

La transformación del paisaje comunicativo

Joan Ferrés Prats | Universitat Pompeu Fabra

La adecuación del currículo académico al nuevo ecosistema comunicativo exige cambios sustanciales, que deben atender a diversos objetivos: la expansión del concepto de comunicación, la necesidad de una educación mediática y la apertura a las aportaciones de la neurociencia. En el nuevo entorno es preciso, ante todo, abrirse a la riqueza de la comunicación multimedial y de la comunicación multimodal, extrayendo de cada sistema de representación sus mejores potencialidades. Es preciso igualmente atender a la educación mediática, que debe cubrir seis dimensiones: la de los lenguajes, la de la tecnología, la de los procesos de producción y programación, la de la ideología y los valores, la de los procesos de recepción e interacción y la dimensión estética. Finalmente, es imprescindible que la educación asuma, además de la revolución tecnológica, la neurobiológica. No se puede acceder a la conciencia sino a través del inconsciente. No se puede prescindir de la potencialidad movilizadora de las emociones. Y no se pueden ignorar los mecanismos transferenciales mediante los que las pantallas ejercen su influencia.

Palabras clave: comunicación, educación, competencia mediática, emoción.

Adapting the curriculum to the new communicative ecosystem calls for major changes to meet different objectives: expanding the concept of communication, recognising the need for media education and welcoming contributions from neuroscience.

In this new environment, above all we need to explore the rich potential of multimedia and multimodal communication and take the best from each system of representation.

Media education should focus on six different areas: language, technology, production and programming processes, ideology and values, reception and interaction processes, and aesthetics.

It is also vital to include neurobiology, as well as the technological revolution, in the field of education. The only way to access consciousness is through the unconscious and the mobilising potential of emotions is key. We cannot ignore the transfer mechanisms by which the media influences people.

Keywords: communication, education, media competence, emotion.

L'adaptation du programme d'études dans le nouveau panorama communicatif exige des changements substantiels qui doivent répondre à divers objectifs : l'expansion du concept de communication, la nécessité d'une éducation médiatique et l'ouverture aux apports des neurosciences.

Dans ce nouveau contexte, il est nécessaire, avant tout, de s'ouvrir à la richesse de la communication multi-média et multimodale en extrayant de chaque système de représentation les meilleurs avantages et usages potentiels.

Il faut aussi prendre en charge l'éducation médiatique qui doit couvrir six dimensions : celle des langages, de la technologie, des processus de production et de programmation, celle de l'idéologie et des valeurs, des processus de réception et d'interaction ainsi que l'esthétique.

Enfin, il est indispensable que l'Education assume, outre la révolution technologique, la neurobiologique. Il nous est impossible d'accéder à la conscience sinon à travers l'inconscient. Il nous est impossible d'ignorer la puissance mobilisatrice des émotions ni les mécanismes transférentiels à travers lesquels les médias exercent leur influence.

Mots-clés : *communication, éducation, compétence médiatique, émotion.*

1. Introducción

El ecosistema comunicativo ha sufrido importantes cambios durante la última década como consecuencia de la aparición de nuevos dispositivos tecnológicos y de nuevas prácticas comunicativas. De acuerdo con la teoría de los ecosistemas, la transformación de un componente del mapa comunicativo debería comportar la transformación de todo el ecosistema. La aparición de nuevos dispositivos y de nuevas prácticas comunicativas debería tener, pues, consecuencias en la modificación de los currículos académicos.

