

Los procesos de comprensión desde su diversidad signica

Introducción

El proceso de comprensión ha sido uno de los problemas apremiantes del MINED. Las propuestas de abordaje a la problemática han tenido seguidores en la enseñanza de lenguas extranjeras (Hernández, E., 1999), y en la enseñanza del Español como lengua materna (Roméu, A. 1994, 2003, 2004, La Habana; Cisneros S, 1996; Bravo, A., 2003 (Santiago de Cuba). Sin embargo, hay carencia de estudios que apunten hacia la multiplicidad de signos del texto televisivo (Masvidal, M.1995. En tal sentido, existe una contradicción entre la diversidad signica de los textos y la orientación metodológica que deben ofrecer; falta orientación metodológica desde una perspectiva semiótica que incluye el proceso de mediación en la comprensión textual.

Hay que significar cuando se trate de complejos materiales en los que hay que advertir las relaciones entre las secuencias o microtextos y en los que el sujeto no es sólo audio-lector, sino también cocreador de imágenes presentes en las comunicaciones televisivas. De esta necesidad, Bastos, (2000:156) comenta:

...comprender los procesos mediáticos (...) exige movimientos en diferentes direcciones: (1) hacia los modelos teóricos de comprensión de los procesos comunicativos en los cuales se incluyen; (2) hacia el contexto de grandes transformaciones ocurridas en este siglo, de las que ellos mismos forman parte, igualmente responsables por los sentidos que producen; (3) hacia la busca de metodologías que puedan servir de instrumento seguro para su análisis.

En las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones la diversidad signica es ostensible. El texto televisivo contiene diversidad de otros textos que relacionados reportan nuevos significados. De ahí que sea pertinente analizar presupuestos que sustenten la naturaleza semiótica del texto televisivo (Figueroa, A. J. 2003) su carácter mediador (Cisneros, 2006) asimismo, recrear la atención a la diversidad estilística y enriquecer la connotación del proceso de comprensión hacia su aplicación en la praxis social (T. Van Dijk, 1982). Desde una perspectiva semiótica se entenderá la comprensión de textos como un proceso de reducción en la que permanecen los significados más relevantes,⁵ AQUELLOS que interesen al interpretante; se privilegian textos lingüísticos e icónicos, presentes en video clases.

Tratándose este razonamiento como una limitación se ha entendido necesario ver las convergencias de otros textos con el texto escrito, de ahí que se considere como válida la identificación de textos, micro textos o sistemas de micro textos que intervengan en la asimilación o comprensión de contenidos.

Se advierte en el proceso de comprensión textual el reconocimiento de relaciones en el texto y entre textos; de ahí que el objetivo para este intercambio sea revelar el sistema de relaciones existente en el texto (lingüístico-icónica; semántico-formal; comunicativo-pragmática). Se significa la perspectiva semiótica en el proceso de comprensión de textos televisivos.

Desarrollo

Antecedentes

Se suele asociar la investigación sobre la comprensión de textos a los procesos de lectura, cuya historia comienza con Wunt (1870) El trabajo de Romanes (1884) es el que se considera como el primer estudio sobre comprensión de la lectura y en los años siguientes se realizan análisis ocasionales sobre la comprensión, pero la investigación sobre la cognición en este componente de la lectura no fue abordado sistemáticamente hasta los años sesenta.

Es importante señalar que la relevancia que actualmente tiene la comprensión en el campo de la investigación sobre la lectura es un fenómeno de las últimas décadas y en gran medida se debió a las aportaciones de Chomsky (1957) en el campo de la lingüística. A partir de los trabajos de este autor, muchos otros centraron su atención en la comprensión de oraciones, de ahí en adelante, la investigación en Psicolingüística comenzó a desarrollarse, e influyó considerablemente en el campo de la lectura. Sin embargo, los psicólogos encontraron que la teoría lingüística de Chomsky, más que predecir el significado, lo suponía y así, fueron cambiando de nuevo la orientación de las investigaciones en lectura para centrarse en el significado. (Van Dijk y Kintsch, 1977)¹. En las últimas décadas, tanto los trabajos realizados en el área de Psicología como en la de Lingüística, han permitido el desarrollo de nuevos enfoques sobre los procesos implicados en la comprensión lectora.

Algunas de las causas de este desarrollo han sido:

- El énfasis en el lector como parte activa del proceso de comprensión.
- El desarrollo de sistemas comprensivos de análisis del discurso que pueden aplicarse a la lectura (Frederiksen, 1975, Thorndike, 1977, Kintsch y Van Dijk, 1978)²

El reciente interés interdisciplinario por trasladar los resultados de las investigaciones en este campo a la práctica educativa.

¹ Wunt (1870), Romanes (1884), Chomsky (1957), (Van Dijk y Kintsch, 1977). Citados por Durán, 2006.

