

# TRATAMIENTO DEL ANÁLISIS SEMIÓTICO DEL TEXTO POÉTICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LITERATURA

## A SEMIOTHIC ANALYSIS OF POETRY TEXT FROM THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF LITERATURE

Geovannys Montero Zayas<sup>1</sup> ([geovannysmz@ucp.lt.rimed.cu](mailto:geovannysmz@ucp.lt.rimed.cu))

Ángel Felipe Jevey Vázquez<sup>2</sup> ([angelf@ucp.lt.rimed.cu](mailto:angelf@ucp.lt.rimed.cu))

### RESUMEN

El artículo aborda la incidencia del método semiótico para el análisis del texto poético en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura; demuestra cómo el estudiante interpreta las múltiples determinaciones socio-históricas, culturales, psicológicas y hasta biológicas de los códigos lingüístico y poético; explica la decodificación de los códigos culturales individuales y sociales plasmados por el sistema emisor en el poema lírico y la forma en que el estudiante configura los códigos culturales propios en beneficio de la sociedad. Los autores ilustran las múltiples determinaciones de los fenómenos que conforman el código poético, entre los que destacan la métrica, la rima, los recursos expresivos, el tiempo, el espacio y el color, con referencias a obras líricas de autores cubanos y de la literatura para niños. A modo de conclusiones se enumera una serie de insuficiencias presentes en la didáctica de la literatura y trianguladas en intercambios académicos con maestros y profesores.

**PALABRAS CLAVES:** método semiótico, texto poético, conocimiento literario y didáctica de la literatura.

### ABSTRACT

The article approaches the incidence of the semiotic method for the analysis of the poetic text in the teaching-learning process of Literature. It demonstrates how students interpret multiple partner-historical, cultural, psychological and biological determinations of the linguistic and poetic codes; this work also explains the decoding process of the individual cultural and social codes expressed by the author in lyrical poem and the form in which the students configure their own cultural codes in benefit of the society. The authors illustrate the multiple determinations of the phenomena that conforms the poetic code, among those highlight the metric, the rhyme, the expressive means, the time, the space and the color, to references to Cuban authors' lyrical works and of the literature for children. In short, a series of present inadequacies is enumerated in the Didactics of the Literature and confirmed in academic exchanges with teachers and professors.

**KEYWORDS:** semiotic method, poetic text, literary knowledge, didactics of the literature

---

<sup>1</sup> Licenciado en Educación. Especialidad Español-Literatura, Máster en Desarrollo Cultural Comunitario, Mención Gestión de Proyectos Culturales de Cambio. Profesor de Literatura en la Universidad Pedagógica Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Pedagógicas. Especialidad Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales. Académico del Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

En la actualidad, una vía novedosa para la didáctica de la literatura, en correspondencia con los avances de la ciencia y las demandas de la cultura cubana, es el análisis semiótico, ofrecido por la ciencia que determina, desde lo general, los fundamentos epistémicos de la producción de significados.

En la clase de literatura, el análisis semiótico del texto poético se sustenta en los acercamientos parciales que proceden de la sociología, la psicología, la estética, la lingüística y otras ciencias, y a la vez los enriquece. También, redimensiona con enfoques pragmáticos, los estudios tradicionales de teoría, historia literaria y estilística textual.

El texto poético es el resultado del conjunto de relaciones culturales que influyen sobre el emisor, y se reflejan en su conciencia de manera activa y creadora. De igual forma, su sentido se completará en el ejercicio decodificador, condicionado a su vez, por la cultura del receptor, concebida, sobre ideas de Lotman, como una totalidad semiótica compleja, en la cual el poema es un signo artístico en el interior del sistema.

### **El análisis literario y su redimensionamiento desde el análisis semiótico del texto poético**

El análisis del texto poético se realiza en la actualidad a partir de la aplicación de numerosos métodos, entre los cuales se encuentran el análisis literario tradicional, el sociológico, el histórico-cultural, el biográfico, el psicológico, el lingüístico textual y el semiótico (Montaño, 2006). Todos con determinada presencia en la didáctica de la literatura, aunque predominan los métodos: tradicional y lingüístico textual, en correspondencia con el pensamiento didáctico que ha prevalecido en Cuba.

