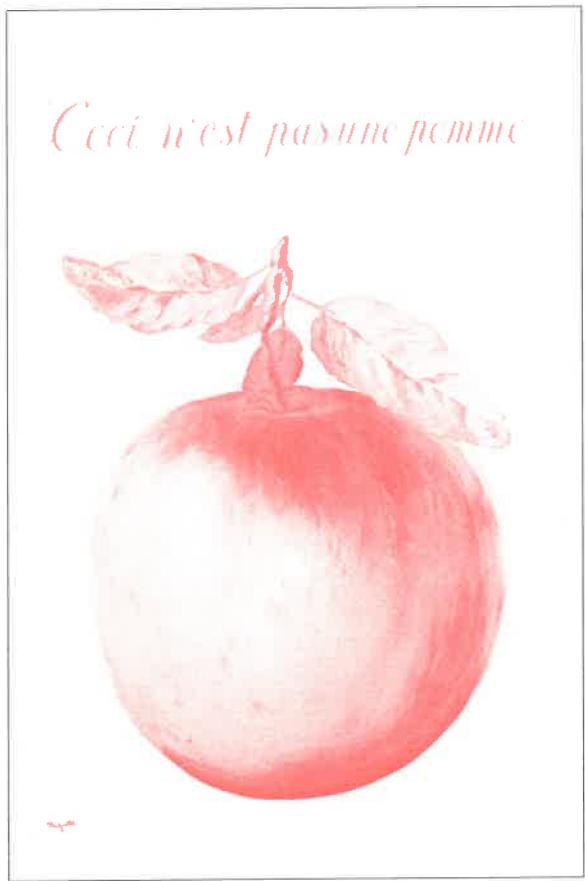


LA

IMA

INSTRUCCIONES DE USO



Trabajar en el aula por consolidar entre alumnos y alumnas mecanismos de alfabetidad visual significa entender ésta como algo cualitativamente distinto al mero ver, como comprensión significativa de los procedimientos de transmisión del sentido. Se trata por tanto de ir produciendo, a lo largo de toda su escolaridad obligatoria, un saber en torno a las imágenes que permita ir generando en los alumnos y en las alumnas la alfabetidad visual, entendida ésta como competencia espectatorial susceptible de superar la falacia naturalista o referencial de los signos icónicos (a la que hicimos alusión en el inicio de este artículo) y de entender las imágenes como un complejo proceso de producción de sentido.

CARLOS LOMAS

GEN

PARA UN ITINERARIO DE LA MIRADA

“*Ceci n'est pas une pomme*”. Así reza el enunciado verbal que leemos en el margen superior del discurso logoíconico de René Magritte que acompaña estas líneas: *Esto no es una manzana*. El estupor inicial del avezado lector deja paso a la presunción de que quizá estamos ante un obvio error tipográfico o ante una estrategia discursiva -la arquetípica *boutade* de un autor que persigue transgredir el sacro principio de la arbitrariedad de los signos que a su vez permite la ilusión referencial mediante la cual los códigos icónicos mantienen relaciones de similitud o semejanza con los objetos que denotan- orientada a jugar con nuestras destrezas lectoras a la hora de aprehender lo real.

Nada más lejos: ni error tipográfico ni *boutade* destinada a subvertir las convenciones perceptivas. Obviamente, no es una manzana: estamos ante un texto visual que actúa como un “artefacto” cultural regido como todo lenguaje por reglas de orden sintáctico (que determinan las relaciones entre signos), reglas de orden semántico (que estructuran las relaciones entre los signos y lo que denotan) y reglas de orden pragmático (que condicionan las relaciones entre los signos y los usuarios). Estamos ante una imagen, es decir,

ante un conjunto de procedimientos sintácticosemánticos y pragmáticos que determinan un discurso iconográfico que exige ser actualizado en un proceso interpretativo.

“Esto no es una manzana”. El espacio real deja paso a la mediación del espacio virtual: la realidad medial es una realidad mediatizada, una superficie bidimensional y planaria que reproduce a través de diversos recursos formales la ilusión hipnótica del espacio tridimensional y pentasensorial. Se produce entonces una “transformación por reproducción” (Doelker, 1982: 72) ya que toda representación icónica supone una mediación en la que se opta no sólo por determinadas convenciones gráficas sino por la producción de sentido asociada a ellas. La elección del punto de vista, la fluidez de las tramas de puntos, la dirección de las líneas, el uso de la luz y el contraste, la selección y duración de los planos, el movimiento interno en ellos, el ritmo en la edición, el grado de iconismo o el tratamiento del color no suponen tan sólo opciones de carácter técnico o formal sino que conllevan determinadas opciones en el campo de la significación e inciden de forma subliminal o consciente en la consolidación o ruptura de presuposiciones culturales del espectador (sistemas cul-

turales de percepción, gustos estéticos dominantes, prestigio o descrédito de las prácticas culturales en las que se insertan los textos visuales, valores retóricos de las imágenes en el campo de la persuasión, connotadores...). Es lo que Munari (1985: 39) denomina "sensibilizar el signo" que equivale a "dar una característica gráfica visible por la cual el signo se desmaterializa como signo vulgar, común, y asume una personalidad propia".

Volvamos por último al discurso logoíónico de René Magritte. Volvamos a la imagen de la manzana. No menos legitimidad tiene la reflexión de Michel Foucault al analizar la propuesta de Magritte: "lo extraño de esa figura no es la contradicción entre la imagen y el texto. Por una simple razón: tan sólo podría haber contradicción entre dos enunciados, o en el interior de uno solo y mismo enunciado. Ahora bien, veo que aquí sólo hay uno y que no puede ser contradictorio puesto que el sujeto de la proposición es un simple demostrativo" (Foucault, 1981: 31). Desde la lógica sintáctica y semántica del puro enunciado verbal Foucault tiene razón. Pero va más allá y acepta entrar en el juego de las connotaciones y correcciones que se establecen entre el discurso verbal y el íconico. Tras aludir a la tradición pictórica y a su errónea presunción de equivalencia entre el hecho de la semejanza y la afirmación de un lazo representativo, Foucault afirma que "el que una figura se asemeje a una cosa (o a cualquier otra figura) basta para que se deslice en el juego de la pintura un enunciado evidente, banal, mil veces repetido y sin embargo casi siempre silencioso (es algo así como un murmullo infinito, obsesivo, que rodea el silencio de las figuras, lo cerca, se apodera de él y lo vierte finalmente en el campo de las cosas que podemos nombrar): *'lo que véis es aquello'*" (Foucault, 1981: 49).

