

LA IMAGEN DEL MAESTRO PRESENTE EN LA PELÍCULA “BUSCANDO A FORRESTER”



HOMENAJE AL DOCENTE

Charles Sanders Peirce.
Estados Unidos, septiembre
de 1839, abril de 1914.

WILLIAM L. PERDOMO VANEGAS

wperdomo@uniminuto.edu
 Docente e investigador de la Facultad de Educación de Uniminuto.

TITO PÉREZ MARTÍNEZ

titowmar@yahoo.com
 Licenciado en Español y Lenguas, Universidad Pedagógica Nacional. Editor general de Práxis Pedagógica. Docente de planta de la facultad de Educación de Uniminuto.

ALFONSO SORIANO ESPINOSA

asoriano@uniminuto.edu
 Licenciado en Filosofía y Letras: Filología Hispánica de la Universidad de Murcia (España). Especialista en la Docencia del Español como Lengua Propia de la Universidad Pedagógica Nacional. Profesor de tiempo completo en la facultad de Educación de Uniminuto

WILSON TRUJILLO AGUDELO

wtrujillo@uniminuto.edu
 Licenciado en lenguas modernas español-inglés-U. D. Magíster en literatura Hispanoamericana Instituto Caro y Cuervo. Docente investigador tiempo completo, Uniminuto.

R e s u m e n

El artículo es un producto de la Investigación en curso que actualmente lleva a cabo el grupo de Investigación de semiótica de la Facultad de Educación de Uniminuto con título: "semiótica del cine".

El artículo presenta una breve introducción a los sistemas signícos, luego ofrece una justificación de la investigación que se sustenta en una fundamentación teórica en torno a la semiótica del cine y que, a su vez, retoma aportes significativos de autores como Umberto Eco, Roland Barthes, Christian Metz, Jean Marie Klinkenberg, entre otros. Finalmente, se describen algunos de los resultados evidenciados en el proceso investigativo y sus respectivas conclusiones, tomando como texto de análisis la película Finding Forrester del director Gus Van Saint.

Palabras clave: semiótica del cine, análisis signíco, educación, imagen del docente, concepción de enseñanza, relación profesor-alumno-objeto de conocimiento.

A B S T R A C T

This article derives from the research work of the same name, which was conceived in the Bachelor of Arts Education at Uniminuto as a macro- project that responds to questions made from the Specific Didactics Research.

The article presents a brief introduction to the systems significance, then offers a justification for research that is based on a theoretical foundation on the semiotics of cinema and, in turn, takes up significant contributions as author Umberto Eco, Roland Barthes, Christian Metz, Jean Marie Klinkenberg, among others. Finally, describes some of the results revealed in the investigative process and its findings, taking as text analysis of the film Finding Forrester directed by Gus Van Saint.

Key words: semiotics of cinema, significance analysis, education, image of teaching, design education, teacher-student-object of knowledge.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

El hombre, a través de su evolución, ha logrado desarrollar la facultad del lenguaje que le posibilita crear diversos sistemas sgnicos: tanto verbales -las lenguas- como no verbales: la música, la danza, la pintura, el lenguaje de las señas, los gestos, el cine, etc. Gracias a estos sistemas sgnicos tiene la posibilidad de comunicarse con los demás, de construir una realidad, de transmitirla e interactuar con el medio ambiente.

José Antonio Marina, en su libro *La selva del lenguaje* (2006), plantea que el lenguaje nace en el mundo de la vida y tiene una función práctica: comunicar, organizar la colaboración, pedir, transferir conocimientos, planificar y dirigir la conducta. Sirve para la comunicación exterior y para la construcción del propio sujeto. Con el lenguaje hacemos muchas cosas, por ello, Marina afirma que la pragmática ha estudiado los actos de habla; aquellas intenciones que pretendemos cumplir hablando: convencer, seducir, hablar, prometer; podemos, asimismo, escuchar intentando comprender o intentando descubrir los fallos del interlocutor, convertido en enemigo, buscamos el entendimiento o la ridiculización del hablante, deseamos atenernos al texto o recrearlo, de esta pluralidad de actitudes depende el éxito o los fracasos del lenguaje.

Este autor plantea la necesidad de separar comunicación de información cuando plantea que:

“El fenómeno de la comunicación de la transferencia de la información ha sido oscurecido por una mala metáfora, hablamos del contenido de una carta, de una frase. Esto nos hace pensar que al hablar entregamos al oyente un paquetito con lo que queremos decirle, igual que un corredor entrega el testigo al corredor siguiente. Esto es falso y peligroso... el habla es ante todo un sistema de inducciones y deducciones. Al hablar no encontramos un objeto material, hecho perfilado, a un sujeto que tiene que comprenderlo, es decir cogerlo todo de una vez o asimilar-

lo. La metáfora de la asimilación de conocimientos o de información es, una vez más falsa. También es falsa la metáfora de los canales de comunicación, que sugiere la idea de un trasvase de información de un recipiente a otro. No suceden así las cosas, lo que hago al hablar o al escribir es presionar para que el oyente realice unas operaciones a mitad del camino entre la inferencia y la adivinación y produzca un significado parecido al que yo desée suscitar (p. 89)”.

De esa forma, la comunicación en la educación es de gran importancia, ya que dependiendo del éxito o del fracaso de la comunicación en el aula de clase se puede medir el éxito en el aprendizaje. Sin embargo, la escuela ha privilegiado el lenguaje verbal, en detrimento de otros lenguajes a través de los cuales se expresa el ser humano: kinésico, proxémico, paralingüístico y, así mismo, le ha negado la posibilidad de trabajar otros lenguajes como el cinematográfico, en el cual se entrecruzan los diversos lenguajes para crear sentido, para construir un mundo posible audiovisual que indague, presente, critique, valore y descubra el mundo en el cual se mueve el espectador.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace relevante utilizar la semiótica como disciplina que estudia los signos y los procesos comunicativos en que ellos intervienen, para acercarnos, de mejor manera, al proceso educativo y ver más de cerca los alcances de la semiótica en la educación. Para este efecto, creemos que entre la gran cantidad de espacios en los que los diferentes lenguajes confluyen (videos musicales, cómics, Internet, entre otros), es el cine -por su popularidad entre los jóvenes- un espacio ideal para vincular diferentes procesos tales como: la interpretación de diferentes tipos de signos y el fortalecimiento de competencias semióticas en los estudiantes que les permitan ser individuos más críticos, esto redundaría en el enriquecimiento de los procesos educativos y en la conformación de una educación más democrática.

Al considerar el texto fílmico como un signo complejo debemos ver allí **tres aspectos del signo**: la parte material (significante), en nuestro caso, según la ma-

terialidad del significante, se bifurca en tres grupos: **a) signo auditivo**, el producido por significantes de naturaleza sonora; **b) signo visual**, producido por significantes de naturaleza visual; **c) signo audiovisual** en sí, producido por la combinación de los anteriores. Los otros dos componentes los constituyen el contenido (significado) y la remitencia al objeto (referente). Descubrir las relaciones que contraen los tres niveles en distintas películas sería el trabajo de una semiótica del cine, la cual, al trabajar con los distintos signos, puede identificar en ellos intencionadas construcciones culturales.