Esta situación incide negativamente en el aprendizaje de la literatura, al limitar las potencialidades formativas de un contenido que, tratado didácticamente de la forma actual, muchas veces carece de utilidad para el estudiante, sobre todo en la comprensión de su aplicabilidad en la clase de Lengua Española o Español-Literatura, según la Educación Primaria o Secundaria Básica.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, el método de análisis literario tradicional para el estudio del texto poético es enseñado por el profesor a partir de las estructuras y fenómenos textuales como métrica, rima, recursos expresivos y estilísticos, siempre con carácter descriptivo, desde los postulados de la teoría literaria de base retórica y prescriptiva.

Para el análisis de la métrica o ritmo de cantidad el profesor debe tener en cuenta que primeramente se miden y clasifican los versos, se determina si son de arte menor o mayor, se clasifican las estrofas y tipos de composición poética; pero si el profesor limita su análisis a estos aspectos, el estudiante no sabe por qué, ni para qué lo hace: no se analiza el vínculo pragmático intertextual de la estructura o fenómeno del texto poético con la cultura del autor y el receptor (en lo adelante el estudiante).

En este sentido, el profesor debe establecer el vínculo pragmático con la cultura del autor y el estudiante, sea aristocrática, de élite, popular o folklórica; aquí se debe tener en cuenta, además, el movimiento artístico-literario, el origen social y de clase y el tipo de destinatario de la obra poética, desde los puntos de vista psicológico y sociológico.

Procede preguntarse por qué se utiliza predominantemente el verso de arte menor en la poesía para niños o por qué en un poema se emplean estrofas populares como la copla o la redondilla.

La respuesta a estas interrogantes o muchas otras que pudieran surgir está en el lugar que se le ha dado a la semiótica como método para realizar adecuadamente el análisis del texto poético en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Resultaría interesante y útil reflexionar entonces acerca del predominio de composiciones como el romancillo, el sonetillo, la ronda o la canción de cuna en la poesía para niños; la correspondencia del uso de una clase de versos, tipo de estrofa y composición con el origen social, cultural, de clase y otras identidades del autor, como sucede en las obras poéticas de Juan Cristóbal Nápoles Fajardo (el Cucalambé) (1829-1861), Julián del Casal (1863-1893) o Jesús Orta Ruiz (el Indio Naborí) (1922-2005).

Se debe analizar el vínculo pragmático entre clase de versos, tipo de estrofa y composición, y la ideología del autor, como en las décimas de José Fornaris (1827-1890) o el propio Cucalambé, las octavas agudas de José María Heredia (1803-1839) y Pedro Figueredo (1819-1870), el soneto clásico en Carlos Manuel de Céspedes (1819-1874) y José Martí (1853-1895).

El análisis de los fenómenos métricos de la obra lírica debe atender también sus vínculos con una estética determinada, como las octavas reales de Silvestre de Balboa (1563-1649), la diversidad estrófica de José Joaquín Palma (1844-1911), los romances líricos de Juan Clemente Zenea (1832-1871), las elegías de Luisa Pérez de Zambrana (1835-1922), los endecasílabos hirsutos, redondillas y cuartetas de José Martí, o los versículos bíblicos de Roberto Manzano (1949), premio La Rosa Blanca de Literatura Infantil (2005).

Debe atender, además, la relación de la métrica con otras ideologías del autor, como el romance “Los dos príncipes”, de José Martí; las estrofas de la Torre en “A María García Granados”, de José Joaquín Palma o los referidos en el párrafo anterior; y con las ideologías del destinatario, como en los romancillos modernistas del Ismaelillo martiano, las redondillas de “Los zapaticos de rosa”, las coplas de Dora Alonso o el verso de arte menor como fenómeno recurrente en la poesía para niños escrita en lengua española.

El análisis del ritmo de timbre trata la determinación de la rima utilizada en el poema, que supone definir el fenómeno de la rima y sus tipos, apreciar la terminación de los versos y clasificar la rima. Obvia casi siempre el vínculo pragmático intertextual de estos fenómenos del texto poético con la cultura del autor y el estudiante.

Pocas veces durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura se analiza el predominio del verso rimado en la literatura para niños, el tipo de rima más utilizado en esta poesía, o el condicionamiento del uso de un tipo de rima por el origen cultural del autor, como sucede en las poesías campesina, popular, negrista o infantil; o por la ideología y estética del creador y su generación, al modo de la poesía negrista, el romance lírico “Los dos príncipes” en el primer caso y las poesías neoclásica romántica, modernista o posmodernista, la creación lírica de las vanguardias o las nuevas formas de la poesía postmoderna, neorromántica o del realismo sucio.