No hay pues ligazón referencial o analogía real entre los enunciados verbales y los procesos gráficos que configuran las imágenes, salvo quizás en el caso del calígrafo: "el calígrafo pretende borrar lúdicamente las más viejas oposiciones de nuestra civilización alfabetica: mostrar y nombrar; figurar y decir; reproducir y articular; imitar y significar; mirar y leer" (Foucault, 1981: 34).

Y la sorpresa inicial del ya no tan aventajado lector deviene en constancia de haber sido víctima de lo que Umberto Eco denomina *falsedad referencial*: "Función semiótica significa posibilidad de significar (y por tanto de comunicar) algo a lo que no corresponde un determinado estado real de hechos (...). Siempre que hay mentira hay significación" (Eco, 1981: 106).

Está claro que no es una manzana: no tiene ni el sabor, ni el volumen, ni el aroma, ni la textura de una manzana. Convenciones perceptivas de orden cultural nos han hecho caer, a través de técnicas gráficas de configuración con un alto grado de iconicidad que generan la ilusión de semejanza o analogía con el objeto en aspectos como el color o los contornos, en un flujo hipnótico que nos permite confundir la realidad de las imágenes con las imágenes de la realidad. Como señala Christian Doelker, "si bien la realidad misma no es reproducible, sí en cambio es factible exponer la referencia a esta realidad. Al igual que los signos del habla, también la imagen y el sonido están en lugar de una realidad sin ser dicha realidad (...). La praxis debería manejar de tal forma que la función de alusión de los signos se mantenga lo más viva posible en la conciencia del receptor (...). El espectador olvida con demasiada frecuencia que se trata de algo hecho, y ello a causa de la alta fidelidad de la reproducción" (Doelker, 1982: 75).

La imagen como signo cultural

El discurso logoíónico contenido en el cuadro de René Magritte era pues cualquier cosa antes que un error tipográfico, una *boutade* o una paradoja o antítesis de raíz semántica. Era por el contrario la confirmación de que la noción platónica de reflejo especular o el concepto aristotélico de mimesis siguen presidiendo nuestras convenciones perceptivas (fruto de la obsesión por la similitud del arte surgido del Renacimiento y anterior a las vanguardias de entreguerras y de los procedimientos figurativos de signo fotográfico o electrónico de reproducción de la realidad) mediante las cuales otorgamos valores de verdad o estatuto de realidad objetual a mediaciones sintácticas realizadas con materiales iconográficos (Bozal, 1987). La imagen genera así la ilusión de lo real hasta crear un flujo hipnótico que deviene con frecuencia en discursos como el publicitario o el televisivo en estrategia semánticoprágmática de dominio. Como señala Domènec Font, "una fanática religiosidad de lo visual caracteriza el entorno, un vicio de poseer la imagen espectacular (...) se apodera del hombre en un intento por alcanzar lo real de forma imaginaria, como si de una magia de aprehensión se tratara y, al igual que el hombre del Paleolítico creía dominar el objeto representado en sus pinturas o captar sus cualidades, el contemporáneo acumula imágenes de lo que es y de lo que no es, de lo deseado y de lo inalcanzable".

ble" (Font, 1985: 4-5). Lo real inmediato deja paso a la percepción de la realidad medial: el ser existe en tanto en cuanto es representado, en la medida en que es posible codificarlo con arreglo a procedimientos sintácticos de configuración referencial.

Y es que además en última instancia ni siquiera el signo icónico (o texto visual) remite tan sólo a un objeto por vía referencial: todo significado asociado a una expresión icónica de contenido es un *artefacto* cultural. Los códigos icónicos, al igual que el resto de los códigos de la comunicación, insertan sus prácticas discursivas en contextos socioculturales muy precisos: desde la organización de los datos sensoriales en la percepción hasta los filtros de apropiación cognoscitiva de las informaciones ópticas pasando por los valores ideológicos o afectivos asociados a ellas todo el proceso de lectura de los signos icónicos está ligado a la organización cultural en la que se insertan y a la tradición perceptiva o estética de la que son deudores. Como señala Eco (1981: 109-110), la naturaleza de los signos "es de orden cultural y constituye el modo como piensa y habla una sociedad y, mientras habla, determina el sentido de sus pensamientos". O como apunta Pierre Bourdieu, "la disposición estética es una dimensión de una relación distante y segura con el mundo y con los otros (...); una manifestación del sistema de disposiciones que producen los condicionamientos sociales asociados con una clase particular de las condiciones de existencia" (1988: 53), por lo que "el propio estilo de las diferentes prácticas culturales, la filosofía social y la visión del mundo que ellas suponen se ve mucho mejor si se tiene presente el universo de las prácticas de las que son solidarias" (1988: 282-283) por lo que no conviene desvincular una teoría de los códigos de una teoría de la significación de los sistemas culturales en que se producen los signos o, en palabras de Bourdieu, "la pertenencia de las elecciones estéticas al conjunto de las elecciones éticas" (1988: 283).

Signos lingüísticos y signos icónicos: arbitrariedad y convención

Saussure, al referirse al signo lingüístico, estableció el obvio e innegable principio de la arbitrariedad del signo entendida como convención sociocultural de una comunidad de hablantes o usuarios de una lengua materna concreta. Para Saussure, "el lazo que une el significante al significado es arbitrario; o bien, puesto que entendemos por signo el total resultante de la

asociación de un significante con un significado, podemos decir más simplemente: el signo lingüístico es arbitrario" (1971: 130).

Por el contrario, la analogía o semejanza de las imágenes manuales, fotográficas, electrónicas o artificiales de carácter figurativo con respecto al objeto que les sirve de modelo es asimismo fruto no de un reflejo especular sino de manipulaciones de orden gráfico que contienen opciones muy significativas de índole pragmática en el mercado de las prácticas culturales. Por ello, la extendida noción de que, al contrario que los signos verbales, los signos icónicos guardan una relación de analogía o similitud física con el objeto real que denotan -y que permite tanto la lectura de sentido de la imagen como la caída en el flujo hipnótico ya descrito- comienza a ser puesta en tela de juicio desde una línea aún reciente de investigación estética y semiótica sobre el iconismo que tiene en las teorías del referente, las teorías pragmáticas de Pierce, la filosofía analítica y los últimos paradigmas discursivos y textuales su respaldo teórico más sólido en la línea de vindicar el principio, si no de arbitrariedad, sí de mediación cultural de los signos icónicos de la representación objetual.