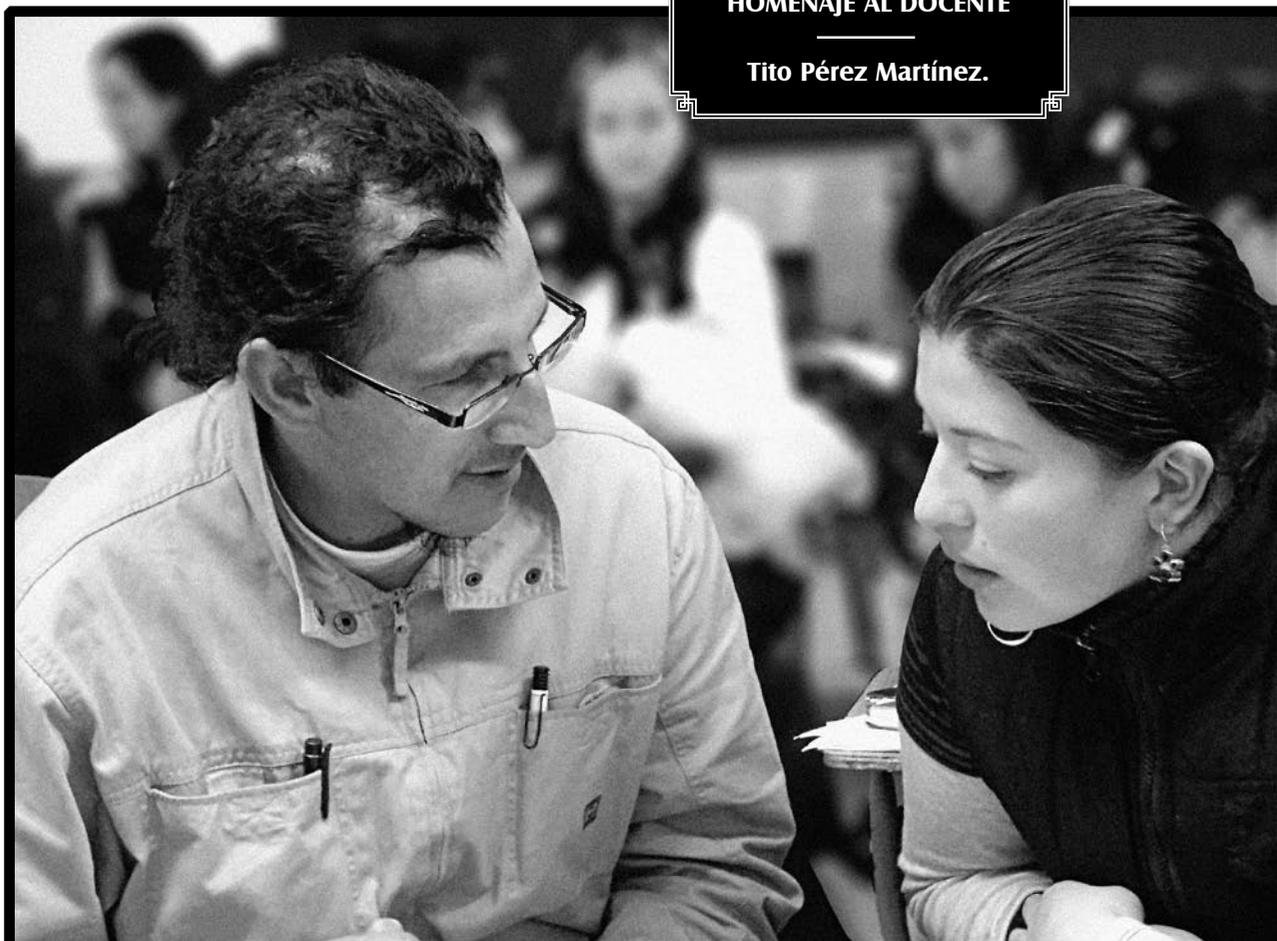
De otra parte, y considerando que vivimos inmersos en redes de signos o tejidos de signos, es muy habitual no entender o no poder interpretar el justo valor de una relación signica entre tal conjunto de signos, de tal forma que no siempre tenemos la certera puntería para identificarlos o el suficiente tacto para palpar su intensidad. Al analizar una película debemos tener en cuenta a los interlocutores, quienes están situados en un contexto mental -saber específico- y en una situa-

ción tempo-espacial, para ayudarles a construir un marco de referencia común; tanto en los saberes como en el lenguaje que usamos con ellos. Debemos ser conscientes de la multiplicidad de signos que transitan por nuestro mundo cultural; saber entenderlos significa el éxito o fracaso del proceso que busca hacer individuos más críticos, perspicaces e inquietos frente a lo que los rodea.

Es importante anotar que en todo sistema signifi- cante pueden diferenciarse tres procesos: lo que no se ha querido comunicar (que se origina mediante las relaciones paradigmáticas-sintagmáticas, mediante la selección-rechazo de las posibilidades del informador), lo que de hecho se comunica (mediante la elaboración de los textos), y lo que realmente deco- difica el receptor (mediante la relación que establece la audiencia con los textos que se le proponen). Esto es muy importante al momento de la interpretación, puesto que aquí radica la diferencia entre la obra abierta y los límites de la interpretación.

HOMENAJE AL DOCENTE

Tito Pérez Martínez.



La elección de una u otra posibilidad encierra un sistema de pensamiento, una ideología. Esta ideología se difunde no sólo a través de lo incluido, sino también mediante lo descartado para el mensaje. El análisis deberá atender, por tanto, las dos posibilidades. Además de la selección temática de hechos, en el proceso informativo audiovisual intervienen angulaciones, planos, iluminación, cuya selección ya deja entrever la ideología del locutor.

En el caso de la **información audiovisual, como en el de cualquier texto**, hay que atender al análisis de la información presentada y resaltada, y la información solapada, semioculta o silenciada en el ámbito de la selección. También hay que considerar la ordenación, duración y tratamiento, en el ámbito de la combinación: informaciones asociadas, opuestas o relacionadas. Y evidenciar cómo dicha combinación es portadora de un sentido. Hay que examinar, además, las relaciones entre los elementos ausentes pero evocados por los sentidos y símbolos de elementos presentes. Con ello se crea una semantización de presencias y ausencias que gravitan potencialmente en lo informativo.

Como se evidencia de lo anterior, tomando el cine como objeto de estudio se logra profundizar en el estudio de la comunicación, de la competencia comunicativa, interpretativa, etc. Así mismo, se logra crear individuos críticos, creativos y capaces de entender la complejidad signica, cultural e ideológica que guardan los distintos textos de la cultura.

JUSTIFICACIÓN

Esta investigación se justifica a partir del reconocimiento de la situación marginal en la que se encuentra el arte fílmico en todo el ámbito educativo. En el concepto de literatura todavía pesa notablemente la carga etimológica del término: *Literatura*, del latín *litera*, letra. De un modo purista, definimos lo literario como aquella manifestación estética verbal que queda impresa sobre el papel. Algunos autores, como Walter J. Ong (1994), se han rebelado ante este concepto por

entender que al término literatura se le escapan sus posibilidades, sus versiones: la cuentería oral, las canciones, los juegos, los refranes, los chistes, el cómic, las artes escénicas, las expresiones audiovisuales, el cine.

Tradicionalmente hemos aceptado que la función poética del lenguaje surge cuando operamos sobre éste empleándolo de manera diferente a su uso cotidiano e informal, buscando cierta belleza estilística. Ahí podemos incluir el recargamiento de las formas o, al contrario, la eliminación de lo innecesario, la búsqueda de lo mínimo, del verbo puro, el no mestizaje... Si la literatura es la función poética del lenguaje verbal humano, el cine es la función poética del lenguaje narrativo audiovisual, escénico, sumado a lo textual.

Consideramos que el cine es la manifestación literaria significativa más potente con la que contamos en la actualidad (ya que combina el lenguaje verbal con otros lenguajes no verbales) y que, sin embargo, el uso pedagógico que de él se hace es prácticamente nulo.

Es habitual que los docentes mostremos sin reservas nuestra dificultad a la hora de trabajar con el lenguaje de la comunicación audiovisual y los signos que lo conforman. Sin embargo, esta propuesta parte de un presupuesto muy sencillo: cuando hay comunicación, hay aprendizaje. Es hora de sentarse frente a la pantalla y socializar nuestra interpretación de la narrativa cinematográfica. Al principio, no hablaremos de planos, de puntos de vista, de ángulos de cámara, sino de cuál es nuestra respuesta frente a la problemática planteada por la película, qué variedad de interpretaciones permite, para llegar más ampliamente al sentido final de la obra.

Frente a estas dificultades primeras existe un hecho innegable: estudiantes y docentes estamos, por la dinámica en la que vivimos, familiarizados con la cultura de la imagen. Entre los audiovisuales que más popularidad tienen entre los estudiantes está el cine y, en este sentido, es prioritario desarrollar las habilidades básicas en la lectura, interpretación y análisis del

lenguaje cinematográfico, con el propósito de formar estudiantes verdaderamente críticos.

Si bien casi todos los jóvenes, independientemente de la condición social, el sexo y el lugar de nacimiento, son asiduos espectadores de diferentes tipos de cine, esto no garantiza un conocimiento apropiado del lenguaje y los códigos cinematográficos.

Es común pensar que el cine se entiende de manera intuitiva y que sólo es necesario asistir con frecuencia a las salas. Pero, si esto fuera así de sencillo, los jóvenes podrían comprender los mensajes transmitidos por las imágenes de una película y no siempre es así. Se debe tener en cuenta que, desde las más tempranas edades, los jóvenes son bombardeados por infinidad de imágenes. Esto, sin embargo, no lleva a que haya una mejor comprensión de los mensajes presentes en los medios audiovisuales.

En la pantalla salen objetos y personas que obedecen a una intencionalidad. La forma en que los planos se alternan, el movimiento de la cámara, la luz y la disposición de la escenografía, son aspectos importantes en la producción de sentido. No obstante, todos estos aspectos no son siempre tenidos en cuenta por los espectadores comunes a la hora de ver cualquier película. Así, se tiene que la parte técnica que rodea el desarrollo de cualquier película conforma un aspecto trascendental al momento de analizarla, pero no es el único. Los contextos sociales, culturales e históricos que, explícita o implícitamente, rodean el film, conforman otros elementos que enriquecen su interpretación.

En otras palabras, cualquier película no conforma un fenómeno aislado ni del tiempo, ni del espacio de su realización. Un film es todo cuanto se proyecta en la pantalla y, como tal, puede simplemente ser juzgado, pero el conocimiento, por parte del espectador, de signos y aspectos significativos dentro y en torno a la película, hará que éste sea un individuo más consciente y, por lo tanto, menos manipulable.

