



UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
CARRERA DE PEDAGOGÍA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL

**SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESORA DE EDUCACIÓN MEDIA EN
CASTELLANO Y COMUNICACIÓN**

AUTORES : Alejandra Olave Poblete
María Paz Urrejola Márquez
PROFESOR GUÍA : Sr. Patricio Espinoza

CHILLÁN - 2013
AGRADECIMIENTOS

Agradecemos profundamente a nuestro profesor guía, Sr. Patricio Espinoza y al profesor Sr. Jorge Sánchez, quienes nos apoyaron durante nuestra formación académica, así como en el proceso de elaboración de tesis. Agradecemos a nuestras familias por comprendernos y confiar en nuestro trabajo.

DEDICATORIA

Dedico este proyecto de tesis a mi madre y a mi tía, quienes me han brindado apoyo y comprensión de manera incondicional durante toda mi formación académica. A Natalia, por ser un pilar fundamental en mi vida.

María Paz Urrejola Márquez

A mi hija Agustina, con mucho amor y cariño le dedico todo mi esfuerzo y trabajo en esta tesis, que representa la culminación de este proceso de formación profesional. A mi familia por su apoyo.

Alejandra Olave Poblete

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	5
1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	8
2. OBJETIVOS	10
II. MARCO TEÓRICO	11
1. DEFINICIONES DE TEXTO	13
2. ENFOQUE COMUNICATIVO EN EDUCACIÓN	22
III. CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL A PARTIR DE LOS CRITERIOS DE ESTRUCTURA Y FUNCIÓN	47
1. CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL A PARTIR DE SU ESTRUCTURA	48
2. CARACTERIZACIÓN DE MATRIZ PARA LA CONFIGURACIÓN Y ANÁLISIS DE TEXTOS MULTIMODALES	65
3. CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL A PARTIR DE SU FUNCIÓN	85
IV. PROPUESTA DE MODELO DE ARTICULACIÓN Y ANÁLISIS PARA TEXTOS MULTIMODALES	95
1. MATRIZ DE CONFIGURACIÓN/ANÁLISIS DE TEXTOS MULTIMODALES	96
1.1 TABLA DESCRIPTIVA PARA ANALIZAR TEXTOS MULTIMODALES	98
V. CONCLUSIONES	
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99

I. INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

Las definiciones tradicionales de “texto” han experimentado un cambio epistemológico durante los últimos años como resultado del cuestionamiento que se ha hecho respecto del paradigma monomodal, en cuanto este hegemoniza el lenguaje y lo sitúa como una forma predominante de manifestación de la actividad comunicativa. Proponen, por el contrario, una perspectiva que aborda el fenómeno comunicativo a partir de los recursos y medios utilizados para su realización, sobre la base del entorno sociocultural en que se desarrolla.

La multimodalidad, como una nueva manera de concebir la comunicación, plantea un vuelco axiomático en lo que se refiere a conceptualización de “texto”, pues considera aspectos vinculados con el potencial semiótico de cada uno de los medios de expresión, la multiplicidad de los recorridos de lectura y el influjo de la cultura en las construcciones de significado. Es por ello que la caracterización del texto multimodal demanda, como una primera aproximación, la constitución de dos dimensiones sustanciales, vinculadas tanto a su naturaleza interna como a sus potencialidades funcionales dentro de la cultura en que se configura e interpreta; es decir, obedece a los criterios de estructura y funcionalidad.

El propósito de esta investigación es presentar los fundamentos de la multimodalidad desde un punto de vista estructural y funcional, estableciendo desafíos que apunten hacia la propuesta de una matriz para la articulación y el análisis de este tipo de textos. La operacionalización de este modelo se lleva a cabo a partir de la deconstrucción de los componentes tanto verbales como visuales dentro de los planos del contenido y de la expresión, considerando los procesos de intrasemiosis, intersemiosis y resemiotización que experimentan los fenómenos semióticos en función de las opciones discursivas, modales y mediales que proporciona el contexto sociocultural en que se enmarcan los textos.

El tipo de Investigación realizada es exploratorio, el cual pretende entregar una visión general aproximativa en relación a una determinada realidad, además de definir un problema, establecer hipótesis para contrastar en posteriores investigaciones, generar conceptos de nuevos productos o fenómenos, plantear

soluciones a problemas y determinar sus características, que en este caso apuntan hacia el concepto de texto como un fenómeno de naturaleza multimodal.

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A lo largo de la historia de la comunicación se han presentado, hasta hace muy pocos años, esfuerzos teóricos con una marcada tendencia hacia la monomodalidad. La perspectiva tradicional con que era abordado el fenómeno comunicativo declaraba, de manera taxativa, que éste se concretaba casi exclusivamente a través del lenguaje, por lo que sus indagaciones se efectuaban dentro de un campo limitado; otras formas de representación como la imagen, la música o la gestualidad eran definidas como elementos “auxiliares”.

Casi al finalizar la década de los noventa, las ideas innovadoras de la semiótica social impulsaron el desarrollo de una línea de investigación que cimentó las bases de nuevas concepciones sobre texto, lectura y competencia comunicativa, poniendo en tela de juicio la primacía de la expresión verbal. Se pasa de una teoría que solo considera el lenguaje a una que da cabida a todas las formas de expresión disponibles para la construcción de significados en un contexto determinado, la cual recibe el nombre de teoría multimodal.

Los principales exponentes de la teoría multimodal son Kress y Van Leeuwen, quienes sostienen que *los textos son, inevitablemente, multimodales*. Plantean que el acto comunicativo no se reduce a la mera codificación – descodificación de un mensaje, sino que se gesta al diseñar la creación de un significado por medio del uso de recursos disponibles en el contexto en el que se sitúan los usuarios, que desempeñan un papel activo y no reproductor. Esta reformulación fundamenta la dinamicidad de la comunicación, pues homologa todos aquellos sistemas cuyos recursos incidan en el proceso de significación.

La apreciación del texto multimodal se ha introducido en diferentes sectores de la actividad humana, especialmente en el de la praxis educativa, dado que involucra la participación de varios agentes, la realización de múltiples discursos resultantes de la transposición de materias disciplinarias, la acción deliberativa de la didáctica y las intervenciones de la tecnología educativa, la semiótica y la lingüística.

Este discurso multimodal, en primer lugar, se manifiesta en el espacio áulico como efecto de la interacción entre docente y alumnos, dado que en esa instancia se genera el intercambio de palabras, gestos, posturas y/o imágenes en un discurso dotado de significación.

Por ello es fundamental que tanto el profesor como los estudiantes sean capaces de utilizar los recursos que proporciona el contexto para la configuración de discursos, lo cual demanda una nueva mirada hacia el fenómeno de la comunicación y el desarrollo de competencias comunicativas que no sólo actuarán como facilitadores del aprendizaje, sino que también permitirá hacer una lectura crítica de la realidad. Gracias al constante progreso de la tecnología, los actores cuentan con una mayor cantidad de modos y medios para analizar y producir textos multimodales; esto supone el compromiso por parte de las disciplinas de la comunicación, así como también a todos los agentes que participan en la elaboración y ejecución del Currículum.

En relación con los enfoques que determinan el currículum nacional en la actualidad, surgen las siguientes interrogantes:

- ¿Qué aspectos caracterizan el texto multimodal en su producción e interpretación?
- ¿Cuál es la importancia de la aplicación del texto multimodal en el sector lenguaje y comunicación de enseñanza media?
- ¿Cómo considera el currículum la incorporación del texto multimodal?

2. OBJETIVOS

GENERAL

- Caracterizar el texto multimodal incorporado en el sector de lenguaje y comunicación aplicable al contexto educativo de los estudiantes de enseñanza media.

ESPECÍFICOS

- Identificar la presencia del discurso multimodal en los instrumentos curriculares de lenguaje y comunicación para enseñanza media.
- Diferenciar los tipos de texto según sus características estructurales, su forma de realización y su uso social.
- Caracterizar la configuración del texto multimodal en relación con sus variadas articulaciones o estratos.
- Caracterizar el texto multimodal incorporado en el currículo del sector lenguaje y comunicación de enseñanza media de acuerdo con sus características semióticas.

II. MARCO TEÓRICO

II. MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES

Durante los últimos años, como consecuencia del cambio de perspectiva en torno a su realización, la comunicación ha dado un vuelco teórico que amplía el espectro de estudio, ya que supone la transición desde lo monomodal hacia lo multimodal; la hegemonía de lo verbal desaparece para dar paso a la valoración ecuánime de todas las formas de expresión, dado que todas ellas participan, de igual manera, en la construcción de significado en un texto. La multimodalidad es definida como “el uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la particular forma en la que estos modos se combinan” (Kress y Van Leeuwen, 2001, p. 12).

Las antiguas concepciones sobre texto, lectura y competencia comunicativa han sido parte de esta revolución axiomática, cuyo influjo afecta a todas las esferas de la actividad humana, en especial a la praxis educativa. La teoría de la multimodalidad se manifiesta de dos maneras en el quehacer pedagógico: por medio de su tratamiento en el sector de Lenguaje y Comunicación para el desarrollo de competencias comunicativas, así como a través de la interacción entre docente y alumnos dentro del aula.

Los términos que se utilizarán en este marco teórico aluden, en primer lugar, a las propuestas que existen sobre el texto y la influencia de estas en la construcción de una teoría de lo multimodal, para posteriormente dar paso a la descripción del contexto comunicativo con el que se pretende relacionar.

TEORÍA SUSTENTO

1. DEFINICIONES DE TEXTO

El concepto de *texto* ha sido objeto de prolíficos estudios, cuyo antecedente base era su aparente carácter verbal; sin embargo, su estructuración abarca múltiples modalidades expresivas, por lo que no puede ser analizado únicamente por métodos lingüísticos, sino que es indispensable adoptar una postura holística y transdisciplinaria.

El interés por describir los rasgos constitutivos del texto cobra fuerza en la década de los '70 y, a partir de ese entonces, acaece una serie de vuelcos teóricos que se adscriben a nuevas ramas disciplinarias; es así como surge la *Lingüística Textual*, que recibe denominaciones, según el foco de análisis, que van desde la *Textología*, la *Gramática de Textos*, la *Gramática del Discurso*, el *Análisis del Discurso*, entre otros, hasta llegar a lo que hoy se conoce como *Semiótica del Texto*, desarrollada por el influjo de la *Semiótica Social*.

Kress (2003) es uno de los fundadores de una nueva línea de investigación basada en los aportes de la *Lingüística Textual*, la *Semiótica Social* y la *Semiótica del Texto*, con un enfoque que marca la transición desde una teoría que solo dio cuenta del lenguaje hacia una teoría que enfatiza en la gestualidad, el habla, las imágenes, la escritura, los colores, la música, entre otros modos de expresión (Kress, 2003).

1.1 ANTECEDENTES EPISTEMOLÓGICOS

1.1.1 LINGÜÍSTICA TEXTUAL

La Lingüística Textual (LT) es una corriente de carácter interdisciplinario que surge en Europa durante la década de los '60, cuyo objetivo es dar cuenta de la naturaleza de los textos al concebirllos como actos comunicativos dotados de propiedades, en función de una situación determinada. Debido a la pluralidad de enfoques con que opera la Lingüística del Texto, suele considerarse como una rama auxiliar del Análisis del Discurso; sin embargo, existen varios puntos de discrepancia entre ambos, en especial porque la LT no desatiende del todo la parte estructural ni la búsqueda de una tipología, además del énfasis que se otorga al lenguaje escrito.

Las perspectivas que emergen de esta disciplina se centran en dos aspectos del texto: el objeto visto como un producto acabado y el proceso de producción e interpretación. A grandes rasgos, la Lingüística del Texto se preocupa por:

- a) Definir las propiedades del texto, es decir, aquellos elementos que hace que un acto comunicativo pueda comprenderse como tal
- b) Estudiar las estructuras lingüísticas supraoracionales
- c) Establecer una clasificación de los tipos de textos

De acuerdo a los aspectos mencionados, es posible sostener que un primer salto que da la Lingüística hacia la Semiótica se produce cuando se afirma que un texto es una unidad de significado. Posteriormente, autores como Halliday y Hasan (1976) hacen hincapié en el contexto como elemento primordial, lo cual asevera Bertinetto (1979) al agregar que el texto *tiene una función comunicativa que depende de un potencial elocutivo claramente definido y se produce dentro de una performance comunicativa concreta*. Siguiendo la visión funcional de Halliday, aunque más allegados a la Pragmática, Robert de Beaugrande y Wolfgang Dressler (1981) sostienen que un texto es un *sucedido comunicativo* compuesto por siete máximas que, en su conjunto, forman lo que ellos llaman “textualidad”, y estas son: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

En resumen, la Lingüística del Texto es una corriente que se distancia de la rigidez de las teorías tradicionales que giran en torno al lenguaje, pero que aún no contempla otras vías de expresión que estén fuera de lo verbal, por lo que su estudio del texto es sesgado, tal como Van Dijk (2003):

El aspecto visual del discurso a menudo fue omitido (y todavía lo es) en los estudios del discurso. Sin embargo, la disciplina hermana de la lingüística, la semiótica (estudio de los signos), hace hincapié en que un análisis de las dimensiones visuales del discurso resulta indispensable, especialmente en estos tiempos de comunicación multimedial o multimodal (Van Dijk, 2003, p.28).

1.1.2 SEMIÓTICA SOCIAL

La Semiótica Social es definida por Hodge y Kress (1988) como el estudio de la semiosis humana, que concibe la creación de significados como un fenómeno inherentemente social; al vincular la creación de significados con la actividad de los individuos dentro de una comunidad, sumado a la conmutación del concepto *lenguaje* por el de *prácticas comunicativas*, es factible reconocer la importancia del contexto cultural en este campo de estudio. La preocupación fundamental de esta área de la Semiótica se centra en cómo los sujetos emplean los recursos materiales que provee el entorno para producir significados y los significados que interpretan de los discursos.

Eliseo Verón (1987), quien designa esta línea epistemológica como *Teoría de la Discursividad Social*, sostiene que los postulados de la Lingüística, la Narratividad Discursiva e incluso la Sociolingüística no abordan en plenitud la dimensión social de los discursos sociales, lo que suscita necesariamente otro nivel de análisis, que sí puede ser proporcionado por la Sociosemiótica. El cambio de metodología se advierte en el paso de una lingüística binaria (basada en la dualidad significante/significado) hacia una propuesta de análisis de la producción

de sentido, que implica una relación entre materia significativa, semiosis social y realidad social.

Si bien la Semiótica Social es una propuesta relativamente reciente en el plano de la comunicación, fue prevista como una nueva rama de la semiosis hace tres décadas por Halliday (1982), obra en la que desacredita los preceptos de la lingüística tradicional, dado que enfatiza en los usos y funciones sociales de los sistemas de signos. En suma, la importancia de la cultura y la intervención del factor social en los procesos de producción e interpretación textual, constituyen la base sobre la cual se erige la perspectiva multimodal del texto.

1.1.3 SEMIÓTICA DEL TEXTO

Un tema que se ha discutido durante los últimos años es la definición de texto que, hasta poco antes de los planteamientos sobre multimodalidad, consideraban la expresión verbal como única forma de significación. En el plano de la Lingüística era recurrente ver caracterizaciones basadas en un criterio funcional:

Un texto puede ser hablado o escrito, prosa o verso, diálogo o monólogo. Puede ser cualquier cosa, desde un simple proverbio a toda una obra dramática, desde un breve grito de socorro a un debate de horas en una reunión. Un texto es una unidad de lenguaje en uso. No es una unidad gramatical, como una cláusula u oración... Un texto no es algo como una oración, solo que más grande; es algo con carácter diferente al de una oración. Un texto debe considerarse una unidad SEMÁNTICA: una unidad, no de forma, sino de significado (Halliday y Hasan, 1976, pp. 1-2).

La concepción semiótica del signo aborda el texto desde otro punto de vista, ya que no se restringe a una modalidad, además de focalizarse en lo que significa y en el papel que ejerce dentro de la comunicación humana. Esta

corriente se opone al carácter lineal del texto que definen las perspectivas tradicionales de la comunicación, para referirse al elemento interpretativo inherente a todo acto comunicativo, de modo que trasciende aquel binomio emisor – receptor. Concibe el texto no como contenido, sino como una relación comunicativa que se construye sobre la base de prácticas textuales; estas prácticas textuales o estrategias de comunicación restan importancia al signo, pues valoran el texto en su conjunto, al cual se le da una estructura para que sea coherente. Fontanille (2004) establece que “el análisis semiótico de los textos (verbales, no verbales y sincréticos) parte del principio según el cual todo discurso es un proceso de significación a cargo de una enunciación y no un macro – signo o ensamblaje de signos” (p.1).

El análisis semiótico busca establecer las condiciones mínimas de manifestación, localización y captación del sentido en el discurso, es decir, de los antecedentes de interpretación que consisten en una serie de niveles de significación cuya progresión se va haciendo cada vez más compleja, lo que pueden ser semánticos, actanciales, figurativos, etc.

Greimas (1982), en tanto, señala que si en el discurso está inscrita la cultura, la realidad no existe como tal fuera del texto, sino que está *discursivizada*. La metodología que emplea para analizar el proceso de producción de significación se conoce como “recorrido generativo”, en la que articula planos superficiales (estructuras discursivas) con planos profundos (estructuras semo – narrativas) y cada una de estas estructuras posee una dimensión semántica, que alude a los sentidos en un discurso, como también una dimensión sintáctica, vinculada a cómo se organizan estos sentidos.

Como se puede apreciar, los postulados de la semiótica del texto entrañan un alto grado de complejidad, que será desarrollado en los tratados posteriores.

1.1.3.1 TEXTOLOGÍA SEMIÓTICA

La *Textología Semiótica* (Petófi, 1986) es una propuesta refractaria a la *Semiótica del Texto*, debido a que esta última ha sido llevada a la práctica bajo la influencia de la teoría de signos de corte saussuriano, desatendiendo las contribuciones de la semiótica de Peirce. Según lo planteado por el autor, la Textología Semiótica:

Tiene como objetivo la interpretación de los comunicados con (equi)dominio verbal, producidos o recibidos en distintas situaciones comunicativas. Considera los comunicados como complejos sýgnicos y la interpretación como análisis y descripción de la arquitectónica formal y de la arquitectónica semántica de los comunicados (Petófi, 1995, pp. 213-236).

Su formulación es de carácter integrado, ya que convergen macrodisciplinas de los diversos dominios de la comunicación, que incluyen: disciplinas sectoriales (Poética, Estética, Retórica, Narratología), disciplinas textológicas (Textología Semiótica General), disciplinas lingüísticas (Lingüística del Texto, Lingüística Sistémico – Funcional) y disciplinas del cuadro interdisciplinar (Psicología, Sociología, Semiótica, Antropología, Teoría de la Comunicación, Metodologías formales y empíricas). Los diferentes apartados disciplinarios actúan en función del *material de manifestación* de los sistemas sýgnicos, sus configuraciones y los dominios de comunicado.

Si bien, por una parte, se trata de un constructo teórico novedoso, su aplicación se ha limitado a la literatura y, asimismo, existen ciertas lagunas epistemológicas que dificultan la comprensión total del proceso de interpretación realizado a partir de dicha teoría.

1.2 PROBLEMÁTICA DE LOS CÓDIGOS

El profesor Umberto Eco, en sus grandes obras de semiótica, explica que la naturaleza signifiante del texto y la difícilmente obvia apertura de los signos

que lo integran hacen inevitable plantearse la necesidad de una cooperación interpretativa que articule lectura y significación.

