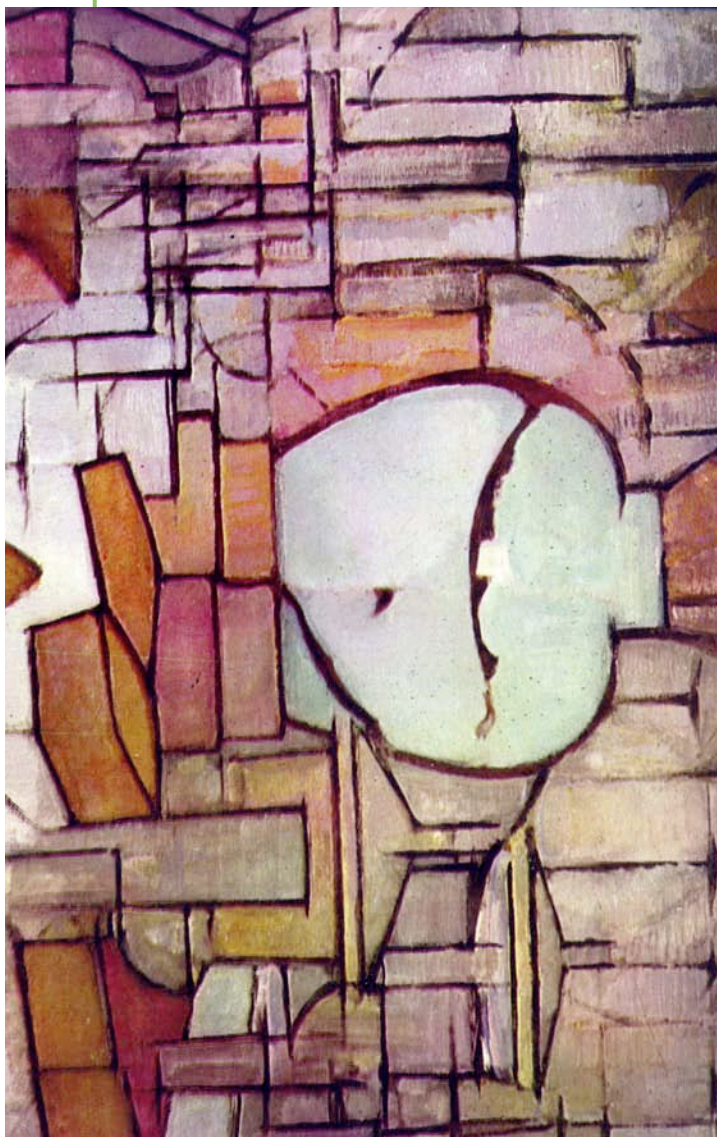


LA CULTURA AUDIOVISUAL Y EL APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO.

APORTES PARA UNA NUEVA PROPUESTA CURRICULAR



Este trabajo surge de la reflexión acerca de la cultura audiovisual de nuestro mundo actual, así como de su relación con el nivel de competencias lingüísticas y expresivas de los jóvenes y niños que nacen y crecen dentro de esta cultura de la imagen.

Esta propuesta parte de la necesidad de integrar a la educación escolar elementos propios de la comunicación audiovisual. Así, se plantea el aprendizaje lingüístico desde tres perspectivas: el poder expresivo y mediático de lo visual, la influencia del modelo mediático sobre las nuevas generaciones y los objetivos de una educación para los medios, según lo propone K. Tyner.

Asimismo, se discuten los objetivos de la escuela dentro de esta cultura audiovisual, en especial en lo que respecta al aprendizaje lingüístico. Desde esta perspectiva, se trata de proponer posibles cursos de acción para una nueva propuesta curricular del aprendizaje lingüístico que integre elementos audiovisuales dentro de las actividades de producción en lectoescritura.

La cultura audiovisual

El dominio de la imagen

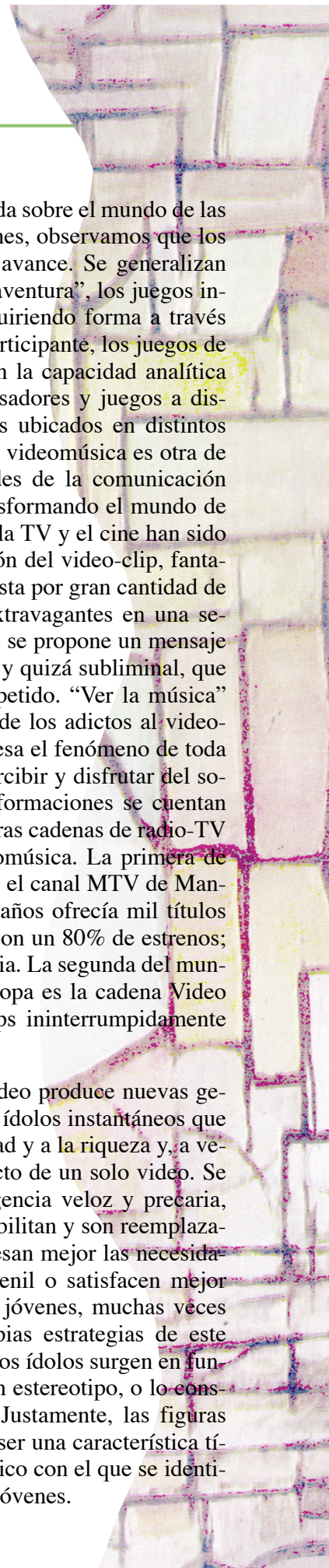
El reino de lo imaginario es en la actualidad un dominio en expansión. Su territorio ya no es solo el cine, sino también la televisión y toda la cultura audiovisual de la época. Su energía ya no es solo la del arte, sino también la de la tecnología. De esta manera, lo imaginario no ha cesado de invadir la realidad y de disolver irremediablemente sus fronteras.