Así pues, esta investigación beneficia al sistema educativo, en la medida en que desarrolla en los estudiantes algunas habilidades semióticas que lo harán analizar, interpretar y criticar no sólo un conjunto de películas alrededor de la figura del profesor, sino muchos fenómenos en los que la imagen tiene un papel predominante. Así mismo, se replantea la idea tradicional en la que la clase magistral es la mejor estrategia en el proceso de aprendizaje y el aula es el único espacio para desarrollarla.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Durante las décadas de los sesenta y los setenta se desarrollaron los primeros planteamientos en torno al análisis semiótico del cine, los cuales se inspiraron en una concepción de la semiótica como teoría lingüística (Bobes Naves, 1973); en las que Saussure, Hjelmslev o Greimas proporcionaron el modelo teórico que se debía seguir, rechazar o revisar para dar cuenta del lenguaje cinematográfico. A medida que los estudios semióticos sobre el texto filmico se distanciaban de aquel patrón epistemológico y estructuralista, la

PARA ACERCARNOS A UNA CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA EN TORNO A LA SEMIÓTICA DEL CINE Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN, PRIMERO SE DEBE HACER ÉNFASIS A SU CORRELACIÓN CON LA LINGÜÍSTICA, PUESTO QUE LOS ESTUDIOS SOBRE SEMIÓTICA PARTEN DE LOS PLANTEAMIENTOS LINGÜÍSTICOS.

Semiótica Narrativa se convirtió en la referencia metodológica que parecía más adecuada para el análisis textual del filme que, a su vez, derivaría hacia la pragmática. Posteriormente, los siguientes esfuerzos se enfocaron en la consolidación de una subdisciplina autónoma inmersa en una Semiótica General de orientación globalmente pragmática, tal como corresponde al pensamiento original de Charles S. Peirce, con una tendencia interdisciplinaria. Esta subdisciplina se conocerá como la Semiótica Filmica.

El cine es, ante todo, un sistema de signos. La pantalla habla y el televidente extrae la información, pero para poder entender su lenguaje hay que conocerlo. El lenguaje del cine ha venido creándose desde que éste surgió. Pero, además, el cine también refleja parte de la vida y para crear su lenguaje, le agrega el lenguaje de la vida. De esta manera, la semiótica filmica o del cine se constituye como una alternativa para interpretar el mensaje divulgado a través del cine, para analizar el reflejo de la imagen del maestro y de la sociedad desde los filmes.

Para acercarnos a una contextualización teórica en torno a la semiótica del cine y su relación con la educación, primero se debe hacer énfasis a su correlación con la lingüística, puesto que los estudios sobre semiótica parten de los planteamientos lingüísticos, pero, a medida que la reflexión fue ampliándose, la semiótica se alejó un poco de dichos planteamientos.

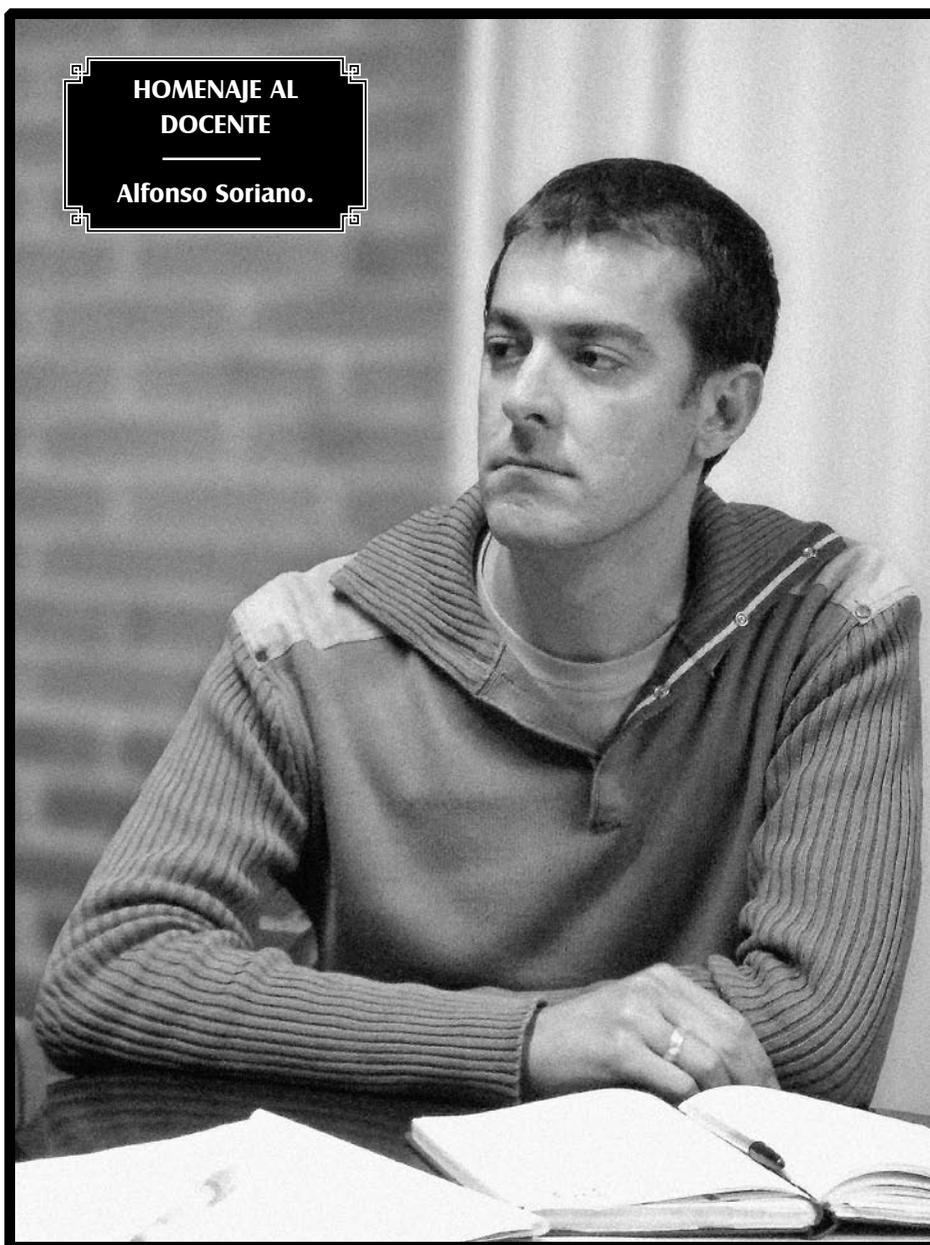
La lingüística se considera como la ciencia o disciplina que se encarga del estudio de la lengua y todos los elementos que se relacionan con ésta; a partir de esta simple definición se han planteado unos conceptos universales que permiten el estudio de la lengua en un contexto y mo-

mento histórico determinados, estos universales son: *la semántica*, que se ocupa del significado; *la sintaxis*, que se encarga de la combinación de las palabras en una frase u oración; *la morfología*, que se ocupa de las palabras, tomadas independientemente de sus relaciones en la frase; y *la fonética*, que, junto con *la fonología*, se encargan de estudiar cómo se utilizan los sonidos en la comunicación.

Estos universales lingüísticos contribuyeron al estudio de la lengua, pero también evidenciaron los límites que

HOMENAJE AL DOCENTE

Alfonso Soriano.



podría tener en otros niveles, tales como en los actos de habla y en la interpretación de imágenes estáticas y dinámicas. Por tal razón, surgió el interés por trabajar en torno a los signos no lingüísticos, aquellos que no son palabras ni letras pero que también tienen un sentido social y cultural, y están inmersos en la vida cotidiana.

Gracias a esta reflexión surge una disciplina derivada de la lingüística: la semiótica, entendida como la disciplina de los signos que se evidencian en la esfera social, la cual tuvo sus comienzos hace aproximadamente dos mil quinientos años como indagación en el conocimiento, en el lenguaje y en la problemática específica de los signos. Actualmente, se consolida como un campo de estudio, una metodología de análisis y una estrategia crítica.

Mediante esta consolidación, al interior de la semiótica emergen dos métodos: el inglés y el francés. El primero surge gracias a los planteamientos de Ferdinand de Saussure y el segundo, de Charles S. Peirce. A partir de allí se comienza a reflexionar sobre sus similitudes y diferencias: la corriente inglesa se le definirá como semiótica y a la francesa como semiología. Para Jean-Marie Klinkenberg, los dos métodos convergen en dos puntos importantes: primero, en considerar que ambos son la ciencia de los signos, aun más los signos inmersos en la sociedad; y el segundo, en anteponer la idea de que esos signos funcionan como un *sistema formal* (2006: 34). Con base en esta similitud, el autor describe tres niveles de estudio dentro de la semiótica. Estos son: el nivel de la *semiótica general*, trata los aspectos más universales del lenguaje y establece la comunicación con otras disciplinas; el nivel de la *semiótica particular*, establece el funcionamiento de semióticas particulares como: la verbal, la visual, la social; y el nivel de la *semiótica aplicada*, apunta a los fines prácticos como el entrenamiento para la escritura publicitaria, el desarrollo de sistemas de comunicación económicos, entre otros. De esa forma, Klinkenberg pretende ubicar las dos métodos en un sola definición y facilitar la identificación de los signos en determinado contexto y, por consiguiente, su función.