En *Lector in fabula* a partir de los principios semióticos descritos en *La estructura ausente* y *Tratado de semiótica general*, Eco muestra cómo pueden cooperar texto y lector en las narraciones y desarrolla un modelo de cooperación interpretativa para los textos narrativos.

Es necesario considerar la narrativa hipertextual, puesto que, muchas de las interpretaciones o la simple comprensión de un texto, solo puede concebirse a partir de la naturaleza mediadora y autogenerativa del signo. Pero entonces, ¿qué es el signo?

El profesor de la Universidad de Murcia, Francisco Vicente Gómez, en un artículo llamado “La cooperación interpretativa en el texto narrativo de Umberto Eco” explica que:

La relación entre el término y el objeto no es de identidad, es de selección, y el signo resultante lo es respecto de unos rasgos, esto es, un nuevo signo cuya naturaleza es la de ser un interpretante de otro término. (Revista Tonos Digital, Marzo 2002)

Todo interpretante de un signo, al ser a su vez un signo” que interpreta, como toda acción en un relato, es portador virtual, contiene las instrucciones de su propia representación. (Revista Tonos Digital, Marzo 2002)

Umberto Eco, plantea que frente a un mensaje visual, el sujeto selecciona los datos de la experiencia y los estructura según sistemas de expectativas y suposiciones que implican el conocimiento de ciertas técnicas aprendidas; es decir, suponen el uso de códigos. Eco, sitúa el problema de la comunicación visual

en el mecanismo mismo de la percepción, estableciendo un vínculo entre percepción y representación visual. Da cuenta de la especificidad de los códigos involucrados en la comunicación visual y de sus diferencias con el código lingüístico.

Reconocer la presencia de unidades culturales (que más tarde serán los significados que el código hace corresponder con el sistema de los significantes), equivale a entender el lenguaje como fenómeno social. Si afirmo que /en Cristo subsisten dos naturalezas, la humana y la divina, y una sola persona/, los lógicos y los científicos nos dirán que este complejo de significantes no tiene ninguna extensión ni referente -y por ello podrán definirlo como privado de significado, o como una pseudo afirmación (pseudostatement). Pero ni el lógico ni el analista del lenguaje conseguirán nunca explicar por qué los grupos ingentes de seres humanos han combatido durante siglos en pro y en contra de una afirmación semejante.

Sin duda, se debía a que este mensaje transmitía significados precisos que existían como unidades culturales dentro de una civilización. Al existir, se convertían en soportes de un desarrollo connotativo e iniciaban una gama de reacciones semánticas capaces de implicar reacciones de comportamiento. Pero las reacciones de comportamiento no son necesarias para determinar si el mensaje tiene un significado: la misma civilización a la que se refería cuidaba de elaborar una serie de explicaciones y definiciones de estos términos (persona, naturaleza, etc.).

Cada definición era un nuevo mensaje lingüístico (o visual) que a su vez debía ser explicado, en su significado propio, gracias a otros mensajes lingüísticos que definían las unidades culturales del mensaje precedente. La serie de aclaraciones que circunscriben, en un movimiento sin fin, las unidades culturales de

una sociedad (y que siempre se manifiestan en forma de significantes que la denotan) es la cadena de lo que Peirce llamaba interpretantes (Eco, 1986, pp. 61-62).

Para Eco, la idea de interpretante va más allá de la ciencia rigurosa de los fenómenos culturales y este la separa de las concepciones metafísicas del referente. De acuerdo a lo anterior, el interpretante puede asumir diversas formas, las cuales son:

- a) Puede ser el signo equivalente (o aparentemente equivalente) de otro sistema comunicativo. Por ejemplo, a la palabra /perro/ le corresponde el dibujo de un perro.
- b) Puede ser el índice que apunta sobre el objeto singular, aunque se sobreentiende que hay un elemento de cuantificación universal (“todos los objetos como este”).
- c) Puede ser una definición científica (o ingenua) en los términos del mismo sistema de comunicación. Por ejemplo, /sal/ significa “cloruro de sodio”.
- d) Puede ser una asociación emotiva que adquiere valor de connotación fija: /perro/ significa “fidelidad” o a la inversa.
- e) Puede ser la simple traducción del término a otra lengua.

En una visión semiótico social de la representación como la creación de significado, tanto quienes producen como quienes ‘usan’ los textos –artistas visuales, editores, escritores, maestros, estudiantes- son creadores de signos y, por lo tanto, se puede concluir que los signos se encuentran en todo que nos rodea, pero no todas las personas son capaces de interpretarlos en su totalidad.

2. ENFOQUE COMUNICATIVO EN EDUCACIÓN

2.1 ANTECEDENTES SOBRE LA APLICACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

La realidad social otorga una pluralidad de géneros discursivos, que están compuestos por distintos códigos con una función complementaria. Para comprender estos fenómenos de transposición textual, es indispensable ejecutar una forma de alfabetización multimodal que genere las capacidades para realizar nuevas lecturas audiovisuales y digitales.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001), destaca la capacidad que deben adquirir las personas para buscar información en hipertextos, es por ello que Kress, quien ha dedicado más de quince años a la investigación de la multimodalidad, hace el esfuerzo por aplicar sus resultados en educación, con el propósito de que tanto profesores como alumnos conozcan en qué grado los medios tecnológicos influyen en la construcción de diversos tipos de discurso y qué competencias se deben desarrollar para su análisis, lo que precisa:

Reconocer los orígenes sociales de los textos tanto como sus efectos semióticos; las potencialidades de los modos así como sus interacciones dentro del texto multimodal. En pocas palabras, comprender dichos cambios, sin hablar de especulaciones acerca de las direcciones futuras de la escritura, requiere de un conjunto nuevo de herramientas teóricas (Kress y Bezemer, 2009: pp. 64 – 65)

2.1.1 PANORAMA EDUCATIVO MUNDIAL

Un estudio realizado por Mckinsey & Company en veinticinco países reveló que los sistemas educativos más avanzados implementaron políticas para la formación continua e incentivo del profesorado, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza. Para Fernández Cárdenas (2011), la calidad del sistema educativo es la medida de los eventos de interacción y discurso en la que se

involucran alumnos y docentes, lo que refleja la necesidad de atender la función transversal de la comunicación en el quehacer pedagógico.

Cabe destacar que, desde la óptica multimodal, la escritura ya no remite exclusivamente a lo verbal y deja de valorarse como sinónimo de “redacción textual”, para ser entendida como práctica o proceso; esto se traduce en la sustitución de un marco referencial lingüístico por un marco referencial semiótico y, por lo tanto, en lugar de hablar de “estilo de escritura” se adopta la noción de “modo de producción de textos”. Asimismo, los roles de “emisor” y “receptor” cambian por el de “creadores de signos”.

Günter Kress y Jeff Bezemer (2009) redactaron un artículo en el cual analizan los cambios en la representación, conocimiento y pedagogía de los recursos de aprendizaje, formulando estrategias para el fomento de nuevas formas de lectura y escritura que demanda el universo multimodal:

El mundo comunicativo multimodal contemporáneo plantea preguntas agudas sobre el futuro desarrollo de la escritura. Escribir se convierte con mayor frecuencia, en solo uno de varios modos de representación utilizados en textos modalmente complejos, y en muchos de estos casos, la escritura no constituye el medio central para la creación de significado (Kress y Bezemer, 2009, p.64).

2.1.2 CONTEXTO EDUCACIONAL CHILENO

En Chile se han adoptado medidas similares a las de los países desarrollados, de las cuales destaca la prescripción de estándares pedagógicos y disciplinarios que estipulan las habilidades, conocimientos y aptitudes que debe poseer un docente al egresar.

Dentro del contexto educacional chileno, es importante destacar el enfoque comunicativo presente en nuestro Currículum, puesto que aporta procesos claves en la interpretación de textos multimodales. La intertextualidad contribuye al procesamiento que se lleva a cabo a partir de la lectura de un texto, debido a que el lector recurre a los conocimientos previos que posee acerca de otros textos, para asociarlos a la comprensión total del contenido expresado por el texto que lee. El enfoque comunicativo que integra el Currículum Nacional, busca hacer de este “diálogo textual” un proceso consciente, que involucre la aplicación de competencias e incremente el bagaje cultural de los estudiantes.

La nueva mirada que se adopta respecto de los textos en el plano de la educación “rechaza la epistemología cognitivista basada en una concepción del conocimiento como conjunto de átomos individuales, reemplazándola por una concepción del conocimiento como productividad social” (Piscitelli, 1995, p.146)

2.1.2.1 IMPORTANCIA DE LA “COMUNICACIÓN” EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA Y LA LITERATURA

Los nuevos paradigmas pedagógicos reafirman la importancia de la comunicación en materia educativa y enfatizan en la necesidad de implementar una perspectiva comunicacional que contribuya a la formación de estudiantes como sujetos integrales. A partir de la Reforma de los años noventa, el Currículum Nacional ha manifestado su preocupación por aplicar un Enfoque Comunicativo que responda a las necesidades de la sociedad en virtud de sus constantes cambios y desarrollos, más aún en este período de la historia, en que nos encontramos insertos en la llamada *Sociedad de la Información y del Conocimiento*.

A) ENFOQUES CENTRADOS EN LA COMUNICACIÓN: COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS – COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Para la implementación de un Enfoque Comunicativo en el sector de Lenguaje y Comunicación se ha llevado a cabo una serie de transformaciones, con el fin de adecuar el Sistema Educativo a esta nueva forma de concebir el proceso de enseñanza – aprendizaje. Así lo evidencian las continuas modificaciones del Currículum, primero con la Reforma, después con el Ajuste Curricular de 1999, las Bases Curriculares del 2009 hasta llegar a las actualizaciones de estas en el 2012.

El Enfoque Comunicativo de los programas de estudio de 1997 apunta al desarrollo y ejercicio de Competencias Lingüísticas, cuya concepción se remite a la teoría generativista de Noam Chomsky, que privilegia el manejo del código (considerando sus aspectos morfológicos y sintácticos) en diversas situaciones de comunicación.

Por otra parte, los OF y CMO formulados para el sector de Lenguaje y Comunicación en los Ajustes Curriculares del año 2009 se orientan hacia el desarrollo de competencias comunicativas, a través de un enfoque comunicacional que se erige en torno a tres ejes: comunicación oral, lectura y escritura, relacionados con las capacidades de hablar, escuchar, leer y escribir; el concepto de *Competencia Comunicativa* reemplaza a la *Competencia Lingüística* propuesta por los programas anteriores, debido a que esta última se limita al funcionamiento del código y no otorga mayor relevancia a los aspectos contextuales que influyen en la situación comunicativa.

Este cambio refleja la importancia del contexto dentro del proceso de comunicación, pues considera elementos extralingüísticos como el entorno en el que se encuentran los hablantes, las diferencias socioculturales y cognitivas, los tipos de relaciones establecidas dentro de las situaciones comunicativas, los conocimientos previos de quienes interactúan, entre otros. La perspectiva que toma el Enfoque Comunicativo, por consiguiente, pretende converger con los

nuevos paradigmas en Educación, que conciben una visión sistémica e integrada del conocimiento en el marco de una sociedad dinámica, abierta y pluralista.

2.2 APLICACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL EN EL CURRÍCULUM NACIONAL

Estamos rodeados de discursos contruidos por distintos lenguajes y tecnología, que la incorporación de los nuevos soportes, no ha hecho otra cosa más que aumentar las posibilidades de construir mensajes en los que interactúan lo visual, lo sonoro y lo verbal. Sin embargo, la escuela todavía no se ha ocupado de la urgente tarea de enseñar explícitamente la comprensión y producción de textos multimodales. Sin embargo, los Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para egresados de Educación Básica y Media incorporan la multimodalidad como una de las competencias por desarrollar en los futuros profesores.

2.2.1 INSTRUMENTOS CURRICULARES

2.2.1.1 PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

Los Planes de Estudio proporcionan información acerca de la organización temporal del sector, mostrando las actividades curriculares que deben cursar y el tiempo para ello. En tanto, a través de los Programas de Estudio, se entrega una organización didáctica de los Objetivos de Aprendizaje, los Aprendizajes Esperados para cada Unidad, ejemplos de Actividades de Enseñanza, Orientaciones Metodológicas y Evaluativas.

Dentro de los planes y programas de estudio, podemos encontrar Contenidos Mínimos Obligatorios, Objetivos de Aprendizaje y Aprendizajes Esperados que tienen directa relación con los textos multimodales, puesto que a pesar de que no se hable de ellos con ese título, si se busca que los alumnos lean distintos tipos de textos con una complejidad creciente, escriban textos y los presenten a través de esquemas o tablas y, además, que desarrollen las

capacidades para utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), con las cuales se busca que el estudiante aprenda, entre otras cosas, a:

- Buscar, acceder y recolectar información en páginas web u otras fuentes, y seleccionar esta información, examinando críticamente su relevancia y calidad.
- Procesar y organizar datos, utilizando plantillas de cálculo, y manipular la información sistematizada en ellas para identificar tendencias, regularidades y patrones relativos a los fenómenos estudiados en el sector.
- Desarrollar y presentar información a través del uso de procesadores de texto, plantillas de presentación (powerpoint) y herramientas y aplicaciones de imagen, audio y video.
- Intercambiar información a través de las herramientas que ofrece internet, como correo electrónico, chat, espacios interactivos en sitios web o comunidades virtuales.

2.2.1.2 MAPAS DE PROGRESO DEL APRENDIZAJE

Los Mapas de Progreso del Aprendizaje (MPA) constituyen una herramienta de medición según criterios que determinan una expectativa de aprendizaje ideal. Como estándares de calidad, son descripciones claras y específicas de los conocimientos o habilidades que el estudiante debe adquirir en un determinado momento de su escolaridad (Kendall, 2001); en otros términos, los MPA responden a la pregunta “¿qué esperamos que los alumnos sepan, comprendan y sean capaces de hacer en cada etapa de su escolaridad?”

En el sector de Lenguaje y Comunicación, los MPA dan cuenta de la evolución de los estudiantes en lo referente al desarrollo de Competencias Comunicativas, cuya clasificación se hace a través de niveles, de modo que a medida que los niños van avanzando en sus años de escolarización, deben involucrarse formas de significar y tareas de alfabetización cada vez más avanzadas, en las cuales la lengua y los otros recursos para significar se usan de

manera cada vez más lejana a la interacción informal cotidiana (Schleppegrell, 2004).

Los aprendizajes de Lenguaje y Comunicación se han organizado en tres Mapas de Progreso, correspondientes a los ejes de Comunicación Oral, Escritura y Producción de Textos Escritos; al mismo tiempo que dan cuenta de las Competencias Comunicativas del sector, integran de manera transversal temas curriculares como la Literatura, los Medios de Comunicación, el manejo de la lengua y los conocimientos elementales sobre esta. Por lo tanto, los Mapas de Progreso no solo son un aporte para la definición de metas de aprendizaje, sino también para su seguimiento, la organización de la enseñanza y la elaboración de evaluaciones.

2.2.1.2 PRUEBAS ESTANDARIZADAS DE MEDICIÓN NACIONAL

En nuestro país, las pruebas estandarizadas SIMCE y PSU son evaluaciones sumativas finales, centradas en procesos de aprendizaje que se consideran terminados, ciclos en el caso de SIMCE y Educación Media completa en el caso de PSU. Además, tanto PSU como SIMCE son evaluaciones criterioles, es decir, que se construyen sobre la base de las expectativas de aprendizaje del currículum y las habilidades que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su vida escolar.

A) SIMCE: Es el Sistema Nacional de Evaluación de resultados de aprendizaje del Ministerio de Educación de Chile. Su propósito principal es contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre el desempeño de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del Currículum Nacional, y relacionando estos desempeños con el contexto escolar y social en que aprenden. Las pruebas SIMCE evalúan el logro de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) del Marco Curricular vigente en diferentes sectores de aprendizaje, a través de una medición

que se aplica a nivel nacional, una vez al año, a los estudiantes que cursan un determinado nivel educacional. Hasta el año 2005, la aplicación de las pruebas se alternó entre 4° Básico, 8° Básico y 2° Medio. A partir del año 2006, se evalúa todos los años a 4° Básico y se alternan 8° Básico y 2° Medio. Desde el año 2010 se aplica cada dos años la evaluación del sector Inglés en 3° Medio, y todos los años una evaluación muestral del sector de Educación Física en 8° Básico, con el objetivo de diagnosticar la condición física de los estudiantes.

B) PSU: Desde el año 2003 las Universidades que componen el Consejo de Rectores emplean una nueva batería de pruebas para seleccionar a los alumnos que ingresan a sus carreras. Ella está compuesta por cuatro pruebas llamadas Pruebas de Selección Universitaria PSU, las que son desarrolladas, administradas, aplicadas y reportadas por el DEMRE. La PSU es un instrumento de evaluación educacional que mide la capacidad de razonamiento de los postulantes egresados de la Enseñanza Media, teniendo como medio, los contenidos del Plan de Formación General de Lenguaje y Comunicación, de Matemática, de Historia y Ciencias Sociales y de Ciencias, esta última incluye a Biología, Física y Química.

Aun cuando en estas pruebas no se presenta claramente la multimodalidad como tal, ambas buscan evaluar diferentes tipos de textos, algunos de ellos acompañados por imágenes, analizar e interpretar gráficos, analizar e interpretar afiches publicitarios, entre otros.

2.2.2 ESTÁNDARES ORIENTADORES PARA CARRERAS DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA

El Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), impulsó en el año 2010 la formulación de una serie de Estándares Orientadores para Carreras de

Pedagogía en Educación Media, con el objetivo de proporcionar un instrumento de referencia para aquellas instituciones formadoras de profesores, pero también con la finalidad de establecer una base sobre la cual se efectúen los Procesos Nacionales de Evaluación de Egresados, es decir, la prueba INICIA. Estos Estándares han sido elaborados a partir de las Bases Curriculares del 2009, del Marco para la Buena Enseñanza y de la Nueva Ley General de Educación, que fija la duración de seis años tanto para el ciclo de Educación Básica como para el de Educación Media.

Dicho documento, publicado en mayo del 2012, consiste en la identificación de competencias genéricas, disposiciones y actitudes profesionales, al mismo tiempo que determina los conocimientos mínimos de la disciplina que debe poseer todo docente al finalizar su proceso formativo. Asimismo, está organizado en dos diferentes modalidades: una destinada al ejercicio pedagógico propiamente tal y otra para cada disciplina, de los cuales se extraerán aquellos parámetros que tengan relación con la producción e interpretación de textos multimodales, sin desatender el fenómeno comunicativo en general.

2.2.2.1 ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS

La prescripción de Estándares Pedagógicos halla sus cimientos en la propuesta general del Marco para la Buena Enseñanza y del conjunto de Competencias Genéricas de Tuning Europa – América Latina, al establecer los conocimientos, habilidades y actitudes que debe poseer el profesor en cuanto a:

- a) Procesos y procedimientos para conocer a los estudiantes
- b) Conocimiento del currículo en relación a: planificación, enseñanza, evaluación y reflexión

- c) Generación de ambientes de aprendizaje
- d) Compromiso con su propio aprendizaje y con el de sus alumnos

2.2.1.2 ESTÁNDARES DISCIPLINARIOS

Los Estándares Disciplinarios de la especialidad de Lenguaje y Comunicación fueron diseñados con el objetivo de fomentar las Competencias Comunicativas que requieren los profesores para su desarrollo integral, puesto que el lenguaje es concebido como “el sustento para la construcción del pensamiento crítico y reflexivo, el despliegue de la creatividad y el fortalecimiento del diálogo, fuente esencial de humanización y de aproximación al otro” (CPEIP, 2012, p.53).