Una generación impaciente y acostumbrada al consumo de evasión, la generación de la TV, descubre nuevas dimensiones de la imagen y el sonido, y hasta de la estética, gracias a la última tecnología, capaz de sintetizar estímulos que activan a un tiempo todas las facultades sensoriales. La creciente demanda social de mensajes audiovisuales anuncia desde ahora la emergencia de una sociedad de la información/comunicación que acelera los ciclos de los gustos y que avanza sorprendente y velozmente a través de la mutación interminable de formas. El video es el nuevo género dinámico e invasor que modifica la industria del espectáculo y la comunicación, que propone una nueva estética basada en la estimulación electrónica de todos los sentidos y que está, además, a la vanguardia de otra forma de hacer cultura.

La TV, el cine y la industria discográfica y editorial ya han registrado este impacto y están buscando formas de incorporarse a la corriente de innovación mediante nuevos formatos de presentación, nuevos temas, nuevas estructuras de composición, nuevas tecnologías y nuevas generaciones de intérpretes y de actores. Esto se experimenta permanentemente a través de todos los estímulos sensoriales que recibe un receptor muy entrenado, abierto a nuevas posibilidades sensitivas y tecnológicas. Además de empresas y espacios sociales, el auge del video ha dado lugar a videotecas y videolibrerías y la explosión tecnológica, por medio de los actuales hipertextos y redes satelitales, se ha transformado en una revolución comunicativa.

Al extender la mirada sobre el mundo de las generaciones más jóvenes, observamos que los videojuegos siguen su avance. Se generalizan los llamados de “rol y aventura”, los juegos interactivos que van adquiriendo forma a través de las decisiones del participante, los juegos de estrategia que requieren la capacidad analítica de los modernos procesadores y juegos a distancia con participantes ubicados en distintos lugares geográficos. La videomúsica es otra de las grandes posibilidades de la comunicación por video que está transformando el mundo de los jóvenes. En efecto, la TV y el cine han sido marcados por la invasión del video-clip, fantasía audiovisual compuesta por gran cantidad de imágenes intensas y extravagantes en una secuencia corta, en la que se propone un mensaje no verbal, estratificado y quizá subliminal, que se presta al disfrute repetido. “Ver la música” parece ser la consigna de los adictos al video-clip, adicción que expresa el fenómeno de toda una nueva forma de percibir y disfrutar del sonido. Entre otras transformaciones se cuentan la aparición de verdaderas cadenas de radio-TV especializadas en videomúsica. La primera de estas estaciones ha sido el canal MTV de Manhattan. Hace solo diez años ofrecía mil títulos al mes, por lo general con un 80% de estrenos; hoy, es toda una industria. La segunda del mundo y la primera de Europa es la cadena Video Music que difunde clips ininterrumpidamente las 24 horas del día.

La presencia del video produce nuevas generaciones de estrellas, ídolos instantáneos que emergen a la popularidad y a la riqueza y, a veces, solo gracias al efecto de un solo video. Se caracterizan por su vigencia veloz y precaria, pero rápidamente se debilitan y son reemplazados por otros que expresan mejor las necesidades del imaginario juvenil o satisfacen mejor las expectativas de los jóvenes, muchas veces generadas por las propias estrategias de este universo mediático. Estos ídolos surgen en función de las pautas de un estereotipo, o lo constituyen en sí mismos. Justamente, las figuras estereotipadas parecen ser una característica típica del modelo mediático con el que se identifican muchos de estos jóvenes.



La era de las comunicaciones y el mundo globalizado

Una breve mirada sobre estos aspectos de nuestra civilización nos deja ver que la característica más notoria de la edad venidera y su diferencia distintiva con todas las épocas pasadas será la creación y consolidación de complejas redes de interdependencia entre los Estados, instituciones y corporaciones, así como entre los diferentes estratos y dimensiones que componen a las grandes sociedades. La civilización global será cada vez más un espacio sin fronteras, donde cada acontecimiento tiene un eco inmediato en todas partes. Avanza la internacionalización de los problemas y de los proyectos de los distintos países, sobre todo porque la complejidad creciente del medio internacional reduce la capacidad de los actores para controlar por sí mismos los acontecimientos. Se espera el progresivo desmantelamiento de la estructura del Estado-nación, que en algunos casos ya comienza a desmoronarse, desbordado por un contexto de fuerzas que no conocen fronteras.

