

Un nuevo lenguaje para una comunicación global

M^a Amor Pérez Rodríguez

Universidad de Huelva

Aprender a hablar, escuchar, leer y escribir, supone el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado que acude a nuestras aulas. Sin embargo, esta finalidad incuestionable, dado que el lenguaje es un instrumento de comunicación y de construcción del conocimiento, no parece suficiente. «La adquisición de competencias para organizar y expresar las ideas y el uso correcto y apropiado del lenguaje no está necesariamente confinado a la clase de Lengua. En la escuela de hoy se utilizan extensamente los documentos no impresos como recursos didácticos, lo que ha ampliado considerablemente el concepto de alfabetización...» (Greenaway, 1993: 36). Esta matización nos parece significativa después de que puede comprobarse fácilmente cómo los nuevos lenguajes de los medios y las tecnologías influyen en la sociedad y en la imagen del mundo que ésta consolida. En palabras de Vallet (1970: 18), «el lenguaje total es una realidad. El hombre actual, gracias a los medios de comunicación de masas dispone no solamente del lenguaje de las palabras para poder expresarse y comunicarse, sino de otro mucho más rico y mucho más complejo, el lenguaje de las palabras, de los sonidos y de la imagen».

1. El contexto didáctico del mundo global

Es evidente el tremendo impacto que las nuevas tecnologías y los medios de comunicación han provocado en la cultura y en todos los ámbitos sociales, con lo cual no es gratuito afirmar que también en el contexto educativo se deje sentir éste. Y no sólo en lo que respecta a las modificaciones que afectan a los medios, materiales y recursos que se emplean en la enseñanza, sino también los cambios que se generan en la propia conceptualización de lo que es la escuela y los procesos de enseñanza-aprendizaje. «Lo que está sucediendo con la comunicación y la educación no es sólo un cambio, es un proceso de cambio crítico, cargado de incertidumbres y de interrogantes. Un cambio en el que se ponen en juego valores que hasta entonces han sido fundamentales y aparecen otros cuyo porvenir es incierto» (Pérez Tornero, 2000a: 34).

Sin duda, podemos hablar de una nueva era de conocimiento, la del «pensamiento visual», puesto que los medios no sólo descentran las formas de transmisión y circulación del saber, sino que hoy constituyen el escenario decisivo de la socialización. El nuevo contexto educativo exige una figura distinta de docente, sobre todo en el ámbito de la enseñanza de la comunicación o de la lengua, cuyos rasgos superen la función transmisora para completarla con una dimensión más dinámica como formulador de problemas, provocador de interrogantes, coordinador de equipos de trabajo, sistematizador de experiencias, en definitiva como ha señalado Martín Barbero (1999: 13-21) «memoria viva de todo lo que su sociedad necesita pasarle a la nueva generación».

Durante mucho tiempo, y como consecuencia del devenir de la historia, el modelo de nuestras clases ha mantenido la hegemonía de la escritura y la lectura, de forma que, como expone Pérez Tornero (2000b: 40), «ellas han trasladado las posibilidades, estilos y condicionantes propios de los documentos escritos y de los libros a la forma de producir, reproducir y distribuir el saber».

Consecuentemente, el modelo didáctico predominante en nuestras aulas no responde a las necesidades y expectativas que vamos constatando que la sociedad demanda y solicita de la educación. El marco habitual de nuestros centros escolares se caracteriza, con tímidas excepciones, por el predominio absoluto de la transmisión de contenidos conceptuales, centrada en el profesorado, la pasividad y acriticidad de los alumnos, la evaluación sumativa y final exclusivamente de conceptos... unido a una encorsetada organización escolar, con escasa flexibilidad de horarios, con nula movilidad de espacios, con una fragmentación en compartimentos estanco de las disciplinas... (Aguaded, 2000: 52). Aquí los medios y tecnologías de la información y de la comunicación apenas si tienen cabida, salvo en un uso esporádico y asistemático. La presión del cambio tecnológico, sin embargo, ha provocado crisis y contradicciones: «reformas, malestar docente, insuficiencia de recursos, desmotivación de los estudiantes, desorientación, incertidumbre...», más que nada ha propiciado un estado de opinión, independientemente de que los centros educativos y los docentes «se hayan actualizado desde el punto de vista técnico» (Pérez Tornero, 2000b: 36).