² Frederiksen, (1975), Thorndike, (1977), Kintsch y Van Dijk, (1978) Bransford y Jhonson, (1972). Citados por Cisneros, 2006.

En la actualidad se conceptualiza a la lectura como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee (Bransford y Jhonson, 1972) Del reconocimiento de relaciones en el texto, (Cisneros, 2007) considerando los nuevos textos que deben ser comprendidos se ha identificado la *Dimensión semiótico- interpretativa* para la que es preciso la caracterización del texto y la identificación de relaciones intratextuales

Reconocimiento de relaciones en el texto: las videoclases como textos. Sus relaciones

Las *videoclases* o *teleclases* son productos tecnológicos de carácter mediático...*los textos televisivos se construyen fundados en la estrategia de la repetición, réplicas como estandarizaciones o continuidades. Esa repetición puede ser de los temas, de las estructuras discursivas de los mecanismos expresivos (escenarios, ambientes, formas de tratamiento de espacio y del tiempo)*, (Bastos, 2000: 154)

En el actual análisis, se agrega que ofrecen en sí misma variedad de textos en uno mayor, que enmarca la clase; en ella se combinan, se relacionan secuencias que han resultado descritas en *diaporamas*, tales textos de naturaleza signíca diversa son portadoras de significados específicos y de funciones didácticas.

Al diversificar el tipo de texto con que aprende, el abordaje al texto merece atención en tanto que no contiene únicamente lenguaje verbal escrito, sino que se enriquece con lenguaje icónico o con imágenes simbólicas: los iconos e imágenes al aportar significados, coherencia e intenciones comunicativas lo podemos apuntar como textos que se insertan en otros mayores lo que las convierte en microtextos.

Lo anterior es pertinente a la descripción de las teleclases o videoclases las que desde el punto de vista semiótico son textos que contienen microtextos (Cisneros, 2006) y desde el punto de vista pedagógico constituyen un sistema (ICCP, 2005).

En una muestra de 18 videoclases de la asignatura Español Literatura, décimo y oneno grados, de tales, 12 de oneno grado; se comprobó que en ellas alternan los microtextos. Según reportan Fontanills y otros en el registro, las secuencias de las clases pueden agruparse por sus intenciones comunicativas y funciones didácticas en 5 clases que revelan las más disímiles *superestructuras*.

Las relaciones en los nuevos textos son de subordinación a los significados relevantes y de coordinación con otros significados no presentes, subyacentes o referidos. En el sentido de los microtextos las relaciones son intratextuales e interdisciplinarias al considerar las clases como un sistema de conocimientos de una disciplina, en tanto que, su estructura sobre la base de microtextos la acerca al establecimiento relacional entre esos pequeños textos. Como sistema, las teleclases (y videoclases) deben ser reveladoras de los componentes del proceso didáctico.

“Nadie duda de que se produzcan fenómenos de comunicación a nivel visual; pero es más problemático creer que tales fenómenos tengan carácter lingüístico”. Así declara Umberto Eco y continúa refiriendo...” la semiótica es una ciencia autónoma precisamente porque consigue formalizar distintos actos comunicativos y elaborar categorías como las de código y mensaje que comprenden, sin reducirlos, diversos fenómenos identificados por los lingüistas como los del habla y de la lengua” para acotar que “no todos los fenómenos comunicativos pueden ser explicados por medio de las categorías lingüísticas” (Eco, 1994)³

El referente teórico anterior es convergente con la aproximación al establecimiento de las relaciones semióticas que se revelan en las videoclases, a partir del interés colectivo de que los interpretantes puedan decodificar el mensaje explícito y los implícitos que se revelan y emergen de las videoclases como texto audiovisual. En este caso se precisa de la recurrencia a la semiótica como la ciencia que privilegia la comprensión de los microtextos de diversa naturaleza signíca que contienen las videoclases. Es así que, se aluden las distinciones triádicas del signo, según Peirce: en relación del signo con él mismo, en relación del signo con el objeto y en relación con el interpretante.

Microtextos Lingüísticos (orales y escritos). **Microtextos Audiovisuales.** *Se conforman con imágenes en movimiento. Microtextos de indicios que refieren la presencia o ausencia de un objeto o sujeto o comportamientos de su probable poseedor, se insinúan en otros microtextos de forma sugerente, subliminal, en ocasiones; Microtextos Simbólicos.* *Se revelan en otros tipos de microtextos y en contexto pues son los que se establecen para representar algo que no necesariamente guarda relación directa con la forma o el contenido de la realidad que representa; Microtextos Sonoros (murmullos, música).* *Estos aparecen en los momentos que se indican para la toma de notas. Microtextos analógicos y digitales:* *Estos combinan formatos, por ejemplo formato digital y en formato analógico, en ocasiones amenizan el mensaje.*⁴

DIMENSIÓN: *Identificación de relaciones intratextuales en el proceso de comprensión de textos del alumno en Preuniversitario*

Las relaciones anteriores se operan en un proceso no lineal, que se potencia en la propia lectura. Esta multiplicidad de microtextos remeda lo que se le llama en Técnicas narrativas “ la caja china” o sea se manifiesta en la posibilidad de construir un texto a partir de unidades mínimas en una sucesión que se prolonga hasta lo infinito, lo que obliga al interpretante a establecer vínculos en un proceso de comprensión exigente.

