

Cómo citar este artículo: Conte, M, Parola, C. (2022). Experiencias de lectura y escritura ensayística desde umbrales semióticos. *Neatá. Revista digital del Grupo de Estudios Semio-discursivos* (GESEM, SGCYT-UNNE), 3 (2), pp.59 a la 65.
<https://doi.org/10.30972/nea.326251>

Experiencias de lectura y escritura ensayística desde umbrales semióticos

Conte, Mariana Belén
marianabelenconte1986@gmail.com
Facultad de Humanidades - Universidad Nacional de Formosa

Parola, Carlos Rolando
carlipar@gmail.com
Facultad de Humanidades - Universidad Nacional de Formosa

Mariana Conte es Profesora en Letras por la UNaF. Cumple funciones como adscripta en Semiótica y Análisis del Discurso, del Profesorado en Letras, Facultad de Humanidades (UNaF) y como JTP de Taller de Idioma I, Ingeniería en Producción Agropecuaria, Facultad de Producción y Medio Ambiente (Instituto Universitario de Formosa-UNaF). Integra de proyectos de investigación en curso sobre modos del ensayo y literatura fantástica (SECYT-UNaF).

Carlos Parola es Profesor en Letras por la UNaF. Actualmente cumple funciones como Profesor Titular en la cátedra de Semiótica y Análisis del Discurso y como Adjunto de Investigación Educativa en Lingüística y Literatura, del Profesorado en Letras de la Facultad de Humanidades (UNaF). Es investigador Categoría V, integrante de proyectos de investigación acreditados y en curso sobre Educación y Evaluación.

Abordar prácticas de lectura y escritura ensayística desde umbrales semióticos

Nuestra experiencia de enseñanza con prácticas de lectura y escritura ensayística desde los “umbrales semióticos”¹ (Camblong, 2017) parte del proyecto de adscripción “La producción social del sentido: abordaje semiótico de los discursos sociales” (2020-2022), en el marco de la cátedra de Semiótica y Análisis del Discurso, del Profesorado en Letras de la Facultad de Humanidades, en la Universidad Nacional de Formosa. Aquí queremos compartir las implicancias de haber transitado, junto a los estudiantes, una “alfabetización semiótica” (Camblong-Fernández, 2012; Camblong, 2017). De este modo, las

1 Cuando hablamos de *umbrales semióticos*, citando a Camblong (2017), el concepto refiere a la continuidad del movimiento, lo procesual de dinámicas, gradaciones y fluctuaciones semióticas en marcha que son polivalentes, plurales, asimétricas y heterogéneas. Esta continuidad tiene su correlato en experiencias de la vida práctica, hábitos, regularidades e irregularidades. Los *umbrales* (término que esta autora toma de Bajtín), configuran aprendizajes constantes e interpretaciones en tránsito, atravesadas por un *continuum* de operaciones semióticas, cuyos fundamentos de base se hallan en el pragmatismo peirceano.

Experiencias

reflexiones arribadas transitan el *continuum* de universos semióticos particulares, desde la interpretación de diferentes materialidades de discursividad social y desde una construcción ensayística, en distintos niveles de concreción (Reis, 1981): *pre-textual* (las condiciones de producción y recepción de las discursividades de su corpus de análisis); *textual* (los temas, recursos estilísticos, literarios y retóricos); *subtextual* (lo ideológico, los discursos sociales, los *topois* o lugares comunes) y *transtextual* (las relaciones implícitas o explícitas de polifonía y transtextualidad).

En principio el proyecto fue pensado para realizarse en condiciones de dictado presencial, pero a partir del contexto de pandemia y del segundo año consecutivo de cursada virtual, se desarrolló un espacio de aula-taller, contemplando los tiempos que implica un proyecto de lecto-escritura con clases sincrónicas y asincrónicas. Éstas consistieron en abordar los discursos sociales y la comprensión de los mecanismos de interdiscursividad (Angenot, 2010) y transtextualidad (Genette, 1989) que operan en la configuración de la semiosis como producción social del sentido.