En esta civilización global y planetaria crecen las nuevas generaciones; es en medio de esta cultura audiovisual y tecnológica que intentamos lograr el aprendizaje y dominio de la lectoescritura. A través de diversos y pautados grados de complejidad, esperamos de los más jóvenes el manejo y dominio de la expresión lingüística. Se esperan y se proyectan programas de educación y de alfabetización “para todos” y se supone que la comunicación al servicio del hombre contribuirá a ampliar la participación de todos en la vida de las sociedades. No sabemos todavía si esto último es un proyecto viable o una utopía lejana. Sabemos que marchamos hacia la sociedad del “conocimiento”, pero no sabemos si será accesible a todos, o si grandes conglomerados humanos terminarán por quedar marginados del conocimiento necesario para vivir y ser aceptados dentro de ese mundo futuro. No sabemos qué cantidad de hombres quedarán fuera de este mundo de competencia de saberes, y si el acceso al conocimiento no se utilizará (o se utiliza ya) como una sutil forma de discriminación entre las sociedades y los mundos catalogados como “desarrollados” y “emergentes”.

Podríamos concluir con las palabras de Mahtar M. Bow, Director General de la UNESCO, hace algunos años:

“Con respecto a la situación actual del mundo y a sus perspectivas de evolución, se observa una divergencia de criterios. Los pueblos parecen estar más cerca que nunca los unos de los otros y los hombres disponen de inmensas posibilidades para mejorar las condiciones de vida de todos; pero la existencia de múltiples desequilibrios, obstáculos, riesgos o peligros, suscita una profunda inquietud. Los grandes problemas mundiales, como la carrera armamentista y las rivalidades que provocan, el hambre que padecen millones de seres humanos o el impacto de ciertas actividades del hombre sobre el medio ambiente natural y la vida en todas sus formas, hacen temer por la propia supervivencia de la humanidad”. (Bow, 1985: 158)

La presencia del lenguaje

Frente al avance de las comunicaciones fuertemente mediadas por la tecnología, el lenguaje humano nos recuerda la capacidad –inherente a la naturaleza del hombre– de crear; nos recuerda el dominio y libertad de nuestra propia imaginación, el mundo interno que podemos enriquecer indefinidamente con experiencias vitales, emocionales y cognitivas. Nos recuerda nuestra capacidad irremplazable de pensar y de abrirnos a mundos de posibilidades ilimitadas, en lo exterior y en lo interior. El lenguaje verbal nos recuerda que justamente ese dominio de lo humano nos ha llevado a construir interminables universos de significación por múltiples, nuevos y antiguos medios. Sin embargo, son precisamente estos universos de sentido los que están limitados y empobrecidos dentro de los medios interactivos. Es la multiplicación de la imagen en procesos estereotipados y previsibles, en opciones numerosas pero precisas, lo que disminuye la capacidad de imaginar, de proyectar libremente, de componer eligiendo elementos de nuestro mundo interior. En ese contexto, el receptor-emisor humano queda atrapado por los componentes y las opciones fijas y ya previstas –aún en sus combinaciones– por el mundo multimedia.

“Los multimedios interactivos dejan muy poco librado a la imaginación. Como una película de Hollywood, la narrativa de los multimedios incluye representaciones tan específicas, que cada vez es menos lo que se puede imaginar. La palabra escrita, por el contrario, describe imágenes y evoca metáforas cuyo sentido profundo surge a partir de la imaginación y de las

experiencias personales de cada lector. Cuando se lee una novela, gran parte del color, de los sonidos y del movimiento es creado por el lector.” (Negroponte, 1995: 43)

Siguiendo esta reflexión podemos decir que el lenguaje recuerda al ser humano no solo su capacidad de pensar, sino que sus poderes de acción y de decisión son anteriores y (todavía) superiores al nuevo modo de comunicación. Por supuesto, no queremos dejar de rescatar aquí que

“La invención de la computadora, como la del telescopio y del microscopio antes de él, extiende no solo el alcance de nuestros sentidos, sino también nuestra visión del universo. Gracias a los nuevos dispositivos computarizados, podemos ver la temperatura de los objetos, los fenómenos atmosféricos, la superficie de otros planetas y los secretos de nuestro cuerpo. La computadora abre otra dimensión en la que el tiempo y el espacio obedecen a otras reglas; la luz que se curva y cambia de color a medida que se desplaza; los objetos familiares aparecen en entornos insólitos, que obedecen a leyes de la física desconocidas para Newton o para Einstein.” (Deken, 1985: 35).

Por otro lado, el interés del siglo pasado por el estudio del lenguaje, así como el desarrollo del estructuralismo y la semiótica han supuesto un impacto sobre la manera como definimos la realidad y nos relacionamos con ella. El desarrollo de estos campos produce indudablemente modificaciones en otros campos disciplinarios y en la evolución de toda obra de lenguaje. En este sentido, podemos extrapolar el comentario de Ricardo Piglia sobre el cuento, que

“se construye para hacer aparecer artificialmente algo que estaba oculto. Reproduce la búsqueda siempre renovada de una experiencia única que nos permite ver, bajo la superficie opaca de la vida, una verdad secreta.” (Piglia, 1996: 3)

En efecto, el lenguaje se nos presenta como posibilidad de delimitar, de develar el mundo en palabras, de expresar, de presentar lo que estaba oculto en nuestra mente y que sin lenguaje carece de formas.