La educación se ha visto «asediada» por el impacto de los medios y de las tecnologías en cuanto a su valor como institución garante del saber y, de alguna manera, incluso se la ha relevado de ese estatus de autonomía, situándose ahora en un momento en el que si quiere no perder su anclaje en el tiempo, ha de reconocer las profundas dependencias que debe contraer con los nuevos lenguajes y formas de transmisión. Puesto que ya no es tan claro que sea la única garante de los valores y modelos, hemos de empezar a tomar conciencia, superando posturas más o menos apocalípticas, de que tales valores y modelos provienen de los que imperan en la televisión, el cine, la publicidad o Internet, con la paradoja de que, incluso, la mayoría de las veces no hay coincidencias entre lo que la escuela ofrece y lo que se toma como referente de los medios, al contrario existe una amplia divergencia.

Nos interesa destacar, en este panorama de crisis de la escuela y de la enseñanza, la crisis del lenguaje que sustenta el entramado del sistema educativo. Martín Barbero ya ha señalado (1999: 14) que la escuela se niega a aceptar «el

descentramiento cultural que atraviesa el que ha sido hasta ahora su eje intelectual y pedagógico: el libro». La polifonía de los nuevos lenguajes audiovisuales y de la informática plantea una necesaria adaptación de nuestros modelos lingüísticos y de comunicación. «El privilegio que en los centros educativos se concede a la gramática frente a la semiología general, al libro frente a los medios audiovisuales y a la escritura textual frente a la producción multimedia refleja buena parte del conflicto y tiende a alejar la enseñanza de una sociedad que ha potenciado enormemente el lenguaje audiovisual» (Pérez Tornero, 2000b: 49).

Independientemente de la importancia de la lectoescritura, parece que ésta no es suficiente para capacitar a nuestro alumnado para su inmersión activa en la sociedad. Si en el contexto de la pedagogía transmisiva, que domina nuestro panorama educativo, los medios no son más que auxiliares que complementan la función informativa de los profesores y amplían el campo de conocimientos - conceptuales- a través del apoyo del lenguaje audiovisual, nada más lejos de lo que pretendemos en lo que tratamos de definir como un nuevo contexto educativo. Nuestra propuesta va más allá, ya que consideramos que lo que se requiere es la integración de los nuevos lenguajes audiovisuales, de la informática... respondiendo a las necesidades y competencias que nuestro tiempo ha suscitado.

En consecuencia, el modelo educativo que nos parece más acertado se debe fundamentar en una teoría crítica de la enseñanza que, frente a los estilos tecnicistas y pragmáticos que han imperado, fomente el «aprendizaje experiencial reflexivo» y supere la educación bancaria, que decía Freire, o el depósito de conocimientos dentro de las cabezas de los alumnos. Se trataría, en definitiva de formar alumnos competentes en el uso de los nuevos lenguajes y consecuentemente, más críticos y creativos con su entorno, conscientes de su realidad, capaces de actuar libre, autónoma y juiciosamente. En este contexto el papel de los medios de comunicación es crucial.

De cualquier forma, no es posible plantearse el uso de los medios, sin analizar previamente el marco referencial, teleológico y didáctico que éstos van a tener en el contexto educativo y de ahí nuestro interés en insistir en que el primer paso para una integración efectiva ha de ser el análisis del contexto social, caracterizado por un consumo masivo de los mismos, al tiempo que por un escaso conocimiento racional de sus códigos y lenguajes. Es evidente, pues, la necesidad de plantear propuestas didácticas que permitan una intervención consciente para «alfabetizar» a los chicos y chicas de hoy como consumidores y usuarios de los nuevos lenguajes de la comunicación y la información, con plena conciencia de uso y con potencialidad para su utilización crítica y creativa, esto es, para el desarrollo de su competencia comunicativa conforme a las situaciones e intercambios comunicativos generados en la sociedad en que viven. De esta manera se solventaría la profunda paradoja de que, pese al consenso sobre la importancia de los medios en la sociedad y su influencia en la población infantil y juvenil de hoy, no existe una intervención sistemática para su presencia en la enseñanza y en el contexto escolar.

El contexto educativo que surge en este mundo que llamamos global demanda una integración de los medios que acerque el proceso de aprendizaje al

modelo investigativo (Aguaded, 2000: 54), pues pensamos que, frente al estilo transmisivo y centrado en los contenidos, los medios favorecen la investigación de la realidad por el propio alumnado, que aprende en el propio proceso de descubrimiento como investigador y protagonista.