A lo largo de ocho clases de taller, pudimos retomar recorridos teóricos sobre nociones disciplinares de algunas unidades del programa de cátedra; leer breves ensayos modélicos; construir un corpus con tópicos o líneas temáticas de diferentes materialidades y discursividades sociales; elaborar hipótesis; analizar y debatir desde diferentes proyecciones ideológico-interpretativas y disciplinares. Junto a los estudiantes, transitamos amplias *fronteras* y *traducciones* (Lotman, 1996) dando continuidad a un tipo de lectura que Ludmer (2015) proponía en sus clases²: por un lado, *lo que se lee*, es decir, los objetos semióticos que conforman el corpus textual de discursos sociales, y por otro, *desde dónde se lee*, que refiere al posicionamiento teórico-crítico que surge de una lectura semiótica de dichos objetos de análisis.

“Ensayar el ensayo” (Weinberg, 2009) desde los *umbrales semióticos*, con un género tan híbrido, subjetivo y abierto, implicó el desafío de poner en tensión nuevas maneras de relacionarse con “reglas” escriturales lingüísticas, sintácticas, retóricas y discursivas propias del campo académico, integrando objetivos de trabajo y experiencias previas de aprendizaje. Así, la integración de perspectivas que desarrollamos, conllevó abordar la representación de la tarea de escritura desde semiosferas particulares y situadas, con lecturas complejas, heterogéneas, contingentes y dialógicas (Camblong, 2017). Didácticamente, nuestro horizonte de expectativas apostó a que la

2 En *Clases 1985. Algunos problemas de teoría literaria*, Josefina Ludmer (2015) propone “modos de leer”, como “códigos de lectura”. La expresión modificada es tomada del trabajo de John Berger (1974), quien propone como línea de trabajo “modos de ver”. *Qué se lee*, refiere a “objetos, materiales y zonas”, mientras que *desde dónde se lee* plantea un “lugar real o imaginario” y el ejercicio de ciertas “prácticas” teórico-críticas (históricas, ideológicas y colectivas).

Experiencias

adquisición y reelaboración de conocimientos culturales y disciplinares (con todo el dispositivo de conceptos, teorías y autores) en el proceso de escritura de cada ensayo.

En este punto, la continuidad de la orientación docente consistió en acompañar a los estudiantes en su proceso escritural, mediante la propuesta de un enfoque socio-semiótico y discursivo, en diálogo con dos perspectivas complementarias respecto a los modos de leer y escribir en la universidad. El primero de ellos retoma los aportes de Paula Carlino (2005; 2008; 2013), desde una *alfabetización académica* que focaliza en la función recursiva y epistémica de la lectura y la escritura, vinculadas a un aprendizaje disciplinar. El segundo, sigue la línea de trabajo de Elvira Narvaja de Arnoux, Mariana di Stéfano y María Cecilia Pereira (2002; 2016; 2018), que consideran *la lectura y la escritura académica como prácticas sociales* de gran complejidad, históricamente configuradas y sostenidas en representaciones sociales.

Ensayar el ensayo

Trabajar con el género ensayo, como sostiene Weinberg (2009), nos llevó a pensar en el devenir de un texto escrito en tiempo presente, imbricado en la experiencia y el pensamiento social, en un universo semiótico particular, recortado de la realidad cultural de cada escritor, desde la subjetividad de su “yo” escritural, es decir, de su pensamiento, sus resistencias, desvíos, interpretaciones de mundo y reapropiaciones en las configuraciones de sentido. Su escritura también fue vehículo para experimentar las formas de persuasión en el discurso y la apelación a un “otro”, en lo que la autora antes mencionada denomina una especie de “viaje intelectual”, de significados y valores que sientan las bases del texto, así como su puesta en diálogo y contexto (*op. cit.* 2009). Además, la escritura ensayística permitió a los estudiantes regular los modos de decir, según las exigencias de una actividad social y académica situada (Arnoux, *et.al.* 2018), trazando nuevas formas de relación y de apropiación del conocimiento, *ensayando* la productividad de prácticas de lectura y escritura que evitan una “mirada deficitaria”.

