Del espectáculo de feria al aula, algunos cuestionamientos

Alba Escalante
Susana Estruga

Actualmente, la enseñanza de idiomas, no se concibe solo como una práctica cuyo fin último es enseñar al alumno a leer y escribir a través de la introducción de contenidos gramaticales, sino que se considera necesario, y en eso nos inscribimos, que el alumno comprenda el proceso comunicativo como un todo que lo acerca a contenidos sociales, culturales, que toma en cuenta la gestualidad, la pragmática y todos aquellos mecanismos que ponemos en marcha al participar en un verdadero proceso comunicativo.

Por otro lado, vivimos en una «iconosfera», respiramos imágenes. La mayor parte de la información con la que construimos nuestra idea del mundo, tanto los alumnos como nosotros, nos viene dada a través de los medios audiovisuales. Es, por ello, que pensamos que, como profesores, no deberíamos limitarnos a entender el discurso audiovisual como meros espectadores, sino que deberíamos profundizar más en sus códigos, su sintaxis, sus mecanismos y fines comunicativos, analizar los discursos y su evolución a la par de los tiempos, reflejo éstos de una cultura, de una sociedad, de una mirada…

Por lo tanto, es ineludible la necesidad de incorporar estos medios a nuestro ejercicio pedagógico y explorar a fondo las posibilidades que estos nos ofrecen desde su aparición.

El cine, que nació como espectáculo de barraca de feria, junto a la mujer barbuda y otras excentricidades, capturó inmediatamente al público y mostró rápidamente su capacidad de seducción. Sin renunciar al carácter lúdico y de entretenimiento que lo hizo tan popular desde finales del siglo XIX poco a poco fue abriéndose espacio, acaparando otras funciones como la informativa y la propagandística.

En el estreno del 28 de abril de 1985, los asistentes, que habían ido a Le Salon Indien de París para ver el resultado del Cinematógrafo inventado por los hermanos Auguste y Louis Lumière, al ver las imágenes proyectadas, creyendo que iban a ser arrollados por la locomotora, huyeron en estampida. Las imágenes fotográficas extraídas de la realidad adquirían movimiento y eso las convertía en «realidad». Fue necesario, entonces, que entendieran el proceso técnico para poder comprender estas imágenes como lo que eran: «una reproducción de la realidad» y no ella en sí misma.

A partir de allí, el lenguaje fílmico no ha dejado de evolucionar en función de los avances técnicos que iban ofreciendo nuevas posibilidades expresivas y narra-

tivas. En 1927, por ejemplo, llega el sonido al cine con *El Cantante de Jazz*, reconocida popular y comercialmente como la primera película sonora. De esta forma, el cine, que de hecho nunca fue mudo, porque desde las primeras proyecciones las imágenes se acompañaron de sonidos en vivo, y porque las imágenes también nos dicen cosas, renovó algunos de sus códigos visuales e hizo suya la palabra. En consecuencia, hubo que encontrar un lenguaje cinematográfico hablado, que no fuera puramente textual, proceso lento al que muchos profesionales de la época no lograron adaptarse.

La tecnología fue evolucionando y ampliando sus horizontes de aplicación; la televisión, el vídeo, los ordenadores, los sistemas digitales, no han hecho más que extender su radio de acción y popularizar los medios de comunicación, hasta el punto de que actualmente cualquiera de nosotros puede «leer» un producto audiovisual e incluso crearlo con relativamente pocos recursos y casi ninguna formación específica en ese campo.

> Si es urgente potenciar la integración de los recursos audiovisuales en la enseñanza es básicamente para adecuarse a unos alumnos que han sido moldeados previamente por los medios de comunicación de masas audiovisuales. Es sorprendente la facilidad con que los niños resuelven hoy el cubo de Rubik o los problemas que les plantea cualquier videojuego, a diferencia de lo que ocurre con los adultos, lo que pone de manifiesto que la exposición a las modernas tecnologías desde la más tierna infancia ha acabado por transformar los hábitos perceptivos y los procesos mentales de las nuevas generaciones. En consecuencia, el educador que pretenda optimizar el proceso de enseñanza/aprendizaje deberá adecuar la codificación de sus mensajes a la sensibilidad o capacidad de comprensión de sus alumnos[1].