Lo que se pretende evaluar a través de estos Estándares está relacionado con los conocimientos y habilidades que poseen los futuros docentes en cuanto a sus capacidades de comunicación oral, el acceso al lenguaje escrito por medio de la lectura y la escritura, así como la facultad de promover estas mismas competencias en los estudiantes.

En total, se han definido nueve Estándares dentro de los ejes de “Lectura”, “Escritura”, “Comunicación Oral” y “Conocimientos Fundamentales de la Disciplina en Literatura y Lingüística”. Dentro de los ejes de Lectura y Escritura se encuentran los estándares que prescriben la capacidad de promover la recepción y análisis de textos multimodales, como también su producción. El futuro profesor cuenta con la preparación necesaria para desarrollar habilidades en los estudiantes, de forma que estos comprendan críticamente textos multimodales que circulan tanto en el ámbito público como privado (CPEIP,2012).

ESTADO DEL ARTE

1. NUEVAS CONCEPCIONES DE TEXTO EN EL CONTEXTO COMUNICATIVO CONTEMPORÁNEO

Las etapas contemporáneas de la Comunicación han constituido la base para el desarrollo de nuevas formas de intercambio simbólico, modificando tanto los medios de expresión como la actividad discursiva propiamente tal, lo que repercute en los constructos teóricos que han surgido sobre la base de estos. De este modo, las definiciones de *texto*, han debido adecuarse al actual contexto comunicativo y sociocultural, en función de las diversas disciplinas que abordan su tratamiento.

La perspectiva tradicional caracterizaba el texto como un conjunto de ideas relacionadas entre sí en torno a un tema en común, que hace referencia a cualquier tipo de producción cultural susceptible de una interpretación; se dice además que posee una naturaleza unilineal y secuenciada, formando un todo. Sin embargo, como consecuencia del auge de las actuales tecnologías de información y comunicación, se amplía la descripción de la naturaleza de los textos en función de las nuevas relaciones entre estos, el uso de recursos que lo configuran y el rol que cumplen los medios por los cuales se expresan, puesto que “las representaciones verbales y visuales co-evolucionaron histórica y culturalmente, se complementaron y se coordinaron” (Braga, 2004, p. 148).

1.1 TIPOLOGÍA DE TEXTOS SEGÚN SUS RELACIONES: TRANSTEXTUALIDAD

Las nuevas concepciones de texto, surgidas a partir de sus diferentes formas de diálogo, se agrupan bajo la denominación de “transtextualidad”. Genette (1989) distingue la existencia de cinco tipos de fenómenos de transposición textual, que van desde lo micro a lo macro: intertextualidad, paratextualidad, metatextualidad, architextualidad e hipertextualidad.

1.1.1 INTERTEXTUALIDAD

La intertextualidad es definida como la copresencia entre dos o más textos, es decir, como la presencia efectiva de un texto en otro (Genette, 1989). La forma más explícita de intertexto es la cita, mientras que la menos notoria es el plagio; entre ambas formas de intertextualidad se encuentra la “alusión”, que constituye la referencia tácita e intencionada de un texto a otro y que puede ser reconocida gracias a la relación que el lector establece con sus conocimientos previos.

Si bien es más fácil de identificar las relaciones intertextuales en discursos audiovisuales, estas no se limitan a sus modos de expresión ni tampoco son propias de la era actual; en la producción literaria, por ejemplo, es posible encontrar referencias hacia otros textos, pues la intertextualidad ha sido un recurso utilizado desde sus primeras manifestaciones.

1.1.2 PARATEXTUALIDAD

La paratextualidad es comprendida como *la relación que el texto propiamente dicho mantiene con su paratexto*. El paratexto es, básicamente, aquella unidad discursiva que remite al texto mismo estando presente en él, tal como son los títulos, subtítulos, epígrafes, prefacios, etc.

1.1.3 METATEXTUALIDAD

La metatextualidad es para Genette *la relación de un texto a otro que habla de él sin citarlo*. El metatexto no solo se refiere al texto, sino que depende exclusivamente de él.

1.1.4 ARCHITEXTUALIDAD

La architextualidad es un tipo de relación completamente muda que, como máximo, articula una mención paratextual (novela, relato, poemas) de pura pertenencia taxonómica (Genette, 1989); en otros términos, la architextualidad corresponde a la clasificación genérica de los textos según sus rasgos comunes en cuanto a contenido, organización, estructura y extensión, por lo que su presencia en el texto es abstracta e implícita.

1.1.5. HIPERTEXTUALIDAD

La última de las categorías transtextuales que identifica Genette corresponde al hipertexto, cuya naturaleza es aún más compleja que las anteriores, pues supone una ruptura con la relación lineal que se produce entre textos, modifica la actividad del lector/autor y halla su asentamiento ideal en soportes digitales. Según Glister, este tipo de texto contribuye a una *nueva geografía de la información*.

El hipertexto es caracterizado como una red que integra unidades de información procedentes de códigos diversos, rompiendo con la secuencialidad del texto escrito al relacionar las partes de su contenido mediante vínculos y, por consiguiente, permite al lector elegir entre diferentes recorridos.

Umberto Eco hace la distinción entre dos tipos de hipertexto: el hipertexto textual y el hipertexto sistémico. El primero consiste en una red multidimensional en la que cada nodo se intersecta con otro, a diferencia del soporte impreso que requiere de una decodificación lineal; en tanto, el hipertexto sistémico es una especie de “biblioteca” que reúne archivos en cantidad ilimitada. Por otro lado, Roland Barthes (1980) hace apología del hipertexto, refiriéndose a este como un “texto ideal”, ya que en él:

(...) abundan las redes que actúan entre sí sin que ninguna pueda imponerse a las demás; este texto es una galaxia de significantes y no una estructura de significados; no tiene principio, pero sí diversas vías

de acceso, sin que ninguna de ellas pueda calificarse de principal; los códigos que moviliza se extienden hasta donde no alcanza la vista; son indeterminables. (Barthes, 1980, p.145)

Quienes se abocan al estudio del hipertexto identifican cada *bloque textual* bajo el concepto de *lexía*¹; cuando una *lexía* se conecta con otra se generan resignificaciones que, al ser infinitas, hacen que el hipertexto sea un constructo continuo e inestable. El seguimiento de las *lexías* conforma los “recorridos de lectura”.

1.2 TIPOLOGÍA DE TEXTOS SEGÚN SU CONFIGURACIÓN

El análisis de textos a partir de los elementos constitutivos es una actividad reciente en el plano de la semiótica, más aún si se trata de sus modos de configuración, relacionados con las vías expresivas a través de las cuales se manifiesta la significación del texto.

1.2.1 TEXTO MULTIMODAL

Diversas disciplinas han intentado caracterizar la naturaleza del texto, pero hasta hace muy pocos años, lo hacían con una marcada tendencia hacia la monomodalidad. La perspectiva tradicional con que era abordado el fenómeno comunicativo declaraba que este se concretaba casi exclusivamente a través del lenguaje, por lo que sus indagaciones se efectuaban dentro de un campo limitado;

¹ El término “*lexía*” se refiere a cada uno de los “pedazos de texto”, encuentran unidos entre sí a través de hipervínculos

otras formas de representación como la imagen, la música o la gestualidad eran definidas como elementos *auxiliares*.

Casi al finalizar la década de los noventa, las ideas innovadoras de la Semiótica Social impulsaron el desarrollo de una línea de investigación que cimentó las bases de nuevas concepciones sobre texto, lectura y competencia comunicativa, poniendo en tela de juicio la primacía de la expresión verbal. Se pasa de una teoría que solo considera el lenguaje a una que da cabida a todas las formas de expresión disponibles para la construcción de significados en un contexto determinado, la cual recibe el nombre de teoría multimodal. La teoría multimodal consiste en una nueva forma de concebir la producción y recepción textual, dado que plantea el discurso como una realidad cambiante, evolutiva e histórica, que solamente se puede captar a través de un diseño y un contexto comunicativo (Williamson, 2005).

1.2.1.1 ENFOQUES DEL ESTUDIO MULTIMODAL DEL TEXTO

Rodney Williamson (2005) da cuenta de los autores que han abordado la multimodalidad, aludiendo a los aportes de Gränstrom en el norte de Europa, el proyecto de Anthony Baldry junto a Paul Thibault, la inclusión del texto multimodal a la lingüística sistémico – funcional de Halliday y el análisis multimodal de la conversación realizado por Charles Goodwin y Sigrid Norris; sin embargo, concluye que los postulados más significativos provienen de la corriente británica, específicamente de Kress y Van Leeuwen, quienes formularon un modelo estratos que se nutre de la semiótica social, al considerar que la significación social del discurso solo se puede apreciar enfocando todo el proceso comunicativo, desde su concepción hasta las condiciones materiales y técnicas de su producción. (Williamson, 2005)

Si bien Williamson profundiza en los trabajos de Kress, los postulados de Thibault, Granström y Halliday no deben ser desmerecidos, ya que ofrecen una mayor amplitud disciplinaria para estudiar el fenómeno de lo multimodal.

1.2.1.1.1 LINGÜÍSTICA SISTÉMICO – FUNCIONAL DE HALLIDAY

Los planteamientos de la lingüística sistémico – funcional que dan solidez a la teoría multimodal del texto, confluyen en dos grandes supuestos: el primero indica que cada lengua constituye una totalidad sistémica de opciones (Manghi, 2009), relacionado con la amplia gama de discursos que ofrece el entorno, de modo que, a través de la lengua, se logran comunicar los significados del sistema social y cultural al que pertenecen los usuarios. La segunda premisa se basa en el pensamiento de Malinowski (1923), quien concibe el lenguaje como instrumento para la acción, por lo que cobra existencia solo cuando es utilizado dentro del contexto de un enunciado real, ya sea situacional o de referencia.

Sobre la base del sistema verbal, Halliday (1982) realiza la estratificación de los sistemas de significados en los ámbitos de la *codificación* y lo *funcional*. La codificación está conformada por tres niveles: semántico, léxicogramatical y fonológico, mientras que los componentes funcionales se organizan en una categoría ideacional, una interpersonal y otra textual; la metafunción ideacional tiene relación con el contenido de los discursos, la interpersonal alude a las actitudes que el emisor proyecta hacia el mensaje y el receptor, en tanto que el nivel textual tiene que ver con la organización lingüística del texto. Si bien cada una de estas categorías opera en un plano definido, ambas están sujetas a las condiciones del contexto.

Si bien reconocemos la importancia de Halliday para la caracterización del texto multimodal, descartamos los principios generales de la gramática sistémico-funcional dado que, al centrarse en el rol que desempeña el texto, tiende a privilegiar el código escrito y a omitir el resto de los recursos semióticos que existen, subestimando su valor potencial como creadores de significado.

1.2.1.1.2 ANÁLISIS DEL DISCURSO MULTIMEDIA DE THIBAUT Y BALDRY

Paul Thibault (2000) concibe el texto multimodal como una unidad cuyos elementos constitutivos, independiente de su vía de expresión, deben ser complementarios para dar significados. Este autor, con la colaboración de Anthony Baldry, crea un método de análisis para textos multimodales al que denomina “transcripción multimodal”, cuya operacionalización se efectúa en función de cuatro aspectos: la naturaleza dinámica o estática del producto semiótico, la logogénesis del texto², el rasgo multimodal y el modo semiótico. El formato general de la transcripción consiste en una tabla que despliega el texto de manera vertical, mientras que sus columnas dan detalles de los diversos modos que lo configuran

1.2.1.1.3 ESTUDIOS NEUROCIÉNTÍFICOS DE GRANSTRÖM

El trabajo de Granström (2002) se aparta de la semiótica social y se enfoca en las neurociencias; inscrito en el paradigma de la “mente corporeizada”, el concepto de multimodalidad es asociado a la forma en que el cerebro procesa todas las fuentes de información. A pesar de que la metodología de este autor apenas alude a lo comunicacional, su contribución es significativa, pues se trata de uno de los primeros en describir la gestualidad como sistema semiótico.

1.2.1.1.4 SEMIÓTICA SOCIAL DE KRESS (Y OTROS)

Günther Kress, adscrito a la corriente británica del análisis de la multimodalidad, es uno de los autores más prolíficos en esta línea de investigación, dado que a partir de los avances de la Semiótica Social elaboró una serie de propuestas relacionadas con la configuración de los textos, sobre la base de sus modos semióticos o vías de expresión; estableció, asimismo, que no existe predominancia de un tipo de código, como lo hacía la lingüística tradicional con respecto al código escrito, por lo que derriba los antiguos axiomas del fenómeno comunicativo.

²logogénesis o despliegue del texto en el tiempo (Martin, 1997).

Sus teorías sobre el texto multimodal no se limitan al análisis crítico del discurso, sino que se proyectan hacia áreas como la Educación y las Ciencias, entre otros. Para ello, ha trabajado con numerosos académicos, tales como Carey Jewitt, Gareth Schott, Jon Ogborn, Isabel Martins, Robert Hodge y Theo Van Leeuwen.

1.2.1.1.4.1 MODELO DE ESTRATOS DE KRESS Y VAN LEEUWEN

Kress y Van Leeuwen (1996) van más allá de las propuestas que aporta la lingüística sistémico – funcional, pues recogen las herramientas de análisis que Halliday estableció para lo verbal y las extienden hacia otros modos de representación como el sonido y las imágenes, argumentando que también poseen una “estructura”; en otras palabras, las tres metafunciones que Halliday adjudica al lenguaje escrito son aplicadas a los modos semióticos visuales y auditivos, que son: función ideacional, interpersonal y textual. Esta reconstitución de la gramática funcional, apoyada por Van Dijk (2000), es la plataforma sobre la cual se erige la perspectiva multimodal del texto.

Nosotros entendemos los textos como multimodales, es decir, de una manera simultánea los textos representan el mundo (función ideacional), establecen relaciones sociales entre los diferentes individuos (función interpersonal) y construyen una realidad por medio de diferentes opciones – palabras, imágenes, etc. (función textual). Además somos conscientes de que el discurso de los medios se produce, comprende y analiza en relación con las características de su contexto. (Van Dijk, 2000, p. 32)

Este planteamiento se sustenta en el análisis de las especificidades y similitudes de los modelos semióticos realizados en un contexto, según ciertos modos de producción y soportes.

Para llevar a cabo un análisis crítico de textos multimodales, consideramos que el procedimiento más apropiado es el modelo de estratos de Kress y Van Leeuwen, puesto que es aplicable tanto en el proceso de producción como en el de interpretación del evento semiótico y contempla los contextos en que este se desenvuelve, de modo que el fenómeno comunicativo, en toda su complejidad, se torna aprehensible para quién desconoce la terminología específica utilizada por los estudiosos de la lengua y la comunicación. El hecho de abordar el contexto como sustrato esencial en la articulación y recepción de mensajes semióticos, implica un distanciamiento de las teorías lingüísticas tradicionales, para enmarcarse en un ámbito que desestima la jerarquización de los códigos, pues lo incorpora dentro de un mismo espectro modal.

1.2.1.1.4.1.1 ESTRATIFICACIÓN DE RECURSOS SEMIÓTICOS

Para abordar el fenómeno de la multimodalidad, Kress y Van Leeuwen (1996) proponen una interrogante inicial que apunta hacia cómo la gente emplea la variedad de recursos semióticos existentes para la elaboración de signos en contextos sociales concretos, considerando que dentro de un dominio sociocultural dado, el mismo significado puede expresarse muchas veces en distintas formas semióticas (Kress y Van Leeuwen, 1996). Para ello, es necesario descartar la idea de que las formas integradas en los textos multimodales se limitan a tareas específicas, ya que estas operan de manera cruzada, lo que hace que los textos multimodales sean constructores de sentido en múltiples articulaciones, estableciendo los dominios de la práctica en los que opera su adjudicación, a los cuales denomina *estratos*. Los estratos se constituyen por *recursos* que se configuran en un contexto determinado y sustituyen la unidireccionalidad del *código* y que no necesariamente se ubican en una relación de jerarquía, los cuales son:

A) DISCURSO:

Los discursos son conocimientos socialmente contruidos de la realidad, es decir, que han sido desarrollados en contextos sociales cuya naturaleza varía según su localización espacio-temporal y la institucionalización que puedan tener. El discurso per se carece de una valoración semiótica, ya que solo se hace manifiesto a través de actos de comunicación en los que cada discurso entra en combinación con otro. La manera en que se desarrolla este proceso comienza cuando el emisor se forma una idea de lo que quiere comunicar gracias a los discursos que tiene a su disposición y a la búsqueda, en su contexto inmediato, de los medios físicos y técnicos que actúen como vías de expresión de su mensaje. El discurso incluye el conocimiento de los eventos constitutivos de la realidad (quién está envuelto, qué es lo que sucede, dónde y cuándo tiene lugar) como también un conjunto de evaluaciones, propósitos, evaluaciones y legitimaciones (Kress y Van Leeuwen, 2001).

En la elaboración de discursos es común la presencia de fenómenos de intersección o simbiosis, atribuibles al contenido, formas de enunciación, modos o estructuras, creando efectos de aparente simultaneidad en el tiempo (Williamson, 2005).

Combinación e hibridación discursiva

Los casos de yuxtaposición discursiva son un rasgo específico de las épocas actuales de comunicación electrónica, aunque no excluye su presencia en soportes de tiempos anteriores. La multimodalidad del texto permite la creación e interpretación de formas que traspasan la unidireccionalidad textual, no solo en cuanto a medios materiales o modos de expresión, sino también con respecto a la variedad discursiva del contexto, por lo que no es inusual advertir situaciones en que los discursos se combinan o fusionan.

B) DISEÑO:

Los diseños son medios a través de los cuales se concretizan los discursos en el contexto de una situación comunicativa dada, pues conceptualizan cómo dar lugar al discurso. El diseño posee un lado ideativo (conceptual y social) y un lado material, son recursos semióticos y, a su vez, configuran otros recursos semióticos en todos los modos semióticos y sus combinaciones; el dualismo que lo caracteriza se traduce en una doble funcionalidad: llevan a cabo el discurso, dando lugar a la situación comunicativa que cambia el conocimiento socialmente construido en la interacción social, vale decir, el mismo recurso que realizan puede ser modificado como consecuencia de la interacción social que su configuración genera.

C) PRODUCCIÓN:

La producción alude a la articulación concreta del evento semiótico, cuya realización requiere de una serie de habilidades vinculadas a los *medios* semióticos y no a los *modos*, como en el caso del diseño. Se entiende en *medio* el elemento material por el cual se ejecuta el diseño y esta aceptación se extiende hacia aquellos que no perduran en el tiempo sino más que en el momento en que se efectúan como por ejemplo, el habla.

Hay situaciones en que los rasgos que delimitan los conceptos de *diseño* y *producción* se confunden, también puede existir una brecha entre ambos estándares, cuando esto sucede, el diseño opera como un medio que controla las acciones de los otros recursos.

La producción es la articulación de forma material de los productos o eventos semióticos, ya sea en la forma de un prototipo que aún necesita ser “transcodificado” hacia otra que tiene propósitos de distribución (por ejemplo una cinta filmica de 35 mm.) o en su forma final (por ejemplo un videotape empaquetado para su distribución comercial) (Kress y Van Leeuwen, 2001, p. 13).