Pero, previo a iniciar el proceso de escritura, se procedió a la lectura y socialización de dos textos modélicos: “Escribir la lectura” de Roland Barthes, en *El susurro del lenguaje* (2013) y “Semiótica de fronteras: dimensiones y pasiones territoriales” de Ana Camblong (2014). Para abrir el diálogo, antes de la lectura se planteó la consigna de atender a la introducción de ambos textos: ¿Cuáles son los límites de introducción? ¿Se la puede pensar en términos de operaciones puestas en marcha con un determinado objetivo en el texto? Luego de la lectura de estos ensayos, junto a los estudiantes surgieron otros interrogantes como: ¿Qué “efectos de lectura” genera la introducción en cada texto?

Experiencias

¿Cómo se configura el enunciador en cada uno de los ensayos? ¿De qué modo configuran a su enunciatario? ¿Qué rasgos genéricos del ensayo identificamos en las introducciones de los textos leídos?

Por otra parte, como ya hemos referido anteriormente, el proceso de escritura fue llevado a cabo a lo largo de varias clases, de manera recursiva y epistémica (Carlino, 2008), mediante actividades específicas, con diferentes grados de complejidad.

La **planificación textual** del ensayo fue la primera etapa del proceso escritural, que implicó para cada estudiante una toma de decisiones, atendiendo al tópico del corpus elaborado, el destinatario, la intencionalidad, la estructura textual, posibles apartados o subtítulos, articulaciones teóricas y categorías de análisis abordadas previamente, de acuerdo al desarrollo del programa de la cátedra. En esta instancia elaboraron hipótesis de lectura sobre el propio corpus de discursividades sociales, desde una interpretación semiótica. La planificación también permitió esbozar la escritura de los párrafos iniciales de la introducción y una posible aproximación de la conclusión a la que esperaban llegar, considerando la hibridez, la heterogeneidad y la apertura lúdico-experiencial del género ensayístico, cuya trama argumentativa no tiene una estructura rígida.

Durante la **redacción de borradores** –junto a la revisión, etapa donde se acentúa mayormente la escritura epistémica, recursiva y dialéctica- los estudiantes pudieron redactar algunos argumentos justificando la hipótesis de lectura semiótica elaborada a partir de su corpus de análisis, en relación con los objetivos argumentativos de su escritura ensayística. Seleccionaron diferentes técnicas argumentativas para lograr la adhesión del destinatario mediante argumentos (razonamientos) que sostenían, desde una postura ideológica, su punto de vista o tesis. De este modo, pudieron explorar sus habilidades metacognitivas, lingüísticas y discursivas para representarse retóricamente la tarea escritura de su ensayo: la adscripción a un género discursivo determinado; la elaboración de los argumentos a utilizar de acuerdo al tema, a la tesis, al contexto, al auditorio; entre otros. Esto implicó, su vez, una reflexión sobre la subjetividad, la búsqueda, la exploración de la propia escritura en la experiencia de un “yo” que tiene la responsabilidad de la palabra, a través de un lenguaje situado que remite al “aquí” y “ahora” de su enunciación.

Por este motivo, la propuesta enfatizó, principalmente, en las configuraciones del sujeto en el enunciado a partir de la deixis, los modalizadores y subjetivemas que le permiten inscribirse –e inscribir a otro al cual se dirige- como huellas en las construcciones de las figuras discursivas del *ethos* y *pathos* retóricos, es decir, la imagen discursiva puesta en escena. Desde este punto de vista, se consideraron las dimensiones valorativas, éticas e ideológicas de la puesta en discurso de cada autor en su ensayo, con la posibilidad de que ese “yo” escritural configure una voz responsable de su propio decir, según sus intenciones. Por otra parte, la exploración de la escritura les permitió

Experiencias

configurar un estilo propio (utilizando epígrafes, subtítulos, figuras literarias, tropos, otros géneros, mecanismos de transtextualidad, digresiones, ambigüedades, etc.) y tener presente al “lector modelo” barthesiano, para convencerlo o persuadirlo, más que para demostrar la veracidad de las afirmaciones.

