntesis del ethos posmoderno véase “Las premisas de Frankenstein. Analítica de la posmodernidad” en Vásquez (2002, pp. 221-236).



---

<sup>10</sup> Entiéndase por tales, el “conjunto de procedimientos [ópticos, sonoros y/o digitales] utilizados para la consecución de una serie de impresiones, ilusiones o sensaciones que son difíciles de obtener en la realidad o que son totalmente irreales” (González, 2002, p. 25). Los efectos especiales incluyen lo que tradicionalmente se denominó “trucos” (Martin, p.265): la sobreimpresión de la imagen, el fundido encadenado o la aparición/desaparición instantánea.

<sup>11</sup> Martin nos recuerda que “La imagen en sí misma está cargada de ambigüedad en cuanto a su sentido y de polivalencia significativa” (p. 32).

<sup>12</sup> Es decir, aquellos códigos cuyas variaciones potenciales son semióticamente más significativas que los rasgos pertinentes (Zunzunegui, 1998). Otros autores como Casetti y Di Chio con gran honradez intelectual reconocen –a pesar de utilizar el código como categoría analítica- que “el cine no posee códigos con la fuerza de, por ejemplo, los de las lenguas naturales. En estas últimas una palabra tiene un significado fijo (el código como sistema de equivalencias), tiene un valor que la diferencia netamente de sus sinónimos y de sus contrarios (el código como stock de posibilidades), y, cada vez que se utiliza todo el mundo está en condiciones de comprenderla (el código como conjunto de comportamientos ratificados). Una imagen por el contrario (por tomar sólo uno de los componentes del filme, a menudo parece ‘querer decir’ más cosas, ser intercambiable con otras y guardar en su interior ciertas interrogantes e incertidumbres” (p. 72-73).

<sup>13</sup> Valiosa la siguiente precisión de Guido Aristarco en Romaguera et al. (1989, 13). “Cabe leer una fotografía o un filme, pero con la condición de que la ‘lectura’ sea perennemente insubordinada, rebelde, a las reglas de lectura tal como éstas son codificadas por el lenguaje verbal. Lo que de hecho confiere comunicabilidad al lenguaje verbal no es un aparato gramatical-sintáctico, sino un aparato formal. Por consiguiente ‘leer’ una fotografía o un filme es posible siempre y cuando se haga explícito que cada vez se pretende hablar de “leer la forma”. Y, conviene subrayar, ‘forma’ entendida en la acepción propia de Gestalt, de organización del mensaje y por ello de un conjunto, de una totalidad que no excluye, sino que también integra en sí misma la noción de ‘contenido’”.

<sup>14</sup> Se entiende por ‘giro lingüístico’ la preocupación teórica y el punto de vista consecuente surgido de la preeminencia del lenguaje como prisma desde el cual contemplar la dinámica humana y su comprensión. Stam, Burgoyne y Fliterrman-Lewis (1999, p. 17) lo explican al recordar “el contexto más amplio del pensamiento contemporáneo, comúnmente basado en el lenguaje. Aunque el lenguaje ha sido objeto de reflexión filosófica durante milenios, sólo recientemente se ha convertido en el paradigma fundamental, una ‘llave’ virtual de la mente, de las praxis artísticas y sociales y, en realidad, de la existencia humana en general. Una cuestión esencial para el proyecto de un amplio espectro de pensadores del siglo XX, Wittgenstein, Cassirer, Heidegger, Levi-Strauss, Merlau-Ponty y Derrida, es la preocupación por la crucial importancia modeladora del lenguaje en el pensamiento y la vida humana”.

<sup>15</sup> Para una aplicación de dichas categorías –originarias de la lingüística- a textos no icónicos, véase Un modelo lingüístico para el análisis integral de los discursos. Lolita Celeita Reyes y Neyla Graciela Pardo Abril. (1991). Bogotá: ICC. Casetti, desde la semiótica cinematográfica plantea una

---

día similar al hablar de “producción” y “recepción” del discurso cinematográfico (Cf. Casetti, 1989, p. 26).