FUNCIONES DEL SIGNO

Según Umberto Eco, en su libro *Signo* (1995), el signo permite comunicar ideas por medio de mensajes, esto implica un referente (de lo que se habla), signos (código), un medio de transmisión y evidentemente un destinatario (receptor). Partiendo de esta premisa, se puede considerar que el signo tiene tres funciones específicas enmarcadas en un ámbito social: *el signo como elemento subsidiario*, *el signo como rastro de un código* y *el signo como elemento estructurador del universo*.

Signo como elemento subsidiario. Esta función permite evidenciar el signo como sustituto de una realidad, es decir, alguien que siente un malestar lo expresa por medio de palabras, por lo tanto, una sensación es sustituida por una locución. En el libro de Umberto Eco, el señor Sigma siente un “dolor de estómago”, lo cual se considera como una sensación de malestar; pero esta sensación sólo es entendible con la manifestación verbal. Lo mismo ocurre con una fotografía o un mapa, éstos son una representación análoga de la realidad, pero la fotografía no es la persona y el mapa no es el lugar: son signos que actúan como manifestaciones y sustituciones del mundo real.

El signo como rastro de un código. Esta función se relaciona con los indicios que podemos tener gracias a un signo. Una huella que se marca con más profundidad en el hielo puede ser indicio de que la hizo una persona más pesada, una rama de un árbol que se agita fuertemente puede ser indicio de que alguien pasó por allí recientemente, o un trueno puede ser indicio de la aproximación de una lluvia. En este caso, los objetos se pueden convertir en un índice que nos acerca a una posible realidad, pero esta realidad está condicionada por una serie de códigos convencionales, a los cuales sólo nos podemos acercar de manera empírica.

El signo como elemento estructurador del universo. En esta función, el signo puede establecer la existencia de esas mismas realidades que anteriormente sustituía.

En este sentido, una serie de signos evidentes en una ceremonia dan a conocer parte de las creencias culturales de una comunidad. Por lo tanto, en esta función se puede afirmar que “la semiótica se ocupa de la estructura de universo: su tarea es responder a la pregunta: ¿cómo conocemos el mundo?” (Klinkenberg, 2006: 51).

Dado que la semiótica es una disciplina que se relaciona con los signos inmersos en la sociedad, estas funciones se fundamentan en el objetivo de permitir un acto comunicativo que facilite la comprensión y la significación.

SEMIÓTICA: COMUNICACIÓN Y SIGNIFICACIÓN

Dentro de los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional para la formación en lengua castellana, se establece un enfoque semántico-comunicativo, el cual busca “la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje” (MEN, 1998. 54). De esa forma, se determina que un enfoque *semántico-comunicativo* facilita los procesos de aprendizaje, para la licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, la semiótica, más aún la semiótica del cine, es una propuesta pertinente para lograr esa construcción de significado y para acercarse a una lectura crítica del mundo, ya que el objetivo de la semiótica es la comunicación y la significación de los signos sociales (2006: 87).

De acuerdo con Jean-Marie Klinkenberg, para que la semiótica cumpla con la construcción de significado, deben tenerse en cuenta tres momentos o tiempos, los cuales podrían denominarse: *decisión semiótica*, *significación potencial* y *la significación actual*.

La decisión semiótica es el momento que se relaciona con el conocimiento de la equivalencia propuesta por cierto código corriente en la sociedad a la cual se pertenece, por ejemplo, la “luz roja” del semáforo equivale

a “pare”. También se relaciona con el conocimiento de las circunstancias en las que esta equivalencia es válida; ya que en otros contextos la misma luz puede significar algo distinto. En el segundo momento, *la significación potencial*, se evidencia que una señal dada admite toda una serie de significaciones, pero ésta no se aplica de una manera universal, ya que para darle significación a una determinada señal se debe tener en cuenta el contexto, por lo tanto, una “luz roja” puede significar “paren los camiones, las motos, los automóviles, etcétera”. De esa forma, el código prevé unas significaciones potenciales, de un muy alto grado de generalidad, que se distinguirán de la significación particular. Por último, en el momento de la *significación actual*, es en el que se presenta la comunicación, en éste se provee de informaciones complementarias que permiten que el mensaje llegue a significar. En este nivel importa el hecho de quién está tras el volante de un vehículo, si el vehículo está en movimiento, o si va a pasar por la señal, lo cual permite precisar el contenido de la comunicación.

SEMIÓTICA DEL CINE

La semiótica del cine inició como una semiótica teórica aplicada al estudio de los procesos de significación instaurados por el cine y los textos cinematográficos; de esa forma, la trayectoria de las investigaciones en semiótica del cine se puede dividir en dos momentos. En un primer momento consistió en adaptar las teorías lingüísticas de los años sesentas y setentas a la especulación sobre la semiosis fílmica. Desde una perspectiva deductiva, los planteamientos postulados por Saussure alrededor de la semiótica, al igual que la teoría *greimasiana* sirvieron de plataformas teóricas para tratar de explicar el lenguaje del cine, término utilizado por Jakobson en 1933 (Paz Gago, 2001: 372). A partir de estos planteamientos, fundamentalmente teórico lingüísticos, surgió una discusión en torno a la naturaleza signica de esta semiótica, liderada por Umberto Eco y Pier Paolo Pasoloni, Roland Barthes y Christian Metz, Gianfranco Bettetini y Francesco Casetti; discusión que se centraba en establecer si la semiótica del cine buscaba analizar un lenguaje o una

lengua. Pero quien realmente comenzó a ocuparse de estos problemas enteramente lingüísticos fue Christian Metz, ya que él abordó el estudio del significante y el significado en el texto fílmico, convirtiéndose así en el fundador de esta nueva disciplina. Por consiguiente, Metz, siguiendo las sugerencias de Barthes, establece que un análisis del complejo discurso del cine “no puede reducirse a las convenciones de una lengua, puesto que no es descomponible en unidades discretas, sino que su funcionamiento se basaría en una combinatoria de grandes unidades sintagmáticas” (Paz Gago, 2001: 372). En este sentido, el cine no puede ser visto como una lengua, en términos de Saussure, puesto que las imágenes no se consideran como signos ni como unidades semejantes a las palabras, ni mucho menos organizarlas acorde con una sintaxis gramatical, por lo tanto se define el cine como un lenguaje.

De tal forma, en los sesenta, los planteamientos de Metz describieron el cine como un lenguaje, es decir, un discurso que produce significaciones siempre motivadas, pero en lugar de hacer uso de unidades mínimas semejantes a las del discurso verbal, se fundamentó en amplias unidades significantes, cuya estructuración corresponde a una retórica y no a una sintaxis gramatical. “Metz establece una estructuración del filme en unidades sintagmáticas que responderían a una lógica precisa y preexistente, recurriendo para ello a un modelo de rigen semiolingüístico” (Paz Gago, 2001: 373). Pero esta estrategia lingüística se mostró inadecuada frente al rigor de los estudios científicos pues, al contrario de las lenguas, los planos y las secuencias cinematográficas no se prestan a ninguna sistematización sintagmática ni paradigmática, ni se reducen a una dimensión combinatoria. Sin embargo, las bases fenomenológicas de la semiología del cine de Metz permitieron identificar la imagen cinematográfica con la realidad misma y su resistencia a considerarla como signo.

En trabajos posteriores, Christian Metz, integrando el estructuralismo hjemsleviano, definió el objeto de la semiología del cine, que buscaba entonces ocuparse del significante, de la forma de la expresión y de la

forma del contenido, es decir, de la significación. A partir de estos planteamientos se fundamentó el análisis textual fílmico de las dos últimas décadas; es así como Metz postuló otra perspectiva para el estudio semiótico del cine, recurriendo a la teoría de los códigos, poniendo de relieve la heterogeneidad de lenguajes y sistemas de códigos que configuraron el discurso fílmico, otorgándole así una gran potencialidad comunicativa. Esta nueva perspectiva sobre la investigación de la semiosis cinematográfica fue continuada por Eco, Garroni y Bettetini en Italia, así como por Lotman e Ivanov en la antigua Unión Soviética.