“Lo que tiene de especial la escritura es que da la posibilidad de reflexión y de construcción del pensamiento. En cambio, resulta difícil que la oralidad lo permita. Cuando uno lee un texto escrito, puede releer las veces que quiera, volver atrás, saltar párrafos, etc. En cambio, cuando uno escucha algo, no es uno, sino el hablante el que tiene el control del proceso de comunicación. Él

decide en qué orden y en qué tiempo uno deberá escucharlo. Y no es posible regresar. Tengamos en cuenta que los pensamientos, para que existan, tienen que salir de la mente en forma escrita. A mí no me sirve de nada una idea muy brillante si soy incapaz de comunicarla.” (Casany, 1996: 40).

Este aspecto, señalado por el especialista español en la enseñanza de la escritura, nos obliga a reflexionar no solo sobre la relación oralidad-escritura, sino también sobre la conexión entre la palabra y la imagen. Ambas, palabra e imagen, inauguran un velocísimo ritmo de comunicación. Sin embargo, esa rapidez de la imagen y su sincretismo en los medios hacen difícil la decodificación de su sentido, además de impactar y apelar al receptor de manera discontinua y fragmentaria. Frente a ella, el universo de la palabra inaugura otro ritmo, más lento y más humano: el del lenguaje y la reflexión.

“Tanto la imagen como el componente auditivo no constituyen por sí mismos elementos de una función intelectual, mientras que leer es ya el comienzo de empezar a pensar. Uno puede ver imágenes sin especial reflexión. La imagen de por sí es algo que no pertenece al reino de la reflexión intelectual. En cambio, no se puede leer sin estar pensando de algún modo ya.” (Savater, 1994: 13)

Savater nos proporciona magistralmente una primera reflexión sobre las distintas formas de comunicación a través de la palabra y de la imagen. De alguna manera, sus palabras nos hablan de los universos de significación que se encuentran implicados en el uso del lenguaje verbal.

La enseñanza de la palabra cuando la imagen domina

En este universo dominado por la imagen, debemos enseñar el manejo de la palabra. Por eso, se hace imprescindible tener en cuenta algunas características condicionantes de la imagen, ya que nuestra tarea consiste en orientar el aprendizaje lingüístico de niños y jóvenes que traen a la instancia de aprendizaje competencias audiovisuales adquiridas en otros lugares y con anterioridad a la escuela.

La imagen es siempre analógica. A su poder de representación –que no podemos desconocer

ni subestimar— une el de evocar simultáneamente la semejanza con el objeto representado. Su poder comunicante es muy intenso, pero a la vez hay que recordar la pluralidad de significados que contiene en potencia toda imagen. El receptor puede elegir unos e ignorar otros. En general, la imagen no puede comunicarlo todo sin un texto que, aunque breve, fije el sentido posible, complementando la imagen y orientando al receptor entre los significados posibles. Habitualmente, los receptores desconocen que los productos audiovisuales son resultado de una elaboración y manipulación muy rigurosa, aunque impresionen como naturales y espontáneos.

Por ello, debemos concluir que las imágenes son propuestas constantes a nuestra percepción, pero, a menos que seamos alfabetizados en su lectura, se nos hace muy difícil manejar, analizar y estructurar esas propuestas, muchas de ellas recibidas en forma subliminal. En cambio, el universo de la palabra, ya sea como oralidad o como escritura, es siempre para nosotros una oportunidad abierta a la reflexión. Siempre podemos volver, en el silencio o en la escucha (oralidad), reflexionando, a reproducir mentalmente el sentido del mensaje. Hoy, nos enfrentamos a la doble tarea de decodificar sentido en un universo cada vez más ambiguo, dominado por la extraña integración de imagen y palabra: integración veloz, fragmentaria, paradójica, errática muchas veces, sobre todo en los video-clips.

Las nuevas generaciones, y muchos de nosotros en tanto generación intermedia, hemos proyectado como componentes de nuestras conductas una serie de elementos (significados, símbolos, actitudes, emociones, expectativas) que son propuestos por los medios de comunicación de masas. Nosotros mismos, con un nivel de conciencia y de experiencias más amplio que los jóvenes, notamos cómo lo vivido y el modo de vivirlo (temor, tristeza, esperanza, amor) ha sido influido por imágenes “ya vistas”. Las imágenes quedan en nuestra conciencia con un efecto residual o como un caudal activo de futuras respuestas vitales. Todo depende de su poder expresivo y mediático y la serie de