En las páginas que siguen pretendo plantear la orientación que deberían seguir algunas de estas modificaciones. Lo haré a partir de tres acontecimientos que han tenido lugar durante los últimos años y que deberíamos considerar interpeladores respecto a las exigencias educativas de estas modificaciones:

1. Una propuesta de cambio en el currículo catalán. La Generalitat de Catalunya impulsó un cambio curricular, que debe considerarse pionero, en los decretos 142/2007 y 143/2007 del 26 de junio de 2007, en los que se establecía la ordenación de las enseñanzas de la educación primaria y secundaria. Las TIC eran incorporadas entre las competencias de tipo tecnológico y meto-

dológico, y se concedía un espacio privilegiado a la educación en comunicación audiovisual (ECA) en el marco de la competencia comunicativa. Más en concreto, no se hablaba (como viene siendo habitual en toda Europa) de *competencia lingüística*, sino de *competencia comunicativa*, que a su vez se desglosaba en competencia lingüística y competencia audiovisual. Y se incorporaron contenidos relativos a la competencia en comunicación audiovisual en áreas como lengua, conocimiento del medio natural y social, educación artística, educación para el desarrollo personal y ciudadanía, etc. Pero siempre con una incidencia especial en el campo de la lengua.

2. Una llamada del Parlamento Europeo. A finales del año 2008, el Parlamento Europeo planteaba la necesidad de introducir una asignatura de educación mediática en los centros escolares. En el informe, aprobado por una amplia mayoría en el pleno de la Eurocámara, se indicaba que la alfabetización mediática implica la capacidad de comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunicación, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos y de imágenes. Y se seña-

laba que la educación mediática tiene que formar parte de los planes de estudio en todos los niveles de la educación escolar. Los diputados subrayaban en el informe la necesidad de impulsar también la alfabetización mediática de los adultos, que son los que influyen en los hábitos de utilización de los medios desarrollados por los niños.

3. *Los hallazgos de la década del cerebro.* La década de los noventa es conocida por los neurocientíficos como la década del cerebro. Y es que se ha sabido más sobre el cerebro humano durante esta década que en el resto de la historia de la humanidad. Y lo que se ha aprendido sobre el cerebro pone en entredicho muchos de los postulados en los que se ha basado la cultura occidental. Pues bien, mientras la década del cerebro ha provocado cambios sustanciales en los postulados en los que se basaban ciencias como la economía y la mercadotecnia, la educación apenas si se ha dejado interperlar por estos hallazgos, sobre todo en lo que atañe a la extraordinaria potencialidad del cerebro emocional y del inconsciente.

2. Desarrollo

2.1. La expansión del concepto de comunicación

Una de las consecuencias más trascendentales de la aparición de nuevos dispositivos tecnológicos aplicados a la comunicación es el hecho de que se expanda el propio concepto de *comunicación*, provocando la aparición y la propagación de nuevos sistemas de representación, que se hacen patentes en la aparición de conceptos como los de *comunicación multimedial* y *comunicación multimodal*.

No existe unanimidad en cuanto a la definición de estos conceptos. No obstante, el concepto de *comunicación multimedial* se tiende a utilizar de manera bastante generalizada para hacer referencia a la posibilidad de concentrar diversos códigos en el tiempo. En contraposición, el concepto de *comunicación multimodal* se suele aplicar a la posibilidad de utilizar códigos diferenciados de manera extensiva o sucesiva en el tiempo.

El término «multimedia» se tiende a aplicar, pues, a textualidades complejas, resultado de la combinación expresiva de diversos códigos o lenguajes. En este sentido se aplicaría, por ejemplo, a la representación cinematográfica.

La extraordinaria potencialidad expresiva del lenguaje audiovisual o multimedia procede del hecho de que actúa mediante síntesis acumulativas, es decir, mediante la acumulación de una multiplicidad de códigos visuales y sonoros, cada uno de los cuales aporta una virtualidad específica. En otras palabras, la integración sincrónica de códigos permite, por una parte, reproducir, con una fidelidad muy superior a la del lenguaje verbal, una realidad que percibimos como visual, sonora, cinética, cromática... Pero permite, sobre todo, optimizar la eficacia comunicativa de un mensaje, al ir sumando códigos, cada uno de los cuales aporta una potencialidad expresiva específica.

Puede afirmarse algo similar en lo tocante a la comunicación multimodal. En el ámbito educativo y cultural no parece haber una reflexión seria sobre las posibilidades y los límites de los diversos modos de comunicación. En palabras de Román Gubern (1987: 52):

La función comunicativa más pertinente de la palabra es inductiva (en el sentido de inducir o desencadenar una conceptualización o representación en la conciencia del sujeto).