Por último, durante **la revisión y puesta en texto** para su presentación final, haciendo hincapié en la escritura como proceso, la reescritura del ensayo implicó varias relecturas, volviendo sobre lo escrito para reformularlo, e incluso, para modificar lo que previamente había sido planificado. Esta etapa implicó el estímulo de un pensamiento crítico sobre lo producido y sobre el propio saber, a partir de la construcción del texto ensayístico. Sumado a ello, y atendiendo al desarrollo de los puntos anteriores, significó para los estudiantes reflexionar sobre el lenguaje (en sus niveles sintáctico y gramatical, inclusive), atendiendo a los mecanismos de coherencia y cohesión o la utilización de marcadores y conectores discursivos que garantizaran la conexión y la fluidez de las ideas, por ejemplo. Ello permitió la representación retórica de la escritura y del sujeto en el discurso ensayístico, con un “yo” enunciador capaz de atenuar el estilo de su composición, en una gradación más académica o literaria, fluctuando en la elección de los efectos de objetividad o de subjetividad en el texto, proyectando conclusiones hacia nuevas configuraciones de sentido o procesos de semiosis.

A modo de cierre

En este proceso de lectura y escritura académica, a través del ensayo y desde el trabajo con los discursos sociales, la retórica del texto y su funcionamiento social aparecen reflejados tanto “dentro” como “fuera” de él, por una conciencia que a la vez es individual y cultural o colectiva. Asimismo, considerando las afirmaciones de Lotman (1996), cabe volver a señalar que el propio ensayo escrito por cada estudiante se vuelve en sí mismo (de manera epistémica, recursiva y dialéctica) una *construcción retórica específica* y su *traducción*, así como la base de su generación de sentido, se encuentran en las fronteras de la *conciencia semiótica del texto*.

Lo que pretendemos con esta propuesta didáctica es contextualizar estas prácticas académicas en la cátedra, para que los estudiantes puedan distinguir las diferencias entre el espacio conceptual de las ideas o representaciones propias y el espacio de concreción disciplinar, a través del género ensayístico y sus objetivos retóricos. Dicho de otro modo: se trata de generar el desarrollo de una conciencia retórica a la vez que se desarrolla la experiencia del “yo” escritural, desde *umbrales semióticos*.

Bibliografía

Angenot, M. (2012). *El discurso social. Los límites de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Arnoux, E., Di Stéfano, M. y Pereira C. (2016). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.

Arnoux, E. y Di Stéfano, M (Comp.). (2018). *Identidades discursivas: enfoques retórico-argumentativos*. CABA: Cabiria. pp. 5-38.

Bajtín, M. (2008). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Barthes, R.(2013), “Escribir la lectura” en *El susurro del lenguaje*. Buenos Aires: Paidós; pp. 39-43.

Camblong, A. y Fernández, F. (2012). *Alfabetización semiótica en las fronteras*, Vol. 1. Dinámicas de las significaciones y el sentido. Posadas, Misiones: Editorial Universitaria de la UNAM.

Camblong, A. (2014). “Semiótica de fronteras: dimensiones y pasiones territoriales”. Conferencia del Congreso Internacional Fronteras Culturales, Resistencia: UNNE, pp. 1-11.

----- (2017). *Umbrales semióticos. Ensayos conversadores*. Córdoba: Alción.

Carlino, P. (2008). *Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? En los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles*. Cali, Colombia: Universidad Autónoma de Occidente.

Genette, G. (1989), *Palimpsestos*. Madrid: Taurus

Klein, I. (Coord.) (2007). *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo.

Lotman, I. (1996). *La Semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Cátedra,

Ludmer, J. (2015). *Clases 1985. Algunos problemas de teoría literaria*. Buenos Aires: Paidós.

Reis, C. (1981). *Fundamentos y técnicas del análisis literario*. Madrid: Ed. Gredos.

Experiencias

Verón, E. (1998). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

Weinberg, L. (2009). *Pensar el ensayo*. México: Siglo XXI.