Prácticamente desde su aparición se percibe la potencial fuerza del audiovisual como medio de adoctrinamiento y transmisor de ideología. Cada uno en su momento, tanto el nazismo, como el comunismo, y actualmente el capitalismo, han sido conscientes de su gran poder persuasivo, y lo han utilizado, con excelentes resultados, para alcanzar objetivos, que aquí no vamos a cuestionar. El encanto y la seducción propias del medio han hecho que se aprovechen estos recursos para la transmisión de contenidos educativos. Sin embargo, los materiales realizados exclusivamente para este fin utilizan lenguajes y discursos heredados del texto escrito, que es hasta nuestros días lo que en el medio educativo se considera «serio», despreciando las características expresivas propias del medio audiovisual. Es por eso que, con algunas excepciones, dudamos de la calidad de estos materiales y de su capacidad de despertar interés en los receptores potenciales.

---

1 Ferrés, J. *La educación audiovisual, asignatura pendiente en la reforma.*

Es menester aclarar que, si bien es verdad que el medio escrito es el transmisor de conocimientos por excelencia, no debemos despreciar algunas características que hacen del audiovisual un material didáctico sumamente interesante y rico. En este sentido podemos decir que los audiovisuales en el ámbito educativo:

a. Proporcionan un conocimiento visual del medio físico, humano, social, geográfico…
b. Son magníficos motivadores para incitar a la discusión.
c. Fomentan el aprendizaje significativo.
d. Favorecen la comunicación y la producción en clase.
e. Permiten la manipulación en clase.
f. Permiten corregir estereotipos e ideas preconcebidas.
g. Favorecen la estructuración temporal y espacial.

La educación a través del audiovisual es algo que se contempla especialmente desde la aparición del vídeo-cassette, instrumento que nos permite controlar la exhibición del material, algo hasta entonces muy complicado. Este soporte además abarató y popularizó la distribución y la reproducción de los productos audiovisuales. La incorporación de los medios al aula y la formación del individuo frente a los medios audiovisuales ha desembocado en numerosas corrientes sobre cómo debe ser llevada a cabo. Sintetizando todas estas corrientes, Martínez de Toda y Terrero llega a la idea de *un sujeto alfabetizado mediáticamente y que sea activo, crítico, social y creativo*[2].

Para nosotras esto supondría que, desde el punto de vista del docente, este debe:

a. Conocer los códigos del lenguaje audiovisual como conoce la sintaxis de la lengua (plano, montaje, movimientos de cámara).
b. Indagar e interpretar lo que subyace a los contenidos expuestos desde el punto de vista ideológico y cultural.
c. Ser capaz de analizar los diversos elementos de forma objetiva antes de pasar a una valoración maniqueísta.
d. Saber seleccionar, adecuar y hasta crear materiales de acuerdo a los objetivos perseguidos.

Este sería el perfil ideal para un profesor que desea hacer uso de los medios en su ejercicio profesional y para lograrlo debería tener una formación que contemple los aspectos técnicos, expresivos y didácticos, según menciona Joan Ferrés[3].

---

2 Martínez de Toda y Terrero: *Las seis dimensiones en la educación para los medios.* En http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primero/modulos/comunicacio-educativa/artimartinez.htm

3 Ferrés, J.: *La educación audiovisual, asignatura pendiente en la reforma.*

Ahora bien, ¿de qué forma afecta esto al profesor de ELE?

En el *Marco común de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*, se plantea:

¿Qué uso se puede hacer y se debería hacer de los medios audiovisuales (cintas de audio y de vídeo, ordenadores, etc.)?