Y más adelante:

El lenguaje verbal permite al hombre tener relación con las cosas en ausencia de ellas, nombrándolas y relacionando su realidad fónica con otras realidades fónicas [...]. El discurso verbal es, por tanto, hiperfuncional para la expresión del pensamiento abstracto y funcional para la designación y expresión de lo concreto del mundo visible y audible.

Bastaría una elemental búsqueda en YouTube para descubrir que son muchas las producciones con una intencionalidad educativa o cultural cuyo planteamiento comunicativo no se adecua a estos parámetros. Por ejemplo, se recurre a lo audiovisual como soporte para transmitir unos contenidos que por su carácter abstracto no resultan beneficiados por este tratamiento. Lo mismo ocurre cuando se recurre al discurso verbal para transmitir unos contenidos que, por su carácter audio-visual-cinético, encontrarían un desarrollo mucho más pertinente y eficaz en un buen tratamiento audiovisual. Se produce, en fin, una incoherencia expresiva similar cuando se recurre a gráficos densos y complejos en el interior de un producto audiovisual que, por la rapidez de su cadencia de paso, imposibilita su comprensión y su asimilación.

A la variedad o multiplicidad de medios, de soportes, de herramientas, de dispositivos, le debería corresponder, pues, una diversidad o multiplicidad de lenguajes, de formas de comunicación, de estilos comunicativos. Una multiplicidad de modos de expresión. De ahí el concepto de *comunicación multimodal*.

De acuerdo con las consideraciones de Gubern, es preciso conocer la especificidad de cada forma de expresión para poder aprovechar toda su potencialidad expresiva. Esta

necesidad sigue siendo una asignatura pendiente en la comunicación educativa y cultural.

La necesaria correspondencia entre la multiplicidad tecnológica y la multiplicidad expresiva se sustenta, o se debería sustentar, en tres grandes principios epistemológicos (Ferrés, 2000):

- *Cada forma de expresión es especialmente indicada para un tipo de contenido.* En palabras de Edmund Carpenter, un medio no es como un sobre en el que quepa cualquier tipo de contenido (McLuhan y Carpenter, 1974). Cada medio es especialmente indicado para transmitir con eficacia un determinado tipo de contenido. Por descontado que un educador o una educadora puede recurrir a una excelente descripción literaria del cuadro *La Gioconda* para facilitar el aprendizaje de este tópico artístico. Pero, al tratarse de un contenido visual, estático, lo más pertinente, lo más eficaz, será que se recurra a una forma de comunicación visual, estática. Y, por su parte, el gráfico o el esquema resultará funcional y eficaz cuando de lo que se trata es de sistematizar o jerarquizar informaciones.
- *Cada forma de expresión es especialmente adecuada para cumplir una determinada función didáctica.* La complejidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje exige que incorporen una multiplicidad de funciones didácticas: el aprendizaje comporta evaluación, motivación, información, investigación, comprensión, expresión... Cada función deberá encontrar el modo de expresión más pertinente. Por ejemplo, el lenguaje verbal será de entrada más adecuado cuando es preciso conceptualizar. La comunicación audiovisual cumplirá la función informativa de una manera eficaz cuando se trata de transmitir contenidos de carácter

audio-visual-cinético. En cambio, cuando los contenidos sean abstractos, habrá que reservarle una función motivadora.

- *Cada forma de expresión desarrolla determinadas habilidades perceptivas y mentales.* No cabe duda alguna de que la lectura y el visionado de imágenes son actividades compatibles. Pero tampoco cabe duda de que precisan y desarrollan habilidades perceptivas y mentales radicalmente distintas. Las exigen y las potencian. Mientras que la lectura exige y potencia habilidades vinculadas con la abstracción, el análisis, la concentración y el pensamiento reflexivo, el visionado de imágenes exige y potencia habilidades vinculadas con la concreción, la síntesis, la intuición, la apertura y el pensamiento asociativo.