<sup>16</sup> Llámese lenguaje cinematográfico “al conjunto (estructurado y operativo) de los recursos significantes que hacen posible construir un filme como discurso”. (Baiz Quevedo, 1997). Para la integridad del artículo, véase la página Web del autor: <http://www.lapaginadelquion.net/analintro.htm>

<sup>17</sup> El lenguaje de la IC es sin duda heterogéneo, por lo que algunos prefieren hablar no de código sino de *códigos*. Sobre ello, anotan Casetti y Di Chio: “el cine es un lenguaje abigarrado que combina diversos tipos de significantes (imágenes, música, ruidos, palabras y textos) y diversos tipos de signos (índices, íconos y símbolos); por ello resulta improductivo inferir, una presunta unidad de código”. (p. 73).

<sup>18</sup> Es consenso entre los diversos teóricos el señalar la movilidad como la cualidad *sine qua non* del lenguaje cinematográfico. Para Casetti y Di Chio, “La movilidad que, sin lugar a dudas, está presente incluso, cuando no vemos moverse nada sobre la pantalla, distingue de hecho al cine de todos los lenguajes de imágenes fijas (como por ejemplo, la fotografía)” (p. 92). Roman Gubern (1987) anota, a su vez, que: “el cine heredó de la imagen fotográfica todas sus convenciones semióticas (...) exceptuando su representación del movimiento. Se trata, desde luego, de una excepción importantísima que otorga al cine la capacidad para representar la temporalidad. Por ello, el enunciado cinematográfico debe definirse como un enunciado audio-icónico en estado fluyente o dinámico, ya que es inconcebible un enunciado cinematográfico fijo o fosilizado en el tiempo, a diferencia del enunciado icónico de la fotografía”. (p. 269).

<sup>19</sup> Para una buena síntesis de estos códigos cinematográficos, véase el capítulo XVIII “La materialidad de la expresión fílmica” en Zunzunegui (1999) o en una perspectiva más didáctica Romaguera et al. (1989).

<sup>20</sup> Se parte aquí del debate en torno a la representación en el conocimiento. El pensar en imágenes, supone preguntarnos coloquialmente con Zunzunegui (1998, p. 24) “en qué sentido se puede decir que tenemos imágenes de las cosas en nuestra cabeza”. Al hablar de pensamiento visual se parte del postulado de que “la imagen es una forma estructuralmente diferenciada de representación interna” (p. 25).

<sup>21</sup> Hablamos de un corpus fílmico pues, desde el punto de vista educativo, sólo “la visión continuada de muchos filmes permite interiorizar mecanismos de funcionamiento textual que en un filme individual pasarían desapercibidos” (Carmona, p. 48). Para una interesante selección fílmica, con herramientas didácticas sencillas para su lectura, puede consultarse *Aprender a ver cine* (2002) de J.F. González o la página Web de la cooperativa barcelonesa Drac Màgic (<http://www.dracmagic.com/>); entidad con amplia experiencia en alfabetización cinematográfica. Para conocer de primera mano dicha experiencia didáctica, léase Gispert Pellicer (1995).

<sup>22</sup> Augusto Bernal, aconseja partir de “los cómicos (...) y de películas clásicas”. Bernal sostiene que la educación del “gusto” cinematográfico comienza con la capacidad que tenga el espectador de concentrarse en la imagen. Y se pregunta, irónicamente: “¿Qué es lo que más puede concentrar aparte del sexo? La risa. ¿Qué cansa menos que el sexo? La risa. (...) Entonces [para

---

enseñar a leer la IC] partiría de un nivel de comunicación a nivel de la risa". (Entrevista personal, 22 de agosto de 2002). Su apuesta consiste en iniciar lúdicamente al público en la lectura de la IC, por medio de la comedia y cualificar su gusto espectral por medio del cine clásico. En Miravalles (1998) puede leerse una sentida experiencia y reflexión docente sobre el humor como medio de alfabetización cinematográfica.

<sup>23</sup> Lisandro Duque dice al respecto: "creo que el mirar una película, de manera calificada... desglosándola como en sus componentes, en sus componentes del lenguaje, es para mí muy placentero. Creo que, que incrementa el placer. Es como... como un acto ya racional pero para mí la racionalidad no está exenta de emotividad. Es un disfrute; un valor agregado de tipo emocional que me causa mucho entusiasmo; el mirarla analizándola" (Entrevista personal, 3 de septiembre de 2002).