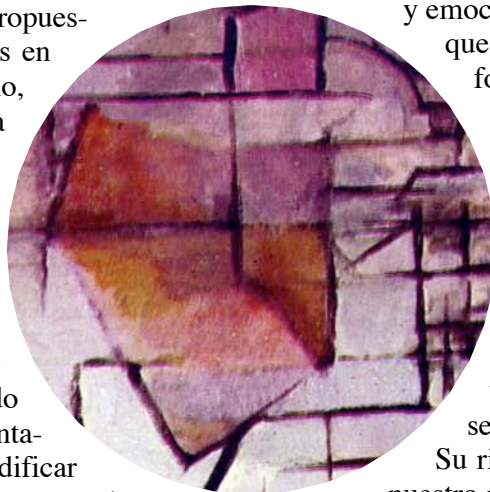
expresiones o mensajes que movilicen con su poder evocador. Una vez condensada una serie de discursos, el poder mediático de la imagen también construirá el mito. Esto se logra en el momento en que la imagen revela súbitamente lo que ya circulaba en muchos discursos, pero que la palabra no lograba instaurar. Estas imágenes evocan otros mundos, otras tradiciones simbólicas y otros mensajes, que tienen poca relación con los símbolos anteriores a la imagen y a su representación de la realidad.¹

La imagen emblemática: el modelo mediático

En este universo audiovisual, las imágenes conllevan mensajes actitudinales, situacionales y emocionales intensos o reiterativos, que determinan muchas veces la forma en que vivimos nuestras propias experiencias inmediatas. Nuestro imaginario está más poblado de imágenes mediáticas que de símbolos humanos, inmediatos y propuestos por la cotidianidad. En algún sentido, las imágenes nos orientan y nos dictan una forma de ser, de vivir, de sentir y, finalmente, de pensar. Su ritmo de parpadeo (*clip*) marca nuestro ritmo vital: veloz y liviano, de superficie.

Normalmente, los modelos parten de una imagen real que se esquematiza a través de su función emblemática. Se trata de una representación repetida; a través de ella, lo complejo y humano se convierten en algo simple y sintomático. Diríamos que la imagen emblemática guarda analogías con el estereotipo; así discrimina lo negativo para potenciar lo positivo en un proceso de selección, categorización y generalización que intensifica ciertos atributos y margina otros. Una imagen emblemática siempre pierde su condición de fiel reflejo de lo real, o lo es solo en algunos aspectos. Al potenciarlos, asistimos a una imagen distorsionada de la persona, la situación, la actitud, el mensaje.

Así, en aquella imagen tan conocida en que Marilyn Monroe canta el cumpleaños al presidente John F. Kennedy, fijamos e intensificamos



el emblema de la seducción, el encanto, el desprejuicio y la felicidad. Además, se potencian los símbolos vinculados a la vida y a la persona de la actriz y a una relación distante y paradójica, certificada por el final desdichado. Evidentemente, las imágenes pasan a ser modelos o representaciones ideales para un grupo, responden a lo que un grupo piensa de otros. Así, se asocia la imagen del desprejuicio con la juventud, la droga con los jóvenes, la vida libre y hermosa con la farándula, la pereza con la gente de color. De esta forma, los modos de ser y de vivir de los grupos se asocian a distintas categorías, y por medio de esa asociación categórica se los representa y describe. Por lo general, esto se hace a través de una figura que funciona como modelo o emblema (Marilyn, Lady Di, John F. Kennedy, Hillary Clinton, la Madre Teresa, grandes deportistas como Gabriela Sabatini o Steffy Graff, grandes bailarines como Julio Bocca, así como otros mitos del cine y la política). Se constituyen en modelos porque a través de la imagen reiterada, repetida, cotidiana y difundida por los medios (fotos, clips, “documentales”, programas de TV, películas), proponen opciones y formas de ser, sentir y actuar; muestran expectativas y posibilidades que la gente recibe y acepta. Estos son los mensajes y las instancias comunicativas que viven y experimentan nuestros jóvenes. Son mundos mentales y sus vidas juveniles están mucho más influenciadas por estos símbolos mediáticos que por su entorno real directo. Así, estos símbolos mediáticos determinan, reorganizan, conforman y transforman la experiencia de su realidad.

Al proponer la enseñanza de la expresión lingüística, debiéramos tener en cuenta que el joven llega al aprendizaje con competencias audiovisuales y modelos mediáticos como fuertes referentes que condicionan e incluso cuestionan su aprendizaje, y se manifiestan en actitudes, situaciones y sentimientos a veces alejados de la situación comunicativa creada por la escuela. “Alejados” porque no tenemos en cuenta que esos modelos poseen la rapidez, la aceleración y el vértigo de los medios. Los modelos mediáticos instauran entonces cierta relatividad de los valores y un fuerte sentido de lo fugacidad, de lo efímero. Solo por el impacto se valoran las situaciones y,

para apoyar esta premisa, baste señalar que una de las consignas de esta realidad dominada por la imagen mediática es la confirmación de la realidad por la imagen: “lo que no veo, no existe”.

Podrían fijarse algunos modelos mediáticos reconocibles por una serie de pautas que determinan la funcionalidad de sus mensajes. En efecto, podemos caracterizarlos del siguiente modo:

- ◆ Funcionan como símbolo.
- ◆ Responden a una necesidad o expectativa de grupo.
- ◆ Las imágenes que lo constituyen provocan un impacto que se sostiene en la “propuesta” del modelo, sea esta emocional, situacional o actitudinal.
- ◆ Responde a un mensaje intuitivo y condensado precisamente por medio de lo visual.
- ◆ Suele incluir una oposición o paradoja.