Posteriormente, con el método inductivo, se evidenció un segundo momento en los estudios de la semiótica del cine; a diferencia del método deductivo propuesto por Metz, éste permite fundamentar el conocimiento de la semiosis fílmica en el análisis textual de los filmes concretos. Esta nueva propuesta epistemológica se fundamenta en la Semiótica Narrativa, la cual facilita una confrontación entre las estructuras teóricas, tal como los modelos las predicen y las estructuras concretas tal como los filmes las realizan (Chateau, 1990). Desde este postulado, las investigaciones en torno a la semiótica del cine se enmarcaron en una práctica empírica, la cual supone el abandono de los planteamientos del estructuralismo formalista y la redefinición de su objeto de estudio: el texto fílmico. Tal como lo apunta Casetti, “los análisis textuales fílmicos, junto al interés descriptivo por su objeto, desarrollan también un interés por discutir las categorías empleadas o incluso de incorporar otras nuevas.” (1994: 170). Por tal razón, el análisis del texto fílmico derivó hacia una pragmática del cine o hacia una semiótica del cine pragmáticamente orientada, puesto que el concepto de *texto* es pragmático, ya que designa la realización concreta de una acción comunicativa, tal como lo planteó Charles S. Peirce.

Así, la semiosis del texto fílmico, la enunciación, la narración y la recepción se convirtieron en procesos simultáneos y convergentes, dado que se abordó la enunciación como mirada al mundo y la recepción

como una identificación con esa mirada por parte del espectador (Casetti, 1983). Por lo tanto, frente al modelo semiótico saussureano, el modelo triádico de Peirce incorpora el elemento referencial, imprescindible para dar cuenta del funcionamiento pragmático del texto fílmico: puesto que se trata de un texto visual de ficción, el enunciador o *cinerrador* es también una entidad ficcional y, en consecuencia, el espectador debe proyectar también una personalidad de ficción para introducirse en el universo de la ficción fílmica y percibir el filme con todas sus consecuencias cognitivas, sensoriales y emocionales (Paz Gago, 1998: 66).

En consecuencia, cualquier investigación o estudio en torno a la semiótica del cine debe plantearse desde una postura epistemológica, teniendo en cuenta los aportes de las disciplinas que contribuyeron a su nacimiento y su desarrollo, para poder fundamentar una metodología acorde con los objetivos planteados frente al análisis del texto fílmico.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Después de hacer un breve recorrido en torno al estado del arte de la semiótica y un acercamiento a la disciplina de la semiótica del cine, se plantearán a continuación las categorías sobre la imagen del docente que se va a analizar para llevar a cabo una investigación con metodología semiótica, enmarcada en el análisis del texto fílmico.

Durante mucho tiempo, la imagen del docente se ha definido desde una gran diversidad de concepciones filosóficas y epistemológicas, tal diversidad se debe a las distintas concepciones y modelos de enseñanza existentes. Estas imágenes del docente fueron fundamentales para reflexionar sobre el papel del docente en el proceso de aprendizaje; aunque estas imágenes no sólo se limitan a la figura del docente sino que también tienen que ver con la relación profesor-alumno-contenido, relación que, según Bronckart (1993), es una de las partes integrantes de la acción educacional. En este sentido, el proyecto se centró en realizar un análisis

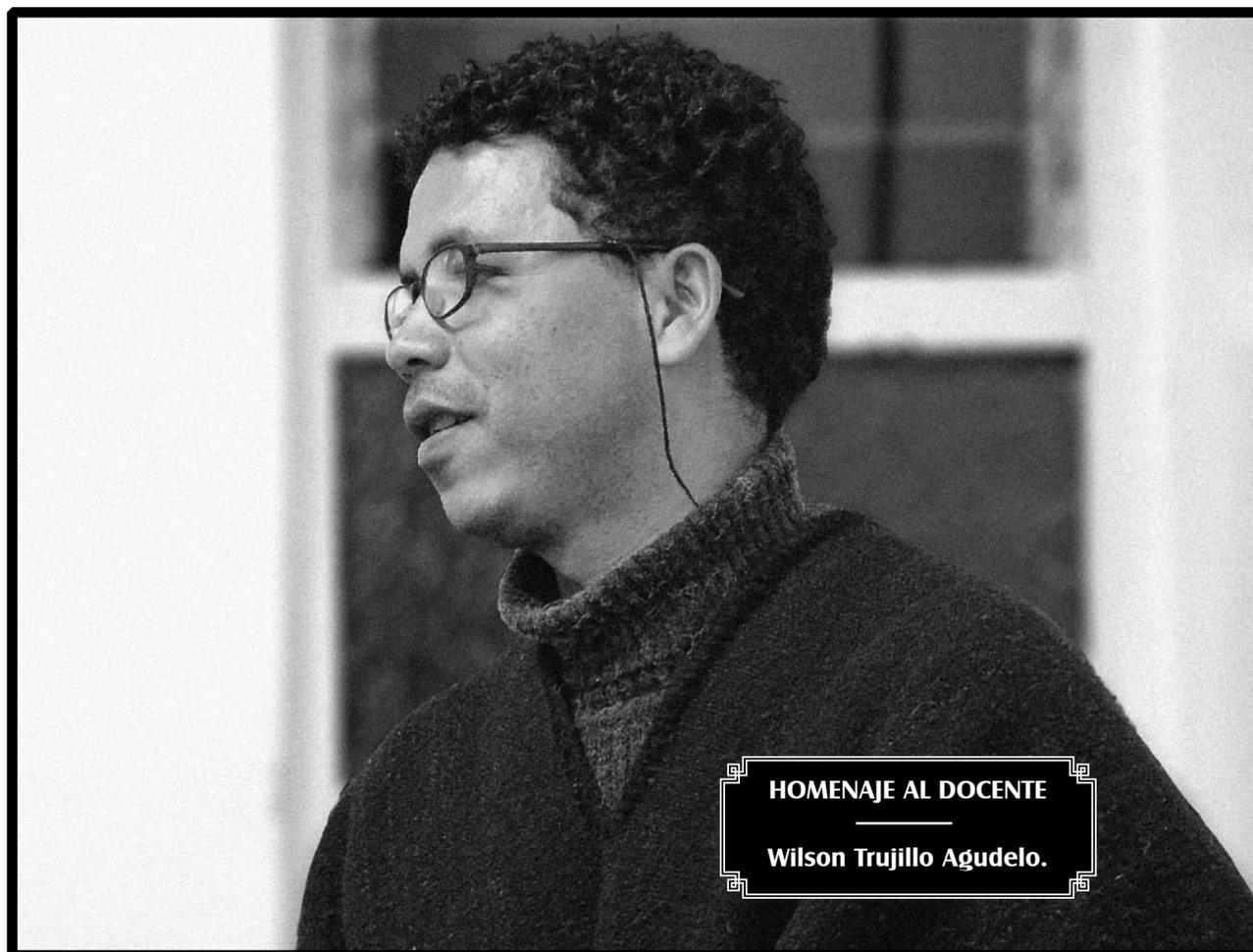
semiótico de una película que evidencia una reflexión sobre la imagen del docente.

Este proyecto se elaboró mediante una metodología semiótica, de acuerdo con lo planteado por Juan Magariños de Morentin (1996a), quien afirma que “en una investigación con metodología semiótica, el *corpus* está constituido por discursos sociales”, el cual se puede definir como la determinación del ámbito social de donde surgen dichos discursos, en este caso ese ámbito se describe como un contexto educativo representado en el cine. El análisis de este contexto se logra mediante una semiosis. Para Peirce, la semiosis se considera como el ejercicio de interpretación y análisis de un signo o una serie de signos; esta semiosis puede ser *simbólica*, en la cual se predominan las manifestaciones verbales, orales o escritas; también puede ser *icónica*, en la que se tiene en cuenta los signos visuales, tanto estáticos como dinámicos; o puede ser una *indicial*, en la que predominan los signos comportamentales u objetuales. Para esta investigación se recurrió a una semiosis en la que se combinan los tres tipos, lo cual ubica el proyecto dentro de una semiótica aplicada.

Para llevar a cabo el análisis mediante esta semiosis se identificaron algunas categorías que permitieron evidenciar la concepción del docente en la película; estas categorías son: *la concepción de enseñanza* que se evidencia a partir de las acciones y del discurso del docente; *la imagen del profesor* que se define a partir de su actualización en el contexto escolar y también fuera de él; y *la relación profesor-alumno-objeto de conocimiento* que se establece en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con los parámetros de una investigación con metodología semiótica, después de identificar el corpus, es pertinente describir las *operaciones semióticas*; éstas son las acciones correspondientes que permitirán el análisis del corpus. Estas operaciones son:

1. Definición de los presupuestos teóricos de la semiosis para aplicarlos en el análisis fílmico. En esta operación se identificaron los parámetros teóricos



y conceptuales, así como las unidades significantes y los códigos visuales que se analizaron. Se trata de una introducción a las definiciones de semiótica que ofrecen Saussure y Peirce, junto a la exposición de los conceptos básicos de Eco y Klinkenberg.