Seamos más claros: si estamos ante una imagen con un alto grado de iconicidad (una imagen fotográfica, un holograma o un cuadro hiperrealista) que alude a un objeto concreto de la realidad física no estamos ante códigos formales más semejantes o menos convencionales con respecto a su referente que la palabra que usan los hablantes de una lengua para denominar ese objeto. O dicho de otra manera, la expresión visual es tan artefacto cultural como la lengua materna.

Volvamos a la carga: la información que emana de un texto icónico ¿emana del objeto representado o de los procedimientos de la representación figurativa, de las opciones sintácticosemánticas y pragmáticas puestas en juego por el fotógrafo o el artista plástico? En última instancia, ¿no será el significado de una proposición visual resultante de formas

culturales de percepción de la realidad y de procesos de manipulación gráfica que obedecen a convenciones de probada eficacia en el mercado de las prácticas culturales?

Signo y objeto: teorías sobre el iconismo

Eco ha escrito jugosas páginas acerca del riesgo de caer en la ingenua presunción de otorgar tan sólo a los signos lingüísticos valores de convención

NSTRUCCIONES DE USO

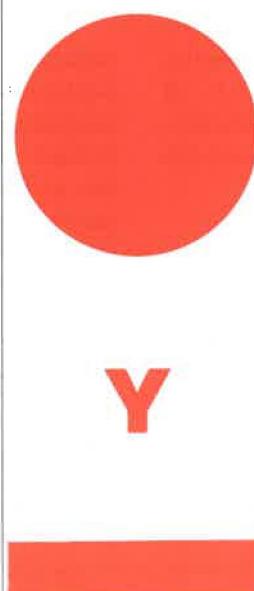
cultural (la ya citada arbitrariedad saussuriana del signo verbal) frente a signos como los icónicos motivados por la semejanza o analogía con el objeto. A juicio del semiótico italiano, "los llamados signos icónicos están codificados culturalmente sin por ello dar a entender necesariamente que están en correlación arbitraria con su contenido" (Eco, 1981: 294-295). O como señala Santos Zunzunegui, "pretender que un significado corresponde a un objeto real es una actitud ingenua. El mundo del contenido es un universo cultural, designa la existencia de un mundo posible en términos culturales" (Zunzunegui, 1989: 62).

En consecuencia, los signos icónicos figurativos mantienen algún tipo de vinculación analógica o de similitud con el referente siendo la correlación establecida, si no arbitraria como en los signos lingüísticos, sí de tipo convencional a partir tanto de filtros codificados culturalmente de percibir la realidad como de técnicas gráficas de representación que suponen presuposiciones de orden cultural, como lo demuestran por ejemplo diversos sistemas de representación icónica utilizados por la cartografía, la arquitectura o la electrónica, cuya decodificación escapa a los no especialistas e incluso a especialistas pertenecientes a contextos culturales distintos.

Y es que en cuanto al modo de significar tanto los estudios de estética o de historia del arte como los diversos paradigmas semióticos (estructuralistas o pragmáticos) han generado a este respecto numerosas interpretaciones. En efecto, desde los semiótico ya Morris (1962) planteaba que los signos icónicos contenían en sí mismo las propiedades del objeto que denotaban. Eco, en su revisión del concepto de iconismo sugerido por Morris, concluía que "los signos icónicos no tienen las mismas propiedades físicas del objeto pero estimulan una estructura perceptiva semejante a la que estimularía el objeto" a través de convenciones gráficas que permiten transformar sobre un soporte "los elementos esquemáticos de una convención perceptiva o conceptual que ha motivado el signo" (Eco, 1981: 296).

Volviendo de nuevo a Magritte, propiedades del objeto representado como la textura, el aroma, el volumen o el sabor

"El texto visual actúa como un artefacto cultural regido por reglas de orden sintáctico, semántico y pragmático. El texto visual contiene en su estructura formal y temática instrucciones de uso lector puestas en juego con arreglo a normas sintácticas, presuposiciones culturales y estrategias discursivas muy precisas"



no pueden contenerse en los signos icónicos que lo refieren ya que, de ser ello posible, el signo icónico sería a su vez un *denotatum*, o sea, un doble del objeto en cuestión. De ahí que obviamente no sea una manzana. Y de ahí que el propio Morris, consciente de una teoría sobre el iconismo que llevada a sus últimas consecuencias rozaría el absurdo, admitiera una graduación de los signos icónicos -en la línea que luego Abraham Moles (1975) plantearía con sus escalas de iconicidad-. Y es que algo tan obvio como lo que señalaba Jean Luc Godard no lo es tanto en las prácticas lectoras de los usuarios de los discursos icónicos: la imagen "no es el reflejo de la realidad sino la realidad de ese reflejo".

En última instancia estamos ante signos culturales que sin tener las propiedades físicas de los *denotata* (los objetos de la realidad representados por convención gráfica) sí estimulan sin embargo procesos perceptivos semejantes a los estimulados por la contemplación directa del entorno físico.

En torno al concepto de iconismo es sumamente interesante ver el análisis crítico realizado por Eco (1981: 293-324) en el que repasa algunas "nociones ingenuas" como la ya citada de Morris, la de la semejanza entre el objeto y el signo defendida (1962) por Pierce (para Eco, "la semejanza se produce y puede aprenderse") o las de analogía, reflejo especular, reproducción o estímulo empático. Eco, abriendo una línea de investigación que luego otros autores como Vilches seguirán a veces de forma casi literal, defiende el contenido cultural de toda mediación icónica ya que en última instancia lo que motiva la organización de la expresión "no es el objeto sino el contenido cultural correspondiente a un objeto determinado" (1981: 311). O, como escribe Vilches, "el verdadero contenido de una fotografía es, por tanto, su relación con una expresión icónica (colores, formas) y plástica (espacios y dimensiones) y no con el objeto-causa-real de la fotografía" (1986: 20).

Representar icónicamente un objeto es iniciar un proceso de manipulación de factores de orden óptico, perceptivo y ontológico (es decir, de cualidades atribuidas en aspectos materiales y afectivos

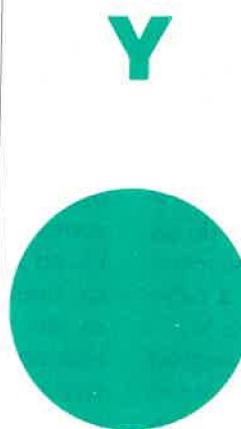
a los objetos) y de orden convencional (o sea, los sistemas habituales de representar un objeto en contextos socioculturales concretos) mediante recursos formales de diversa naturaleza (manual, fotográfica, electrónica, informática...) articulados con una sintaxis propia.

