

LA DIEGESIS CINEMATOGRAFICA Y SUS IMPLICACIONES DIDACTICAS

JUAN DE PABLOS PONS

El cine como «lenguaje universal» ha desarrollado y perfeccionado en sus casi cien años de existencia una capacidad comunicativa que ha sido explotada fundamentalmente desde la faceta del cine-ficción, pero también desde otras, como el periodismo audiovisual, la publicidad o la creación videográfica. Colateralmente, el cine producido con fines educativos también es deudor de la eficacia comunicativa lograda por la evolución cinematográfica. Independientemente de que el mensaje audiovisual pueda ser presentado en soporte fotoquímico, electromagnético o emitido (por cable, vía satélite, televisión convencional, etc.), la «escritura cinematográfica» deviene en un factor clave en el mundo de la comunicación actual, dado que la gran mayoría de las propuestas audiovisuales toman como base la narratividad cinematográfica.

El lenguaje del cine, tanto en su génesis como en su evolución posterior, ha sido permeable a influencias que podríamos denominar «ortodoxas», que serían básicamente la literatura, el teatro o la pintura —artes mayores en definitiva—, pero también se han dado influjos más «heterodoxos», como pueda ser el caso de los comics, o más recientemente de los videoclips (musicales) (*).

La construcción de los procedimientos narrativos en el cine viene siendo analizada desde distintos campos de estudio, tales son la semiología, la psicología, la sociología o la estética. Sin embargo, hay que reconocer una laguna importante consistente en la incapacidad de los teóricos y críticos cinematográficos para elaborar un instrumental conceptual que permita analizar científicamente el cine producido en los distintos momentos y contextos históricos. En este sentido, la elaboración crítica en torno al cine resulta, en su conjunto, discutible y, en todo caso, parcial.

El concepto específico de lenguaje es impreciso o, si se quiere, poco homogéneo en los sistemas que se construyen sobre él, para que sea científicamente útil referido a lo cinematográfico. La crisis de fundamentos de la Semiótica como «ciencia general» capaz de analizar todo tipo de mensajes a partir del modelo lingüístico (la moda, el lenguaje del cuerpo, la pintura, la publicidad o el cine), exige ir a nuevos planteamientos. La reflexión sobre esa crisis se apoya en los mismos presupuestos que maneja la «nueva filosofía de la ciencia» (Kuhn, Lakatos, Toulmin, etc.), lo que implica la búsqueda de unas bases y fundamentos menos generalistas, más particulares para justificar el apoyo epistemológico de las ciencias.

(*) Sobre este último aspecto puede consultarse el trabajo del autor: «El vídeo musical: ¿producto educativo?». BORDÓN, n.º 269, 1987 (pp. 631-635).

La noción de «lenguaje cinematográfico» no procede del campo de la semiología (Metz, 1981, p. 194), por el contrario es original de los medios cinematográficos: de la crítica y la estética del cine. Se trata de un concepto espontaneísta en su origen con una base claramente metafórica. En el ámbito de la comunicación es perceptible una cierta «tentación metafórica» (Mattelart, 1987, p. 54).

No es pertinente hablar de convenciones generales en el cine desde un punto de vista semiológico. Sólo parcialmente podemos encontrar márgenes de homogeneidad en tipos de películas agrupables bajo el concepto de género cinematográfico, producidas, además, en períodos concretos, como es el caso del «film negro» o género policíaco realizado en Hollywood entre 1940 y 1955. Aquí encontraríamos claves que Metz identificaría como códigos específicos o subcódigos y Umberto Eco formaliza como códigos débiles. Desde el punto de vista de la significación es evidente que la unidad de análisis debe ser un film concreto. Los recursos narrativos toman su verdadero sentido en el contexto de cada film, y es desde ese análisis interno desde donde es factible estudiar el juego de la significación. En su dimensión docente, este enfoque adquiere una fundamental relevancia. Se trata de conocer tanto las posibles claves sintácticas o «recursos de escritura» como las claves semánticas, siempre dentro de una «unidad contextual» que es la película, factor definido como «conurrencia contextual» (Eco, 1978, p. 278).