2. Identificación de las unidades sintagmáticas complejas en cualquier tipo de película para llegar al análisis filmico. En esta operación se aplicó la doble articulación a la realidad fílmica. Esto consistió en trabajar con los conceptos teóricos y su implementación para identificar su pertinencia dentro de los discursos fílmicos; de tal manera que se estableció una relación entre el mensaje de la película y la imagen del docente que allí se representa.
3. Desarrollo de una investigación semiótica o tratamiento práctico de los principios teóricos y concep-

tuales. Esto consiste en la aplicación de la semiosis mediante la técnica grupal del cine foro en una película que se relaciona con la imagen del docente: *Finding Forrester*.

FINDING FORRESTER

Finding Forrester es una película del año 2001, su figura protagonista es Jamal Wallace, interpretado por Rob Brown, quien es un adolescente afroamericano de 16 años que vive en Nueva York, en el del barrio del Bronx. Jamal es muy bueno jugando baloncesto, pero su pasión secreta es la literatura, que oculta debido a que considera que no es aceptado ya que es *un negro basquetbolista del Bronx*. Pero esta pasión se manifiesta cuando conoce a William Forrester, personificado por Sean Connery; William es un novelista ganador del premio Pulitzer que vive retirado del mundo y no

ha vuelto a publicar nada. Forrester se convierte en el maestro de Jamal y le ayuda a desarrollar su excepcional talento. Poco a poco, el hurraño escritor empezará a ver la vida de otra manera y a apreciar la importancia de la amistad.

Se podría decir que una de las estrategias narrativas que utiliza el director para contar la historia es llevar al espectador siempre a través de dos mundos, de dos extremos fácilmente identificables: el Bronx y Manhattan, los pobres y los ricos, la escuela pública y la privada, lo negro y lo blanco, lo positivo y lo negativo. Así pues, es en medio de estas sencillas antítesis en las que un espectador desprevenido toma su posición: casi siempre a favor del pobre, del negro, del bueno... de lo correcto. Ahora bien, lo verdaderamente interesante no es establecer la posición que tomen los espectadores al ver la película, la cual casi siempre es de carácter inconsciente o irreflexivo, sino determinar las características de los signos que hacen que las personas perciban la película de esa manera.

En este sentido, vamos a analizar los principales signos de la película tal y como ella está articulada: en términos de opuestos. En primer lugar se van a interpretar los signos relacionados con la educación.

EDUCACIÓN. La escuela pública y la escuela privada son dos elementos significativos para tener en cuenta. Para contrastar estos dos signos se debe empezar por describir las aulas de estos espacios. Por ejemplo, es muy significativo que en los salones de las dos escuelas primaran los colores grises, tanto en la privada como en la pública sobresalían el color negro, el gris y el café; en este punto se podría interpretar la ausencia de colores vivos como una manera de evidenciar la pérdida de la esencia en la educación, pareciera que no hay alegría alguna en las instituciones a cargo de la formación de los jóvenes. Estos espacios, por lo menos en la película, combinan con los enormes libros organizados en los estantes de los mismos salones. Estos textos, a su vez, están meticulosamente ordenados lo cual, desde nuestra perspectiva, refuerza la idea de

una educación lineal en la que no hay cabida para la diferencia.

Por otro lado, es pertinente analizar los estudiantes que asisten a las diferentes escuelas. En la película, los estudiantes que van a la escuela pública gozan de cierta autonomía, no sólo en sus vestiduras sino también en los aportes que pueden hacer en la clase -que a propósito, nunca hacen-. Por el contrario, en el colegio Mailor Callow, los alumnos deben usar uniforme; las diferentes escenas muestran a los jóvenes utilizando un uniforme verde con corbata, este signo podría interpretarse como un elemento homogenizador de la educación que busca la uniformidad, no sólo en términos externos sino, lo que es más grave, una estandarización de los pensamientos y de necesidades de los estudiantes, olvidándose, casi por completo, del factor humano, de las ilusiones y emociones que hacen diferentes a cada uno de los alumnos, como seres individuales y únicos.

Siguiendo con los diferentes signos de este contexto, tenemos la figura del maestro. Las pocas apariciones de la profesora de la escuela pública no permiten identificarla plenamente, aunque su preocupación por el futuro de Jamal le da un carácter consciente, respecto al papel que debe desempeñar un docente. Sin embargo, es Robert Crawford, maestro de Mailor Callow, el personaje que permite establecer, más detenidamente, la diferencia entre un maestro de corte tradicional -encarnado por el mismo Crawford- y otro totalmente sensible -éste es el caso de William Forrester- a las necesidades y particularidades de sus estudiantes.

Robert Crawford, desde su manera de vestir, refleja una apariencia muy rígida e intransigente. La forma en la que se mueve y los gestos de su rostro demuestran el autoritarismo y la prepotencia de quien posee el conocimiento y el poder que éste da sobre aquellos que, como los estudiantes, no lo tienen. Cada una de sus clases gira en torno a el manejo de autores, fechas y citas que, como es obvio, él conoce y maneja ampliamente, pero todo ese conjunto de datos que configura el saber del Crawford no tiene en cuenta las

necesidades de sus estudiantes, ni las características de la sociedad a la que ellos pertenecen. En otras palabras, los profesores, que en la película representa Robert Crowford, imparten unos conocimientos obsoletos en la vida real de los estudiantes; esta afirmación la sustenta una conversación que sostienen Jamal y William Forrester a propósito de “las conjunciones”, las cuales, para el joven escritor, son los ejemplos precisos de una serie de conocimientos obsoletos y que en la práctica nunca se utilizan, ya que, como concluyen finalmente estos personajes, muchos conceptos dados en las instituciones educativas no responden a las necesidades del mundo real.

OBJETOS SEMIÓTICOS: En términos más generales, para el análisis del film se escogieron dos aspectos que también evidencian la imagen del docente; el primer aspecto está relacionado con el *contacto de culturas*; el segundo aspecto se relaciona con los *elementos de contacto* entre los posibles mundos descritos en la película. El análisis signico de estos aspectos aportó para descubrir *la concepción de enseñanza, la imagen del profesor y la relación profesor-alumno-objeto de conocimiento* que se establece en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la primera parte del análisis se trabajó en torno a los *elementos de contacto* que permitían unir los mundos de los dos protagonistas; en este sentido, se ubicaron dos signos que consolidaban esa unión: la ventana del apartamento de William Forrester y la máquina de escribir que éste le facilita a Jamal para que pueda escribir su ensayo.

La ventana. Comienza la película y tenemos a un muchacho negro cantando rap. Al fondo y mientras escuchamos su canción, la cámara, mágica extensión del ojo humano, muestra una visión panorámica del barrio. Multitud de edificios de apartamentos, ventanas, cámaras, ojos que miran al barrio. Son los *projects*, bloques de viviendas que las grandes ciudades norteamericanas donaron a las minorías negras en los años 60 para sacudirse los reclamos de activistas como Martin Luther King. El resultado fue

el esperado: mayor segregación de la raza negra. Miles de ventanas que miran a la cancha de tenis, a las tiendas, a la fábrica, a la escuela pública -el lugar donde se demora felizmente el destino final implacable de sus estudiantes: el restaurante, la fábrica, el taxi, el ejército o el puesto de perros calientes-. Sus moradores: afroamericanos, latinos, orientales, todos aquellos que se cayeron en algún momento del sueño americano.

Desde una de esas ventanas, Forrester lee la vida del barrio. En las calles donde nunca entran las cámaras de televisión, sólo el ojo inquieto del poeta o del cineasta penetra. La ventana es la lupa, el microscopio desde donde se observa. El barrio es el campo de investigación de un hombre que ha decidido no salir del laboratorio jamás. La ventana de Forrester es una metáfora de su ojo interpretativo, de su inteligencia sesgada porque sólo está en diálogo con inteligencias del pasado.

“Ante todo, yo diría que la biblioteca de mi padre ha sido el acontecimiento capital de mi vida. Yo diría que, a diferencia de Alonso Quijano, que se decidió a salir y a tratar de ser y a lograr a veces ser Don Quijote, yo no he salido nunca de esa biblioteca. Yo sigo en casa releendo los libros que leía entonces. Releendo la segunda parte de *El Quijote*, la obra de Kypling, la obra de Wells”. (Palabras de Borges, tomadas de ARRABAL, Fernando. Una vida de poesía. Escuela Superior de Arte Dramático, Murcia, 1999)

Protegido, pertrechado tras ella, los habitantes del barrio lo desafían a encararse con ellos en el terreno donde la vida late. “*Vos sos como un testigo, sos el que va al museo y mira los cuadros. Quiero decir que los cuadros están ahí y vos en el museo, cerca y lejos al mismo tiempo. Yo soy un cuadro, Rocamadour es un cuadro. Etienne es un cuadro, esta pieza es un cuadro. Vos creés que estás es una pieza pero no estás. Vos estás mirando la pieza, no estás en la pieza. Tu problema es que estás fuera del cuadro*”, le había dicho La Maga a Oliveira.