- ninguno;
- en demostraciones, repeticiones, etc., para toda la clase;
- en una modalidad de laboratorio de lengua/vídeo/ordenador;
- en una modalidad individual de aprendizaje autónomo;
- como la base de trabajo de grupo (discusión, negociación, juegos de colaboración y de competición, etc.);
- como medio de trabajo interactivo, mediante el contacto electrónico con otras escuelas, otras clases, e incluso con otros estudiantes.

Los usuarios del *Marco de referencia* pueden tener presente y, en su caso, determinar:

— Cuáles son los papeles y las responsabilidades respectivas de los profesores y de los alumnos en la organización, el control, la conducción y la evaluación del proceso de aprendizaje de lenguas.
— Qué uso se hace de los medios de enseñanza.

Como podemos ver, no existe una definición clara sobre cuál es este papel ni sobre qué uso debemos hacer de los medios audiovisuales. Ni siquiera marca unas directrices claras para orientar al profesor. Lo que puede indicar que el camino está aún por construirse, pero su simple mención indica una creciente importancia en este campo.

Por tanto, antes de llegar a la modalidad estrictamente audiovisual cinética representada por el cine, la televisión y el vídeo, en las cuales se condensan sonido, imagen, movimiento, etc., vamos a darle un vistazo a recursos que de una u otra forma son parte del audiovisual y que están presentes en casi todos, por no decir todos, los manuales que utilizamos en la enseñanza del español. Nos referimos a la imagen fija, las historietas y la música. Al igual que los audiovisuales, éstos son recursos expresivos que en sí mismos sirven para la contextualización y proporcionan información socio-cultural importantísima para la comprensión de contenidos estrictamente lingüísticos. Así, al llevar fotografías, historietas, canciones y películas al aula estamos, con o sin intención explícita, mostrándoles a los alumnos estas formas de expresión como una de las posibilidades más convencionales de introducción del audiovisual en el ejercicio ELE.

Otra forma presente en algunos manuales viene dada por tareas didácticas específicas en las que se le pide al estudiante que lea fragmentos de guiones fílmicos, escriba guiones a partir de textos en prosa, describa personajes a partir de fotogramas, represente secuencias, elabore los diálogos de una escena dada, des-

criba fragmentos, diseñe el anuncio de una película, elabore el argumento a partir de un título, dibuje un *story-board*, etc.

En la mayoría de los casos, la conclusión exitosa de esas tareas presupone un conocimiento previo no solo por parte del alumno que suele, con frecuencia, desconocer —y no tendría por qué saber— la diferencia entre un plano y una secuencia, sino del profesor, responsable de guiar a los alumnos en la consecución del objetivo.

También, en ocasiones hacemos uso del recurso técnico para filmar clases. Esta es una buena posibilidad para trabajar el análisis de errores con los alumnos y para desarrollar, en el caso del profesor, investigaciones específicas. En estos casos cabe preguntarse si el atractivo o el choque de verse a sí mismo no empaña el objetivo inicial. Por ejemplo, si les pedimos a los alumnos que observen sus errores y aciertos gestuales o fonéticos en sus apariciones, la atención de muchos se desviará fácilmente a otros asuntos (ya sabemos que no todos somos fotogénicos).

También es habitual el abordaje de temas cotidianos haciendo uso de materiales extraídos principalmente de la televisión. Cuántas veces no les hemos aconsejado a nuestros alumnos un poco de televisión en español en sus ratos de ocio. La selección de los programas, en la medida en que cuestionamos el papel de los medios en nuestras sociedades, corre el riesgo de ofrecer a los alumnos muestras parciales y manipuladas de una cultura que están conociendo. Esto, sin una orientación previa, más que contribuir al aprendizaje puede convertirse en una posibilidad de deformación de la realidad.

El deslumbramiento que ejercen los audiovisuales en los espectadores es una ventaja en lo que a motivación se refiere y, a diferencia de la lectura que en realidad es un proceso individual, los audiovisuales son recursos de uso colectivo recomendables en el trabajo con grupos numerosos.