De nuevo Eco: "los signos icónicos reproducen algunas condiciones de la percepción del objeto una vez seleccionados por medio de códigos de reconocimiento y anotados por medio de convenciones gráficas" (Eco, 1972: 225), por lo que un signo puede denotar culturalmente una determinada condición perceptiva o denotar un objeto percibido codificándolo convencionalmente en una configuración gráfica.

Salvando distancias epistemológicas, Wittgenstein plantea en su *Tractatus* (1973) que toda proposición remite a una imagen modelo ("la proposición es un modelo de la realidad tal como lo pensamos") y en su obra posterior (*Philosophische Untersuchungen*) alude a que toda representación supone una mediación, presuposiciones de contexto y convenciones de carácter cultural al tratar de observar lo que ocurre en el espectador cuando mira una imagen: "comprender una proposición significa ser patrones de una técnica" (1967: 199). Para Wittgenstein, pues, la imagen es comprensible por medio de reglas culturales ya adquiridas.

Si las imágenes son en fin un producto cultural y no esencialmente analogía (Metz, 1972) o semejanza, entonces es posible dotarnos de una teoría de los códigos -inserta en una teoría de los sistemas culturales de la comunicación- que explique el funcionamiento de sus signos y que haga posible un aprendizaje lector que nos permita un acceso crítico a sus significados.

En última instancia, no se trata tanto de analizar las relaciones entre los signos y los objetos cuanto de estudiar los signos y las reglas de orden cultural que presiden cualquier configuración icónica de los objetos, tal y como propone la semiótica textual, con Eco a la cabeza, frente a enfoques estructuralistas (deudores de la tradición lingüística). Si optamos por esta segunda vía, toda aproximación a la lec-



"Convenciones perceptivas de orden cultural nos hacen confundir, en un flujo hipnótico, la realidad de las imágenes con las imágenes de la realidad. Todo texto visual es en última instancia ideológico -en el sentido marxista de "falsa conciencia" u ocultamiento teórico- en cuanto que contiene una interpretación sesgada del entorno sociocultural"

tura de la imagen supone un estudio de los sistemas culturales -y de las determinaciones tecnológicas- que articulan determinadas operaciones de mediación gráfica. O, si se quiere, un análisis de las imágenes supone un estudio del conjunto de procesos sintácticos, semánticos y pragmáticos que inciden en la representación planaria de un objeto o de un espacio. Como afirma con claridad Jesús Solanas, "el interés y fuerza de un diseño gráfico concreto radica, más que en los signos, imágenes o tipografía elegida, en la disposición y estructuración de todos ellos; es decir, en el modo de relacionarlos según la idea inicial marcada. Dependerá de cuál sea el mensaje, a quién vaya dirigido, dónde ha de ir colocado... para que se determinen unas u otras soluciones" (1985: 41).

La imagen como texto

Toda lengua es un sistema de signos (una semiótica) Y todo texto es una secuencia de signos que producen sentido. El texto, como cuerpo semiótico orgánico y coherente, es a la vez premisa y guía del intercambio comunicativo ya que en él los enunciados se actualizan en relaciones recíprocas (sintácticas) y en estructuras orientadas a la construcción de un sentido. Como señala Gianfranco Bettetini, un texto es "una máquina semiótica que transfiere el saber organizado por el sujeto de la enunciación (...) a un sujeto enunciatario (...). Cada texto se presenta, por tanto, con una estructura semántica y un conjunto de instancias pragmáticas: con un sistema de valores y una estrategia de convicción en confrontación con el receptor" (1986: 80-81). En todo texto encontramos pues huellas del sujeto enunciador que pertenecen a la estrategia discursiva puesta en juego en la enunciación textual y que afectan tanto a la disposición sintáctica de los signos como a las condiciones de la recepción.

Las teorías del lenguaje son intentos de descripción de las unidades principales y de las reglas de organización de las lenguas. Y en el panorama de las ciencias del lenguaje podemos distinguir tres paradigmas dominantes (y tres etapas): el

ma estructuralista, el generativo o transformacional y el discursivo. Deudores en parte de las corrientes lingüísticas citadas, los estudios de semiótica (y los de semiótica aplicada, como la semiótica de la literatura o la semiótica icónica) se han movido en dos opciones epistemológicas muy claras: la estructuralista, con su énfasis en el análisis del signo, de sus componentes, de su inserción en redes más amplias y de las relaciones establecidas entre los signos, y la pragmática o textual, que trasciende el concepto de signo y encuentra en el texto “el medio privilegiado de las intenciones comunicativas”, “un todo discursivo coherente por medio del cual se llevan a cabo estrategias de comunicación” (Vilches, 1986: 31).

La noción de texto (lingüístico y no lingüístico, verbal y no verbal) es estratégicamente el eje de las concepciones pragmáticas de la comunicación que remiten al estudio de los textos en los contextos comunicativos concretos. Y, volviendo al tema que nos ocupa, “las imágenes son un tipo de signos (...) que resultan de la correlación entre texturas expresivas imprecisas y posiciones de contenido vastas y difíciles de analizar, y donde pueden encontrarse artificios expresivos capaces de vehicular diferentes contenidos en función del contexto” (Zunzunegui, 1989: 78). Y en consecuencia, como señala Comte, “la competencia (...) no es más la competencia textual sino la competencia comunicativa (o sea, la capacidad del hablante de emplear adecuadamente el lenguaje en diversas situaciones” (1977: 21). O, dicho de otra manera, el texto es “el trazo de la intención concertada de un locutor de comunicar un mensaje y producir un efecto” (Schmidt, 1978).

El texto es por tanto un conjunto de procedimientos y estrategias que constituye un discurso de carácter pragmático. Y en consecuencia el texto visual será una mediación sintáctico-semántica de naturaleza gráfica que connota y denota significaciones a través de un plano expresivo o significante integrado por signos básicos no verbales -punto, línea, contorno, dirección, luz, tono o contraste, textura, color, movimiento, dimensión, escala, plano... y de una sintaxis precisa que los articula. Por ello, a la hora de pensar las imágenes en el aula desde una perspectiva educativa conviene entender los procesos de alfabetidad visual dirigidos hacia el estudio de la significación de las formas, hacia el análisis del “efecto acumulativo de la combinación de los elementos seleccionados, la manipulación de las unidades básicas mediante las téc-

nicas y su relación compositiva formal con el significado pretendido” (Dondis, 1985: 11).