D) DISTRIBUCIÓN:

Se refiere a la potencial *re – codificación* de los productos semióticos con propósito de registro. Si bien las tecnologías de distribución suelen estar vinculadas con la *re – producción*, es esta la que propicia la asignación de significados.

Tanto la producción como la distribución suelen ser vistas como procesos que no aportan sentido en la elaboración del texto multimodal; en otras palabras, se consideran como *no semióticas* por el hecho de situarse en el estrato de la expresión. Sin embargo, el que no sea establecida la contribución del diseño no quiere decir que no exista, pues el sentido del modelo semiótico puede variar. En suma, el análisis de los procesos de producción y distribución ayuda a apreciar el sentido real y la materialidad del discurso.

Cualquier constructo o método de análisis, por inteligible que sea, precisa de la definición de conceptos claves, debido a que es frecuente homologar algunos en una misma categoría o atribuirles una misma función, lo que se traduce en una exigua caracterización de los sistemas semióticos y sus configuraciones. Los términos que generan mayor confusión son:

a) Modos: Son recursos semióticos con los que operan los diseños para efectuar, paralelamente, la elaboración de discursos y las (inter)acciones que estos originan. La selección de modos semióticos, además de su combinación, se lleva a cabo dentro de las opciones que despliega el contexto en virtud de la situación comunicativa, por lo que estos sistemas cuentan con distintas potencialidades de significación, de la misma forma en que su concreción puede realizarse en más de un medio de producción.

b) Medio: Es un recurso tangible que participa en la creación de productos semióticos, ya sea como materia prima o como herramienta de ejecución y se hallan en la cultura o en la naturaleza. Por ejemplo, si una escultura tallada fuese

un producto semiótico, tanto el bloque de madera como el cincel que le da forma serían considerados como medios.

c) Materialidad: Es la cualidad perceptible que caracteriza a cada medio, es decir, su propiedad básica.

d) Orquestación semiótica: Es el mecanismo de entramado que se realiza gracias a la configuración de los múltiples medios

1.2.1.1.4.1.2. ARTICULACIÓN E INTERPRETACIÓN DE ESTRATOS

Lemke (1998) advierte que la articulación material de un evento semiótico depende de las *potencialidades de significación* de los recursos y del contexto, por lo que algunos modos se ajustan mejor a unos tipos de textos que a otros. La mayor parte de los autores que estudian la multimodalidad concuerdan en ese aspecto y añaden que, de cierta manera, cada modo semiótico evoluciona hacia una especialización funcional. (Lemke, 1998; Kress, Ogborn y Martin, 1988)

El modelo de estándares, por lo tanto, se aplica tanto a la producción como a la interpretación de la comunicación multimodal, ya que el conocimiento semiótico del intérprete es fundamental en los cuatro niveles; esto quiere decir, básicamente, que la interacción entre receptor y el recurso semiótico puede cambiar el tipo de interpretación al que este último se destinaba.

1.2.2 TEXTO HIPERMODAL

Lemke (2000) es uno de los autores que pretende derribar los axiomas de la multimodalidad para establecer una nueva forma de texto: el texto hipermodal. Sin embargo, la hipermodalidad, tal como la hipertextualidad, remite más a los trayectos de lectura que a propiedades textuales.

La hipermodalidad es más que la multimodalidad en el mismo sentido en que el hipertexto es más que el texto plano. No se trata simplemente de yuxtaponer imagen, texto y sonido; se trata de diseñar múltiples interconexiones entre ellos, tanto potenciales como explícitas (Lemke, 2002, p.300).

III. CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL A PARTIR DE LOS CRITERIOS DE ESTRUCTURA Y FUNCIÓN

III. CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL A PARTIR DE LOS CRITERIOS DE ESTRUCTURA Y FUNCIÓN

1. CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL A PARTIR DE SU ESTRUCTURA

1.1 GENERALIDADES

En este apartado se desarrollará una propuesta de modelo para la interpretación y el análisis de textos multimodales, sobre la cual se desplegará una descripción detallada de cada uno de los componentes de dicha matriz, en virtud de los rasgos distintivos que posee un texto multimodal.

Para la caracterización del texto multimodal como estructura, es importante hacer hincapié en el estatus de ecuanimidad que existe entre modos verbales y visuales, dado que poseen un potencial de significación que puede expresarse de manera simultánea, aislada o complementaria, pero que de ninguna forma representa el predominio de un sistema sobre otro. Es por esto que las teorías y definiciones abordadas se aplicarán indistintamente en cada uno de los recursos semióticos, sin considerar el hecho de que muchas de ellas han sido formuladas exclusivamente en el plano de lo lingüístico. En este caso actúa el principio de Kress y Van Leeuwen (1998), que indica que “todos los textos son multimodales”.

Asimismo, se suprimen del marco conceptual los términos “paralenguaje” y “comunicación no verbal” en su acepción de elementos auxiliares del plano verbal, dado que estos cuentan con una “gramática” que les es propia y que otorga la capacidad de significar por sí mismos.

Los autores que proporcionan sustento teórico al modelo de configuración y análisis de textos multimodales están vinculados a áreas como la Semiótica Social, la Lingüística Sistémico Funcional, las Textologías Semióticas, entre otras. Como principal exponente de la multimodalidad y, en consecuencia, la influencia más importante que recibe esta investigación, se encuentra Günter Kress, quien da cuenta de un modelo de estratos de los recursos semióticos sobre la base de la cultura, plantea la equidad semiótica de los sistemas de expresión y confiere historicidad al texto.

A su vez, la teoría de Kress se nutre de los fundamentos de la Lingüística Sistémico Funcional con respecto al contexto y de la Glosemática de Hjelmslev en cuanto a la división de estratos según el contenido y la expresión de los recursos semióticos. No obstante, a diferencia la LSF y la Glosemática, plantea que en la construcción del signo, tanto significado como significante se encuentran en un mismo nivel, lo cual quiere decir que “en Semiótica Social, la arbitrariedad se sustituye por la motivación” (Kress, 1976, 1993, 1996; Hodge y Kress, 1988).

Por otra parte, se acogen los postulados de Thibault y Baldry en relación con su modelo de “transcripción multimodal”, cuyas variables se extienden hacia la articulación e interpretación. En tanto, Petöfi y Olivi (1989) sostienen que los textos son realidades complejas que merecen un enfoque integrador en su estudio; se estima, además, el concepto de significación que ellos establecen, ya que distingue diversas posibilidades de interpretación.

De este modo, el esquema de articulación y análisis de textos multimodales (o multisemióticos) se presenta a partir de la deconstrucción de los componentes tanto verbales como visuales dentro de los planos del contenido y de la expresión, considerando los procesos de intrasemiosis, intersemiosis y resemiotización que experimentan los fenómenos semióticos en función de las opciones discursivas, modales y mediales que proporciona el contexto sociocultural en que se enmarcan los textos.

1.2 INFLUENCIA SOCIOCULTURAL EN LOS PROCESOS DE ARTICULACIÓN / INTERPRETACIÓN DE TEXTOS MULTIMODALES

La conceptualización de “texto” ha experimentado un cambio significativo durante los últimos años, debido a la desacreditación del paradigma monomodal que hegemonizaba el lenguaje y lo situaba como forma principal de manifestación de la actividad comunicativa. Sin embargo, disciplinas como la Lingüística Sistémico Funcional y la Semiótica Social han evidenciado que la comunicación no es un fenómeno aislado de la cultura subyacente, sino que por el contrario, es precisamente el medio social lo que da cuerpo y sentido a los significados que se intercambian dentro de este.

Cada sociedad dispone de variadas formas lingüísticas y visuales para expresar significados, cuya elección y uso revelan los imaginarios sociales que prevalecen en dicha cultura. Una manera particular de actuar, de significar y de utilizar los recursos semióticos declara una versión particular de establecer el mundo y las relaciones sociales.

1.2.1 APORTES DE LA LINGÜÍSTICA SISTÉMICO-FUNCIONAL (LSF) A LA CONCEPTUALIZACIÓN DE “CONTEXTO”

Según Halliday, la cultura es responsable de configurar patrones de comportamiento, de significados y de recursos para expresarlos, por cuanto el contexto sociocultural debe ser considerado en el estudio semiótico de los sistemas de significado.

De acuerdo a ello, la Lingüística Sistémico Funcional determina el contexto social por su composición en dos niveles: *contexto de situación* y *contexto de cultura*. La *situación*, en palabras de Halliday (1982), “es el entorno en el que el texto surge a la vida (...), es una constelación de significados que derivan del sistema semiótico que es la cultura”. En tanto, el *contexto de cultura* se entiende como el conjunto de los sistemas de contextos de situación que se producen dentro de la cultura:

Un texto se halla encapsulado en un contexto de situación. El contexto de situación de cualquier texto es un caso de contexto social o de tipo de situación generalizado. El tipo de situación no es un inventario de escenas y sonidos en proceso, sino una estructura

semiótica, es la matriz ecológica constitutiva del texto. (Halliday, 1982: 160)

Halliday propone una estructura conceptual de la situación conformada por tres dimensiones: la actividad social en curso, los roles ejercidos por los participantes en el acto comunicativo y el canal simbólico predominante, a las que denomina *campo*, *tenor* y *modo*, respectivamente.

En síntesis, la LSF constituye el soporte teórico sobre el cual se erige la Semiótica Social para caracterizar el contexto sociocultural como núcleo de todo fenómeno comunicacional, debido a que sostiene que solo se logra entender el lenguaje en relación a las diversas posibilidades de situación en que se manifiesta.

1.2.2 RECONCEPTUALIZACIÓN DE “CONTEXTO” A PARTIR DE LOS APORTES DE LA SEMIÓTICA SOCIAL

La Semiótica Social es entendida por Hodge y Kress (1988) como “el estudio de los procesos y efectos de la producción, recepción y circulación de significados en todas sus formas, utilizados por todo tipo de agentes en diferentes situaciones de comunicación”; esta definición señala que un mismo significado puede construirse a través de distintos recursos de representación que pueden reforzarse recíprocamente, ejercer roles complementarios u ordenarse de forma jerarquizada, dependiendo de la cultura en que se enmarca el fenómeno semiótico.

La principal preocupación de esta disciplina está dirigida hacia la manera en que los individuos pertenecientes a una determinada sociedad emplean los discursos que provee el entorno para producir e interpretar significados a través de la actividad comunicativa, debido a que:

Desde el momento en que una cultura ha tomado la decisión de incorporar un determinado material en sus procesos comunicativos, ese material se convierte en parte de los recursos culturales y semióticos de esa cultura y queda disponible para que nosotros construyamos signos. (Kress y Van Leeuwen, 2001)

Dicho de otra manera, cada sistema semiótico posee su propia naturaleza, ya que ha evolucionado para dar respuesta a las funciones sociales del entorno y del contexto sociohistórico en que opera. La Semiótica Social, por consiguiente, se desarrolla sobre la base de los siguientes principios básicos:

1. Los sistemas semióticos tienen como función la de representar, pero además enactúan las relaciones sociales
2. Los sistemas semióticos son dinámicos, puesto que reflejan y construyen a las comunidades donde los sujetos están en constante creación de significados

La Semiótica Social, asimismo, parte de la premisa de que todos los signos en todos los modos tienen sentido, ocupándose de los principios generales de representación para cada uno de los modos, sus medios y sus mecanismos (Kress, 2010). Al ser el significado el principal objeto de interés de la Sociosemiótica, esta lo teoriza desde tres dimensiones:

- a) Semiosis: relacionada con la construcción de significado aplicada a todo modo de representación con sus respectivos medios
- b) Multimodalidad: desde la perspectiva de la intersemiosis, la Semiótica Social determina los aspectos comunes que caracterizan los modos, así como las relaciones que se efectúan entre estos para dar sentido a los textos
- c) Análisis de cada modo específico: por medio de la intrasemiosis, esta teoría establece categorías para la descripción de los elementos constitutivos de cada modo semiótico, como las potencialidades, las historias de configuración social y la procedencia.

Para el desarrollo de esta línea de la semiótica, Kress adapta aspectos de la LSF hacia otros medios de expresión, al considerarlos en un estatus de equivalencia semiótica. En lo referente al contexto, Kress recoge de Halliday la asociación entre los componentes semióticos de la situación con los componentes funcionales de la semántica, dado como resultado:

1. El campo se vincula a con la metafunción ideacional para representar la función del “contenido”

2. El tenor se aúna a lo interpersonal, como forma de manifestar la función de “participación” del lenguaje y lo visual
3. El modo o canal simbólico está ligado a lo textual, representando la función de “pertinencia”

	Metafunción (Significado)	Variable Contextual	Dimensión de la realidad	Rol ejercido
Plano de configuración de la comunicación	Ideacional (Composicional)	Campo	Realidad experiencial	Representa nuestra experiencia de la realidad
Plano del contenido				
Plano de la expresión	Textual (Representacional)	Modo	Realidad semiótica	Representación de los textos en contexto
Plano de la significación	Interpersonal (Interactiva)	Tenor	Realidad social	Enactuación de los roles y realidades sociales

Relación entre los planos comunicativos con las metafunciones del lenguaje y las variables contextuales, a partir de los aportes de la LSF, la Semiótica Social y la Glosemática.

1.2.2.1 PRINCIPIOS CONTEXTUALES QUE INCIDEN EN LA CREACIÓN DE SIGNIFICADOS

La creación de significados, en cualquier cultura, se articula sobre la base de principios contextuales que conforman una *secuencia semiótica*, cuyo resultado es la creación de nuevos signos que conducen a nuevas acciones comunicativas. Dicha secuencia semiótica, fundamento de toda comunicación, se estructura en cinco dimensiones: opciones – interés – atención – enmarcamiento – interpretación.

Dentro de los mecanismos contextuales se considerarán las opciones, los intereses y la atención, mientras que el enmarcamiento y la interpretación serán abordados en categorías diferentes; el primero, como forma arquetípica de la composición multimodal y, el segundo, como parte sustancial del plano de la significación.

a) OPCIONES

Este principio contextual se presenta como un sistema de paradigmas disponibles dentro de una cultura y se halla a disposición de los sujetos para la elaboración de discursos, en función de la situación en que un texto se construye (o interpreta). Cuando un sujeto utiliza una determinada opción, lleva a cabo esta elección porque hay un contexto que la determina y la habilita como tal.

b) INTERESES

El concepto de *interés* es utilizado por Kress para referirse a las motivaciones que impulsan la construcción de significados. Al no ser posible dar cuenta de la cultura en su totalidad, existen criterios para seleccionar aquellos aspectos del mundo social que desean ser comunicados; estos criterios están basados en los *intereses* de quienes elaboran los signos.

Los intereses constituyen una 'condensación' de la historia de los individuos, con orígenes fisiológicos, psicológicos, emocionales, culturales y sociales (Kress, 1997: 11). Las características del contexto determinan hacia dónde se dirige el interés, así como también su realización en términos semióticos; es decir, define la manera en que el creador de signos dispone de significantes para materializar un significado específico.

c) ATENCIÓN

La *atención* surge como consecuencia de la acción del interés, debido a que tiene como función la de orientar las inclinaciones generadas por el interés hacia la selección de los fragmentos de la realidad que serán comunicados. La comunicación se lleva a efecto cuando la atención de los sujetos se fija en aspectos del entorno que recogen y enmarcan como un mensaje susceptible de ser interpretado.

El procedimiento dialéctico que se despliega en la secuencia semiótica de la comunicación, puede ser entendido del siguiente modo:

El interés produce atención. La atención enmarca el mundo que será representado. La analogía traduce el interés y selecciona lo que se representará como el significado en un medio apto para representarlo, el significante. El resultado es un signo, formado sobre la base de la relación de analogía y el resultado de ese proceso es una metáfora. Todas las señales son metáforas, que descansan sobre la materialización y visualización del interés de quien elabora el signo (Kress, 2010: 71).

1.3 COMPONENTES DE LA MATRIZ DE CONFIGURACIÓN Y ANÁLISIS DE TEXTOS MULTIMODALES: DEFINICIONES

1.3.1 PLANO DEL CONTENIDO Y PLANO DE LA EXPRESIÓN

El primer paso para la deconstrucción de la matriz de análisis e interpretación de textos multimodales es establecer las dimensiones en que dicho texto adquiere significación dentro de la cultura, las cuales remiten a la naturaleza sémica del texto. En este punto, Kress y Van Leeuwen (2001) realizan la estratificación de los recursos semióticos a partir de dos planos: el plano del contenido y el plano de la expresión; esto se lleva a cabo sobre la base de los aportes del lingüista danés Louis Hjelmslev.

Hjelmslev es el fundador de la Glosemática, línea de investigación que analiza la lengua como estructura; este autor elabora sus postulados a partir de la reformulación del binomio significado/significante de Saussure, para plantearlo como una relación entre dos planos: el del contenido y de la expresión. Para Hjelmslev, “expresión” y “contenido” son los *funtivos*³ que contraen la *función del signo* –o significación–, los cuales son interdependientes.

³ Un **funtivo** es una entidad capacitada para desempeñar o contraer una función lingüística.

La perspectiva lingüística de Hjelmslev reconceptualiza la *teoría del signo* de Saussure y utiliza algunos de sus términos para referirse a entidades diferentes de las que hacían mención originalmente. Por ejemplo, la *sustancia* de Saussure, concebida como realidad semántica o fónica, es nombrada como *sentido*; la *forma* de Saussure es llamada *sustancia* y remite al sustrato material de un determinado objeto; en tanto, bajo la denominación de *forma* se alude a la red relacional que define las unidades, es decir, la estructura que adopta la *sustancia*.

Sobre la base de esta reformulación conceptual, Hjelmslev elabora un esquema de la función signo conformada por sus dos fúntivos, correspondientes a la forma del contenido y a la forma de la expresión (Hjelmslev, 1972), cuya unidad es establecida por la solidaridad o función semiótica. De las formas del contenido y de la expresión dependen, respectivamente, la sustancia del contenido y la sustancia de la expresión, relacionadas con el pensamiento y la cadena fónica articulada (manifestación de la lengua).

En resumen, Louis Hjelmslev replantea la concepción de signo al sostener que "parece más adecuado emplear la palabra signo para designar la unidad constituida por la forma del contenido y la forma de la expresión, y establecida por la solidaridad que hemos llamado función semiótica". (Hjelmslev, 1971:77)

1.3.2 RECURSOS SEMIÓTICOS: MODOS Y MEDIOS SEMIÓTICOS

1.3.2.1 MODOS

Los modos semióticos son los recursos que disponen los diseños para la elaboración de discursos y las (inter) acciones que estos originan. Según Thibault (2000:321), un texto multimodal no es aquel que puede dividirse en diferentes canales semióticos, sino que se concibe como una unidad a partir de la cual es posible observar distintos recursos, dentro de los cuales se encuentran, precisamente, los modos y medios. En otras palabras, los modos se definen como "medios de representación organizados, regulares y socialmente especificados" (Kress, Jewitt, Ogborn y Charalampos, 2001).

Estos recursos semióticos se diferencian según el elemento sensorial que los origina y reproduce, estableciéndose categorías como lo verbal y lo visual. Sin embargo, las formas contemporáneas de comunicación demandan la incorporación de nuevas dimensiones modales para lo auditivo, lo táctil y lo olfatorio.

a) MODOS VERBALES

Los modos verbales representan la materialización de los recursos lingüísticos y sus respectivas entidades compositivas, que se despliegan como subsistemas o niveles de análisis agrupados en cuatro categorías: léxicosemántico, morfosintáctico, fonético - fonológico y pragmático.