También es deficiente el análisis del condicionamiento del uso de la rima por las ideologías del autor, según se aprecia en los tipos de rimas agudas y graves en los versos pares del romance lírico “Los dos príncipes”, de José Martí, o en los endecasílabos del soneto clásico “A mi madre”, escrito por Julián del Casal, o la ausencia de rima en la poesía social coloquial de las primeras décadas de la Revolución.

No siempre se relaciona el empleo de la rima con las particularidades psicológicas del estudiante, en los mismos casos de poesía folklórica, para campesinos y otros estratos

sociales populares, incluidos los niños, y por extensión, en la poesía infantil, apegada, generalmente, a las combinaciones rítmicas de timbre consonante o asonante.

El análisis de los recursos expresivos y estilísticos se ha orientado históricamente en la clase de literatura hacia la determinación del tipo de lenguaje recto o figurado que se utiliza en el texto, la identificación y clasificación de los recursos expresivos y estilísticos, fundamentalmente metáfora, adjetivación, símil, epíteto, imagen, alegoría, símbolo, personificación, onomatopeya, aliteración, prosopopeya, jitanjáfora, anáfora, reticencia, retruécano e hipérbaton.

En relación con el lenguaje poético se impone precisar que, si bien se caracteriza el lenguaje figurado, por lo general no se realiza el análisis de la isotopía, ni se reflexiona acerca de la fractura isotópica que se produce en recursos expresivos como la metáfora, el epíteto poético o la personificación.

Generalmente, no se precisan en el análisis cuáles son los recursos expresivos y estilísticos de uso más frecuente en la literatura para niños que se enseña en la escuela, o en el estilo de una colección, autor, movimiento artístico literario o literatura nacional; en qué medida estos recursos suplen insuficiencias denominativas de la lengua, enriquecen el patrimonio léxico y las ideas de la colectividad y el individuo.

Es importante reflexionar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, acerca de la medida en que el empleo de recursos expresivos y estilísticos particulares obedece al estilo del autor, como sucede con las metáforas de José Lezama; los símiles de José Martí; los epítetos poéticos de Carlos Manuel de Céspedes; las imágenes de José Martí, Silvio Rodríguez (1946), Pablo Milanés (1943), Eliseo Diego (1920-1994) o Roberto Manzano; los símbolos polares, de José Martí o Mirta Aguirre.

Procede también analizar los recursos expresivos y estilísticos como rasgos caracterizadores de la colección poética a la que pertenece el poema, como sucede en el *Ismaelillo*, de José Martí; *Juegos y otros poemas*, de Mirtha Aguirre; *Rondas y rondeles*, de Denia García Ronda o en la obra poética para niños, de Eliseo Diego.

El uso de recursos expresivos como la onomatopeya y la personificación es frecuente en la literatura infantil. La causa de ese fenómeno se encuentra en las características psicológicas del destinatario, las cuales determinan la elección de numerosos recursos expresivos y estilísticos.

Cabría reflexionar, además, aunque también es una deuda de la ciencia literaria (historia, teoría y crítica), acerca de los recursos expresivos y estilísticos más frecuentes en la poesía romántica cubana, o en la lírica infantil del siglo XX, por mencionar dos ejemplos.

El método de análisis lingüístico textual se orienta, fundamentalmente, hacia el estudio funcional de los signos gramaticales y léxicos del texto, en correspondencia con los avances de la lingüística textual. Se considera que, para estas estructuras, el método lingüístico agota la interpretación de sus potencialidades expresivas en cada texto poético; sin embargo, en lo referido a las estructuras del nivel fonológico, muchas veces se obvia el análisis de su simbolismo en textos donde se encuentran semiotizadas, en tanto las mismas no constituyen signos lingüísticos y, por ende, su interpretación compete al análisis semiótico.