Un texto icónico pues será coherente desde una perspectiva pragmática si contiene valores perceptivos y semánticos que permitan la decodificación -la lectura- por parte del destinatario. Ahora bien, esa lectura será competente si no sólo se atiene a identificar semánticamente el mensaje visual (qué es lo que vemos) sino que permite analizar la disposición formal de ese mensaje en el nivel de la expresión gráfica y de comprender las presuposiciones e intereses puestos en juego por el autor en esa propuesta icónica. Como señala Vilches, “toda lectura visual no es otra cosa que buscar una clave, un tópico o una estructura que permite establecer la correlación entre el aspecto formal y sistemático de una expresión o estructura superficial con un aspecto formal y sistemático de contenido o estructura profunda” (1986: 61). Esa clave sería la llave lectora que permitiera localizar en el texto lo que Hjelmslev denomina *función semiótica*: la relación dialéctica entre una expresión (sistemas de configuración visual de las imágenes en discursos como el pictórico, el fotográfico, el cinematográfico, el videográfico, el publicitario, el televisivo, el de la historieta o el derivado del uso de imágenes interactivas o artificiales) y un contenido (sistema de valores culturales contenidos -denotados o connotados- en ese discurso). Percepción y comprensión por tanto implicados como vías de acceso al texto visual en la medida en que todo acto de ver implica querer saber lo qué se ve. Por ello no le falta razón a Rudolf Arnheim cuando afirma que “la visión no es un registro mecánico de elementos sino la aprehensión de esquemas estructurales significativos” (1979: 18).

Competencia lingüística, competencia visual

Pero obviamente la competencia lingüística del lector ante enunciados o discursos verbales es sustancialmente diversa a la competencia icónica del espectador ante imágenes virtuales. Para Berio, “los discursos visuales son ambiguos en cuanto a su contenido comunicativo. Aunque supongamos que están codificados, se trataría de códigos asistemáticos en los que no encontramos unidades estables ni significaciones precisas. La comprensión de una imagen como un fenómeno comunicativo siempre es difícil y dependerá, en parte, de la competencia comunicativa del receptor” (1983: 264-265).

Eco, por su parte, subraya la debilidad como sistema de significación de los *artefactos* visuales frente a los enunciados verbales al advertir que “sin lugar a dudas el lenguaje verbal es el artificio más potente que el hombre conoce” aunque existan “otros artificios capaces de abarcar el espacio semántico general que la lengua hablada no siempre consigue tocar” (1981: 269).

El lenguaje verbal, por otra parte, funciona como medio de almacenamiento y transmisión de la información, como vehículo comunicativo en el intercambio de estados afectivos, experiencias o ideas, como recurso formal a la hora de abordar conceptos o de construir el conocimiento, como sistema de representación de la realidad compartida por determinada comunidad lingüística y en consecuencia como regulador de conductas y expresión de los significados culturales asociados al uso de los signos orales o escritos. Este cúmulo de funciones comunicativas, representativas, cognoscitivas y de control social está asegurado por el alto nivel de estructuración y coherencia de los signos lingüísticos (para Noam Chomsky, la estructura profunda del lenguaje oral es biológicamente innata) que además es objeto de aprendizaje cuando la oralidad inicial del niño deviene en el sistema educativo obligatorio en destreza lectoescritora y dominio de la sintaxis. Estamos ya en el ámbito de la alfabetidad verbal.

La lectura de textos verbales tiene su origen en la linealidad del lenguaje escrito (símbolos sonoros, expresados de forma gráfica, elementales y limitados a una treintena a lo sumo en la mayoría de las lenguas de nuestro entorno sociolingüístico), que no es otra cosa que unidades representativas de la cadena hablada dispuestas una tras otra. Pero en el caso de la alfabetidad visual la cosa es más compleja. Como señala Román Gubern, “el proceso de comunicación icónica no posee la linealidad que la secuencia temporal de unidades sonoras otorga a la comunicación acústica (...). En el proceso visual, la superficie de la retina, dotada de cien millones de células potenciales, recibe millones de estímulos a la vez” (1974: 122-123).

Instrucciones de uso para un itinerario de la mirada

“La mirada sigue los caminos que se le han reservado en la obra” Paul Klee (*Pädagogisches Skizzenbuch*)

En este sentido la lectura de imágenes funcionaría como un barrido bidimensional en el que quizás haya (tal y como avalan investigaciones sobre la trayectoria de las pupilas) un itinerario de la mirada en el que las determinaciones de orden cultural y de intencionalidad del emisor establecen recorridos normativos y significados sesgados a través del uso adecuado de los signos básicos (luz, color, líneas...) y de los procedimientos sintácticos que los rigen. En ese sentido es razonable pensar en un autor que prevé las opciones interpretativas (lectoras) de los destinatarios en función de presuposiciones culturales y de convenciones perceptivas. Será el *Lector Modelo* quien presida y determine las estrategias discursivas del *Autor* limitándose el destinatario a decodificar las instrucciones de uso lanzadas por el emisor. En última instancia, romper con los sesgos pragmáticos de la enunciación supone hacerse como lectores la siguiente pregunta: ¿de qué tipo de texto visual se trata y a través de qué procedimientos formales, figurativos o abstractos, se transmiten la temática de ese texto y sus significados culturales?

El texto visual es el marco donde se formaliza un contrato implícito entre el autor y el lector y lo que se negocia es el saber común de ambos sobre las acciones y los objetos descritos en él.

De ahí que toda imagen suponga una negociación de índole pragmática. El autor de la imagen prevé las diversas posibilidades a las que se va a someter a los signos icónicos por él lanzados en función de las presuposiciones de orden sensocultural asignadas al lector. Por su parte, éste selecciona en función de sus destrezas perceptivas y de su dominio de la sintaxis icónica (de su competencia visual) algunos rasgos formales y temáticos de la imagen en un nuevo proceso de manipulación (y negociación) en el que junto al reconocimiento de tópicos conocidos infiere otro tipo de connotaciones. Y no conviene olvidar que los mensajes icónicos de connotación, como señalara Peninou, son depositarios por excelencia del significado constituyéndose en “el lugar del sentido” en el que el discurso “consigue su ideología, modela su estética y ajusta su sicología” (1976: 64). O, como señala Arnheim, “lo que se ve depende de quien mire y de quién le enseñó a mirar” (1980: 145).