En este contexto educativo que hemos presentado los medios y las tecnologías pueden abordarse desde la perspectiva de auxiliares didácticos, como ámbitos de conocimiento, o lo que más nos interesa, como lenguajes para la expresión, la producción y, en definitiva, la comunicación.

2. La educación crítica en los nuevos lenguajes

La UNESCO considera analfabeto funcional a aquella persona que «aún sabiendo las reglas básicas de la lectoescritura, no es capaz de interpretar la realidad que le rodea. Si los mayores esfuerzos del sistema educativo tienden, en primera instancia, a lograr individuos alfabetizados, es alarmante comprobar que, a pesar de haber sido escolarizados, total o parcialmente, no están en condiciones de descodificar un tipo de signos que han sido consustanciales a su aprendizaje...» (Aparici y García Matilla, 1978. 14).

Todos y cada vez más somos conscientes de que la percepción del mundo se realiza en buena medida a través de los medios y tecnologías de la información y de la comunicación: prensa, radio, televisión, Internet... provistos de nuevos códigos, nuevos lenguajes, junto al lenguaje verbal que sigue siendo el sustrato común a todos los demás códigos comunicativos. En este sentido, Barthes (1986: 12) considera que «todo sistema semiológico se mezcla con el lenguaje. La sustancia visual, por ejemplo, confirma sus significaciones reforzándose mediante un mensaje lingüístico (es el caso del cine, de la publicidad, de las historias, de la fotografía periodística, etc.), de modo que una parte del mensaje icónico se encuentra en una relación estructural de redundancia o de relevo respecto del sistema de la lengua...; somos, más que antes y pese a la invasión de las imágenes, una civilización de la escritura».

Esta postura también es compartida por García Márquez (1998), quien reivindica la primacía de las palabras cuando afirma que «nunca hubo en el mundo tantas palabras con tanto alcance, autoridad y albedrío como en la inmensa Babel de la vida actual. Palabras inventadas, maltratadas o sacralizadas por la prensa, los libros desechables, por los carteles de publicidad; habladas y cantadas por la radio, la televisión, el cine, el teléfono, los altavoces públicos; gritadas a brocha gorda en las paredes de la calle o susurradas en la penumbra del amor».

No obstante, y pese a estas opiniones nada desdeñables, pensamos que si los medios y las tecnologías de la información y comunicación constituyen modos de apropiación de la realidad, del mundo y del conocimiento, sus lenguajes están modelando nuevos estilos cognitivos y estructuras mentales como otras formas de comprensión y aprehensión de la realidad. En consecuencia, es necesario, más bien imprescindible, que las instituciones educativas asuman la tarea de la alfabetización

en estos nuevos lenguajes. Más aún, desde la perspectiva de la enseñanza de la comunicación o de las lenguas no debe dejarse pasar esta oportunidad para que el desarrollo de la competencia comunicativa sea completo y se preste atención a los lenguajes de la persuasión. Tal estrategia educativa debe «poner el acento en la disección de los códigos verbo-icónicos desplegados al servicio del contenido simbólico de la comunicación a gran escala: al crear estereotipos de recepción, y por tanto de acción, resume y difunde los valores éticos y pragmáticos que quienes detentan la hegemonía sociocultural bendicen como útiles, razonables o placenteros» (Lomas, 1997: 104).

Coincidimos con Greenaway (1993: 43) en que la comunicación no está restringida al lenguaje hablado y escrito y por tanto «la enseñanza de los medios audiovisuales debería integrarse a través del currículum, de modo que >leer= y >escribir= mensajes visuales fuera una destreza coherente, que los estudiantes considerasen tan relevante para sus vidas como la lectura y la escritura del lenguaje verbal».

En este sentido, las intenciones que nos parecen más acertadas a la hora de plantear una educación crítica con los nuevos lenguajes irían encaminadas a que los alumnos sean capaces de codificar y decodificar mensajes y atender al proceso de producción desde una perspectiva social, estética, política y económica. En consonancia con lo anterior, la educación crítica en los nuevos lenguajes atenderá a los diferentes modos en que los medios y las tecnologías de la información y comunicación representan la realidad, a las técnicas que utilizan para crear y mediar en conocimiento social y a las ideologías que impregnan sus representaciones. Se trataría, en definitiva, de estimular la autonomía crítica y la motivación del alumnado, utilizar una metodología investigadora hacia la comprensión y aunar el trabajo analítico con el práctico (Masterman, 1993: 25).