En el acercamiento al simbolismo fónico se hacen referencias muy someras en el tratamiento descriptivo de la rima y recursos expresivos de naturaleza sonora, como la onomatopeya y la aliteración, pero no se profundiza en su alcance semiótico, como se aprecia en *"Nihilismo"*, de Julián del Casal; *"Hierro"*, de José Martí, o *"El peor castigo"*, incluido en el libro *Había una vez*, un clásico de la literatura infantil escrito por el pedagogo español-cubano Herminio Almendros (1898-1974), en el que el simbolismo

fónico está dado por la semiotización de la frecuencia de uso de fonemas agudos y graves entre los vocálicos, y oclusivos, vibrantes múltiples y nasales, entre los consonánticos.

En la clase de literatura, este análisis debe proceder en muy estrecha relación con el contenido del texto poético, donde el fonema como signo semiótico adquiere una significación contextual.

Lo referido a las estructuras fonológicas semiotizadas procede también para otros signos semióticos del texto poético, entre los que se incluyen el color, el tiempo y el espacio. Estos signos no siempre se analizan en su relación pragmática con el autor, el estudiante y sus contextos culturales, o en la vinculación con el contenido de la obra lírica.

Como ejemplos de la orientación del análisis pragmático del color, el tiempo y el espacio en el texto poético, apréciense las interrogantes:

¿Qué sentimientos de Eliseo Diego expresa el color en los versos "¡Pero a mí dame el verdor/ que dora el sol con su fuego!", pertenecientes a sus "Paisajes"?

¿Qué representa el ave de oro del poema "Dos milagros", de José Martí?

¿Por qué David Chericán (1940-2002) enfatiza en el ayer en su poema "Uno, dos y tres"?

¿En qué medida el cielo es un espacio que representa el patriotismo de José Fornaris en el poema "La madrugada en Cuba"?

En relación con el contenido, el trabajo didáctico se materializa en su comprensión a partir de los significados del texto y los niveles de comprensión, todos con las limitaciones referidas anteriormente, a lo que habría que añadir insuficiencias en la extrapolación, dadas por la concepción limitada de la intertextualidad, reducida, muchas veces, al vínculo con la realidad política o social más inmediata del estudiante como sujeto receptor del texto poético, o en casos más felices, sobre la base de relaciones intertextuales parciales.

Se trata de los análisis de la extrapolación o intertextualidad por temas, ékfrasis, analogías del contenido y en algunos casos, de la forma, como fuente de relaciones intermaterias y expresión de las relaciones del texto con otras manifestaciones del arte.

El diálogo del texto poético con la cultura en el sentido etnográfico amplio, se debe establecer tanto en el contenido como en la forma, tal como se ha demostrado, y no solo con una obra de las artes plásticas (Montaño, 2006), con otras obras de arte o literatura (Montaño, 2006; Hernández, 2013), con otras materias (Figuroa, 2003) o con la realidad del escolar y otras formas referidas en la extrapolación (Roméu y otros, 2007).

Los acercamientos parciales al texto poético adquieren verdadero sentido y razón de ser en el análisis semiótico, sobre todo en el establecimiento de las múltiples relaciones intertextuales, entre las cuales no pueden faltar las del texto con los códigos culturales de los sistemas emisor y receptor. Esta variante del análisis nos obligaría a formular preguntas orientadas hacia el autor y el estudiante, tales como:

¿Qué sentimientos del autor o su generación se aprecian en el poema?

¿Qué sentimientos provoca en ti la lectura del poema?

¿Cuáles son las emociones que están contenidas en el texto?

¿Cuáles son las emociones que experimentas al leer el texto?

¿Qué conocimientos, habilidades o capacidades del autor o pueblo como sujetos culturales individual y colectivo, se aprecian en el texto poético?

¿Cuáles de ellos mantienen vigencia en tu sociedad? ¿Por qué?

¿Cuáles son los motivos poéticos del autor?

¿A qué obedece la selección de esos motivos poéticos?

¿Crees que son verdadera fuente de inspiración? ¿Por qué?

¿En qué medida el poema es expresión de los intereses y necesidades culturales del autor?

¿Cuánta correspondencia existe con tus intereses y necesidades o los de tu patria?

¿Cuáles valores morales y estéticos del autor y su generación se aprecian en el poema?

¿Cuáles de ellos mantienen vigencia en nuestra actualidad cultural?

¿De qué forma el poema expresa los ideales -o los prejuicios, fracasos, angustias y sufrimientos- del autor y su generación?