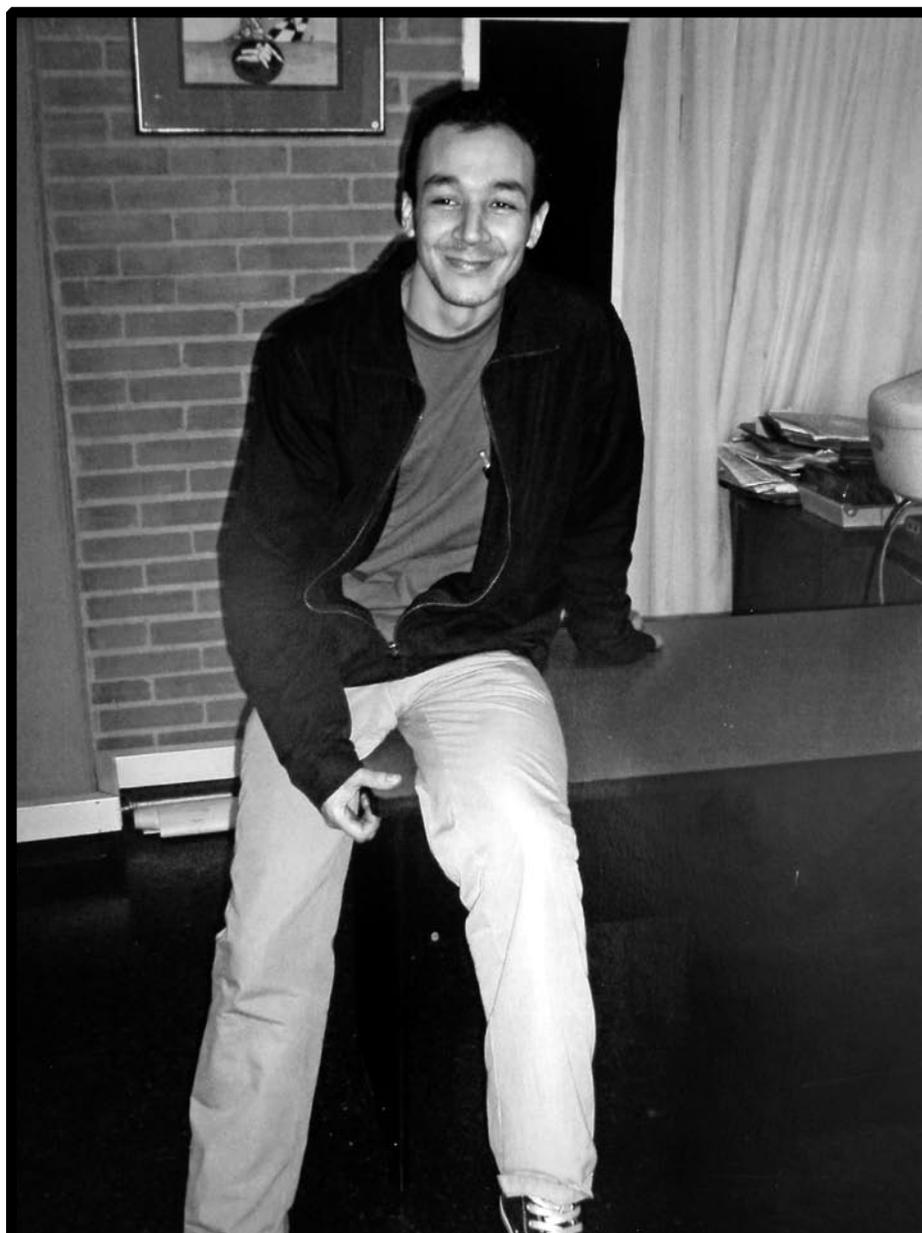
“¿Nunca sale afuera?”, es la pregunta que enfurece a Forrester, tras mostrarle a Jamal el ave de Connecticut recién retratada en su cámara. El mundo es hostil para alguien que ha decidido que nunca lo enfrentará en primera persona. La cámara, los binoculares, la ventana, los libros, son un modo de esquivar la interacción directa con el mundo, el escudo protector. Forrester es un narrador, no un personaje.

La ventana es el único contacto de Forrester con el mundo, el túnel hacia la realidad exterior. La ventana representa la universal curiosidad del hombre por entender el mundo. La puerta cerrada representa, en cambio, nuestro miedo a enfrentarnos a lo extraño, a lo inesperado, a lo desconocido. Nos cobijamos entre cuatro paredes, aspiración humana de regreso al útero materno. Hasta en tres ocasiones Jamal se ve hablando con alguien al otro lado de una puerta impenetrable antes de ser invitado a entrar. Los ojos son el espejo del alma, dice la tradición popular, y para Jamal, el ser que observa tras la ventana es la presunción de que, como con la lectura y la escritura, una visión distinta del mundo, personal, subjetiva, poética y nueva es posible.

Máquina de escribir. “Fue el mundo el que cambió, no yo”. Esta frase del escritor William Forrester -personaje principal de la película *Buscando a Forrester*- describe, en gran medida, la actitud del personaje frente a la realidad y define, además, la forma como éste percibe el mundo actual.

Presa de su agorafobia, este individuo se aleja de la realidad exterior para vivir en un apartamento del Bronx *newyorkino*, este apartamento conforma en la película un espacio aislado del devenir del tiempo.

De manera radical, Forrester rompe con el exterior y se queda viviendo en un pasado en el que las cosas permanecen inmutables. La atmósfera que lo rodea está llena de objetos ligados al pasado, a una vida anterior asociada a valores que, aparentemente, han cambiado o desaparecido. En este escenario, la máquina de escribir representa un tiempo, un pasado antes que la muerte de sus seres queridos lo hiciera generar temor e inseguridad.



HOMENAJE AL DOCENTE

William Perdomo Vanegas.

La máquina, además, significa la percepción que un autor tiene sobre la actividad literaria. Este objeto encarna, de alguna manera, los valores o las cualidades que debe tener un buen escritor. En este orden de ideas, el hecho de que Forrester no utilice un computador puede interpretarse como una resistencia ante la facilidad con la que en la actualidad surgen los escritores.

Con respecto al *contacto de culturas*, en la película este aspecto gira en torno a dos mundos: los blancos y los negros. Al comienzo del film escuchamos y vemos a un joven de raza negra cantando un rap, en momentos, la focalización se centra en una panorámica de las calles y la gente que vive en el barrio del Bronx. En esta panorámica nos acercamos a una parte de la colonia latinoamericana y afroamericana que se alberga en ese barrio, simultáneamente escuchamos al joven rapero describiendo, en un inglés con algunas variables lingüísticas, algunos de los maltratos recibidos por parte de los policías de la zona; de igual manera, nos canta sobre las dificultades que se les presentan a los jóvenes afroamericanos para poder sobrevivir sin recurrir a actos ilícitos.

Esta corta canción, acompañada de esa breve panorámica, puede tomarse como el proemio del film, ya que éste se desenvuelve en el mundo de un joven afroamericano que busca un sueño en un mundo de blancos. Jamal Wallace cumple el papel arquetípico de un joven negro jugador de baloncesto, quien oculta una pasión por la literatura debido a que no es posible pensar en un joven negro que pueda reflexionar sobre el mundo y escribir dichas reflexiones de manera dinámica. A partir de esta premisa, el profesor de Jamal le sugiere indirectamente que se dedique a jugar baloncesto y no a escribir literatura, pero esta premisa se irá desmintiendo debido a la intervención del viejo novelista, William Forester, quien le abrirá la puerta a Jamal a un mundo de letras, conocimiento y disciplina. Es aquí donde pareciese que el mundo de los negros es idílicamente el mundo de los blancos.

SEMIÓTICA DE LOS ESPACIOS VISUALES:

Otro aspecto que es bastante importante de analizar es el manejo del espacio. La primera escena muestra una panorámica del barrio del cual va a surgir el protagonista, Jamal. Allí aparecen raperos, gente caminando, vendedores, peluqueros, niños en bicicleta, en fin, toda una gran gama de personajes, todos ellos pertenecientes a un tipo social determinado que va a ser más tarde contrapuesto a otro mundo social. Acto seguido, la cámara enfoca el edificio en el cual se encuentra el protagonista, Forrester; este espacio va a ser el eje sobre el cual gira toda la trama de la película, allí se da una visión en doble sentido: por un lado los de afuera que ven al mundo de adentro como algo misterioso; y el mundo visto desde adentro, que es apreciado como incomprendible; más tarde será Jamal quien logre inter-comunicar ambos espacios.

Dentro de la película existen dos espacios: la ciudad y los libros. La ciudad es vista como un gran texto en el cual viven numerosas personas, clases sociales, intereses particulares; un texto en el cual se pueden leer formas de vida, ideologías, costumbres, etc. Por su lado, los libros de la biblioteca de Forrester pueden ser vistos como el mundo para su protagonista, es entre los libros, por los libros y para los libros que la vida de Forrester cobra sentido; además, en la biblioteca todos los objetos son signos de algo: la disposición de los libros, los cuadros, las fotografías que aparecen al final de la película, muestran cómo a través de ellas aparece sintetizada la vida de Forrester.