La consecuencia lógica de estos tres principios epistemológicos es que cuantas más formas de expresión se integren en el proceso de enseñanza-aprendizaje, más contenidos podrán ser adecuadamente desarrollados, más funciones didácticas se podrán cumplir de una manera eficaz y, por último, más habilidades perceptivas y mentales podrán ser desarrolladas en los estudiantes, adecuándose a la especificidad de sus capacidades mentales.

2.2. La necesidad de una educación mediática

Los cambios del mapa mediático comportan cambios en la educación mediática. Hasta ahora el núcleo de la educación mediática era el espíritu crítico, la capacidad de detectar la ideología y los valores explícitos o latentes en un producto. Hoy esta capacidad sigue siendo básica, pero resulta insuficiente. Si el nuevo entorno comunicativo se caracteriza como era del *promusidor*, es

decir, si los nuevos dispositivos tecnológicos hacen posible que el ciudadano sea productor de mensajes en la misma proporción en que es receptor, la nueva competencia ha de comportar tanto la capacidad de recepción crítica como la capacidad de expresión creativa.

De ahí que hagamos una propuesta de competencia mediática centrada en dos grandes ámbitos: el de la expresión y el de la interpretación. Es decir, el de la creación de mensajes y el de la recepción. Y desde estos dos ámbitos de trabajo consideramos imprescindible afrontar las seis dimensiones de las que se compone la competencia mediática:

1. La dimensión de los lenguajes:
 - Conocimiento de los códigos que hacen posibles los diversos lenguajes, de los discursos o textos en los que cristalizan y de los géneros y formatos discursivos.
 - Capacidad de expresarse con una mínima corrección mediante los distintos sistemas de representación.
2. La tecnología:
 - Conocimiento de las herramientas y de los entornos que hacen posible una comunicación multimedial y multimodal.
 - Capacidad de manejar estas herramientas de manera autónoma.
3. Los procesos de producción y programación:
 - Conocimiento de los factores y de los procesos que hacen posibles tanto las producciones populares como las corporativas, y entre éstas, las públicas y las privadas.
 - Capacidad de trabajar de manera colaborativa en la producción de mensajes y capacidad de difundirlos.
4. La ideología y los valores:
 - Capacidad de lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales, en

cuanto representaciones de la realidad y, en consecuencia, como portadores de ideología y de valores.

- Capacidad de producir mensajes que transmitan valores y contribuyan a la mejora del entorno social.
5. Los procesos de recepción e interacción:
- Capacidad de dilucidar por qué gustan unos productos, individual y socialmente, y cómo ejercen su influencia.
 - Conocimiento de los derechos legales de reclamación ante el incumplimiento de las normas vigentes en materia de comunicación y actitud activa ante estos derechos.
6. La dimensión estética:
- Capacidad de extraer placer de los aspectos formales, es decir, no sólo de lo que se comunica sino también de cómo se comunica.
 - Capacidad de apropiarse y de transformar producciones artísticas, potenciando la creatividad, la innovación, la experimentación y la sensibilidad estética.

2.3. La revolución neurológica

Los hallazgos de la revolución neurológica deberían cuestionar los planteamientos de la educación en general y de la educación mediática en particular, por lo menos en tres grandes conceptos: la atención al inconsciente, movilizar mediante emociones y la creación de valor mediante la creación de contextos.

La atención al inconsciente

El neurobiólogo de origen francés Joseph LeDoux, profesor de neurociencia y psicología en la Universidad de Nueva York, escribió hace unos años: «Freud tenía razón cuando definió la conciencia como la punta del *iceberg* men-

tal» (LeDoux, 1999: 20). Y Néstor Braidot, uno de los más reconocidos expertos en *neuromarketing*: «En el inconsciente radica una porción mucho mayor de la vida psíquica de la que imaginó Freud» (Braidot, 2005: 177). Y Daniel Kahneman: «Ahora sabemos que el 95% de las decisiones que toman las personas tienen lugar en el metaconsciente» (Braidot, 2005: 177).

