



1

El audiovisual en la literatura

Por Matilde ARIAS y Carmen BANCORA (*)

El audiovisual es en estos momentos una posibilidad indiscutible para la enseñanza en cualquier materia y cualquier nivel docente.

Pero el audiovisual puede ser una mera ayuda o instrumento en la enseñanza, o puede asumir la representatividad, constituyendo por sí mismo la base para un aprendizaje personalizado del alumno.

Su utilización debe ajustarse a unas técnicas didácticas, que potencien al máximo sus posibilidades. Para alcanzar las múltiples ventajas de su empleo en la formación, debemos conocer cuáles son las dificultades de los alumnos en la comprensión e interpretación de los mensajes audiovisuales.

Los técnicos se comprometen en su obra

El proceso educativo implica un régimen de comunicación. Todo régimen de comunicación depende de su estructura, de la actitud del profesor respecto al alumno y de éste respecto del profesor, y de los lenguajes utilizados.

Los sujetos de la actividad docente, tanto en el «rol» docente como discente, actúan de muy distinta forma según intervenga o no el AV.

En una clase expositiva y dogmática, el profesor planifica la enseñanza en función de unos objetivos preestablecidos, y la ejecución de este plan de clase, depende generalmente de su intencionalidad. El empleo del AV hace todo mucho más complejo. El AV comparte la responsabilidad y la intencionalidad del profesor. Cabe al profesor la elección del material AV e incluso el orden de presentación, pero no puede evitar que aflore en él la personalidad, la ideo-

logía y la experiencia de los técnicos que lo confeccionaron.

Solamente es posible la absoluta indentificación en el querer hacer entre el AV y el profesor, cuando éste es el autor directo, y al mismo tiempo, el único responsable de su obra. No es demasiado frecuente. Requeriría de unos conocimientos teóricos y de una imaginación creadora, que ni se dan en los programas de formación del profesorado, ni se promueven en el profesional de la enseñanza. Los técnicos que confeccionan este material didáctico se comprometen en su obra.

Los alumnos también responden ante el AV de una forma más compleja y múltiple que ante una exposición oral. La imagen les lleva más lejos que la palabra y pone en juego todos los resortes de su personalidad y experiencia, camino de una interpretación libre y personal. He aquí el enorme valor formativo del AV.

El AV asume el protagonismo en una enseñanza democrática

Tiene también una gran importancia en el empleo del AV la estructura del régimen de comunicación. El AV en una clase autocrática, acompañado de actitudes docentes eminentemente directivas y dogmáticas, y en muchos casos hasta pedantes, si bien mitiga en cierto modo la dureza del sistema, es simple testigo de una realidad, que el profesor encuadra y

(*) M. Arias es licenciada en Pedagogía y periodista. C. Bancora es agregada de Lengua y Literatura en el I.N.B. «G. A. Bécquer» de Sevilla.

ciñe en un contexto extraicónico, que impide, o por lo menos limita la libertad interpretativa del alumno. Conforme el profesor va abandonando su actitud tradicional y se va acercando al papel orientador, coordinador y moderador, el AV va adquiriendo un mayor protagonismo.

Es muy curioso que muchos de los profesores que en estos momentos defienden calurosamente la ideología liberal en los Centros de Enseñanza Media, e incluso requieren para ellos y su actividad docente privilegios democráticos, no hacen trascender este régimen de comunicación a las clases, y adoptan en ellas actitudes dogmáticas, defendiendo verdades absolutas, e imponiendo sus propios criterios como indiscutibles. A propósito de esto, recordemos las palabras de B. F. Skinner «Quizás sea natural que los educadores se fijen en la falta de edificios, de personal, de equipos, más bien que en la falta de métodos». (1)

Por lo mismo que hemos hablado de intencionalidad en la labor del profesor, también el AV conlleva su propia intencionalidad. Por ello es necesario en el alumno un espíritu crítico, y en el confeccionador del audiovisual, una asepsia, dentro de lo posible, (pues ya sabemos que la objetividad en un sentido absoluto no existe), que permita la posibilidad de un trabajo eficiente y personal del alumno o de los grupos discentes, en busca de esa verdad encontrada y no impuesta. (2)

El AV feudatario de los lenguajes oral e icónico

En el momento actual se ha conseguido la conexión entre los distintos vehículos de expresión en una compleja situación comunicativa y estética.

Tradicionalmente, la enseñanza en general y especialmente la de la lengua y la literatura, se ha apoyado, no sólo en la expresión oral, sino también en la expresión escrita. André Martinet consideró ya la escritura como la transcripción del lenguaje oral. Aceptamos desde luego la opinión del lingüista francés, pero nosotros añadiríamos que el lenguaje escrito es, ante todo, una expresión visual, que necesita de un soporte y que puede, incluso, ser proyectado por los más modernos aparatos eléctricos y electrónicos.

El lenguaje oral, como todos sabemos, no se pudo reproducir hasta la aparición del fonógrafo de Edison en 1878; por esto es por lo que la escritura fue durante siglos la única posibilidad que tuvo la humanidad de transmitir la cultura.

Hoy día este predominio va desapareciendo, y la televisión ha llegado a convertirse, en lo que Robert Escarpit llama el TECNO-IDOLO, como medio de comunicación, de transmisión de la cultura e incluso de enseñanza difusa o espontánea.

La materia conocida por Lengua y Literatura, y más tarde por Área del Lenguaje, asumió desde un principio la responsabilidad de la enseñanza del lenguaje oral y escrito, y no está de más que vaya aceptando la existencia de esta hermandad que la palabra tiene con la imagen, y no solamente con la imagen escrita, sino con esa imagen reflejo de la realidad, por supuesto no tan concreta como muchos creen.