En relación con los estudios tradicionales del texto, los modos verbales se hallan sujetos a la naturaleza lineal de lo lingüístico. Empero, las teorías contemporáneas han determinado posibilidades infinitas de configuración, relación y lectura, puesto que conciben el texto como un entramado o tejido que remite constantemente a otros. Los principales modos verbales que atiende la multimodalidad son el habla y la escritura.

b) MODOS VISUALES

El modo visual por antonomasia es la imagen, sin embargo, existen otras formas que pueden funcionar como modos semióticos debido a la labor que ejercen dentro del texto. En el caso de la imagen, según la “Gramática de lo visual” de Kress y Van Leeuwen, uno de los criterios fundamentales para llevar a cabo el análisis de esta es su comprensión, no como figura, sino como un “sintagma visual”, el cual se estructura mediante una sintaxis imagética⁴.

Los principales modos visuales considerados en el análisis son: imagen, gestos, distancias, colores, imagen en movimiento⁵, entre otros.

4 La Sintaxis de la imagen es un aspecto de la extensión que hace Kress con respecto a los niveles de estudio de la lengua hacia el plano de lo visual

5 La imagen en movimiento se ha estudiado bajo el concepto de “kinekonic”, debido a que se trata de un modo constituido por un “ensamble modal” (articulación conjunta de imagen, movimiento, gestualidad, sonido, etc.)

1.3.2.1.1 PRINCIPIOS SEMIÓTICOS MODALES

Los principios modales ejercen la función de expresar la relación entre significado y los diversos modos semióticos, asumiendo que estos poseen la misma importancia en la representación y la comunicación, pero de maneras especializadas. La relación que se establece entre modo y significado es abordada de cuatro maneras: sobre la base de los orígenes sociohistóricos de los modos y los procedimientos de configuración de estos en diferentes contextos (*procedencia*); como un conjunto de potencialidades modales (*affordances*) y sus necesidades retóricas (elecciones de los modos para una labor específica; a partir de una cuestión social, ontológica y epistemológica, que da cuenta de las diferentes orientaciones de los modos y sus diferentes “tomas del mundo” (*layout*); finalmente, como las disposiciones que se despliegan entre los modos (*arrangements*).

a) PROCEDENCIA

Este principio se relaciona con los “procesos de importación” de diversas señales desde un contexto a otro, al mismo tiempo en que se “trasladan” sus valoraciones. Como existen diferencias culturales en el contexto de origen de dichas señales y el contexto de destino, puede producirse una especie de “sincretismo”, generando una construcción semiótica diferente; no obstante, también son posibles los casos de adaptación o implantación, pero siempre remitiendo hacia el contexto del cual “proceden” los elementos importados.

b) POTENCIAL DE SIGNIFICACIÓN EXPERIMENTAL / AFFORDANCES⁶

Se asocia con las experiencias que una cultura posee acerca de un determinado significado y de las posibles asociaciones con fenómenos análogos, a partir de la materialidad del modo semiótico. En palabras de Kress y Van Leeuwen (2001), este principio proviene de “la idea de que los significantes tienen

⁶ Debido a la ambigüedad conceptual de las traducciones, algunos términos se mantienen en el idioma original, o en su defecto, van adjuntos a su equivalente en español

un potencial de significado derivado de aquello que hacemos cuando lo producimos, y de nuestra habilidad de convertir acción en conocimiento, de extender nuestra experiencia práctica metafóricamente, y de comprender extensiones similares hechas por otros”.

Los enfoques multimodales sostienen que los modos poseen *affordances* especializadas para cada una de sus entidades, “estos distintos potenciales tienen un efecto fundamental en la (s) elección (es) de modo en casos específicos de la comunicación” (Kress, 2010: 79). Por ejemplo, el habla y la escritura tienen el potencial de nombrar, mientras que la imagen posee la de representar.

Las *affordances*, en suma, están determinadas tanto por la naturaleza material del modo como por las dimensiones sociales que dan cuenta de su uso dentro de un contexto; esto hace que las *affordances* sean propiedades semióticas susceptibles de ser modificadas.

c) LAYOUT

Es un principio semiótico aplicado a los modos en tanto que distribuye, organiza e indica los aspectos sociales y ontológicos de las *categorías de representación* de cada modo -sus entidades-. La función del *layout* es la de orientar a los participantes socialmente, epistemológicamente y ontológicamente (a diferencia de los *arrangements*, que lo hacen desde una perspectiva semiótica), ya sea en relación a la pertenencia dentro de un grupo, el carácter conocido o desconocido de los discursos y el estatus social del conocimiento.

d) ARRANGEMENTS

Las disposiciones –o *arrangements*– son sintagmas u ordenamientos de signos que operan cuando el diseño parece carecer de orden, formando parte de la dimensión semiótica de la organización social. Se constituye por elementos como: linealidad, direccionalidad, orientación espaciotemporal, entre otros.

La función de las disposiciones es conferir coherencia e integridad al fenómeno semiótico, al mismo tiempo en que da forma al entorno social en que se producen los significados.

1.3.2.2 MEDIOS

Los medios semióticos son recursos tangibles a través de los cuales se materializa el discurso en el estrato de la producción, por lo que son propios del plano de la expresión del texto multimodal. Pueden manifestarse como elementos primarios (como la voz o la grafía) o como herramientas de ejecución (como un micrófono o un lápiz) y ambas formas se localizan en la cultura en que se genera el fenómeno semiótico.

1.3.3 MANERAS DE COMPOSICIÓN DE LOS RECURSOS SEMIÓTICOS (FUNCIÓN TEXTUAL)

Tanto para la configuración como para la lectura de textos multimodales es esencial la presencia de aspectos semióticos que ejerzan roles de significación agregada a la construcción lingüística y visual, dado que conducen de manera efectiva hacia el análisis de los discursos como entidades dinámicas y sociales. Estos componentes determinan la estructuración y funcionalidad del texto, ya sea a través del trabajo sintáctico que llevan a cabo, o bien, por medio del realce semiótico que otorga a los modos que integran el texto. Kress clasifica estos recursos dentro de una categoría denominada “maneras de composición”, las cuales fueron propuestas para el ámbito de la imagen, pero que de igual forma pueden extenderse hacia modos lingüísticos y otros modos visuales de expresión.

a) EL VALOR DE LA INFORMACIÓN (INFORMATION VALUE)

Está relacionado con el valor semiótico que adquiere según su ubicación espacial o temporal, lo cual se establece mediante la oposición del centro a los márgenes, de la parte superior a la inferior, de la dimensión de derecha a izquierda o a través de la combinación de esquemas.

b) PROMINENCIA (SALIENCE)

Indica que los elementos buscan captar la atención del lector de acuerdo al plano o ángulo desde el cual se percibe el objeto resaltado. La saliencia, como procedimiento característico de los paisajes semióticos contemporáneos, opera en tres niveles:

- Formas de producción del conocimiento
- Formas y principios de la composición del texto
- Desenfoques sociales y semióticos (disolución, abolición, desaparición de marcos)

c) ENMARCAMIENTO (FRAMING)

Los marcos constituyen un principio multimodal a través del cual se delimitan y conectan elementos, dando indicios de su significación (Kress y Van Leeuwen, 1998). Las instancias de “enmarcamiento” se expresan en el modo verbal en forma de pausas o intersticios entre palabras, mientras que en los modos visuales se manifiestan como la separación de objetos, colores, sombras o vectores; no obstante, el marco también se hace presente en modalidades no convencionales como el espacio entre las casas de un suburbio o la distancia entre las personas de un grupo.

Las funciones del marco no solo consisten en la separación y cohesión de los componentes de un determinado modo semiótico, sino que además propician los procesos de intrasemiosis e intersemiosis. Si bien el marco es un principio semiótico común, este posee valores distintivos para cada modo; por ejemplo, en los modos semióticos que denotan una dimensión temporal, el enmarcamiento se vuelve *expresión* gracias a las pausas y discontinuidades que delimitan o vinculan aspectos como las frases del habla, de la música y del movimiento.

1.3.3.1 PROCESOS FUNDAMENTALES EN LA ARTICULACIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS MULTIMODALES

La articulación e interpretación de un texto multimodal implica procedimientos complejos a los que se someten los modos y medios de expresión en relación con el fenómeno textual en sí mismo y la cultura en que se manifiesta; tales procedimientos están clasificados en tres categorías: intrasemiosis, intersemiosis y procesos de traducción semiótica. Si bien los procesos de traducción semiótica son formas de intersemiosis, estos serán desarrollados en un apartado diferente, debido a que operan en dimensiones más bien relacionadas con el contexto.

1.3.3.1.1 INTRASEMIOSIS

La intrasemiosis tiene por objeto la deconstrucción interna de cada uno de los modos o recursos semióticos que configuran un texto multimodal, señalando los puntos de encuentro y divergencias de sus principios organizativos mediante la descripción de las gramáticas y funciones de cada sistema.

Los diferentes recursos semióticos poseen un potencial de significación específico, esto quiere decir que cada uno de los sistemas significa a través de un ensamble multimodal u “orquestración semiótica” que puede llevarse a cabo de diferentes maneras. No obstante, cuando se produce la co – articulación de dos o más modos semióticos se genera una sinergia semiótica mayor que la suma de sus significados aislados, lo cual se conoce como *intersemiosis* (Lemke, 1998; Royce, 1998).

1.3.3.1.2 INTERSEMIOSIS

Por intersemiosis se entiende la construcción de significados llevada a cabo mediante más de un recurso semiótico, es decir, la articulación entrelazada de modos en un evento semiótico.

El primer autor que aborda la intersemiosis o intermodalidad es Royce, quien elabora la idea de *complementariedad intersemiótica* para analizar cómo los modos verbal y visual se integran semánticamente para generar un solo fenómeno textual, dado que ambos recursos desempeñan una labor conjunta en la

construcción de textos multimodales coherentes. Royce establece tres categorías de significado resultantes de la interrelación modal: ideacional, composicional e interpersonal, relacionadas con el plano del contenido, la expresión y la significación como forma de enactuación de las relaciones sociales.

Martinec y Salway (2005), en tanto, plantean una renovación de los postulados de Royce al extenderse hacia medios digitales, además de contemplar la relación entre gestos y habla. Para formular las dimensiones que determinan el fenómeno intermodal, se advierte la influencia de la LSF y las Textologías Semióticas, dado que incorpora las relaciones lógico – semánticas entre texto e imagen y sus respectivos estatus semióticos.

Un tercer punto de vista sobre la intersemiosis es desarrollado por Liu y O'Halloran (2005), quienes dan cuenta de las relaciones lógico – semánticas entre los modos semióticos, pero ya no a partir de una gramática, sino en función del discurso. Su teoría se sustenta en la noción de *transposiciones intersemióticas* para referirse a los procesos de traducción entre diversos modos semióticos, desapegándose del binomio texto – imagen. Proponen que, en la medida en que un texto multimodal se despliega, cada uno de los recursos semióticos ejerce una función distintiva, significando de manera simultánea o secuencial; a estos movimientos se les denomina *transiciones semióticas*, lo cual no equivale a la *complementariedad intersemiótica*, pues amplía el abanico de posibilidades de entrecruzamiento.

Estos autores plantean el concepto de *metáfora semiótica* para aludir a lo que sucede con el significado resultante de las transiciones entre un modo semiótico y otro. La *metáfora semiótica* permite la expansión de significados, ya que producen cambios semánticos que son favorecidos por elementos funcionales reconstruidos en otro recurso semiótico, como una especie de “equiparación”. En suma, “la metáfora semiótica es el fenómeno por el cual una transición intersemiótica da lugar a una expansión metafórica del significado” (O'Halloran, 2005:179).

La metáfora semiótica se divide bajo un criterio de *graduación semántica*, atendiendo a la naturaleza y extensión de la expansión que se produce en el significado. Esta graduación semántica se constituye por:

- a) Metáfora semiótica paralela: existe una redundancia semántica, por lo que se refuerza el significado
- b) Metáfora semiótica divergente: un elemento funcional es reconstruido dentro de un campo semántico diferente

La visión de intersemiosis de Liu y O'Halloran se aproxima de mejor forma a los procesos de traducción que propone Kress, los cuales serán profundizados en el apartado siguiente para evitar confusiones conceptuales.

1.3.3.1.2.1 PROCESOS DE TRADUCCIÓN SEMIÓTICA

El término *traducción* es utilizado por Kress (2010) para referirse a la traslación de significados y al cambio de significantes que dicho proceso conlleva, el cual se puede efectuar entre diferentes modos, desde un ensamble modal a otro o desde un modo dado en una determinada cultura hacia el mismo modo en una cultura diferente. Según la naturaleza y el alcance de la traducción, esta puede dividirse en tres tipos: transducción, transformación y resemiotización⁷.

a) TRANSDUCCIÓN

Es un proceso complejo que comprende el arrastre y re-articulación del significado desde un modo a otro, cambiando sus entidades modales y dando origen a un nuevo objeto semiótico.

Con la transducción se modifica la constitución ontológica del texto, dado que cada modo posee una materialidad específica según el elemento sensorial que lo configura. Un ejemplo de este tipo de procedimientos puede ser la adaptación cinematográfica de una novela, pues no solo se cambia el género, sino

⁷ La resemiotización no está determinada por Kress dentro de los procesos de traducción, sin embargo, se incluye ya que implica una migración de significados

que también existe un traspaso de lo escrito hacia un ensamble modal que incorpora imagen, movimiento, sonido y, posiblemente, el texto escrito.

b) TRANSFORMACIÓN

La *transformación* “es un proceso de menor alcance que el de traducción” (Kress, 2010), debido a que no implica ningún cambio en el modo ni de sus componentes, sino que describe la alteración del significado a través de la reordenación de las entidades modales en un mismo texto –o de un objeto semiótico a otro–, en una misma cultura –o de una cultura a otra–, pero siempre manteniendo el modo.

A diferencia de la *transducción*, la transformación opera en niveles más superficiales del texto, ya sea en el género y/o en el discurso, como por ejemplo: la “traducción” de un libro de inglés al español, el paso de un texto escrito en borrador a una monografía o el uso de una fotografía de pasaporte en un currículum vitae. En síntesis, las transformaciones:

Son procesos en los que los elementos permanecen, mientras que su ordenamiento en una determinada disposición cambia. Por lo tanto, una declaración simple sobre las transformaciones podría ser: igual modo, las mismas entidades, en diferente orden (equivale a) una nueva entidad semiótica (con diferente significado (Kress, 2010: 129).

c) RESEMIOTIZACIÓN

La resemiotización consiste en la reelaboración de los significados de un fenómeno semiótico en su traspaso desde una cultura hacia otra; es decir, “se ocupa de la forma en que el significado cambia de contexto en contexto, de práctica en práctica, o de una etapa de una práctica a la próxima” (ledema, 2003: 41). Este procedimiento de traducción tiene un efecto tanto semiótico como sociocultural, no obstante, se considerará desde este último punto, ya que como proceso intersemiótico se manifiesta como una versión insuficiente de la *transformación*.

Desde la perspectiva sociocultural, la resemiotización se vincula con el *principio de procedencia*, debido a que resignifica los valores de un evento semiótico al incorporarse (utilizarse) en un contexto diferente. Por ejemplo, las representaciones teatrales llevadas a cabo en el período de dictadura en Chile poseían una significación determinada, muchas veces como una expresión alegórica de protesta social; estas mismas representaciones poseerían otro significado si se efectuasen, por ejemplo, en el año 2020 para los Juegos Olímpicos de Tokio.⁸

2. CARACTERIZACIÓN DE MATRIZ PARA LA CONFIGURACIÓN Y ANÁLISIS DE TEXTOS MULTIMODALES

La propuesta de la matriz para la articulación y análisis de textos multimodales está estructurada en tres planos, correspondientes al contenido, la expresión y la significación; estos planos, a su vez, se hallan asociados a las (meta) funciones propuestas por Halliday y que posteriormente son aplicadas por Kress y Van Leeuwen en la formulación del modelo de estratos.

De este modo, el contenido está vinculado con la metafunción ideacional o conceptual, la expresión con la metafunción representacional o textual, y la significación con la metafunción interpersonal. De acuerdo con estas relaciones, “la función ideacional estará, pues, relacionada con la representación del mundo que se construye (...), la interpersonal con las reacciones sociales y emocionales que se generan en la interacción comunicativa, y la textual con la organización del significante semiótico”. (Kress y Van Leeuwen, 1996:56)

2.1 PLANO DEL CONTENIDO

El plano del contenido es uno de los funtivos de la función signo y remite a la idea de “significado” propuesta por Saussure. El modelo de estratos de Kress y Van Leeuwen (2001) incluye dentro del contenido elementos como el discurso, el

⁸ Suponiendo que esa sea la sede

contexto en que dicho discurso se materializa, el género de este y los participantes que tienen lugar tanto en su elaboración como en su aprehensión.

Asimismo, se establece una relación entre plano del contenido y la metafunción ideacional del lenguaje planteada por Halliday. La importancia de la metafunción ideacional radica en que, a través del contenido, los sujetos creadores de significado pueden organizar e interpretar su experiencia del mundo y establecer relaciones lógicas al “construir la realidad”.

Dentro de este plano, el significado se fija tres veces: material y ontológicamente/semióticamente a través de los modos, institucional y epistemológicamente por medio del discurso, y socialmente en el género.

2.1.1 DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO

a) DISCURSO

Los discursos son conocimientos socialmente construidos que revelan aspectos de la realidad, como quiénes están involucrados, qué es lo que sucede y cuándo y dónde tienen lugar los actos comunicativos, además de disponer de un conjunto de evaluaciones, propósitos y legitimaciones (Kress y Van Leeuwen, 2001). En otros términos, los discursos configuran las rutas a través de las cuales los individuos acceden al mundo en forma de conocimiento, resultante de la acción social y la interacción.

Cualquier discurso puede ser materializado de diferentes formas y realizado en diversos contextos, como por ejemplo, el discurso de la identidad de género puede ser parte de un tema de conversación en una sobremesa, o bien puede ser expresado en un anuncio publicitario, un filme, una obra literaria, un dibujo, etc. lo cual quiere decir que un determinado discurso no tiene por qué limitarse a un género, modo o diseño. No obstante, los discursos pueden ser llevados a cabo por medios semióticos desarrollados en una cultura y en un período histórico. Los discursos que aún se hallan en proceso de ser elaborados y no han formado parte

del imaginario social de una comunidad, son sujeto de lo que Bourdieu (2000) denomina *amnesia de la génesis*⁹.

Asimismo, debido al entramado de medios y modos semióticos en las formas contemporáneas de comunicación, se generan infinitas posibilidades discursivas, las que, en función del contexto sociocultural en que se enmarcan, pueden combinarse o fusionarse, dando casos de hibridación y combinación discursiva.

HIBRIDACIÓN Y COMBINACIÓN DE LOS DISCURSOS

Los discursos, como formas de conocimiento social, tienen presencia en el espacio y en el tiempo, es decir, poseen historicidad. En la época actual, empero, existen versiones discursivas particulares en relación con otros períodos de la historia, dándose el empleo de un mismo discurso para comunicar mensajes diferentes a variados tipos de público; esto es posible debido a la rapidez con que géneros discursivos y diseños van evolucionando, además de la flexibilidad que van adquiriendo los medios de producción.