Siguiendo a Robyn Quin (1995), debemos tener presente que los modelos:

- ◆ Son una representación repetida.
- ◆ Son un modo de categorizar el mundo real, de organizar información sobre el mundo.
- ◆ Son una forma de atribuir significado a un aspecto específico del mundo representado.
- ◆ Parecen “naturales” porque son conocidos por todos.
- ◆ Codifican nuestras reacciones y nuestras ideas.
- ◆ Llevan implícitos un concepto de grupo.

En cuanto al concepto de grupo en particular, este es descrito por sus rasgos característicos y con descripciones subjetivas, no objetivas. El modelo justifica nuestra aceptación o rechazo del grupo; es efectivo en cuanto invoca consenso y representa una opinión común acerca de un grupo. El modelo se crea con la identificación de una condición social; la



evaluación de tal condición social; la formulación de esta evaluación como propia del grupo; la presentación de esa evaluación como causa de la condición social y no como efecto. En el caso de Marilyn Monroe, por ejemplo, era estrella porque era encantadora, rubia, superficial y feliz, cuando en realidad era todo eso *porque* era una estrella o símbolo sexual, construido según las rigurosas pautas de lo mediático. Diego Maradona, otro ejemplo, es un referente de opinión para casi todo porque es un jugador de fútbol de éxito, cuando en realidad es un referente público porque su éxito futbolístico lo ha convertido en modelo mediático.

Para analizar un modelo mediático de una manera simple, debemos recordar que una imagen “representa” algo, en el sentido de que habla por un grupo. Cuando vemos cualquier imagen debemos preguntarnos: a) ¿Quién habla aquí? b) ¿Quién decide quién habla por quién? c) ¿Qué representa la imagen para mí? d) ¿Quién es el público? e) ¿Cómo interpreta este tipo de público las imágenes? Al analizar los modelos o los estereotipos en los medios, comprendemos el nexo entre imágenes e ideología, o imagen y significación.

Existen dos maneras de poseer o adueñarse del modelo, según Quin (1995): a) creer en su veracidad o b) no creerle, pero saber que existe y cuál es su contenido. A nuestro parecer, esta última actitud es la que debiera ser propiciada, encauzada y orientada por el aprendizaje y la escuela, mediante el análisis, lectura y clasificación de los medios, integrando su producción escolar con la producción lingüística en la fase de motivación o aplicación de contenidos o actividades.

Objetivos de la educación para los medios

La primacía de la imagen implica un profundo cambio en la relación entre el lenguaje verbal (cultura letrada) y el icónico (cultura audiovisual). En ese sentido es que podemos incluir componentes audiovisuales en la enseñanza del lenguaje, ya sea integrándolos como motivación o como aplicación del aprendizaje lingüístico. Algunos de los objetivos de la educación para los medios propuesta por K. Tyner (1995) son los siguientes:

- Lograr que los documentos audiovisuales sean “extraños” y problemáticos para los alumnos (distancia mediática).
- Cuestionar la cultura audiovisual y enseñar a nuestros alumnos a pensar la realidad frente a la información mediada.
- Comprender cómo ocurre la interacción personal de los alumnos con los medios y reflexionar sobre el modo en que otras personas pueden utilizar dichos medios.
- Identificar los medios y sus diferentes modos de informar sobre un mismo suceso.
- Educar al alumno con respecto a las industrias de los medios y con respecto al modo en que están vinculadas a los modernos sistemas económicos.
- Observar y cuestionar las decisiones económicas que influyen en el contenido de los productos audiovisuales.
- Comprender el lugar que ocupa la industria de los medios en la economía general.
- Guiar a los alumnos para que descubran los mensajes ideológicos usando las técnicas de alfabetización audiovisual y las estrategias didácticas para educar en los valores propuestos.
- Enseñar autoexpresión creativa para dar lugar a que los alumnos produzcan sus propios documentos en clase mientras analizan documentos ajenos.
- Adquirir la práctica de la producción y el análisis crítico como parte de un programa de estudio de los medios.

Objetivos de la escuela dentro de una cultura de la imagen

Continuando nuestra reflexión, consideraremos algunos objetivos de la escuela y del aprendizaje lingüístico dentro de la cultura de la imagen. Para ello, tendremos en cuenta algunos criterios:

- a) La primacía cultural de la imagen implica también un cambio profundo en la combinación y la relación de fuerzas entre los diferentes lenguajes que componen la cultura, particularmente entre los de la cultura escrita y la audiovisual (Eco, 1995).

- b) La cultura letrada redefine y amplía su legitimidad en más de un sentido (válido para la legitimidad de la información). La credibilidad y confiabilidad de la palabra y de la escritura se afirman en la comunicación por oposición a la imagen.
- c) No hay equivalencia entre amplitud de audiencia (TV) y nivel de credibilidad.
- d) La comunicación audiovisual se identifica con ficción, representación, persuasión, influencia de opinión, búsqueda de ficción y entretenimiento y acuerdos de suspensión de liberada y voluntaria de la creencia (TV).
- e) La ficción marca toda la programación o comunicación mediática (TV), aún en los noticieros e informativos que trabajan con recursos tomados de otros géneros (en especial de la ficción y la literatura).
- g) A la inmediatez de la imagen se opone el control de la escritura sobre el mensaje. El texto en manos del lector reduce la manipulación del emisor.
- h) La palabra redefine la comunicación frente a la imagen visual (sobre todo, en lo que hace a la información).
- i) La primacía de la imagen en la situación de aprendizaje muestra la influencia de los medios sobre la audiencia, lo cual constituye una verdadera “escuela paralela” y plantea la necesidad de intervención de la escuela en la cultura de la imagen.