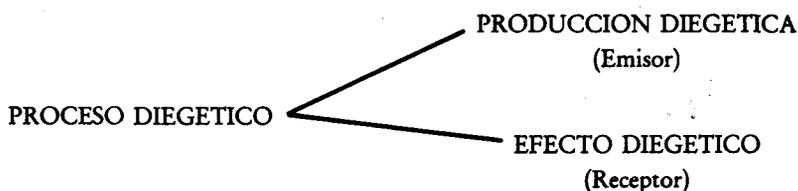
Dentro de estas consideraciones iniciales, otro elemento de referencia lo encontramos en la limitación que aporta un análisis semántico que toma la noción de código como básica. La semiótica no puede desarrollar una propuesta prescriptiva en tanto que el código es un concepto teórico, un factor de análisis aplicable a la obra ya hecha. Dicho más linealmente, el código es utilizable por quien analiza una obra, no por quien la crea. Las derivaciones de estos planteamientos, en lo que a la narrativa cinematográfico se refiere, según muchos esquemas formativos al uso, propician, de hecho, una situación en la que se profundiza en el dominio de la lectura cinematográfica, pero no en su escritura. El lenguaje cinematográfico no es ahistórico, ya que no es natural, aunque a sus receptores pueda inicialmente parecerles lo contrario, puesto que éstos desarrollan una «competencia lectora» sobre lo cinematográfico mediante una experiencia acumulada de propuestas audiovisuales, fundamentalmente a través de la televisión, que es precozmente desarrollada en las sociedades más poderosas en el terreno económico; sin embargo, esta competencia no va pareja a la posibilidad de «escribir» o expresarse cinematográficamente.

En consecuencia, sobre la base de que la teoría lingüística no puede resolver en su conjunto los análisis que exigen las propuestas cinematográficas, no podemos seguir hablando de lenguaje cinematográfico (Metz, 1981, p. 195). De hecho, en la búsqueda de alternativas vamos conociendo nuevas formulaciones —que no suponen simples cambios terminológicos—, como la elaboración que nos propone Noël Burch rechazando el lenguaje del cine como denominación y desarrollando un método de análisis sobre la obra cinematográfica, entendida ésta no como una obra filológica, sino como un «modo de representación institucional» (M.R.I.), analizado como un *proceso diegético* (Burch, 1987).

LA DIEGESIS CINEMATOGRÁFICA

Sobre el principio conocido de que las imágenes en movimiento (cine, televisión, vídeo, informática) no suponen reproducir la realidad en la que se basan, sino que, por el contrario, estamos hablando de un proceso de elaboración significativa, que funcio-

na según unas determinadas reglas o principios; la diégesis es un fenómeno relacionado particularmente con el cine, y que puede ser definida como la operación de estructurar una realidad, pero también como la construcción mental elaborada por el espectador del film (Jacquinot, 1977). Por tanto, se trata de un *sistema racionalmente selectivo de intercambio simbólico* (Burch, 1987, p. 247). Este sistema ha tenido un lógico proceso de elaboración, de tal manera que es posible encontrar, aplicando un punto de vista diacrónico, la superación sucesiva de una serie de «umbrales diegéticos». En consecuencia, siguiendo la propuesta de Noël Burch podemos hablar de una primera fase de configuración del sistema simbólico cinematográfico que hay que situar cronológicamente entre 1895 —fecha «oficial» del nacimiento del cine— y 1917, período en el cual queda elaborada la narratividad visual cinematográfica. La aparición de la palabra y el sonido sincronizados con la imagen entre 1926-27 permite identificar un segundo umbral cuya consolidación en pocos años permitirá el desarrollo de todos los procedimientos narrativos clásicos en el cine, cuya posterior evolución ha contribuido al enriquecimiento progresivo del «proceso diegético». Este puede ser analizado a partir del siguiente esquema:



En sentido estricto, la diégesis se configura en la iniciativa de la fuente-emisor, pero el receptor reelabora necesariamente la propuesta cinematográfica (efecto diegético). Para Burch, desde 1930 todos los procedimientos cinematográficos narrativos fundamentales alcanzan un carácter diegético. La aparición antes de esa fecha de hallazgos narrativos como el campo-contracampo, el movimiento de cámara o «travelling» (códigos especiales) y de «sintagmas» como la sucesión, la simultaneidad o la contigüidad (códigos temporales), junto con la utilización de recursos que persiguen la identificación del espectador con el punto de vista de la cámara cinematográfica —elemento diegético fundamental—, han potenciado el efecto diegético. Resulta oportuno señalar aquí que no todos los avances técnicos producidos en el cambio cinematográfico han resultado diegéticamente significativos. Tal es el caso de la llegada del umbral del color al cine, cuya aportación ha resultado sólo complementaria. Diegéticamente hablando, nada ha aportado el cine en tres dimensiones (3-D), ya que el espectador prefiere la tridimensionalidad codificada del espacio cinematográfico habitual —institucional— frente a la tridimensionalidad «ilusionista» de las películas 3-D, cuya visión exige unas gafas polarizadoras.

La televisión planteada según el modelo estatal europeo (vocación cultural) permite la existencia de estrechos lazos entre la producción diegética del cine y la televisión. Sin embargo, en el modelo americano de televisión comercial —emisión continuada de programas, interrupción del relato por bloques publicitarios, la identificación del telespectador se produce por «persona interpuesta», por ejemplo, mediante las risas fuera de campo en las comedias de situación, etc.—, el proceso diegético queda lastrado. La resultante es la trivialización del discurso audiovisual.

Sin embargo, actualmente estamos llegando a un nuevo umbral diegético, lo que nos sitúa ante un nuevo avance significativo para el sistema de intercambio simbólico audiovisual: la televisión de alta definición. Se trata de un sistema que mejora la calidad y fidelidad en la respuesta de la imagen y el sonido. Ello supone la posibilidad de generar imágenes electrónicas con una «calidad cinematográfica». Frente a nuestros actuales receptores de televisión que en Europa funcionan en sistema PAL —en Francia es el SECAM—, con una definición de 625 líneas por imagen de color en la pantalla, la televisión de alta definición puede ofrecer imágenes configuradas sobre 1.250 líneas, además de emitir sonido digital de altísima calidad y utilizando una pantalla más cinematográfica, cambiando sus proporciones, que ahora son de 4/3 a 5/3 ó 16/9. Este proyecto europeo se encuentra en sus fases iniciales enmarcado en el programa Eureka. De hecho, ya existe una versión japonesa más avanzada de televisión en alta definición sobre la base de 1.125 líneas (Hivision), cuya tecnología viene desarrollándose desde el año 1971 y cuyos equipos se comercializan en el campo del vídeo profesional.

En realidad, es un nuevo concepto de televisión que aporta mucha mayor información en pantalla. Una imagen actual de televisión en color queda configurada por 120.000 pixels (que son los puntos luminosos que forman una imagen de televisión); con el nuevo sistema el número de pixels aumenta hasta los 480.000. Como consecuencia de esta mayor información verbo-icónica recibida el espectador se verá abocado a cambiar sus hábitos de decodificación, ya que literalmente podrá elegir distintos aspectos de una sola imagen televisiva. También deberán cambiar las fórmulas de realización de programas, ya que el nuevo formato requiere un menor número de planos para narrar, una velocidad distinta en los movimientos de cámara, un montaje distinto en definitiva (**).

Los vídeos musicales de realizadores como Zbigniew Rybczynski nos permiten conocer ya las nuevas posibilidades expresivas de las imágenes en alta definición. La conversión de éstas a película de 35 milímetros está bien resuelta, lo que permite ampliar considerablemente las propuestas audiovisuales basadas en ambas tecnologías.