La lectura de imágenes como estrategia educativa

Leer imágenes es una destreza sintácticosemántica y una actividad cognoscitiva cuyo objetivo desde una perspectiva educativa es capacitar a

NSTRUCCIONES DE USO

los alumnos y alumnas para establecer relaciones entre un contenido y su expresión y presupone una competencia textual del lector entendida como dominio de las reglas de uso que rigen los mensajes visuales en cuanto sistemas de representación inscritos en contextos culturales muy precisos. Supone en última instancia pasar del ver indiscriminado al leer selectivo y cognoscitivo. Se trata pues de generar desde el aula (y de forma prioritaria desde áreas como Lengua y Literatura -entendida ésta en el contexto de un enfoque semiológico o Expresión Visual y Plástica) un aprendizaje significativo en el campo de la lectura de imágenes que persiga un conocimiento capaz de derivar en una competencia operativa dirigida a entender cómo hablan las imágenes y qué significaciones -en un sentido no sólo semántico sino pragmático- se asocian a la sintaxis de sus signos gráficos. Trabajar en el aula con las imágenes no como sólo como recurso didáctico al servicio de una mayor eficacia pedagógica en las diversas áreas del *curriculum* sino como objeto de análisis en sí mismo supone dar pasos "en el camino hacia una adecuada comprensión de la lógica de funcionamiento de unos medios en los que el carácter naturalista de la imagen figurativa ha actuado casi siempre como forma de ocultamiento" (Zunzunegui, 1989: 13).

Se trataría por tanto de ir produciendo, a lo largo de toda su escolaridad obligatoria, un saber en torno a las imágenes que permitiera ir generando en los alumnos y en las alumnas la alfabetidad visual, entendida ésta como competencia espectatorial susceptible de superar la falacia naturalista o referencial de los signos icónicos (a la que hicimos alusión en el inicio de este artículo) y de entender las imágenes como un complejo proceso de producción de sentido. Entender en fin las imágenes como una estrategia discursiva de carácter sintáctico, semántico y pragmático supone pues trabajar en el aula los signos, reglas y conceptos asociados a la sintaxis icónica, sus sistemas de configuración y diseño y el uso persuasivo de las mediaciones visuales en cada contexto cultural. En palabras de Dondis, "una mayor inteligencia visual implica una comprensión más fácil de todos los



"Las imágenes son fruto de manipulaciones de orden gráfico que contienen opciones significativas de índole pragmática en el mercado de las prácticas culturales"

significados que asumen las formas visuales (...). La inteligencia visual incrementa el efecto de la inteligencia humana, ensancha el espíritu creativo" (1985: 208).

Se trata en fin de producir en el aula conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales capaces de generar competencia textual dirigida a la lectura de imágenes paralela a la competencia lingüística del aprendizaje lectoescritor a tempranas edades. Ese saber en torno a la imagen, en torno a cómo hablan y en qué sentido esos artefactos icónicos de carácter cultural y no estrictamente analógico (de nuevo el cuadro logoíónico de Magritte aparece aquí como muestra de la falacia naturalista de toda imagen) supone alfabetizar a los usuarios de los discursos visuales en una competencia espectatorial en la que se añe el reconocimiento de las formas y procedimientos sintácticos con la identificación de las estrategias persuasivas o manipuladoras de índole ética o pragmática. Y es que, insistamos, ninguna imagen es inocente o neutral, como lo demuestra sin ir más lejos no sólo el obvio sesgo ideológico de los *artefactos* informativos o publicitarios transmitidos a gran escala mediante soportes tecnológicos varios (prensa, televisión, cine o vídeo) sino las connotaciones éticas de los cómics o historietas seriadas en las que los códigos iconográficos y las claves de sentido derivadas de ellos se dan la mano al servicio de estrategias legitimadoras del orden social dominante. A este respecto, y sin propósito exhaustivo, ver los trabajos de Umberto Eco sobre Superman, Charlie Brown o Steve Canyon (*Apocalípticos e integrados*), sobre la reproducción de valores de sumisión sociosexual en la mujer en el estudio de José Antonio Ramírez Domínguez (*El cómic femenino en España. Arte sub y anulación*), sobre los presupuestos ideológicos de las producciones Disney de Ariel Dorfman y Armand Mattelart (*Para leer al Pato Donald. Comunicación de masas y colonialismo*), etc...

Teleniños y depredadores audiovisuales

Según datos del Consejo de Europa, hace una década los niños y las niñas de

ITINERIARIO DE LA MIRADA

países desarrollados pasaban unas 25 horas por término medio a la semana enfrente de un aparato de televisión (es fácil deducir que una década más tarde, con los sistemas parabólicos de recepción de imágenes televisivas de todo origen y con el incremento de los procesos de privatización de las cadenas y la consiguiente multiplicación de la oferta, el promedio semanal habrá aumentado). O sea, como mínimo tanto tiempo como el de permanencia semanal en el aula. Sólo que más fascinante, más divertido, más eficaz y más demoledor. Cuando hace también una década Manuel Alonso, Luis Matilla y Miguel Vázquez Freire titularon su trabajo "Los teleniños" (1981) sabían exactamente lo que se traían entre manos.

Más del ochenta por ciento de las informaciones que recibe un habitante de una urbe desarrollada se reciben y procesan a través de los mecanismos de la percepción visual. Por ejemplo, un habitante de Nueva York recibe semanalmente unos 16000 impactos icónicos. Si estos datos de la pura estadística no son suficientes para desterrar de los circuitos pedagógicos las posiciones *apocalípticas* (Eco, 1968) que entienden que la transmisión cultural que compete a la escuela debe limitarse a los sistemas de difusión inventados hace centurias por Guttemberg entonces habrá que apagar todo intento persuasivo e irse.