En síntesis, pese al descrédito al que se le ha pretendido someter, Freud se quedó corto en cuanto al peso que otorgó al inconsciente. Y, a pesar de ello, el mundo académico se sigue centrando única y exclusivamente en la parte mínima, racional y consciente, de la mente humana. El resto es como si no existiera. Y esto es grave, porque «la conciencia sólo puede ser entendida estudiando los procesos inconscientes que la hacen posible» (LeDoux, 1999: 32).

Movilizar mediante emociones

Los profesionales de la educación hemos dado por supuesto que nos corresponde movilizar a los educandos mediante razones sólidas, y hoy sabemos que sólo las emociones movilizan: «Las emociones crean una furia de actividad dedicada a un solo objetivo. Los pensamientos, a no ser que activen los mecanismos emocionales, no hacen esto» (LeDoux, 1999: 337). Por paradójico que resulte, las emociones solas pueden movilizar. Los pensamientos solos, no.

El neurobiólogo chileno Humberto Maturana no deja lugar a dudas cuando afirma que «todo argumento racional se funda en algún conjunto de premisas básicas aceptadas a priori, es decir, desde el emocionar, según las preferencias, gustos o deseos, conscientes e inconscientes, que se tienen» (Maturana y Bloch, 1998: 293). De ahí que nos planteemos las discusiones,

según Maturana, como si las discrepancias fueran lógicas, racionales, cuando no lo son. De hecho las discrepancias están en las premisas básicas que sustentan los argumentos en oposición. Y esas premisas son emocionales.

Todavía otra cita: «Los discursos racionales, por impecables y perfectos que sean, son completamente inefectivos para convencer a otro si el que habla y el que escucha lo hacen desde emociones distintas» (Maturana, 1997: 107).

Hay que replantearse, pues, la actividad educativa desde la perspectiva de la capacidad de gestionar de manera eficaz las emociones de los educandos (Ferrés, 2008).

La creación de valor mediante la creación de contextos

Mientras los profesionales de la educación intentamos conferir valor a las realidades me-

diantes argumentaciones, mediante una relación natural causa-efecto, las pantallas tienden a recurrir, de manera intencional o involuntaria, a mecanismos de asociación arbitraria, como los que Antonio Damasio denomina «gloria reflejada» y «culpable por asociación». Son mecanismos por los que se confiere valor (positivo o negativo, según el caso) a una realidad por el simple hecho de estar cerca de otra que tiene valor positivo o negativo (Damasio, 1996: 116-117).

Damasio recupera en este texto el concepto del *pensamiento mágico de Freud*, del pensamiento primario, asociativo, transferencial. Si no ayudamos al ciudadano a tomar conciencia de estos mecanismos y a hacerles frente, las pantallas se convierten para él en un contrapoder, en un potente factor de socialización inconsciente.

Bibliografía

- BRAIDOT, N. (2005). *Neuromarketing: Neuroeconomía y negocios*. Madrid: Puerto Norte-Sur.
- DAMASIO, A.R. (1996). *El error de Descartes: La emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica.
- (2005). *En busca de Spinoza: Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- FERRÉS, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.
- (2008). *La educación como industria del deseo: Un nuevo estilo comunicativo*. Barcelona: Gedisa.
- GUBERN, R. (1987). *La mirada opulenta: Exploración de la iconosfera contemporánea*. Barcelona: Gustavo Gili.
- LEDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel/Planeta.
- MATURANA, H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. 7.ª ed. Santiago de Chile: Dolmen.
- MATURANA, H.; BLOCH, S. (1998). *Biología del emocionar y Alba Emoting: Respiración y emoción*. 2.ª ed. Santiago de Chile: Dolmen.
- MCLUHAN, M.; CARPENTER, E. (1974). *El aula sin muros*. Barcelona: Laia.