Todas estas claves que se aglutinan en torno a lo que hemos identificado como proceso diegético, en la mayor parte de las propuestas exigen del espectador —en palabras de Coleridge— una «suspensión voluntaria de la incredulidad», ya que es con esta actitud con la que habitualmente nos enfrentamos al «diluvio audiovisual». No es así, sin embargo, lo que ocurre ante el cine o el vídeo de enseñanza.

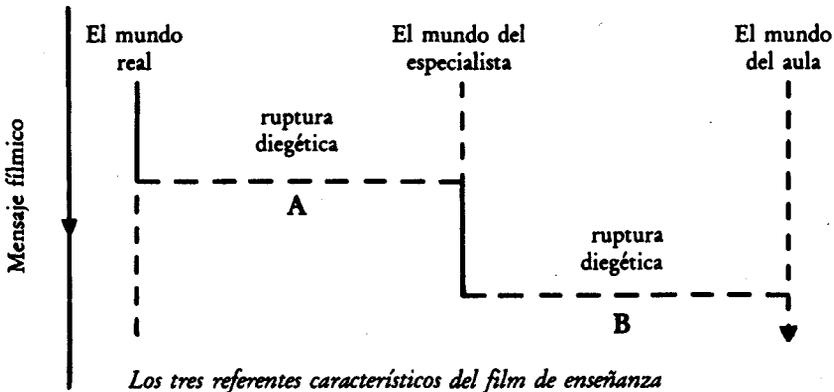
LA DIEGESIS EN EL FILM DE ENSEÑANZA

La decodificación de un mensaje cinematográfico toma como base un referente que permite al espectador identificar un mundo específico, ese referente es el que propicia la «impresión de realidad» que continuamente se relaciona con el cine. A partir de este planteamiento el film de enseñanza añade otros referentes propios, que son: el mundo del especialista —2.º referente— y el mundo de la clase —3.º referente— o contexto escolar (Jacquinot, 1977, p. 61). El mundo del especialista viene configurado por el conjunto de «rupturas» o quiebras del primer referente. Los procedimientos habituales de ruptura diegética que los films de enseñanza incorporan son esquemas explicativos, rótulos, secuencias de animación, ralentización/aceleración del tiempo cinematográfico.

(**) La primera producción que Televisión Española ha realizado en alta definición con carácter experimental lleva por título «...cuyo nombre es Barcelona» (1988).

La introducción de estos elementos en el discurso producen un momentáneo vacío referencial en relación al mundo real. Se trata de una organización de la información que se superpone al primer referente.

El contexto escolar o académico tiene una presencia en el cine didáctico, puesto que el mensaje de éste se estructura en función de asumir una regla: la existencia del espectador de manera explícita. No es así en el cine de ficción, el cual está organizado de manera que los personajes de una película ignoren que son «observados» por un espectador anónimo. Esto se concreta en el hecho de que los personajes nunca miran directamente a la cámara; por el contrario es algo corriente en los films educativos dirigir la vista hacia la cámara, es decir, al espectador. Además de ello, la utilización de la voz en off, flechas, subtítulos, la formulación de preguntas, la elaboración de sumarios, etc., supone la operativización de códigos característicos del universo didáctico. Estas propuestas suponen una segunda «ruptura diegética». El mensaje fílmico con vocación de enseñanza, según el planteamiento aquí expuesto, puede esquematizarse, sobre la propuesta de Geneviève Jacquinot, de la siguiente manera:



Todas las claves señaladas configuran una tipificación del film educativo que da como resultado un proceso diegético característico, que debe estar al servicio de determinados procesos de aprendizaje en el marco de un diseño de enseñanza.

La integración de los ámbitos referenciales citados en los films o vídeos de enseñanza presupone una gran cantidad de alternativas, dado que el superponer a los códigos cinematográficos convencionales unos códigos didácticos nos permite desembocar en un amplio abanico de propuestas formativas. De hecho, sobre la configuración didáctica que una película o vídeo establezca, debemos añadir la «usualidad pedagógica» planteada por el profesor que elige dicho material, cara a su grupo de alumnos.