Dejemos por un momento a los "teleniños" y veamos qué pasa con los adolescentes y los jóvenes, esos "depredadores audiovisuales" que cifran "en su consumo audiovisual sus esperanzas de promoción social: algo que no pueden esperar ni de la enseñanza (que sólo promociona a quienes por estar promocionados ya no necesitan promoción ninguna), ni de la moral tradicional, sea religiosa, nacionalista, ideológica o revolucionaria" (Gil Calvo, 1985: 10). Estos mensajes audiovisuales sustentan en gran medida su eficacia comunicativa en procedimientos icónicos de alto grado de iconicidad (con su consiguiente ilusión hipnótica o especular de semejanza o analogía con la realidad representada) y en recursos expresivos de diversa índole (incluidos los verbales, gestuales, paralingüísticos...) que estimu-

"El texto visual es el marco donde se formaliza un contrato implícito entre el autor y el lector. Lo que se negocia es el saber común de ambos sobre las acciones y objetos descritos por él. Desde el aula es necesaria una reflexión sobre los efectos perceptivos y culturales de los valores denotados y connotados por las imágenes"

lan connotaciones de goce, evasión, poder y dominio. Connotaciones que proponen el placer y el éxito como norte ético que garantiza la integración no problemática y acrítica con el entorno social y que apuntala la escasa autoestima de las tribus juveniles que anidan en las aulas. Ya David Victoroff (1980) basó la eficacia comunicativa de la imagen publicitaria en cuanto que procuraba placer y consideró que el discurso icónico de la persuasión - abordado en su caso desde paradigmas retóricos, semiológicos y motivacionistas - estaba connotado intencionalmente de elementos oníricos, lúdicos y poéticos. En la misma línea Barthes relaciona el lenguaje verbal de la publicidad con el lenguaje poético ya que ambos condensan en el nivel lingüístico la retórica más rica y los grandes temas oníricos de la humanidad "operando así esta gran liberación de las imágenes (o mediante las imágenes) que define a la poesía" (1990: 242). Sistemas simbólicos y discursos iconográficos como la iconosfera televisiva, los videoclips o la persuasión publicitaria son a la postre sus máspreciados referentes culturales y su auténtica *educación sentimental en el aula sin muros* de la "civilización de la imagen" (o *civilización del cliché*, como sugiere Gilles Deleuze, en la que la inflación icónica se edifica sobre la redundancia y la ocultación).

Y es que no conviene olvidar que la producción de una imagen fotográfica, electrónica o artificial inserta en los canales de masas no sólo tiene la función de hacer visible la realidad o una apariencia de ella sino sobre todo "la ideología, la puesta en sentido (o el rechazo de la puesta en sentido) de lo visible", ya que toda imagen, incluida la denominada artística, es "un signo, signo que puede (a través de los realismos más diversos) mimar la realidad, realizarse en visión del mundo, en universo semántico" (Mora, 1983). O dicho de otra forma, "lo que nos interesa aquí no es el análisis de diversas cuestiones técnicas sino el hecho de que por esas vías se produce un mundo *sui generis*, visible, sensible y significativo, cuyas leyes estéticas propias para el reflejo de la realidad tienen que distinguirse y discutirse" (Lukács IV, 1967: 177).

Leer imágenes, pensar la imagen

"El signo de los tiempos es el tiempo de los signos"

(J. B. Fages y Ch. Pagano, 1978: 11)

Desde una perspectiva educativa va lentamente superándose el estéril antagonismo descrito por Eco (1968: 11-33) entre las posiciones apocalípticas e integradas ante la cultura de masas y va desterrándose "esa idea pesimista de que nuestro mundo intelectual está escindido en dos culturas entre las que no existe comunicación mutua" (Gombrich, 1987) por lo que empieza a integrarse curricularmente (de forma aún un tanto timorata por un ecléctico respeto a la tradición pedagógica y al modelo de formación inicial de los educadores) en las prescripciones de las administraciones educativas la necesidad de que los códigos icónicos empiecen a constituir un referente inexcusable de la acción didáctica en el aula. Y no sólo -insistimos- en su habitual cometido de recurso sino como objeto de análisis sintáctico: alfabetizar a los alumnos y a las alumnas desde temprana edad en las nociones y destrezas referidas a las imágenes constituye un reto de primer orden que afecta a varias áreas del currículum y a campos teóricos como la sicología de la recepción, la historia del arte, la semiología, la sociología del gusto o la semiótica. Todas ellas, desde diversos enfoques y atendiendo a finalidades pedagógicas o de investigación teórica, deben contribuir al aumento de la competencia textual y comunicativa de los usuarios de la codificación icónica y a la creación de sistemas de inmunidad frente a la agresión medial. Y ello precisamente porque el fenómeno de la codificación, incluso en propuestas icónicas altamente figurativas o hiperrealistas, como la imagen fotográfica o la electrónica, "no es desde luego inocente (...). La semiología subraya el fenómeno de la comunicación, mostrando que todo acto creativo liga a un emisor y a un receptor; el sentido nace de una interacción entre los dos, la comunicación añade allí una regulación o *feedback*. Pero la imagen se inserta muy a menudo en un proceso de información donde el emisor posee un poder sobre el receptor, hallándose centuplicada su potencia por los medios de comunicación de masas. El enseñante debe pues favorecer las circunstancias de intercambios (...) Ninguna información es gratuita. Satisface unos intereses elogiables o no" (Martin, 1987: 16-17).

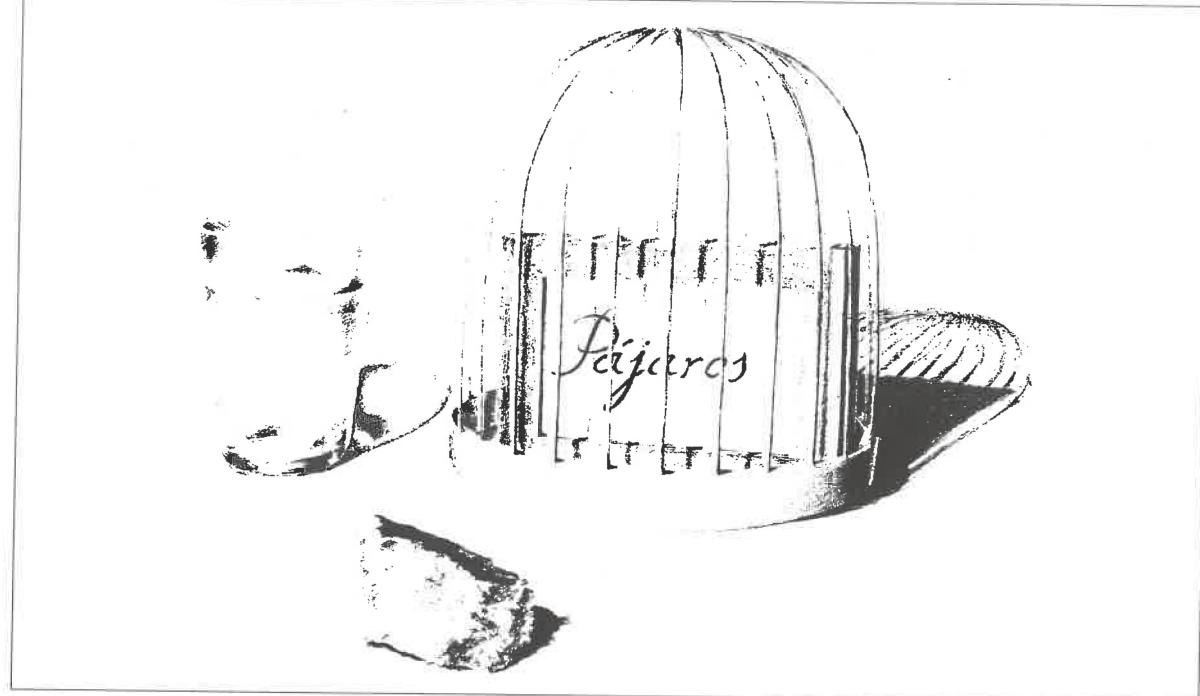
O, como señalan Aparici y García-Matilla, "cualquier lenguaje debe ser, ante todo, un instrumento de comunicación y no un medio para el sometimiento o la hipnosis. Las imágenes visuales son señales intencionales producidas para transmitir determinados mensajes" (1987: 10-11).