³ U. Eco. La estructura ausente. Introducción a la semiótica. Barcelona: Lumen.1994.

⁴ E. Figueroa. “Una aproximación a las relaciones semióticas en una muestra de video-clases de Español-Literatura del preuniversitario”, en Actas II, VII Simposio Comunicación Social. Santiago de Cuba, 2007.

Las investigadoras Girón, D., Cisneros, S., Heredia, O., Rodríguez, Y. (2007) reúnen algunos referentes sobre el proceso de comprensión “es la construcción del significado del texto por parte del lector, además de aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito (Roméu, 2006; González, 1999.), proceso de decodificación de textos de diversos tipos, (Jacques Boisseur, localizado por INTERNET, 2007) “la comprensión textual necesita la interacción de estrategias, basadas en el texto (sintácticas), o basadas en el conocimiento de habilidades, cultura, creencias y estrategias del lector, el proceso de elaboración de significados en la interacción con el texto (Montaño, 2004.).

De tales presupuestos se extraen tres inferencias: se asocia a la identificación de diversos tipos de textos, produce significados, se evidencia un acto de interconexión.

Diferentes autores opinan que el saber sobre los significados de las palabras al que se hace referencia, resulta indispensable para comprender un texto, Cooper, (1998) entiende que el desarrollo del vocabulario es un componente fundamental en la enseñanza de la comprensión lectora “siendo una modalidad específica del desarrollo de la información previa”. Para él este trabajo debe fundamentarse en metas: Incorporación de un diccionario, elementos léxicos que el alumno pueda reconocer y entender. -La enseñanza de las estrategias para que el alumno pueda determinar de manera autónoma el significado de las palabras desconocidas.

Se destacan aquí estrategias metodológicas de comprensión en las que se revelan relaciones tales como *uso de redes o mapeo semántico e interacción del lector con el texto, el contexto y sus saberes y experiencias previas.*

En cuanto a las estrategias para conformar el texto televisivo se destacan: la ausencia de límites precisos, la mezcla de géneros, entre otros.

Otra estrategia es la de privilegiar la parte sobre el todo: el elemento sobre el conjunto, el fragmento sobre la secuencia, sobre lo entero, el detalle y el pormenor sobre lo que ya fue «tallado», configurando esos «recortes», como partes de un sistema que entonces puede ser recuperado como un nuevo sistema de menores dimensiones. En el texto televisivo de las videoclases son reveladas estas características- como microtextos funciones didácticas.

Las citas y apropiaciones son otras estrategias empleadas por la textualidad mediática. Ambas confirman el proceso de disolución del sujeto y entierran definitivamente el principio de la autoría. Esas intertextualidades son identificables y especificables. Se localizan, al mismo tiempo, dentro y fuera de los textos.

Es en esa perspectiva en la que las multimedias pasan a ser considerados lenguajes que sobredeterminan los límites del texto. Esos procedimientos expresivos acaban, no obstante, por ser transpuestos de un tipo de lenguaje a otro, contaminando los tipos de textos. Tenemos, entonces, textos fílmicos o fotográficos, empleando mecanismos expresivos de vídeo, o textos verbales o comics que pasan a utilizar técnicas cinematográficas.

Se puede comprender, a partir de tales consideraciones, por qué el análisis de los textos televisivos no es tarea simple. Los textos no son sólo complejos, esto es, se construyen de forma intersemiótica, utilizándose diferentes lenguajes en interacción, sino que, también, son híbridos, pues hay, sin duda, interferencias y sobredeterminación de los media en la propia estructuración de esos lenguajes (Bastos, 2000: 161).

No sería ocioso significar que el audio- lector, ante las imágenes de micro textos fijos o en movimiento se convierte en co-creador y se vale de los códigos (iconográficos y lingüísticos) para generar una serie de proposiciones interpretativas sobre la realidad. En el acto de co-creación varias enunciaciones hipotético-interpretativas son lanzadas por el sujeto que percibe la imagen.