Estas *hibridaciones de los discursos* se caracterizan por la propagación de mensajes dobles y combinaciones discursivas disparejas, que parecen coherentes ante los sujetos receptores, ya que han sido configurados con un hábil manejo de los recursos multimodales.

La hibridación es un fenómeno que no se produce únicamente a nivel discursivo, sino que también puede afectar el manejo de los modos de expresión. El desarrollo de nuevas tecnologías permite casos de fusión de los distintos modos semióticos; por ejemplo: una letra puede adquirir significación como objeto visual o ícono por su tipografía.

A modo de conclusión, el discurso ejerce una triple funcionalidad: ofrece significados para su realización, configura el conocimiento del mundo como contenido ideacional y otorga una ubicación socio-conceptual a los fenómenos semióticos.

⁹ Es el olvido de la historia en todos los campos sociales, conocido también como “deshistorización”

b) CONTEXTO

Se entiende por contexto el entorno social y cultural sobre el cual los participantes llevan a cabo actos de comunicación que desembocan en la creación de significados.

c) GÉNERO

El género se halla entre el plano de lo social y lo semiótico, puesto que da cuenta del conocimiento del mundo como acción social e interacción, describiendo (y prescribiendo) los roles y relaciones sociales que se constituyen. Al mismo tiempo, prevé las disposiciones semióticas que realizan los individuos para construir significados.

Mientras que el discurso se centra en aspectos como qué es y cómo se organiza el conocimiento, el género responde a la pregunta: ¿quiénes están involucrados como participantes de la creación de significados, de qué manera y cuáles son las relaciones que estos establecen?

Por lo tanto, el género proporciona los medios para contextualizar, localizar y situar el significado en los espacios sociales, revelando sus características. A modo de ejemplos: el film noir¹⁰ aporta información sobre el tipo de producto semiótico realizado (película), los modos que interviene (visuales, kinésicos, verbales, etc.), los tópicos que se tratan, el contexto en que se construye y recrea, la época, el público hacia el cual se dirige, entre otros aspectos. En tanto, un concierto de piano señala cuáles son los modos y medios semióticos presentes, el contexto sociocultural en que tiene lugar, la audiencia específica, etc.

d) PARTICIPANTES

Son quienes llevan a cabo la realización de todo acto comunicativo, mediante el cual se construyen los significados que determinan una cultura. Los participantes, a través de las interacciones, establecen un compromiso de

¹⁰ Film noir o cine negro es un género cinematográfico desarrollado en Estados Unidos entre la década del 40 y la del 50. Se caracteriza por su escenografía sombría y las temáticas relacionadas con el crimen y el espionaje.

transformación e interpretación del conocimiento socialmente compartido, que desemboca en la elaboración de discursos disponibles para su uso, (re) configuración y (re) contextualización.

2.1.2 MODOS SEMIÓTICOS EN EL PLANO DEL CONTENIDO

La LSF estratifica el plano del contenido en un nivel semántico y un nivel léxicogramatical. No obstante, para la descripción de los modos semióticos en el modelo de articulación/análisis, se modifica el nivel léxicogramatical y se añade a este una dimensión morfosintáctica; por otro lado, se crea una tercera categoría, correspondiente al “nivel pragmático - discursivo”, elaborada sobre la base del “nivel de contexto” propuesto por Halliday.

Para Halliday (1982), entre el nivel semántico y el nivel de contexto existe una relación dialéctica, en la cual la lengua y los otros modos de representación simbolizan activamente el sistema social.

2.1.2.1 MODO SEMIÓTICO VERBAL

2.1.2.1.1 NIVEL LÉXICOGRAMATICAL Y MORFOSINTÁCTICO

a) ORAL

En este plano se abordan aspectos como la ubicación espacial y temporal de los enunciados dentro del texto¹¹, la forma, construcción, relaciones y funcionalidad de las unidades gramaticales, así como la distribución de los turnos de habla. El marco, en tanto, actúa por medio de las pausas que se producen en la cadena fónica.

b) ESCRITO

¹¹ En relación al valor informacional de los elementos del texto

Al igual que en las entidades orales del modo verbal, lo escrito contempla la ubicación de los elementos gramaticales, así como su construcción, morfología, funcionalidad y relación con respecto a las otras unidades lingüísticas. El marco, en este caso, se expresa mediante los espacios entre las secuencias textuales y sus componentes.

2.1.2.1.2 NIVEL SEMÁNTICO

a) ORAL

El nivel semántico atiende a la correspondencia entre las unidades de la cadena fónica y los elementos culturales a los que remite en una primera lectura (ya que la interpretación se sitúa en un plano aparte). En lo oral se estiman los significados de las palabras habladas, las funciones del lenguaje, las figuras retóricas y los registros del habla según las variantes diastráticas¹² de la lengua.

b) ESCRITO

La forma escrita considera los mismos aspectos que la forma oral, además de integrar un criterio visual en lo que respecta a la expresión de los grafemas a través de la tipografía (anatomía, métrica, espaciado, grosor e interlineado).

2.1.2.1.3 NIVEL PRAGMÁTICO – DISCURSIVO

a) ORAL:

La forma oral de los modos verbales incorpora elementos asociados a los sonidos emitidos por los interlocutores de un determinado acto comunicativo, los cuales poseen, por sí mismos, un potencial significativo que modifica el sentido e incide en las relaciones sociales establecidas a través de la comunicación. Los aspectos analizados mediante el nivel pragmático – discursivo en este modo, corresponden a:

- **Prosodia:**

¹² O sociolectos

Se entiende por prosodia el conjunto de cualidades físicas del sonido y de los modificadores fónicos, conformado por: tono, timbre, ritmo e intensidad. Por medio de estos elementos se puede evocar el estado de ánimo y predisposición de los interlocutores, el significado connotativo de los enunciados, etc.

- **Sonidos fonológicos de carácter expresivo:**

Manifestaciones como el llanto, la risa, el suspiro, dan señales del estado de ánimo de los participantes, califican enunciados y pueden expresar el tono de la interacción (a veces incluso puede dar luces del tema), el conocimiento social compartido, los cambios de turno en el habla, entre otros.

- **Elementos cuasi léxicos:**

Vocalizaciones y consonantizaciones de escaso contenido léxico pero con valor funcional, como interjecciones y onomatopeyas. Estos elementos dan cuenta del grado de formalidad de los mensajes, de los estados anímicos, conocimientos socialmente compartidos, el tono de la interacción, etc.

b) ESCRITO:

El equivalente a la prosodia en la oralidad lo constituye la puntuación de los signos gráficos. La función básica de la puntuación es la de delimitar las unidades gramaticales del texto (palabras, oraciones, párrafos), estableciendo una jerarquía sintáctica entre las proposiciones. En definitiva, la puntuación es uno de los componentes sintácticos esenciales para la definición de la arquitectura del pensamiento escrito.

A través del uso de comas, punto y coma, dos puntos, punto y seguido, punto y aparte, punto final, signos de exclamación e interrogación, diéresis, apóstrofes, comillas, paréntesis, guiones, entre otros, se puede dar cuenta de la intencionalidad o el tono de los textos.

2.1.2.2 MODO SEMIÓTICO VISUAL

2.1.2.2.1 NIVEL MORFOSINTÁCTICO

El nivel morfosintáctico de los modos visuales se relaciona con aspectos como la forma y construcción de las entidades, así como la ubicación de estos elementos y de la imagen con respecto de otras.

En relación a la imagen (como modo semiótico), se utilizan criterios para evaluar la morfología de esta y los mecanismos de cohesión tanto a nivel intraimagético como extraimagético, que operan a partir de los principios organizativos que definen la percepción de esta, tales como: continuidad, proximidad, semejanza y contraste. Las instancias de enmarcamiento desempeñan un rol fundamental en la percepción del objeto visual, dado que delimitan (y configuran) su constitución tanto externa como interna.

La sustancia del significante icónico correspondiente al color se analiza por medio de los estudios de la teoría del color, la cromática y la cromatología. Estas disciplinas toman como referencia la apariencia del color (ya sea de forma aislada como parte de un colorido), la sintaxis de los colores y sus atributos, correspondientes al matiz/tono, la saturación, el grado de luminosidad y su textura.

2.1.2.2.2 NIVEL SEMÁNTICO

A través de este nivel se analizan aspectos relacionados con la percepción que se tiene respecto de los elementos visuales y la configuración de sus entidades, considerando los valores culturales que definen su significado; de acuerdo a Lister y Wells (2001), “las imágenes visuales son producidas, distribuidas y consumidas cultural y socialmente”.

Se parte del hecho de que en nuestra cultura el orden de lectura es de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, lo cual condiciona el significado del producto semiótico así como la interpretación que los individuos hacen de este. Este plano considera los siguientes puntos¹³:

13 Los puntos “b, c y d” están relacionados con el valor informacional y la prominencia.

- a) **Función de la imagen:** desplegada a partir de las funciones del lenguaje
- b) **Encuadres y escalas:** el encuadre corresponde a la *selección de la realidad que se representa* por medio de los elementos visuales; en tanto, las escalas expresan la relación entre las superficies que ocupan los objetos y las superficies de los encuadres
- c) **planos de los de los elementos visuales:** el plano es proporción que tiene el tema dentro del encuadre, es decir, las posibilidades de representación de las diversas escalas del encuadre. Mientras más alejado sea plano, mayor es la objetividad y despersonalización, en tanto, la cercanía de planos devela intimidad y detalle
- d) **Ángulos de visión:** se trata de la posición que adopta la cámara en relación con la escena o el personaje. Los diferentes ángulos de la imagen, vistos desde arriba hacia abajo, corresponden a: cenital, picado, normal u horizontal, contrapicado, nadir. Cada disposición de enfoque revela un conjunto de ideas, valores y sentimientos, asociados a la cultura en que se lleva a cabo
- e) **Interpretación de símbolos:** la simbología tiene por finalidad la exégesis de los recursos icónicos (o manifestaciones visuales) en relación a los valores e ideas culturales de su procedencia (y que los determinan como tales). Los tipos de representaciones simbólicas más característicos son: banderas, escudos, insignias, señalizaciones, símbolos religiosos e ideológicos, etc.
- f) **Aplicación del color:** la cromatía es la disciplina que analiza la forma en que se utiliza el color, entendiendo que este no ofrece significados arbitrarios, sino que se trata de percepciones visuales generadas en el cerebro, sobre la base de la luminosidad en los objetos.

2.1.2.2.3 NIVEL PRAGMÁTICO

Dentro del modo semiótico visual, se contemplan elementos pragmáticos la kinésica, la proxémica y la cronémica. Antes de estudiarse el texto como fenómeno semiótico, los gestos se consideraban como medios auxiliares de expresión, limitando su potencial semiótico en el acto comunicativo. Actualmente, gracias a la intervención de la Semiótica Social y las Neurociencias, la gestualidad posee su propio plano de significación, en equivalencia de lo lingüístico.

a) KINÉSICA

Es la forma de comunicación no verbal, caracterizada por Birdwhistell (1952) para hacer referencia a los movimientos corporales y gestos. Dentro de los aspectos kinésicos, se establecen tres categorías:

- **Gestos:**

Movimientos psicomusculares faciales y corporales dotados de una significación arbitraria en el acto comunicativo. Por medio del empleo de los gestos es posible revelar estados anímicos, el grado de formalidad de la interacción, relaciones de simetría y asimetría entre los participantes, conocimiento socialmente compartido, etc. Poyatos (1994) sostiene que “los gestos pueden desempeñar a veces una función referencial, sus propias condiciones de uso, diferentes a las de los signos verbales, (que) los hacen merecedores de un enfoque pragmático”.

- **Maneras:**

Formas de moverse para realizar actos comunicativos y se evidencian mediante el ejercicio de actividades cotidianas como comer, caminar, sentarse, etc. Estos modos particulares de actuar dan a conocer estados de ánimo, actitudes, intención comunicativa, tono de la interacción, relaciones de simetría y asimetría, etc.

- **Posturas:**

Alude a las posiciones estáticas que adoptan los individuos, animales u objetos, que dan a conocer rasgos del acto comunicativo como estados de ánimo, actitudes, intención comunicativa, tono de la interacción, el grado de formalidad, actitudes, etc.

Para el desarrollo de la gestualidad como modo semiótico dentro de la matriz de articulación/análisis de textos multimodales, se estima el aporte de dos autores, extrayendo aquellas premisas que puedan converger en una visión semiótica de los mecanismos kinésicos. De McNeill se toma la idea de que los gestos son *idiosincrásicos* e *instanciales*, es decir, que existe un determinado repertorio de gestos que son aplicables en cada circunstancia, los cuales son previamente consensuados por la cultura en que el acto comunicativo se materializa; asimismo, se aplica la categorización de los gestos según el objeto aludido o la intención subyacente, los que están divididos en:

- Emblemáticos: gestos arbitrarios
- Icónicos: representan una entidad material
- Metafóricos: gestos que dan forma a un concepto abstracto
- Rítmicos: movimientos que acompañan al énfasis del habla
- Deícticos: gestos que aludes a entidades ya expresadas anteriormente (o paralelamente)

En tanto, de Martinec se considera la descripción de los gestos como sistema semiótico independiente del habla y que son utilizados de manera sistemática.

b) PROXÉMICA

Se refiere al grado de distancia que adoptan los individuos y el significado que denota. Al igual que la kinésica, se distinguen tres modalidades:

- **Proxémica conceptual:**

Es el conocimiento que se tiene del espacio por parte de los miembros de una comunidad. Da a entender los hábitos, normas y otras arbitrariedades culturales.

- **Proxémica social:**

Es el uso del espacio cuando se establece relación con otras personas, estableciéndose como formas de urbanidad; por ejemplo: caminar por la derecha, ceder el asiento, hacer una fila. No solo revelan actitudes, sino también el constructo social, cultural y moral de una colectividad.

- **Proxémica interaccional:**

Se relaciona con la distancia que los participantes adoptan para realizar actos comunicativos. Existen cuatro formas de distanciamiento:

- Íntima: para realizar actos personales y expresivos
- Personal: distancia básica de la conversación
- Social: distancia ejercida en distintos actos sociales
- Pública: distancia adoptada según el grado de formalidad de las situaciones comunicativas públicas

c) **CRONÉMICA**

Es el empleo y valoración del tiempo en virtud de diversas situaciones comunicativas y el contexto sociocultural en que se llevan a cabo. Se distinguen tres formas de cronémica:

- **Cronémica conceptual:**

Es el valor cultural que se le da al tiempo, considerando rasgos como puntualidad/impuntualidad, prontitud/tardanza

- **Cronémica social:**

Se vincula con los encuentros sociales y la estructuración de las actividades diarias de los individuos, como por ejemplo: la duración de una visita, el tiempo

que se destina para una reunión, el tiempo utilizado para almorzar, etc. A través de la cronémica social se evidencian aspectos como la simetría o asimetría de las relaciones, la formalidad del contexto, entre otros.

- **Cronémica interactiva:**

Es la duración de los signos con que los individuos comunican, como un saludo, un abrazo, un estrechamiento de manos, etc.

d) OTRAS FORMAS PRAGMÁTICAS

- Comportamiento y comunicación de la mirada
- Comunicación no verbal del vestido y los artefactos
- Conducta táctil
- Valor comunicativo de los olores

2.2 DISEÑO

El diseño es el procedimiento de *analogía* por medio del cual se descodifican los intereses y evaluaciones de los individuos sobre el entorno de la comunicación, en un recurso cuya materialidad oscila entre el plano del contenido y el de la expresión. A través del estrato del diseño se concretizan los discursos, es decir, se les da forma en función del contexto de una situación comunicativa dada.

Los diseños operan a través de modos semióticos aún abstractos, como el guión de un diálogo. Estos son fundamentales en la articulación de los discursos, ya que “permiten y dan lugar a la situación comunicativa que cambia el conocimiento socialmente construido” (Kress y Van Leeuwen, 2005).

En efecto, el diseño establece una disposición precisa del mundo y “proyecta los aspectos que pueden no ser visibles por otros medios y que, por lo tanto, van más allá del conocimiento del sentido común” (Kress, 2010: 139).

2.3. PLANO DE LA EXPRESIÓN

El plano de la expresión remite al aspecto perceptible del signo, es decir, al significante. Se asocia, a su vez, con la metafunción representacional o textual, dado que es el componente a través del cual el contenido encuentra su manifestación. La metafunción textual permite que la construcción de significados pueda representarse de forma coherente y cohesionada, de manera que los participantes de un evento comunicativo enactúen sus relaciones a partir de los discursos que materializan.

Dentro del plano de la expresión se encuentran los estratos de producción y distribución, incluyendo los medios con los que estos procesos se llevan a cabo.

2.3.1. PRODUCCIÓN

La producción es la articulación concreta del evento semiótico ejecutada por medios semióticos, ya sea como un prototipo o en su forma final. Este estrato es propio del plano de la expresión, puesto que ya no se relaciona con los modos sino con los medios semióticos, entendidos como la sustancia material de la cultura.

2.3.2. DISTRIBUCIÓN

El plano de la expresión contiene los estratos de la producción y la distribución, en los cuales los medios ejercen una labor cohesionadora y materializadora del fenómeno semiótico. La distribución atiende a la potencial re – codificación de los productos semióticos con propósito de registro. Si bien las tecnologías de distribución suelen estar vinculadas con la re – producción, es esta la que propicia, finalmente, la asignación de significados.

Tanto la producción como la distribución suelen ser vistas como estratos no semióticos por el hecho de situarse en el estrato de la expresión. Sin embargo, el

que no sea establecida la contribución del diseño no quiere decir que no exista, pues el sentido del modelo semiótico puede variar.

2.3.3 MEDIOS SEMIÓTICOS EN EL PLANO DE LA EXPRESIÓN

2.3.3.1 MEDIO SEMIÓTICO VERBAL

En este apartado se realiza una descripción de los medios semióticos utilizados para la articulación de los modos semióticos verbales, tanto orales como escritos. En este caso, los medios pueden ser los materiales y herramientas utilizadas, como el lápiz, la tinta, el papel, la voz, la grafía, etc.

2.3.3.2 MEDIO SEMIÓTICO VISUAL

Como se trata de las herramientas y materiales por las cuales se lleva a cabo la concretización de los productos semióticos, estos podrían coincidir con los que se utilizan para lo verbal. Por ejemplo, el lápiz puede materializar un texto escrito o un dibujo, al igual que la tinta y el papel; por otro lado, en el caso de una escultura, sus medios serían los cinceles y la piedra.

2.4. PLANO DE LA SIGNIFICACIÓN

El plano de la significación atiende tanto a las posibilidades de interpretación como a las relaciones sociales que los sujetos llevan a cabo a partir de la asimilación que hacen de los textos, por lo que está relacionada con la metafunción interpersonal del lenguaje. Para caracterizar este plano semiótico se considerarán las propuestas de las Textologías Semióticas de János S. Petöfi como refuerzo a los postulados de Kress.

La interpretación de un texto determina la interrelación de tres conceptos fundamentales: construcción, configuración y constitución; este último concepto no

será integrado en la matriz, dado que está enfocado únicamente hacia el componente verbal del texto. La construcción, sin embargo, sí será estimada pues comprende el material primario de la interpretación (Petöfi, 1989: 513) al manifestar la propiedad inherente del texto de expresar la realidad extralingüística, suponiendo que esta realidad posee una configuración específica. La relación establecida entre construcción y configuración, por tanto, es caracterizada por Petöfi y Sözer (1988) de la siguiente manera:

En orden a ser capaces de interpretar un texto, debemos primero (re) construir el fragmento del mundo (en otras palabras el universo relatado) que está manifiesto implícitamente en el texto que será interpretado. Este universo relatado hace posible construir modelos de interpretación, con la ayuda de los cuales podemos asignar una interpretación/interpretaciones (...) al texto que será interpretado.