Así, para analizar y orientar la lectura del producto audiovisual y comunicativo, se hace necesario:

- Considerar que en la circulación de imágenes y para su decodificación se requiere el manejo simultáneo de registros verbales y no verbales.
- Considerar el lenguaje audiovisual y mediático como simulaciones, en el sentido de imitación, reproducción, representación.
- Buscar desde el punto de vista de la representación modos de desciframiento de la imagen.
- Considerar, aunque no como forma exclusiva, la lectura de indicios y no de palabras.

- Observar la condición del tiempo y su tratamiento en la comunicación mediática: tiempos cortos, secuencias parciales y la opción siempre presente de des y recontextualizar situaciones, discursos, gestos.
- Frente al discurso audiovisual, proceder a la identificación de los términos de la relación: anunciador-destinatarios, no solo en cuanto a la identificación del enunciador, sino en la distinción del destinatario aparente y del real, así establecer los términos en esa pareja (realidad-apariencia) del receptor.
- Considerar la comunicación audiovisual como susceptible de una mezcla de géneros información-ficción y considerar su condición de representación, ante la cual los criterios de veracidad, proporción e importancia de la información se vuelven ambiguos.
- Acentuar desde la lectura analítica el principio básico de Umberto Eco: la ubicación frente a la cámara, sobre todo en TV, determina su clasificación como producto de ficción o de información. Del mismo modo, es preciso considerar la dicotomía de esta clasificación y la ambigüedad de estos productos.

Crterios para una nueva propuesta curricular en el aprendizaje lingüístico

Oscar Landi (1992) sugiere una función de la escuela frente a los medios y sus productos que nosotros hemos tomado como objetivo del aprendizaje lingüístico a través de acciones precisas. Así, la enseñanza de lo lingüístico debe integrar los productos audiovisuales a su trabajo y ejercer la posibilidad y el derecho de clasificar, ordenar, interpretar, jerarquizar y evaluar el mundo hipermediado que nos rodea. Si integráramos lo mediático en el aprendizaje lingüístico, los criterios a considerar dentro de las estrategias educativas a poner en práctica serían los siguientes:

- Utilizar como motivación o como aplicación un producto audiovisual o mediático integrado a la enseñanza de la lengua (en particular dentro de actividades de lectura y producción de escritura).
- Disponer productos mediáticos como ejes programadores de las actividades dentro de la enseñanza de los contenidos lingüísticos.

- Recurrir a la publicidad, a las fotos, a los videos, al *clip*, para analizar las propuestas actitudinales y conductuales de los modelos mediáticos.
- Analizar los modelos mediáticos más propagados y de mayor relevancia teniendo en cuenta las pautas propias en la producción y en la naturaleza de los medios.
- Proyectar actividades que contribuyan a distinguir el código visual y el verbal (límites), comprendiendo la integración de ambos en la cultura audiovisual.
- Programar actividades que incluyan los nuevos modelos (el *clip*, la historieta, la publicidad, la fotografía, la TV, los videos) y su lectura y análisis como estrategia en el aprendizaje lingüístico.

Finalmente, desde la perspectiva de Oscar Landi, consideramos los objetivos de la escuela dentro de una cultura de la imagen, no solo como una educación para los medios, sino como una educación para el lenguaje, la reflexión y el análisis de los componentes audiovisuales:

"Mientras la industria editorial y gráfica muestra disposición y estrategias para competir mejor con la primacía de la imagen, hay una institución que se mantiene en términos generales, en una posición rígida frente a los medios: la escuela argentina. Ella supo llevar la crítica del libro al aula, fue y es aliada de la imprenta, pero retrocede frente a los medios, que producen significativos efectos en su audiencia, que se constituyen como 'una escuela paralela' en la vida de los alumnos. A tal punto que los chicos ingresan a la escuela primaria con competencias audiovisuales ya aprendidas en su relación con la TV, el videogame o el cine. Por cierto, la escuela tiene sus fines y métodos propios, distintos de aquellos de los medios, pero debe intervenir en la cultura de la imagen en la que está sumergida. En un mundo hipermediado como el que vivimos, en el que una imagen borra a la otra y una noticia desaparece rápidamente de la escena por la superposición de otra nueva, la escuela podría jugar un rol en la formación de competencias para clasificar, ordenar, interpretar, jerarquizar y criticar el tan fluido y caótico mundo de imágenes y palabras en el que vivimos". (Landi, 1992, 141)

Nota

1. Así, la imagen de Lady Di, presente de manera cotidiana en los últimos quince años, muestra y propone un nuevo modo de ser, un universo vital, joven, distinto, generoso y desprejuiciado en relación con una clase o un grupo dominante inmerso en tradiciones ancestrales y rígidas. Años atrás, esa imagen era emblemática de la juventud, el poder y la libertad y esa poderosa influencia mediática produjo, paradójicamente, muchas dificultades y dolores en la vida real del personaje. Su imagen era lo que Inglaterra quería ser frente a ciertos grupos que no aceptaban ni ese modelo ni ese símbolo. Una propuesta de naturalidad dentro de un mundo o un grupo donde la norma es el estereotipo, la rigidez y el protocolo minucioso.