Es así que el proceso de comprensión de estas nuevas combinaciones se realiza mediante el establecimiento de relaciones significativas entre microtextos de distinta naturaleza signica. Se reporta entonces la necesidad de connotar la perspectiva semiótica del texto y en consecuencia, siguiendo a T. van Dijk (2000) el proceso de comprensión de textos... *la comprensión de textos es un proceso de reducción en el que permanecen los significados relevantes. La perspectiva semiótica revelada por Ch. Sanders Peirce ofrece una visión triádica en la que se contempla un elemento humano designado como interpretante y la clasificación de los signos en iconos, señal y símbolo* (Cisneros, 2006)⁵

Ayudas didáctico metodológicas

Estrategias textuales para enseñar a enseñar la comprensión de textos como:

- ✓ Distinguir la información fundamental de la que es accesoria.
- ✓ Advertir las relaciones sintácticas relevantes
- ✓ Adiestrar en la organización y estructuración de la información extraída de la lectura o audición de los textos.
- ✓ Establecer relaciones entre los diferentes microtextos
- ✓ Reconocer los aspectos textuales que dificultan y facilitan la comprensión de los textos.
- ✓ Favorecer destrezas metacognitivas de regulación de la propia comprensión, etc.

Si partimos de que el proceso de comprensión transita por los tres niveles apuntados más arriba, es posible proponer ayudas didácticas: Para el primer nivel, *instrucciones para tomar notas y trabajo para la comprensión de fábulas*: el lector- cocreador descubre significados, los relaciona, descubre los significados relevantes. Para el

⁵ S. Cisneros. Visión semiótico pedagógica para la comprensión de textos en la formación del bachiller. Santiago de Cuba, 2006.

segundo nivel se considera que el sistema de actividades que conforma una guía de observación favorece alcanzar una opinión sobre los mensajes de los microtextos.

En la intención del texto que se alcanza por el estudiante, en particular la toma de notas, se podría hablar de un texto que, en primera instancia, tiene errores e intenciones a veces equívocas, pero evoluciona hacia uno modificado y perfeccionado. Como destacados instrumentos de estudio se trata de una técnica...que forma parte del proceso de comprensión y articulación de la información presentada, a la que el estudiante se enfrenta tanto visual como oralmente⁶. Tomar notas⁶ es un enlace pertinente entre los procesos de comprender y construir textos: el texto producido por otros se contextualiza en cada uno de los lectores.

Otro recurso que se propone es el empleo de fábulas⁷ desde cuyos textos se establece relación con los mensajes o moralejas.

Relacione el mensaje con el texto que corresponda. Localice la fábula

1. *Pon tu esfuerzo y dedicación en lo que realmente estás preparado, no en lo que no te corresponde.*
2. *Siempre corresponde generosamente con tus bienhechores, y por prudencia mantente alejado de los malvados que insinúan hacer lo incorrecto.*
3. *Muchas veces, muy pequeñas molestias nos hacen olvidar las grandezas que poseemos.*

Relacione el texto con el mensaje –enseñanza

290 – *Las palomas, el milano y el halcón.*

Unas palomas, aterrorizadas por la presencia de un milano, llamaron al halcón para que las defendiera. Inmediatamente él aceptó. Cuando ya ellas lo habían admitido dentro de su palomar, se dieron cuenta que hacía mucho más estragos y matanzas en un día, que lo que haría un milano en un año.

155 – *Los delfines, la ballena y la caballa.*

Delfines y ballenas libraban entre sí una batalla. Como la lucha se prolongaba con encarnizamiento, una caballa (que es un pez pequeño) salió a la superficie y quiso reconciliarlos. Pero un delfín tomó la palabra y dijo:

-Nos humilla menos combatirnos y morir los unos por los otros, que tenerte a ti por mediador.

Respuestas

155 – *Los delfines, la ballena y la caballa. Hay personas sin valor alguno, que en épocas de confusión, se llegan a creer grandiosas.*

290. *Las palomas, el milano y el halcón. Evita los remedios que son peores que la enfermedad.*

Cisneros. S, 2007: 7-8

Conclusiones

Para los procesos de comprensión de textos vistos desde una perspectiva semiótica en Preuniversitario se deben considerar las nuevas condiciones que incluye una diversidad intratextual ícono- verbal- simbólico por lo que el sujeto es audio- lector- cocreador.

El reconocimiento de relaciones en el texto se sustenta en la dimensión semiótico- interpretativa. La dimensión semiótico- interpretativa centra la atención en el sistema de relaciones de los textos en clases – más marcadas en video clases por su carácter mediático – de tipo sintácticas e intratextuales: como relevante la relación creador –cocreador.

⁶ Ayudas para instruir el proceso de tomar notas. En Ayudas pre profesionales para instruir la comprensión de textos con fábulas en Preuniversitario, elaborado por Susana Cisneros Garbey está dirigido a los maestros en formación, como uno de los resultados del proyecto de investigación.

⁷ Ayudas pre profesionales para instruir la comprensión de textos con fábulas en Preuniversitario p.7-8 Es un intento para entrelazar los valores y antivalores que transmiten las fábulas, además, las relaciones imagen texto que aparece al final del folleto