¿De qué forma sientes que el poema expresa tus propios estados afectivos?

¿Cómo refleja el autor su conciencia histórica o memoria histórica de su pueblo en el poema?

¿Cómo se reflejan tu conciencia y tu memoria?

¿Cuáles tradiciones culturales se aprecian en el texto poético?

¿Cuáles de ellas son tradición en tu nación o comunidad?

¿Son visibles en el poema las creencias o supersticiones del autor o su pueblo?

¿Refleja el texto las creencias o supersticiones de tu comunidad o las tuyas? ¿Cuáles?

¿Son apreciables en la obra lírica las metas sociales o estéticas del autor y su generación? ¿En qué expresiones? ¿Tienen vigencia? Argumenta.

¿Cuáles convicciones del autor o su pueblo se aprecian en el poema? ¿Coinciden con tus convicciones y las del pueblo cubano? ¿En qué medida?

¿Cómo se aprecian o reflejan las identidades de género, clase, profesión, comunidad y nación del autor?

¿Qué rasgos de tus identidades se aprecian en el poema?

¿Cómo logró el autor expresar con calidad poética sus mensajes en el poema?

Enjuicia las competencias del artista apreciables en el texto poético.

El análisis poético en la escuela pondera los acercamientos sociológico, psicológico y lingüístico textual, en correspondencia con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura. Entre las deficiencias más significativas de este proceso en la actualidad se encuentran:

- La casi total omisión de la concepción antropológica de la cultura y teorías de la vida cotidiana, las representaciones sociales y las identidades, fundamentalmente.
- La concepción artístico-literaria de la cultura en correspondencia con la tradición de las políticas culturales en países socialistas.

- El análisis extensivo, fragmentado y no contextualizado en toda su magnitud cultural.
- La parcial incompreensión de las relaciones intertextuales.
- Las limitaciones en el conocimiento de los códigos culturales y, como consecuencia, la visión reduccionista de los mismos.
- La relativa incompreensión del carácter de sistema de los sujetos emisor y receptor, y el texto como sistema transmitido, de acuerdo con el modelo semiótico textual de Umberto Eco y Paolo Fabri.
- La limitada percepción de los vínculos pragmáticos existentes entre la estructura o fenómeno textual, las culturas de codificación y decodificación y los sistemas emisor y receptor como sujetos culturales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura mejora a partir de la aplicación del método semiótico, en tanto el estudiante interpreta las múltiples determinaciones socio-históricas, culturales, psicológicas y hasta biológicas del texto poético; decodifica los diversos códigos culturales individuales y sociales plasmados por el sistema emisor en la obra, y a la vez configura los códigos culturales propios en beneficio de la sociedad.

También se enriquece el proceso cuando el estudiante es capaz de analizar mediante la estrategia de la distancia mínima, el valor de la obra literaria como fuente de conocimiento histórico y antropológico; además de valorar la integridad de elementos estructurales del texto en su vínculo funcional con el contenido de la obra artística y el sistema cultural que lo determinó.

Las reflexiones anteriores demuestran que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura, la dimensión más afectada del análisis semiótico del texto poético es la pragmática, con su repercusión negativa en la determinación de las relaciones de intertextualidad.

Las frecuentes dificultades que se presentan en la identificación de los signos semióticos textuales y sus marcos de referencia, están dadas sobre todo en los textos que demandan para su comprensión el establecimiento de inferencias por abducción hipocodificada. Esta situación incide en el aprendizaje de la literatura, al limitar las potencialidades formativas del contenido.

## REFERENCIAS

- Figueroa, V. J. (2003). Semiótica e interdisciplinariedad en la enseñanza de las humanidades. En: A. Roméu y otros, *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Hernández, J. E. (2013). El análisis sistémico integral del texto literario. En *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*. Recuperado de: [http://ftp.it.rimed.cu/Facultades/Humanidades/Espa%F1ol-Literatura/CD\\_Carrera/Page/estudios\\_literarios.htm](http://ftp.it.rimed.cu/Facultades/Humanidades/Espa%F1ol-Literatura/CD_Carrera/Page/estudios_literarios.htm)
- Lotman, Y. M. (2012). El arte como lenguaje. Recuperado de: <http://www.avizora.com/publicaciones/semiotica>
- Montaño, J. R. (2006). *El cónon literario*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. y otros. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.