Para muchos docentes, los audiovisuales, y en especial el cine en su calidad de contadores de historias, sirven para reforzar elementos extraídos de la literatura. Sin embargo, conviene resaltar que gran parte de las prácticas no toman en cuenta las diferencias esenciales que existen entre ambas manifestaciones. Una reflexión sobre ello ha merecido trabajos y propuestas específicas como las que plantea José Amenós Pons, cuando se refiere a la *doble enunciación*.

> Los personajes fingen hablar e intercambiar información entre ellos, pero en realidad es con el lector o con el espectador… En el cine, en concreto, el diálogo acostumbra a suplir cuatro funciones: mover la historia hacia delante, revelar aspectos del carácter y los sentimientos de un personaje, presentar detalles de la trama y establecer el tono[4].

---

4 Amenós Pons, J.: *Cine y literatura para la clase de español. Cervantes,* número 4 – 2003/I. P: 121.

En este sentido, cabe resaltar que, a pesar de la familiaridad existente, cine y literatura tienen soportes distintos y no pueden ser abordados de la misma manera.

También encontramos, como resultado del juego editorial, desde cursos en los que el alcance de los objetivos en lengua meta los dicta una cinta de video-casette y cuyos resultados, en nuestra opinión, dudosos, le dan al profesor un papel secundario que incluso llega (sin ánimo ofensivo) al del operador técnico del aparato, hasta materiales complementarios a los manuales que, si bien colocan al profesor en un lugar más digno, en algunos casos suelen ser cuestionables en cuanto a su calidad técnica, contenidos y valor socio-cultural. Estos materiales estrictamente instrumentales trabajan con una estética algo precaria y sus posibilidades están limitadas a los objetivos para los que han sido elaborados.

No obstante el carácter complementario de la mayoría de las propuestas, y de que lo que es considerado fundamental en la relación entre ELE y audiovisuales, son los ejercicios de comprensión lingüística, han surgido propuestas en las cuales el cine asociado a la literatura pasan a convertirse en el eje central. Es el caso del curso de perfeccionamiento lingüístico impartido en el Instituto Cervantes de París desde 1997.

Iniciativas como esta y como otras propuestas teóricas inauguran un espacio de reflexión para que se aprovechen recursos distintos a los libros de texto.

Por otro lado, nuevamente deslumbrados por los avances tecnológicos, encontramos propuestas centradas en Internet y sus herramientas que se saltan pasos intermedios en lo que al conocimiento de las dimensiones del fenómeno audiovisual se refiere. Esto puede ser un poco peligroso, pues, a nuestro parecer, las nuevas tecnologías no hacen más que condensar lenguaje audiovisual y texto escrito en un mismo soporte.

De esta forma, hemos llegado a la conclusión de que un buen tratamiento de los elementos que forman este enmarañado mundo se justifica en tanto enriquece y mejora nuestro quehacer. El profesor, cultivando su propio saber de los medios, reconociéndolos como materia de estudio específico y reflexionando constantemente sobre ellos logrará:

1) hacer un mejor uso del vídeo en tanto soporte técnico para evitar, por falta o exceso, bien extraer a los alumnos de la realidad mediática o incidir en el error de usarlos como sustituto manteniéndose al margen, no por negligencia, sino por creer que con ellos todo está dicho;
2) usarlo como documento escolar, posibilidad didáctica en la cual los contenidos de un área específica del saber son apoyados por el medio.
3) abrir las puertas para un campo que hasta hoy discute, ya no el sentido de una educación audiovisual, sino la participación de la institución educativa en la formación de espectadores críticos.

Nos encontramos ante la oportunidad histórica de romper con la enseñanza verbalista de la Edad Media. Para ello, el docente actuará como multiplicador de conocimientos específicos del medio, como activador de preguntas relacionadas a los significados menos evidentes y como intermediario o «mediador» entre los contenidos del aprendizaje y la construcción del sentido que hace el propio alumno, transcendiendo esa primera lectura valorativa y de significación estrictamente personal y arbitraria, para dar paso al ejercicio analítico y crítico.