2.4.1 ARTICULACIÓN (relación entre modos y medios)

La articulación, conocida también como “orquestación semiótica” o “ensamble multimodal” es la actividad llevada a cabo en el plano de la expresión con el objetivo de conferir materialidad al fenómeno semiótico; sin embargo, también se incluye en el plano de la significación, debido a que sirve de punto inicial para el proceso de interpretación realizado por los individuos. Dentro de este plano, la articulación actúa como criterio precedente a la contextualización del fenómeno multimodal; es decir, tanto la orquestación como la contextualización son condiciones necesarias para poder efectuar el acto de interpretar.

2.4.2 CONTEXTUALIZACIÓN

a) CONTEXTUALIZACIÓN SOCIOCULTURAL DEL CONTENIDO:

Tiene que ver con la interpretación que se hace respecto del espacio físico, temporal y social en que se contextualiza el contenido del evento semiótico, como por ejemplo: definir las condiciones socioculturales y espaciotemporales del terremoto en Chillán en el año 1939, que es reproducido en un evento semiótico realizado en cierta fecha (que puede coincidir o divergir de período real de contextualización).

b) CONTEXTUALIZACIÓN SOCIOCULTURAL DE LA EXPRESIÓN

Se relaciona con la interpretación del contexto en que se construye el evento semiótico. En el caso de un anuncio publicitario o película, estos son elaborados en una fecha determinada pero su circulación podría ser en otra fecha o época, como por ejemplo: “La última tentación de Cristo” es un filme realizado en 1988, pero el Consejo Nacional de Calificación Cinematográfica impidió que su exhibición fuese en Chile¹⁴, lo cual se revocó a fines de 1906; la película en cuestión fue emitida en televisión abierta, finalmente, en el año 2004.

c) TIEMPO DE CIRCULACIÓN

Se asocia a la fecha de emisión de un determinado producto semiótico; en el caso de un libro se corresponde con su publicación, en el de una película puede ser el tiempo que se estrene en cines, en el de la prensa el día que se publica la edición, etc.

d) ESPACIO DE CIRCULACIÓN

¹⁴ Según el Informe n° 31/98 de la Comisión Interamericana de los Derechos Humanos se presentó en 1988 la petición para prohibir la emisión de la película

Es el espacio sociocultural y físico donde se emite o circula el fenómeno semiótico. Por ejemplo, el diario “Las últimas noticias” circula en Chile o el programa de televisión “El rey de los nerd” se emite en National Geographic para Latinoamérica.

e) TIEMPO Y ESPACIO DE RECEPCIÓN

Corresponde al período temporal y al espacio físico en que una persona accede al producto semiótico, independiente del contexto de producción.

2.4.3 INTERPRETACIÓN

La interpretación es el criterio definitorio de la comunicación. Es la respuesta a un mensaje previo, cuya concretización incorpora elementos del entorno al que pertenece el intérprete y que son expresados como una forma sincrética de las subjetividades, el conocimiento cultural, el trabajo cognitivo y las competencias semióticas de este.

En consecuencia, una interpretación “es el resultado de una serie de transformaciones en la que los aspectos del mensaje y los aspectos de los recursos interpuestos por el intérprete son formados, conjuntamente, en una nueva entidad semiótica. (Kress, 2010)

Las Textologías Semióticas de Petöfi establecen diversos tipos de interpretación, en virtud de aspectos como el grado de conocimiento del intérprete y la capacidad de valoración teórica de las personas. De las diferentes formas de interpretación, esta matriz estima su *versión explicativa*, según la literalidad o figuración de la significación total del producto semiótico, así como la *interpretación valorativa*, en sus modalidades *descriptivas* y *argumentativas*.

2.4.3.1 INTERPRETACIÓN EXPLICATIVA

Esta primera forma de interpretación está centrada principalmente en el texto susceptible de ser interpretado, dado que se asume como fundamento la naturaleza social y cultural de la manifestación del texto, en su grado de figuración o literalidad.

La *interpretación explicativa* según el grado de literalidad o figuración está dimensionada en tres categorías: primer grado, parcialmente figurada y segundo grado.

a) INTERPRETACIÓN EXPLICATIVA DE PRIMER GRADO

La *interpretación explicativa de primer grado* se aplica cuando los elementos de un texto pueden asimilarse con su significado literal, como en el caso de tratados científicos, videoconferencias especializadas u otros discursos formales

b) INTERPRETACIÓN EXPLICATIVA PARCIALMENTE FIGURADA

La *interpretación explicativa parcialmente figurada*, recoge aspectos literales y algunos figurados, como ocurre en la mayoría de los textos.

c) INTERPRETACIÓN EXPLICATIVA DE SEGUNDO GRADO

La *interpretación explicativa de segundo grado* se manifiesta cuando se le asigna un significado simbólico a sus componentes, ya sea en textos literarios o íconos.

2.4.3.2 INTERPRETACIÓN VALORATIVA

Por otro lado, la *interpretación valorativa* se desarrolla de acuerdo a los fundamentos teóricos que dan sustento a dicha interpretación, la cual puede ser descriptiva o argumentativa.

a) INTERPRETACIÓN VALORATIVA DESCRIPTIVA

La *interpretación valorativa – descriptiva* consiste en representar los resultados de una interpretación sin ahondar en las razones de su génesis.

b) INTERPRETACIÓN VALORATIVA ARGUMENTATIVA

La *interpretación valorativa – argumentativa* no solo revela la interpretación como tal, sino que además justifica los procedimientos cognitivos del intérprete en función de los conocimientos especulativos que dan origen a las diversas teorías de base. Cabe señalar que todas estas formas de interpretación no se concretarían de no ser por la mediación de la cultura en la actividad interpretativa.

2.4.4 APROXIMACIONES CREATIVAS

Las aproximaciones creativas remiten al aporte que los individuos hacen al proceso de interpretación del producto semiótico. Esto puede llevarse a cabo por medio del conocimiento social, cultural y experiencial de los intérpretes, la orientación intuitiva, los diferentes recorridos de lectura y las competencias que se despliegan, tales como: competencia sociocultural, espectral, cognitiva, (inter)semiótica, entre otras.

3. CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO MULTIMODAL A PARTIR DE SU FUNCIÓN

La dimensión multimodal, aporta una dinámica discursiva que reúne nuevas formas de expresión y que da valor significativo a elementos como la imagen o el sonido a distintos niveles en el significado del texto. Es por ello, que se hace aún más importante identificar la función que esta multimodal cumple, puesto que, como ya hemos expuesto, los mensajes que se articulan en la sociedad actual no son sólo verbales, visuales o auditivos, sino que son el resultado de las conexiones e intersecciones que se dan entre estos modos de comunicación.

En palabras de Kress y Bezemer (2009), *el mundo comunicativo multimodal contemporáneo plantea preguntas agudas acerca del futuro desarrollo de la escritura. Escribir se convierte con mayor frecuencia, en sólo uno de varios modos de representación utilizados en textos modalmente complejos, y en muchos de estos casos, la escritura no constituye el medio central para la creación de significado. Cuando comparamos un libro de texto de 1935 con uno contemporáneo, advertimos que tiende a haber menos escritura y la que hay difiere tanto sintáctica como textualmente de la de setenta años atrás. Aunque los libros de texto de aquel entonces contenían imágenes, lo de ahora contienen más; y estas imágenes se ven y funcionan de forma diferente a las de antes. La escritura y la imagen también interactúan de maneras que no fueron concebidas en la época de los setenta. El contenido curricular se representa de otra forma; y la manera en la que los materiales se distribuyen y organizan en la página sugiere cambios sociales y epistemológicos que no pueden explicarse concentrándose solo en prácticas de representación. La página se usa en forma distinta que antes; ahora tiene una función semiótica diferente. Se ha convertido en un sitio de despliegue con potencialidades sociales y semióticas específicas.*

3.1 FUNCIÓN COMUNICACIONAL

Algunos autores, como Kress y van Leeuwen (1996, 2001), han realizado aportes teóricos que permiten abordar el problema de las nuevas modalidades de representación textual desde la perspectiva de lo que ellos han denominado discurso multimodal.

La multimodalidad en un texto, puede definirse como aquella comunicación en la que intervienen distintos modos de expresión humanos, entre estos se encuentran la voz o el habla, los gestos, los movimientos, por dar algunos ejemplos. Debido a que esta perspectiva contiene interpretaciones de los diversos códigos (imágenes, diagramación, colores, tamaños, sonidos) que participan en la representación textual, se hace indispensable recurrir a un modelo semiótico que dé cuenta de los posibles diseños, combinaciones y potencial de significación de tales códigos.

Tomando en cuenta los efectos y funciones que los textos multimodales efectúan en el proceso de aprendizaje, Mayer (2001) ha propuesto un modelo de aprendizaje multimodal, el cual desglosa este tipo de textos desde diferentes perspectivas, entregándonos así la función que la multimodalidad realiza en torno a la comunicación.

En primer lugar, nos presenta a los medios de entrega o transmisión de la información, los cuales combinan dos o más medios (artefectos) de transmisión, como por ejemplo el proyector de diapositivas y la voz del presentador en una determinada exposición. En esta modalidad de presentación se combinan y mezclan tanto representaciones que incluyen palabras y dibujos, como texto en pantalla y animación, además de modalidades sensoriales por parte de los receptores o consumidores, como los sentidos visual y auditivo, que son requeridos para procesar las diapositivas y la narración.

Luego, postula que los seres humanos poseen canales separados para el procesamiento de la información visual y de la información auditiva, centrando su modelo en la modalidad de presentación dado que parece ser más consistente con una visión cognitiva del aprendizaje humano.

Es importante destacar que las estrategias utilizadas por Mayer en su modelo incluyen un enfoque del aprendizaje multimodal, que se basa en la

construcción del conocimiento por medio de actividades sensoriales más que como información que es almacenada por un ser pasivo, haciendo del texto multimodal un elemento que no solo posee una función, sino que es multifuncional.

La concepción semiótica del signo trata al texto desde otro punto de vista, ya que no se limita a una sola modalidad, sino que además se centra en lo que significa y en el rol fundamental que ejerce dentro de la comunicación humana. Gracias a esta corriente, que se opone al carácter lineal del texto, es posible definir las perspectivas tradicionales de la comunicación, y referirse al elemento interpretativo, componente inherente a todo acto comunicativo.

De este modo, se concibe al texto no como contenido, sino como una relación comunicativa que se crea sobre la base de prácticas textuales, las cuales le restan importancia al signo, pues valoran el texto en su conjunto, dándole una estructura para que sea coherente.

Esta estructura atiende a diversos criterios, siendo el primero de ellos la temporalidad, puesto que, la comunicación supone una lectura diferida en el tiempo. Por ejemplo, la comunicación a través del chat, tiene como función primordial el conversar por escrito, pero su comprensión será distinta si la decodificación se realiza en tiempo real o no.

Otro criterio, muy importante para la comprensión de los textos multimodales, es la hipertextualidad, la cual se caracteriza por la organización multisequencial de los contenidos, su asociatividad, su carácter dinámico y fragmentario. Esta hipertextualidad puede estar orientada a distintas finalidades, según sea la intención o funcionalidad que se le quiera dar en los múltiples sistemas de códigos de representación (textuales, icónicos, auditivos, entre otros).

Los medios, o modalidades discursivas empleadas, también son parte de un criterio a analizar; dependiendo de la cantidad de medios o la mezcla de estos supondremos la complejidad del texto. Asimismo, la interactividad del texto multimodal correspondería a la existencia de un material didáctico con una retroalimentación en función de las secuencias de acciones ejecutables, por ejemplo, una página web de compras electrónicas.

Para finalizar, podríamos decir que nos encontramos ante una nueva época de los textos, de las lecturas y de las escrituras, para las cuales se nos hace necesario recurrir a un modelo semiótico que nos ayude en la interpretación de estos nuevos diseños, combinaciones e interactividad de significación de códigos.

3.2 FUNCIÓN SOCIAL

En nuestra sociedad, disponemos de distintos recursos lingüísticos y visuales para expresar los significados. Por lo tanto, las elecciones que hagamos como sujetos sociales contribuyen en la construcción de una determinada realidad social, ya sea mediante el tipo de lengua que se utilice, las estructuras gramaticales o las características visuales que se empleen, puesto que éstas alteran e influyen en la forma en que los significados son captados y se interpretan.

La función social del texto multimodal radica en el hecho de que al ser nosotros los humanos parte activa de la sociedad, los medios de comunicación influyen directamente en nuestro saber, en los valores y sobre todo en las relaciones interpersonales que efectuemos. Todo esto es vital en el proceso de construcción social de la realidad, ya que los aspectos mencionados contribuyen a forjar identidades sociales, que generan un contexto y un modo de interpretación personal determinado.

La Semiótica Social es definida por Hodge y Kress (1988) como *el estudio de la semiosis humana, que concibe la creación de significados como un fenómeno inherentemente social; y se enfoca en los sistemas semióticos humanos, sus recursos, funciones, contextos y efectos.*

El punto de partida de los estudios de la semiótica social es el concepto de prácticas comunicativas en vez de lenguaje, lo cual vincula la creación de significados con la actividad de las personas dentro de una comunidad, reconociendo de esta forma la gran importancia del contexto cultural en este campo de estudio.

La preocupación fundamental de esta área de la Semiótica se centra en cómo los individuos usan los recursos materiales que provee el entorno para producir significados y cuáles son los significados que interpretan de los discursos, haciendo parte de un mismo proceso la relación entre texto y contexto.

En esta área, el texto se define según Van Leeuwen (2001) como *cualquier instancia de lenguaje vivo que juega un papel en un contexto de situación*, es decir, el texto equivale al lenguaje utilizado de manera funcional, siendo fundamentalmente una unidad semántica. Por su parte, la situación de comunicación es puntualizada como el contexto en el cual el texto se desenvuelve.

Basándonos en lo anterior, es posible plantear que los gestos constituirían una unidad de significado diferente al habla, y no una misma, a pesar de ser parte de un mismo acto de comunicativo, puesto que el rol de los gestos en relación al habla es entendido como una estructura dinámica que coexiste con otros recursos desarrollando relaciones entre ellos, pudiendo a la vez significar cada una por sí sola.

Las relaciones que se generan entre los sentidos, organizan indirectamente las relaciones humanas, por ejemplo, la reciprocidad entre representar y comunicar interviene en la forma en que el individuo realiza una producción comunicativa en un entorno particular para una audiencia específica. Aquí, la importancia reside en todos los recursos utilizados para crear el significado, puesto que cada uno de ellos contribuye en la creación de un significado total, producto de un ensamble multimodal.

El sentido del texto multimodal radica en el contexto, ya que, toda creación requiere de un contexto que se encuentre actualizando constantemente todas sus posibilidades de significación. Este contexto influye tanto en el proceso de producción como de recepción de un mensaje determinado.

Continuando con lo planteado, Greimas (1982) afirma que *las actividades humanas se desarrollan en dos ejes, principalmente: el de la acción sobre las cosas, por la cual el hombre transforma a la naturaleza (eje de la producción), y*

aquel de la acción sobre los otros hombres, creación de relaciones intersubjetivas fundadoras de la sociedad (eje de la comunicación).

El contexto y la interpretación personal se encuentran ligados, puesto que, la emisión de un mensaje en un contexto sociocultural específico plantea la idea de que es resultado y a la vez proceso de construcción social. Por tanto, la multimodalidad debe ser analizada a partir del contexto, en otras palabras, analizando su vehículo, soporte, espacio de circulación, pares de la interacción, espacio y tiempo de producción.

Así, asumimos que el texto multimodal es una unidad de sentidos construidos, en primer lugar, por el productor del material (emisor), y luego por el lector (receptor), quien le entrega una segunda atribución de sentido, a través de la interpretación que éste le dé de acuerdo a su experiencia, cultura y conocimiento (contexto).

Tanto los productores como los lectores tienen poder de interpretación en relación a los textos, debido a que ambos producen una mezcla de signos complejos, que surge del interés de quién los crea, definiendo a la vez este denominado interés como la convergencia de un complejo conjunto de factores como por ejemplo, historias sociales y culturales, contextos sociales actuales, e incluso el interés de representaciones aptas para una comunicación efectiva.

Desde la perspectiva multimodal, el discurso se plantea como una realidad con constantes cambios y evoluciones, que se encuentra inserta en un contexto comunicativo, cobrando una vital importancia aspectos como la producción y distribución de discursos. En conclusión, la importancia de la cultura y la intervención del componente social en los procesos de producción e interpretación textual, constituyen la base sobre la cual se establece la perspectiva multimodal del texto.

3.2.1 FUNCIÓN EDUCACIONAL

En el ámbito educativo, el discurso multimodal toma gran importancia dentro del aula, puesto que es ahí donde se genera la mayor comunicación, es decir, donde se da el mayor intercambio de palabras, gestos, posturas, esquemas, ilustraciones, entre otros.

La función educacional del texto multimodal, radica principalmente en la construcción común que se genera a partir de los alumnos y el docente, puesto que aquí ambas partes intervienen para llegar a cierto consenso de una definición particular. Esta función se deriva de la social, ya que, tanto la construcción del aprendizaje como la comprensión, se realizan de forma colectiva.

Además del uso del lenguaje oral y escrito que tradicionalmente se ha utilizado en la sala de clases, hoy en día se emplean los procesadores de texto, los dibujos, esquemas y videos en la práctica educativa. Es por ello que se hace indispensable el alfabetizar para incluir las múltiples competencias necesarias en el procesamiento de la información presentada en textos multimodales.

La práctica pedagógica no venía valorando elementos como imágenes o sonidos para comunicar, sino que se limitaba solamente a signos lingüísticos para enseñar. Mozdzenski (2004) afirma que *siempre se trataron los modos comunicacionales de representación de textos verbales y no verbales (imágenes, sonidos, gestos, etc.) de modo aislado e independiente del conjunto. Sin embargo, esas fronteras se están volviendo cada vez más imperceptibles, pues ilustraciones, fotos y otros elementos, incorporados a recursos de composición e impresión, se vienen integrando sistemáticamente a los géneros textuales escritos. Con eso, se pasa a percibir los textos como constructos multimodales, de los cuales la escritura es tan solo uno de los modelos de representación de los mensajes.*

Hoy en día, existe la necesidad de utilizar nuevas formas para que educandos se empoderen de los conocimientos. Por tanto, es crucial que el docente provoque la participación activa de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje, ocupando para ello la multiplicidad de formas de comunicar los contenidos de aprendizaje.

Actualmente, los alumnos, trabajan a diario con textos multimodales, entendiendo éstos como aquellos que utilizan diversas formas de representación, pero generalmente se divisan los elementos sin tener en cuenta su posible significación. A través de los años, se ha reiterado la idea que la imagen sirve como un medio, pero no como una fuente de información o complemento de una determinada idea que quiera expresarse, confinándola de este modo como fuente importante de estos textos.

Es necesario fomentar en el estudiante el interés por complementar su aprendizaje con ayudas visuales, auditivas o virtuales para obtener un significado completo, generando la comprensión de textos no solo escritos, sino también, orales, visuales, auditivos y de aquellos que usan todos los recursos.