La inclusión de factores o variables, en el diseño de films de enseñanza, relacionados con propuestas basadas en las elaboraciones de la psicología cognitiva, permite potenciar un principio fundamental: la elaboración de mensajes mediados no generalistas, sino adaptados a características cognitivas específicas de los alumnos. Algunos de estos factores ya han sido objeto de estudios, como es el caso de la estructuración cinematográfica y su incidencia en el rendimiento de los alumnos cuando aquella puede plantearse en alto o en bajo grado (De Pablos, 1985-1986). El estudio de este tipo de variables debe aplicarse no únicamente a los medios audiovisuales, sino al amplio

espectro de medios y materiales educativos (textos de enseñanza, software informático, etc.).

La utilización de medios instructivos en el aula habitualmente debe estar arropada por una cobertura metodológica (De Pablos, 1988, p. 100 y ss.). De hecho, los códigos metodológicos configuran la expresión más evidente de cualquier propuesta curricular (Gimeno, 1988, p. 100). Obviamente, la faceta metodológica concretada a través de propuestas mediadas por mensajes verbo-icónicos pueden estimular la innovación de la enseñanza, pero también estabilizarla en fórmulas tradicionales. Es en esta vertiente donde parece más urgente renovar el diseño de los mensajes cinematográficos. La gran mayoría de los títulos educativos producidos en cine o vídeo nos proponen un proceso didáctico tradicional, metodológicamente basado en los esquemas de la «lección magistral», donde la información ofrecida al espectador deriva hacia una unidireccionalidad del mensaje. Si este planteamiento puede ser suficiente para modalidades como el film científico o de investigación, no debe serlo para el film de enseñanza, que debe tender no hacia la transmisión de un saber, sino, por el contrario, a propiciar la elaboración de éste por el alumno. Ello, en última instancia, es lo que justificaría el concepto de cine o vídeo didáctico en sentido estricto (De Pablos, 1980). La base metodológica favorecedora de esa elaboración personal debe buscarse en torno a la indagación e investigación del alumno. En consecuencia, la propuesta mediada debe ser abierta, flexible y desencadenante de búsquedas. Se trata, en definitiva, de propiciar un acto didáctico diseñado como proceso y no como producto. Esto nos lleva a la necesidad de una reformulación o actualización de la diégesis cinematográfica didáctica, de manera que sus procedimientos sean rediseñados y actualizados. Aquí cobra especial interés el estudio de las posibilidades de la televisión o el vídeo de alta definición en el ámbito de la educación —también en otros como el de la medicina, la ecología, etc.—, superando cualitativamente la oferta audiovisual actual.

La evolución permanente de la narrativa cinematográfica debe ir acompañada de una evolución en las concepciones didácticas, dentro del ámbito de la producción audiovisual para la enseñanza. Pero esto sólo será posible sobre la base de una demanda del profesorado, que debe reflexionar sobre el papel de los medios en la educación.

JUAN DE PABLOS PONS
Departamento de Didáctica y Organización Escolar.
 Universidad de Sevilla.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BURCH, N. (1987): *El tragaluz del infinito*, Cátedra, Madrid.
 DE PABLOS, J. (1980): *Cine didáctico. Posibilidades y metodología*, Narcea, Madrid.
 — (1985): «Elementos para el diseño de films didácticos: su estructuración», *Enseñanza*, 3, pp. 173-178.
 — (1986): *Cine y enseñanza*, Centro de Publicaciones, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
 — (1988): *El trabajo en el aula*, Alfar, Sevilla.

- ECO, U. (1978): *La estructura ausente*, Lumen, Barcelona.
- GIMENO, J. (1988): *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*, Morata, Madrid.
- JACQUINOT, G. (1977): *Image et pédagogie*. Presses Universitaires de France, París.
- MATTELART, A. y M.: (1987): *Pensar sobre los medios*, Fundesco, Madrid.
- METZ, Ch. (1981): «Cine y lenguaje», en VARIOS: *Imagen y lenguajes*, Fontanella, Barcelona, pp. 193-224.