Otro espacio importante dentro de la película corresponde al del saber; aquí podemos evidenciar claramente dos: la universidad, más exactamente, el salón de clase. Éste se muestra como espacio cerrado, como un santuario, dogmático, ritualizado, en el cual el saber es visto como algo terminado, fijo, inmutable; saber que es presentado mediante el rito de la clase, por un sumo sacerdote: el maestro. Así mismo, en el salón de clase aparecen los escritores que han sido entronizados por la academia; puestos en la pared. En oposición a este

espacio aparecen otros: la biblioteca, la calle, la cancha de baloncesto, el salón de baile; espacios en los que el saber fluye, se renueva; espacios en los que el protagonista adquiere el saber que le es necesario para formarse como ser humano.

Como se evidencia de lo anterior, la disposición de los espacios, de los objetos, la focalización de la cámara, no son cuestiones carentes de interés sino, por el contrario, son elementos que permiten realizar una lectura más profunda y significativa de la película, puesto que hay que recordar que ésta es un mundo creado y, por tal razón, todo allí le habla al espectador, todo es signo de algo para alguien.

CONCLUSIONES

Una lectura semiótica de este filme genera, desde nuestro punto de vista, las siguientes conclusiones respecto a la figura del maestro:

El maestro no es el único que enseña, ni la escuela, el único lugar para aprender. Por más que esta afirmación hiera el ego de los 'profesionales' corporativos de la educación, todos somos capaces de enseñar algo a alguien en algún momento de nuestra vida. Sabemos lo bien que enseñan a veces el tendero, el campesino, el carpintero... Una innata actitud curiosa ante la vida que se nos derrama a borbotones nos mantiene despiertos desde que llegamos al mundo ante toda posibilidad de aprendizaje. La necesidad de subsistir, de sobrevivir obliga a que los momentos de enseñanza-aprendizaje no puedan ser planeados, sino que se den en el acto comunicativo desde el nacimiento. Las primeras lecciones de comportamiento aparecen en el lenguaje íntimo de la comunicación materno-filial, el uso de la lengua propia no se aprende en la escuela, sino en el ámbito familiar, la herencia cultural que se nos viene encima en los primeros años de vida nos es legada en el ámbito social del domicilio, del barrio, de la ciudad o la vereda. La escuela es un escenario ideal de encuentro y socialización, pero no es exclusivo en esto.

No vemos aquí el fracaso de la escuela como lugar social de aprendizaje. Más bien, reconocemos que los objetos de estudio no pertenecen al aula. Surgen fuera de ella, y la descontextualización de éstos significa su corrupción, su falseamiento.

Jamal se relaciona fuera del aula con alguien que muestra su acción creadora frente a frente. Forrester se diferencia de Crawford, en la medida en que aquel se sienta a mostrar codo a codo cómo se hace, mientras éste, desde su púlpito jerárquico afila el dedo acusador de la calificación y del juicio, lejos del aprendiz, aislado de éste, y olvida que la clase de literatura no es el lugar para hablar de tropos, giros o figuras, sino el escenario para hablar de las cosas del mundo. Cómo no va a despreciar la literatura de Jamal, alguien que desprecia previamente su mundo, su origen, su contexto.

El maestro reta al estudiante, pero no lo abandona. Pedagogía de la imitación. En la película aparecen contrapuestos dos modelos de maestro: el primero, representado por Crawford, muestra al maestro 'oficial': tradicionalista y puritano (no siempre por convicción propia, sino por un desprecio general hacia cualquier otra posición pedagógica u otra figura de maestro, esto fruto de un desconocimiento sublime de lo que es la educación), considera que el estudiante es el objeto que debe moldearse plenamente a sus posiciones inamovibles. Posee un único método de enseñanza. En el escenario que plantea, las reglas no siempre están claramente definidas y, mucho menos, acordadas con el grupo. Entiende la educación como una competencia, como un reto, lanzado al estudiante que debe arreglárselas como pueda para superar. Lanza el reto pero abandona al aspirante. Se encarga por diferentes medios de que el aprendiz nunca logre superar el reto y cunda la sensación de fracaso en el aula. A este maestro solemos calificarlo como a una 'enciclopedia'. En realidad, suele ocultarse tras discursos elaborados por otros, las conocidas fuentes de referencia. No existe flexibilidad alguna por su parte. Esa responsabilidad, entiende, recae únicamente sobre el estudiante. El paso del tiempo no es razón

suficiente para provocar ningún tipo de cambio. Todos los estudiantes son, para él, el mismo estudiante y todos los grupos son los mismos grupos.

Forrester, por el contrario, es el maestro que no ejerce de maestro, pero que en su actitud demuestra una abierta disposición para la enseñanza. Una enseñanza que huye de todo formalismo y burocracia, pero que se otorga en píldoras valiosas a quien quiera aprovecharlas. Es el maestro que no dice lo que hay que hacer sino que muestra cómo hay que hacerlo. Jamal nunca se habría sentido atraído por Forrester, si éste nunca se hubiera sentado a escribir con él. Pedagogía de la imitación.

BIBLIOGRAFÍA

- Barthes, Roland (1970). *La semiología*. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo.
- _____ (2001). "El problema de la significación en el cine" (1960). En: *La torre Eiffel*. Textos sobre la imagen. Barcelona: Paidós Comunicación.
- _____ (2001). "Visualización y Lenguaje" (1966) y 'La civilización de la imagen' (1964) En: *La torre Eiffel*. Textos sobre la imagen. Barcelona: Paidós.
- Barthes, Roland y otros (1970). Elementos de semiología. En: *Comunicaciones. La Semiología*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo. 15-70.
- Clarke, Jr (1987). *Principles of Semiotic*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Bobes Naves, C. (1973). *La semiótica como teoría lingüística*. Madrid: Gredos.
- Danesi, Marcel (1996). "Introducción", en Thomas Sebeok. *Signos: Una introducción a la semiótica*. Barcelona: Paidós.
- Deely, John (1990). *Basics of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Eco, Umberto (1972). "Semiología de los mensajes audiovisuales". En: *Análisis de las imágenes*. Buenos Aires: Editorial Tiempos contemporáneos.
- _____ (1971). "Sobre las articulaciones del código cinematográfico" En: *Problemas del nuevo cine*. Madrid: Alianza Editorial.
- _____ (1977). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen.
- _____ (1994). *Signo*. Barcelona: Labor.
- _____ (1999). *Kant y el ornitorrinco*. Barcelona: Lumen.
- Floch, Jean-Marie (1992). *Semiótica, marketing y Comunicación: Bajo los signos de las estrategias*. Barcelona: Paidós.
- González de Ávila, Manuel (2002). *Semiótica crítica y crítica de la cultura*. Barcelona: Anthropos.
- Grupo μ . (1993). *Tratado del signo visual*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Jakobson, Roman (1983). *Lingüística y Poética*. Madrid: Cátedra.
- Jofré, Manuel (1990). *Teoría literaria y semiótica*. Santiago: Universitaria.
- Klinkenberg, Jean-Marie (2006). *Manual de semiótica general*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- Marina, José Antonio (2006). *La selva del lenguaje*. Barcelona: Anagrama.
- Metz, Christian (1970). El cine: ¿Lengua o lenguaje? En: *Comunicaciones. La Semiología*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo. 141-185.
- Morris, Charles (1985). *Fundamentos de la teoría del signo*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Magariños de Morentin, J. A. (1996a). Hacia un concepto estricto de "Mundos semióticos posibles". En *Mundos de ficción (Actas del VI Congreso Internacional de la Asociación Española de Semiótica)*, Vol. II: 959-968; Murcia: Universidad de Murcia.
- _____ (1996b). "Los mundos semióticos posibles en la investigación social" y "Los mundos semióticos posibles y el espacio imposible". En *Los fundamentos lógicos de la semiótica y su práctica*: 427-460. Buenos Aires: Edicial.
- _____ (1999). "Operaciones semióticas, en el análisis de las historietas". En *Fronteras de la semiótica. Homenaje a Desiderio Blanco*, 433-446. Lima: Universidad de Lima & Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1999). "Los Mundos Semióticos Posibles en la Investigación Social". En *Archivos de la Universidad Nacional de La Plata, Vol. I, Núm. 1*. Octubre. <http://www.unlp.edu.ar/archivos>
- Ong, Walter J. (1994). *Oralidad y Cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Paz Gago, José María (2001). *Teorías semióticas y semiótica filmica*.
- Romaguera, J. (1989). *Estética y semiótica del cine*. Barcelona: Editorial Gustavo Gilli.
- Sebeok, Thomas (1991). *Semiotics in The United States*. Bloomington: Indiana University Press.
- _____ (1996). *Signos: Una introducción a la semiótica*. Barcelona: Paidós.
- Serrano, Sebastia (1992). *La semiótica*. Barcelona. Montesinos

NOTA

- 1 A partir de este planteamiento, sólo hablaremos de semiótica haciendo alusión a los dos enfoques. _____