Pero lo anterior no es posible sin primero efectuar una alfabetización multimodal a los docentes, para esto es necesario comprender que un texto formado por imágenes y letras, requiere no solo la habilidad mecánica de decodificar los grafemas de la página, sino que también, precisa de la creación de significados a partir de las señales, diagramaciones, colores, expresividad, entre otros.

Schleppegrell (2004), plantea que *a medida que los niños van avanzando en sus años de escolarización, deben involucrarse formas de significar y tareas de alfabetización cada vez más avanzadas, en las cuales la lengua y los otros recursos para significar se usan de manera cada vez más lejana a la interacción informal cotidiana.*

Para lograr los objetivos de una educación que produzca estudiantes preparados para comprender y contribuir activa, crítica y responsablemente a los cambios sociales, es indispensable establecer una forma de alfabetización multimodal que forje las capacidades para realizar nuevas lecturas audiovisuales y digitales. Se requiere, además, determinar los principios de una alfabetización visual que permita a los docentes leer, analizar y reflexionar sobre el lenguaje icónico y de esta forma mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La importancia de este tipo de texto ya se avizoró en los nuevos estándares para egresados de la educación media del sector lenguaje y comunicación, los

cuales ya plantean como una necesidad el hecho de que el futuro docente se apropie del conocimiento de texto multimodales y tenga la capacidad de aplicarlos y enseñar su lectura teniendo como indicador la comprensión crítica de éstos.

Utilizar el texto del estudiante para que desarrollen una comprensión lectora que integre tanto los elementos verbales escritos, como las imágenes, es la próxima tarea de los profesores. Ser capaces de que nuestros educandos realicen una lectura donde las imágenes no estén relegadas a un plano secundario sino que consideradas como modos portadores de significados lo cuales pueden perfectamente ser analizados e interpretados de manera similar a como se comprenden los textos verbales escritos.

En palabras de Pereira (2007), históricamente *las imágenes han sido utilizadas en una función ornamental y estética principalmente, razón por la cual, ni los docentes ni los estudiantes las consideran como modos que transmiten significados y que permiten comprender, recordar y aclarar ciertos conceptos que se presentan desde el modo verbal escrito.*

El estudio del aula de clases como una situación de intercambios multimodales implica analizar los modos de representación de significados y sus distintas consecuencias cognitivas, conceptuales y afectivas en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

La construcción de conocimientos, desde las propias circunstancias de los estudiantes, a través de la socialización en ambientes influidos por la multimodalidad tiene como efecto el desarrollo de un aprendizaje significativo. En pos de lograr este tipo de aprendizajes, se hace necesario alejarse de las nociones tradicionales chomskyianas de competencias básicas y actuación para incorporar el término de competencia o alfabetización mediática, la cual se presenta en múltiples niveles desarrollando la óptima comprensión del componente visual, lingüístico y auditivo.

Desarrollar competencias que ayuden a interpretación de textos multimodales, es vital para el desarrollo adecuado de los individuos, que sin lugar a dudas se ven enfrentados a diario a los diversos tipos de textos y mensajes. La importancia de educar en base a

competencias, radica en la necesidad de que los individuos seamos capaces de realizar juicios con valores críticos y reflexivos.

Para evidenciar de mejor manera las similitudes y diferencias entre leer desde un ambiente multimodal y uno monomodal, Walsh (2006), resume estas diferencias en la siguiente tabla:

Lectura de textos escritos	Lectura de textos multimodales
Modo principal: Las palabras que “dicen” incluyendo el discurso, registro, vocabulario, patrones lingüísticos, gramática. Organización y estructura de párrafos, estructura de oración y párrafo, tipografía.	Modos principales: Imágenes visuales, que “muestran”, incluyendo la diagramación, tamaño, forma, línea, color, ángulo, posición, perspectiva, íconos, <i>links</i> , hipervínculos. Movimiento, sonido, animación con gráfica, clips de video, voz en <i>off</i> .
Uso de los sentidos: visual, en algunos casos táctiles.	Uso de los sentidos: visual, táctil, auditivo, kinestésico.
Significado interpersonal: desarrollado a través de la “voz” verbal – por medio del uso del diálogo, narrador en primera, segunda y tercera persona.	Significado interpersonal: desarrollado a través de la “voz” visual: posicionamiento, ángulo,

	perspectiva, “ofertas” y “demandas”, y sonido.
Estilo verbal: incluyendo tono, entonación, humor, ironía, sarcasmo, juego de palabra, desarrollado en el uso de las “palabras”. Organización tipográfica, formato, diagramación, tipo de letra, puntuación.	Estilo visual: selección y organización del medio, ángulos, color, gráfica, animación, ventanas, encuadres, menú de persiana, hipervínculos.
Imaginería verbal: incluyendo descripción, imágenes, simbolismo, metáfora, símiles aliteración, mecanismos poéticos con palabras, patrones de sonidos.	Imaginería visual y efectos de sonidos: uso del color, motivos, íconos, repetición, en voz específica, música, efecto de sonido.
Trayecto de lectura: principalmente lineal y secuencial. El lector sigue en gran medida la lectura.	Trayecto de lectura: uso de vectores, no secuencial, no lineal. El lector tiene más elección y oportunidad de interactuar.

IV. PROPUESTA DE MODELO DE ARTICULACIÓN Y ANÁLISIS PARA TEXTOS MULTIMODALES

1. MATRIZ DE CONFIGURACIÓN/ANÁLISIS DE TEXTOS MULTIMODALES

CONTENIDO (Metafunción composicional)	DISCURSO	MODOS	
		VERBALES	
	ORAL	ESCRITO	
		<i>NIVEL LÉXICOGRAMATICAL</i>	<i>NIVEL MORFOSINTÁCTICO</i>
GÉNERO	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación de los enunciados • Forma y construcción de las unidades gramaticales • Elementos de sintaxis: marco 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma y construcción del objeto visual • Ubicación • Elementos de sintaxis: marco (delimitaciones vectoriales y por 	

	CONTEXTO		color)		
		<i>NIVEL SEMÁNTICO</i>			
		<ul style="list-style-type: none"> • Función y significado de las palabras • Funciones del lenguaje • Figuras retóricas • Registros de habla 		<ul style="list-style-type: none"> • Función de los objetos visuales • Encuadres, ángulos y planos • Significado de los símbolos • Aplicaciones del color 	
		<i>NIVEL PRAGMÁTICO-DISCURSIVO</i>			
		Prosodia	Puntuación	<ul style="list-style-type: none"> • Kinésica • Proxémica • Cronémica 	
DISEÑO					
EXPRESIÓN (Metafunción representacional)	PRODUCCIÓN	MEDIOS			
	Formato del producto semiótico	VERBALES		VISUALES	
	DISTRIBUCIÓN	ORAL	ESCRITO		
	Soporte y difusión				

SIGNIFICACIÓN (Metafunción interpersonal)	ARTICULACIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN
	<ul style="list-style-type: none"> • Significado resultante de la relación entre modos y medios 	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualización sociocultural del contenido del producto semiótico • Contextualización sociocultural de la configuración del producto semiótico (expresión) • Tiempo de circulación • Espacio de circulación • Tiempo y espacio de recepción
	RECEPCIÓN/INTERPRETACIÓN	
	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación explicativa • Interpretación valorativa 	
	APROXIMACIONES CREATIVAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Resultado de la interpretación sumado al aporte del intérprete • Aplicación de competencias del intérprete • Uso de recorridos de lectura alternativos 		

1.1 TABLA DESCRIPTIVA PARA ANALIZAR TEXTOS MULTIMODALES

DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	MODOS		
	VERBAL		VISUAL
	ORAL	ESCRITO	Objeto visual o

	Transcripción de enunciados	Enunciados textuales	Secuencia
PARTICIPANTES			

V. CONCLUSIONES

V. CONCLUSIONES

A través de la caracterización del texto multimodal se ha podido establecer, en primer lugar, que el lenguaje no es un medio exclusivo ni predominante en la construcción de significados, sino que, por el contrario, son múltiples las formas a través de las cuales es posible comunicar y que estas pueden operar de forma

aislada, simultánea, complementaria o jerarquizada, manifestando el mismo potencial de significación que los modos verbales.

De acuerdo con Kress y Van Leeuwen (2006: 172), cada sociedad dispone de variadas modalidades lingüísticas y visuales para expresar significados, cuya elección y empleo revelan, al mismo tiempo en que construyen, los imaginarios sociales que determinan dicha cultura. Una manera particular de actuar, de significar y de utilizar los recursos semióticos declara una versión particular de establecer el mundo y las relaciones sociales.

Por otro lado, se ha formulado una caracterización de la multimodalidad a partir de sus dimensiones estructurales y funcionales. Desde la perspectiva estructural se despliega el sistema de estratificación de los recursos semióticos propuesto por Kress y Van Leeuwen, basado en la concepción del signo como una entidad conformada por el plano del contenido y el plano de la expresión. En tanto, el nivel funcional está cimentado sobre las categorías de lo Comunicacional y lo Social; de esta última surge la esfera de la Educación como una instancia potencial para la aplicación de un criterio multimodal en el proceso de enseñanza – aprendizaje en todos los sectores, especialmente en el de Lenguaje y Comunicación

Finalmente, se propone una matriz cuyo uso se extiende tanto para la articulación como para el análisis de textos multimodales, considerando sus elementos compositivos y los procesos de resemiotización, intrasemiosis e intersemiosis que se efectúan en relación al texto mismo y a la cultura en la cual se despliega.

Los desafíos que esta investigación plantea se dirigen hacia la teorización de modos semióticos que incorporen vías sensoriales alternativas a lo verbal y lo visual, dado que formas como la expresión táctil y la comunicación olfatoria también disponen de potencialidades comunicativas que no han sido exploradas minuciosamente.

En síntesis, durante los últimos años, nos hemos visto enfrentados al reto de las múltiples maneras de construir significados, lo cual da cuenta de que la semiosis humana es una sola. Por lo tanto, no solo existe una reconceptualización

en términos comunicacionales, sino que también culturales, puesto que en vez de reglas, arbitrariedades y códigos, se habla de prácticas, motivaciones y recursos, que se encuentran disponibles en nuestra cultura para crear significados de diversos modos.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ajagan, L. (2007). *Evaluando las evaluaciones*. En Primer Seminario de textos escolares, realizado por el Componente de textos escolares de la Unidad de Currículo y gestión del MINEDUC (pp. 326-331). Santiago: LOM.

Baldry A. y Thibault, P. (2006) *Multimodal transcription and text analysis: a multimedia toolkit and coursebook*. London/Oakville: Equinox

Bertorello, A. (2007). Texto y textualidad en la teoría semiótica de Janos Petöfi: la constitución modal del intérprete como criterio último de la textualidad. *Revista Signa*, 16, 223 – 234.

Birdwhistell, R. (1952). *Introduction to Kinesics. An annotation system for analysis of body, motion and gesture*. Louisville: University of Louisville,

Beaugrande R. de y Dressler, W. (1981). *Einführung in die Textlinguistik*, Tübingen: Niemeyer. Publicado en español: *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona: Ariel, 1997.

Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.

Bourdieu, P. (2000). *Las estructuras sociales de la economía*. Barcelona: Anagrama.

Brinker, Klaus (1988). *Análisis Lingüístico del texto*. Berlin: E. Schmidt

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Ciapuscio, G. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: EUDEBA.

Colle, R. (1993). *Iniciación al lenguaje de la imagen*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

CPEIP, (2012). *Estándares Orientadores para Egresados de Carreras de Pedagogía en Educación Media*. 1era ed. Santiago: Ministerio de Educación.

Eco, U. (1979). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.

Eco, U. (1986). *La Estructura Ausente. Introducción a la Semiótica*. Barcelona: Lumen.

Fernández-Cárdenas, J. M. (2011, Junio 23). *Multimodalidad y calidad educativa: Los retos de la construcción de conocimiento disciplinar en ambientes mediados por tecnología digital*. Ponencia presentada en el XII Encuentro Internacional Virtual Educa, México, D. F.

Fontanille, J. (2004) *Semiótica de los textos y de los discursos (método de análisis)*. Muchelli Alex (directeur). Dictionnaire des methods qualitative en sciences humaines. París: Armand Colin.

Greimas, A. J. y Courtés, J. (1982). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.

Genette, G. (1989). *Palimpsestos: la literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus

Granström, Björn / House, David / Swerts, Marc (2002). *Multimodal feedback cues in human-machine interaction*. In *SP-2002*, 347-350.

Halliday, M. y Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman English Language. Series 9. London: Longman

Halliday, M.A.K. (1975). Estructura y función del lenguaje. *Nuevos horizontes de la lingüística*. 145 – 173. Madrid: Alianza Editorial.

Halliday, M.A.K..(1982). *El lenguaje como semiótica social. Interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.

Halliday, M.A.K. (1994). *Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.

Hjelmslev, L. (1972). *Ensayos Lingüísticos*. Madrid: Gredos.

Hjelmslev, L. (1976). *Principios de Gramática genera*. Madrid: Gredos.

Hjelmslev, L. (1984). *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos

Hodge, R. and G. Kress. (1988). *Social Semiotics*. Cambridge: Polity

Iedema, R. (2001). Resemiotization. *Semiotica*, 37, 23–40.

Iedema, R. (2003). Multimodality, Resemiotisation: Extending the Analysis of Discourse as Multi-Semiotic Practice. *Visual Communication* 2(1), 29-57.

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge

Kress, G. (2004). *Reading images: Multimodality, representation and new media*. *Information Design Journal + Document design*, 12(2), 110-119.

Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Málaga: EdicionesAljibe.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge

Kress, G. y Bezemer, J. (2009). Escribir en un mundo de representación multimodal. En Kalman, Judith y Brian V. Street (coords.). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina* (Educación). México: Siglo XXI

Kress, G., Leite – García, R. y Leeuwen, T. (2003). Semiótica discursiva. En Van Dijk (coord.). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa

Kress, G. & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading images, the grammar of visual design*. London: Routledge.

Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*. Londres: Arnold.

Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2002). Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of color. *Visual Communication*. 1, no 3.

Kress, G., Jewitt, C., Ogborn, J. y Tsatsarelis, C. (2001). *Multimodal teaching and learning: the rethorics of the science classroom*. London: Continuum.

Lemke, J (1998) Multimedia demands of the scientific curriculum. *Linguistics and Education* 10 (3), 247-272.

Lomas, C., Osoro, A. y Tusón, A. (1993) *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Piados.

Malinowski, B. (1923) "The Problem of Meaning in Primitive Languages", in: Charles K. Ogden / Ian A. Richards (eds.), *The Meaning of Meaning*, 146-152, London: Routledge

Martinec, R. (2004) Gestures which co-occur with speech as a systematic resource: The realization of experiential meanings in indexes. *Social Semiotics*, 14 (2): 193–213.

Mayer, R. (2001). *Multimedia learning*. New York: CUP.

MINEDUC (1997-3). *Propuesta de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos para la Enseñanza Media*. Santiago.

MINEDUC (1998). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Santiago.

MINEDUC (1998a). *Lengua Castellana y Comunicación / Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio, Primer Año Medio, Formación General Educación Media*. Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación, República de Chile. Santiago: Chile.

MINEDUC (1999a) *Lengua Castellana y Comunicación / Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio, Segundo Año Medio, Formación General*

Educación Media. Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación, República de Chile. Santiago: Chile.

MINEDUC (2000a) *Lengua Castellana y Comunicación / Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio, Tercer Año Medio, Formación General Educación Media*. Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación, República de Chile. Santiago: Chile.

MINEDUC (2000b) *Lenguaje y Comunicación. Séptimo Año Básico. Programa de Estudio*. Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación, República de Chile. Santiago: Chile.

MINEDUC (2001a) *Lengua Castellana y Comunicación / Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio, Cuarto Año Medio, Formación General Educación Media*. Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación, República de Chile. Santiago: Chile.

MINEDUC (2001b) *Lenguaje y Comunicación. Octavo Año Básico. Programa de Estudio*. Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación, República de Chile. Santiago: Chile

McNeill, D. (2000). *Language and Gesture (Language Culture and Cognition)*. Cambridge: Cambridge University Press

Mozdzenski, L.P. (2006). A cartilha jurídica: Aspectos sócio-histórico, discursivo e multimodais. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação. Recife: UFPE.

Morral, C. (1996). Por los senderos de la ortografía. Santiago: Universitaria

O'Halloran, K. L. & Smith, B. A. (ed) (in press). *Multimodal Studies: Exploring Issues and Domains*. New York & London: Routledge.

O' Halloran, K.L. (2011). *Multimodal Discourse Analysis*. London: Continuum

Oliver, M. (2005). The problema with affordance. *The E – Learning Journal*, 2, 402 – 413.

Pereira F. (2007). Hacia la comprensión del texto narrativo multimodal digital. En M. Farías y K. Obilinovic (compiladores), *Aprendizaje multimodal/ Multimodal learning* (pp.119-135). Santiago: Publifahu-USACH.

Petöfi, J.S. (1996). El contexto disciplinar de la investigación textológica. Aspectos de la textología semiótica. *Annali della Facoltà di Lettere e Filosofia. Università di Maceratta*, XXIX, 8 – 22.

Petöfi, J.S. y Olivi, T. (1989). Understanding Literary Texts. A Semiotic Textological Approach. *Comprehension of Literary Discourse. Results and Problems of Interdisciplinary Approaches*. D Meutsch y R. Viehoff (eds.), 191-225. Berlin-New York: Walter de Gruyter.

Piscitelli, Alejandro. (1995) *Las ciberculturas. En la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós.

Poyatos, F. (1994a): *La comunicación no verbal. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.

Salway, A. y Martinec, R. (2005). A system for image-text relations in new (and old) media. *Visual Communication*, 4(3), 337-371

Schleppegrell, M. (2004). *The Language of Schooling: A Functional Linguistics Perspective*. Mahwah: New jersey: Lawrence Erlbaum

Thibault, P.J. (1991). *Social semiotics as praxis: Text, social meaning making, and Nabokov's Ada*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Thibault, P. (2000). The dialogical integration of the brain in social semiosis: Edelman and the case for downward causation. *Mind, Culture, and Activity*, 7, 4: 291-311.

Van Dijk, T. A. 2003. *Ideología y discurso*. Barcelona: Gedisa.

Walsh, M. (2006). Reading visual and multimodal texts: how is 'reading' different. *Australian Journal of Language and Literacy*, Vol. 29, No 1, 24-37.

LINKOGRAFÍA

MINEDUC (2009). *Propuesta Ajuste Curricular, Capítulos Introductorios*. [ONLINE] Disponible en:
http://portal.textos Escolares.cl/imagen/File/proveedores/04/Capitulos_Introductorios_03_06_09.pdf. [Fecha de acceso: 2 de Diciembre 2012].

MINEDUC (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Actualización 2009*. [ONLINE] Disponible en:
[http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CMarco_Curricular_Ed_Basica_y_Media_Actualizacion_2009%20\(5\).pdf](http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CMarco_Curricular_Ed_Basica_y_Media_Actualizacion_2009%20(5).pdf).
[Fecha de acceso: 28 de noviembre 2012].

MINEDUC (2012). *Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación. Educación Básica*. [ONLINE] Disponible en:

http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/curriculum_al_dia/bases_lenguaje_2012.pdf. [Fecha de acceso: 28 de noviembre 2012].

Petőfi, János S. (2001): "El contexto disciplinar de la investigación textológica. Aspectos de la textología semiótica", *Tonos. Revista electrónica de estudios filológicos*, 1 (2001). Disponible en:

Interneten: http://www.um.es/tonosdigital/znum1/estu_dios/petofi.htm