Nos preguntamos cuál ha de ser el sentido de la educación crítica en los nuevos lenguajes cuando estamos ya en el siglo XXI y los cambios que se auguraban han superado con creces lo imaginado.

Ante esta realidad surge la necesidad de, al menos tomar conciencia, de las coordenadas que rigen socialmente nuestros esquemas de vida, asumiendo que ellas mismas son descendientes de una cultura y consecuencia de una nueva época, haciendo posible la reflexión y el pensamiento del que siempre ha hecho gala la intelectualidad y que ha permitido el progreso de los pueblos. Como ha expuesto Eco (1985: 367), «la civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, no una invitación a la hipnosis». La educación ha de ser entonces punto de partida para que emerjan movimientos alternativos que al menos reflexionen sobre su realidad, se apropien de los recursos para entenderla y desarrollen los presupuestos científicos, morales y sociales que permitan recrearla.

La educación crítica en los nuevos lenguajes puede ser un instrumento muy eficaz para desafiar la desigualdad del conocimiento y poder que existe entre quienes fabrican la información y quienes la consumen inocentemente en este contexto de globalización que caracteriza y determina nuestro mundo. Por ello,

integrar los medios de comunicación en los procesos educativos para reflexionar sobre ellos, sus lenguajes, sus maneras de informar sobre el mundo, al tiempo que sobre las formas que permiten recrearlo y «construirlo» son aspectos clave que en una educación integral de las personas han de estar presentes.

A modo de síntesis, y siguiendo las ideas de Masterman (1993: 16), la educación crítica en los nuevos lenguajes se justifica por:

- 1) El elevado índice de consumo de medios y la saturación de éstos en la sociedad contemporánea.
- 2) La importancia ideológica de los medios y su influencia como empresas de concienciación.
- 3) El aumento de la manipulación y fabricación de la información y su propagación por los medios.
- 4) La creciente penetración de los medios en los procesos democráticos fundamentales.
- 5) La creciente importancia de la comunicación e información visuales en todas las áreas.
- 6) La importancia de educar a los alumnos para que hagan frente a las exigencias del futuro.
- 7) El vertiginoso incremento de las presiones nacionales e internacionales para privatizar la información.

La respuesta a esta nueva sociedad de la información y a la problemática de las complejas relaciones de los niños y jóvenes con los medios de comunicación en un mundo globalizado consiste en la planificación y consolidación de una educación para el conocimiento de estos nuevos lenguajes en un contexto cada vez más mediático, desde una actitud investigadora y de reflexión que permita aumentar y completar las posibilidades de comunicación que requiere el mundo en el que vivimos y educamos.

Bibliografía

AGUADED, J.I. (2001): *Medios de comunicación en las aulas. Proyecto Docente*. Huelva, departamento de Educación, Grupo de Investigación Ágora.

APARICI, R. y GARCÍA MATILLA, A. (1987): *Lectura de imágenes*. Madrid, Ediciones de la Torre.

BARTHES, R. (1986): *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona, Paidós.

ECO, U. (1985): *Apocalípticos e integrados*. Barcelona, Lumen.

GARCÍA MÁRQUEZ, G. (1998): «Botella al mar para el dios de las palabras», en el *País Digital, Debates* (<http://www.elpais.es/p/d/debates/gabo.htm>).

GREENAWAY, P. (1993): «¿A quién corresponde la enseñanza de los medios?, en APARICI, R. (Coord.): *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid, La Torre; 33-43.

LOMAS, C. (1997): «Sistemas verbales y no verbales de comunicación y enseñanza de la lengua», en LOMAS, C. y OSORO, A. (Comps.): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona, Paidós; 93-131.

MARTÍN BARBERO, J. (1999): «La educación en el ecosistema comunicativo», en *Comunicar*, 13; 13-21.

MASTERMAN, L. (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, La Torre.

PÉREZ TORNERO, J.M. (2000a): «El desarrollo de la sociedad de la información del paradigma de la cultura de masas al de la cultura multimedia», en PÉREZ TORNERO, J.M. (Comp.): *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona, Paidós; 17-34.

PÉREZ TORNERO, J.M. (2000b): «Las escuelas y la enseñanza en la sociedad de la información», en PÉREZ TORNERO, J.M. (Comp.): *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona, Paidós; 37-57.

VALLET, A. (1981): *El lenguaje total*. Zaragoza, Edelvives.