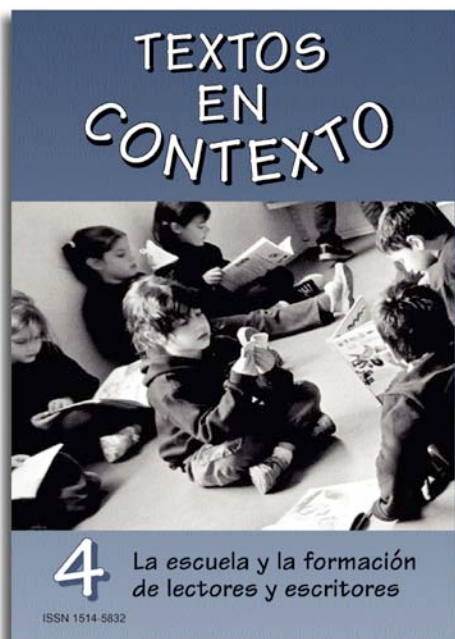
Bibliografía

- Alonso, M. y Matilla, L. (1990) **Imágenes en acción. Análisis y Práctica de la expresión audiovisual en la escuela activa**. Madrid: Akal.
- Aparici, R. (1993). **La revolución de los medios audiovisuales**. Madrid: La Torre.
- Aparici, R. y Matilla, A.G. (1987). **Lectura de imágenes**. Madrid: La Torre.
- Barthes, R. (1974). **Retórica de la imagen**. Buenos Aires: Paidós.
- Barthes, R. (1997). **La aventura semiológica**. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (1990). **La cámara lúcida**. Buenos Aires: Paidós.
- Bettetini, G. (1990). "Por un establecimiento semio-pragmático del concepto de simulación". En **Video Culturas de fin de siglo**. Madrid: Cátedra.
- Bow, A.-M. (1985). "Los desafíos mundiales de fin de siglo". En AA.VV., **Almanaque mundial 1985**. Panamá: América.
- Cassany, D. (1996). "Entrevista". En **Clarín**, 17 de noviembre. Buenos Aires.
- Deken, J. (1985). "Imágenes de lo improbable". En AA.VV., **Almanaque mundial 1985**. Panamá: América.
- Eco, U. (1995). **La estrategia de la ilusión**. Buenos Aires: Lumen.
- Jameson, F. (1989). **Leer sin interpretar: La posmodernidad y el video texto. Lingüística de la escritura**. Madrid: Visor.

- Landi, O. (1992). **Devórame otra vez**. Buenos Aires: Planeta.
- MacLuhan, M. (1969). **La comprensión de los medios como extensiones del hombre**. México: Diana.
- Masterman, L. (1993). **La enseñanza de los medios de comunicación**. Madrid: La Torre.
- Murano, H. (1991). **Poder y comunicación**. Buenos Aires: Letra Buena.
- Negroponte, N. (1995). **Ser Digital**. Buenos Aires: Atlántida.
- Orozco Gómez, G. (1994). **Televisión y producción de significados**. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Pérez Tornero, J.N. (1994). **El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio**. Barcelona: Paidós.
- Piglia, R. (1996) "Entrevista". En **Radar**, suplemento literario de **Página 12**, 13 de octubre. Buenos Aires.
- Quin, R. (1993). "Enfoque sobre el estudio de los medios de comunicación". En Aparici, R., **La revolución de los medios audiovisuales**. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Renaud, A (1990). "Comprender la imagen hoy. Nuevas imágenes, nuevo régimen de lo visible, nuevo imaginario". En **Videoculturas de fin de siglo**. Madrid: Cátedra.
- Savater, F. (1994). "Entrevista". En **La Maga**, 30 de noviembre. Buenos Aires.
- Tyner, K. (1995). "Conceptos claves de la educación para los medios de comunicación". En Aparici, R., **Educación audiovisual. La enseñanza de los medios en la escuela**. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en agosto de 2005 y aceptado en marzo de 2006.

* Profesora de Lengua y Literatura de Nivel Medio en Escuela Normal Superior "Dr. A. Carbó". Jefa del Departamento de Lengua de esa institución. Postítulo en Gestión y Administración de Sistemas Educativos. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. Valparaíso, Chile.



Reimpresión

La escuela y la formación de lectores y escritores

PEDIDOS:

Asociación Internacional de Lectura - Lavalle 2116, 8° B
C1051ABH Buenos Aires, Argentina
Telefax: (011) 4953-3211 - Fax: (011) 4951-7508 - E-mail: lecturayvida@ira.org.ar