Trabajar en el aula por consolidar entre alumnos y alumnas mecanismos de alfabetidad visual significa entender ésta como algo cualitativamente distinto al mero ver, como comprensión significativa de los procedimientos de transmisión del sentido. La realidad es que, como señala Lazotti Fontana, "los alumnos no se dan cuenta de las múltiples comunicaciones visuales presentes en su vida puesto que están acostumbrados a considerar como información sólo lo que les llega por medio de la palabra. Por tanto, sensibilizarlos para captar los mensajes visuales que cotidianamente nos envían información representa un primer momento educativo necesario" (1983: 151).

La alfabetidad visual supone cualificación para observar los signos mínimos que configuran una imagen así como las relaciones establecidas entre ellos y en consecuencia una clara conciencia de las estrategias discursivas puestas en juego. Desde una óptica pragmática, supone entender las imágenes en cuanto que *artefactos* culturales con instrucciones de uso precisas que articulan toda una red de connotadores y significados polisémicos para los que es necesario "una mayor inteligencia visual" que implique "una comprensión más fácil de todos los significados que asumen las formas visuales" (Dondis, 1981: 208).

Leer imágenes, pensar la imagen: búsqueda de una clave, un tópico o una estructura que acierte a desvelar la dialéctica entre los rasgos formales del sistema de expresión y los rasgos semánticos y contextuales del sistema de contenido. Como señala Gombrich, "una correcta lectura de imágenes se rige por tres variables: el código, el texto y el contexto" (1987: 133).

Y es posible, pese a la complejidad de la tarea, derivada de las insuficiencias de la formación inicial de los educadores y del aún incipiente estado de la investigación teórica, porque pese a enfrentarnos con un sistema semiótico menos articulado y más impreciso que el estrictamente lingüístico "existe una alfabetidad visual. Existen líneas generales para la construcción de composiciones. Existen elementos básicos que pueden aprender y comprender todos los estudiantes de los medios audiovisuales (...) y que son susceptibles, junto con técnicas manipuladoras, de utilizarse para crear claros mensa-



jes visuales. El conocimiento de todos estos factores puede llevar a una comprensión más clara de los mensajes visuales" (Dondis, 1985: 24).

Si desde una perspectiva pragmática las estrategias de manipulación icónica son sistemas de comunicación por los que "el destinador-manipulador impulsa al destinatario-manipulado hacia una posición de carencia de libertad hasta verse obligado a aceptar el contrato propuesto" (Greimas-Courtes, 1982: 252), entonces educar en la lectura de imágenes debe servir a la consolidación de conceptos, procedimientos y actitudes que permitan la decodificación crítica no del sentido obvio (analógico) sino último (cultural) de los signos icónicos. Como señala expresivamente Marcello Giacomantonio, "educar en la decodificación (...) significa no aceptar pasivamente el ser informados como pretende el *establishment*, significa habituar y formar en cada uno un sano espíritu crítico" (1979: 18).

Concluimos insistiendo de nuevo: el texto visual contiene en su estructura formal y temática instrucciones de uso lector puestas en juego con arreglo a normas sintácticas, presuposiciones culturales y estrategias discursivas muy precisas. El texto icónico emitido por un *Autor* es en última instancia un discurso articulado sobre un soporte físico cuya coherencia interna deriva tanto de las normas de uso contenidas en sus elementos formales como de la organización última de los sistemas semánticos asociados a sus rasgos gráficos. Desde el aula es necesaria una reflexión sobre los efectos perceptivos y culturales de los valores denotados y connotados por las imágenes en los destinatarios, que son en última instancia un *Lector Modelo*, sea éste el

espectador de los "culebrones" seriados de televisión, el suscriptor de *Cahiers de Cinema*, el fascinado adicto a las imágenes trepidantes de la factoría Spielberg, el lector de Borges o el devorador de textos publicitarios. Y son las presuposiciones culturales -ideológicas- del *Lector Modelo* las que sirven de partida -para consolidarlas o subvertirlas- para la estrategia del enunciador. Para Eco, "la ideología en sí misma (...) es una visión del mundo organizada que puede estar sujeta a análisis semiótico" (1981: 411). Todo texto visual es en última instancia ideológico -enlazando con el concepto marxista de "falsa conciencia" u ocultamiento teórico- en cuanto que contiene una interpretación sesgada del entorno sociocultural por lo que el análisis educativo de las imágenes debe contribuir a hacer explícito ese carácter no neutral de los sistemas de configuración y esa vertiente de ocultación o mediación (nunca analogía o semejanza en sentido estricto) que nos permite caer cada día menos en la hipnosis referencial y en las estrategias de la manipulación éticopragmática. Parafraseando, sin duda de forma peculiar, a Basil Bernstein (1988: 129-143) y su teoría sobre los códigos restringido y elaborado, se trata de lograr que el destinatario (el alumno y la alumna) someta los enunciados visuales a un control sistemático que les permita trascender las visiones parciales o familiares de la realidad contenidas en ellos y les capacite para acceder, mediante el dominio de conceptos y procedimientos relativos a los códigos y sistemas de la representación icónica, a significados más abstractos y a una comprensión más cabal, crítica y razonada de la iconosfera de las imágenes.