El lenguaje audiovisual es un lenguaje directo

Así pues, la comunicación ha superado, con la grabación de imagen y sonido, la cultura de la escritura, y al calor de los nuevos conocimientos teóricos y técnicos, la realidad introducida por la fotografía ha llegado como un signo más a la tan tratada función de la comunicación.

Lenguaje verbal y lenguaje icónico viven juntos la mayor aventura de la expresión. Cabe preguntarse si la comunicación verbal está dentro de la llamada comunicación AV o no, y si existe un lenguaje icónico con carácter propio, independiente del lenguaje verbal, esto es, ¿se puede decir algo sin palabras? J.E. Cromberg asegura que sí y nos cita como ejemplos: los chistes e historietas mudas, cine con ruido y música, montajes audiovisuales, etc. (3)

El lenguaje verbal, al constituirse en parte del lenguaje AV ha dado lugar a un nuevo estilo literario. La obra dramática, nos sugiere Cromberg, debió crear en su momento un problema similar. Está bien claro que exigió un lenguaje específico. Para Cloutier, la fusión del lenguaje natural (hablado-escrito) y una expresión no verbal (audible-visible) constituye el lenguaje AUDIO-ESCRITO-VISUAL, conocido por lenguaje total (4). Anne Marie Thibault afirma que la plena conciencia de utilización de este lenguaje total hace estallar las estructuras escolares tradicionales.

Cromberg nos resume con estas palabras las cualidades de este nuevo lenguaje, nacido al calor de la imagen y de la grabación del sonido: «Debe ser directo, sin ambigüedades, sin complicaciones, escasamente connotativo y capaz de cumplir una misión legítima y eficaz en apoyo de la expresión de los contenidos que presentan los elementos audiovisuales. Pero sobre todo, debe poseer un ritmo que permita la captación correcta por parte del

1) Skinner, B. J.: «Tecnología de la enseñanza».

2) Recordemos sobre esto las palabras de Jean Paris: «No hay mirada absoluta... el único mito realmente nocivo es la objetividad... Nada más vano que soñar con una mirada neutra, indiferente e inmaterial...»

3) Cromberg, Jorge E.: «Lenguaje Verbal y Lenguaje Audiovisual». Revista de los Medios Audiovisuales, septiembre, 1977.

4) Thibault Laulau, Ana María: «El Lenguaje de la imagen».

receptor». Julio González nos resume en ocho apartados cómo debe ser el lenguaje en la comunicación (5).

En el caso de la enseñanza de la Lengua y la Literatura, el AV tiene pues una doble finalidad:

1.º Poner al alumno en contacto con el lenguaje que está presente en el ambiente extraescolar.

2.º Hacer un uso adecuado y correcto de uno de los medios más importantes de la Didáctica contemporánea.

La primera de estas razones se encuentra justificada en la encuesta realizada por la Unesco, según la cual cada hombre viene a dedicar diariamente un promedio de tres horas a la televisión, una hora a la radio y media hora al cine.

Con respecto al segundo aserto, diremos con Juan Navarro Higuera y Concha Vidorreta, que los medios audiovisuales tienen una validez suficientemente demostrada, por lo que su intervención en la función docente es un fenómeno irrefrenable al que, más tarde o más temprano, habremos de someternos. La enseñanza tiene que tecnificarse si queremos que alcance el rango que le corresponde en el contexto social. Y la familiaridad que los alumnos tienen con el medio audiovisual en su vida familiar y social será el mejor pasaporte para la introducción de dicho audiovisual en los centros de estudio.

NUESTRA EXPERIENCIA

La experiencia que presentamos a continuación, viene a mostrar las dificultades con que puede encontrarse un alumno de C.O.U. para comprender e interpretar un lenguaje audiovisual, en el que prevalezca el lenguaje icónico, y en el que la intervención del profesor sea muy reducida e indirecta.

Esta experiencia tuvo lugar en el Instituto Nacional de Bachillerato Gustavo Adolfo Bécquer, situado en el popular barrio sevillano de El Tardón, durante el curso 1976-1977.

El proceso de preparación fue el siguiente:

- Selección de siete diapositivas tomadas del libro «Literatura Española en imágenes»—Ed. Muralla—Vol. 25, titulado, «La Generación del 98», y con prólogo de Manuel Alvar. Se procuró que en la secuencia se diera un hilo narrativo.
- Explicación del tema en una clase previa al día de la proyección. Constituyó esta explicación el contexto extraicónico.
- Ordenación de las imágenes.
- Redacción por el equipo de trabajo de un texto argumental.
- Confección del cuestionario.
- Preparación de un ambiente adecuado para la proyección, y trabajo subsiguiente.

La presentación del AV fue acompañada de unas palabras previas para pedir a los alumnos su cooperación.

Se insistió en que no se trataba de ningún ejercicio ni examen. Que se pretendía únicamente hacer una experiencia para comprobar la ventaja de la utilización del audiovisual en la enseñanza de la Lengua y Literatura.

Objetivos del equipo de trabajo

- 1.º Observar hasta qué punto la imagen, a pesar del contexto extraicónico, resulta polisémica.
- 2.º Aceptación de la narratividad de las imágenes de una secuencia.
- 3.º Captación del mensaje a través de la lectura longitudinal de la secuencia.
- 4.º Capacidad de integración, de selección y de labilidad de los alumnos con respecto del lenguaje icónico.

Audiovisual no quiera decir enseñanza activa

En principio vamos a hacer una salvedad. Existe la creencia de que utilizar los medios audiovisuales es entrar de lleno en una enseñanza activa. No es así. La enseñanza activa se apoya fundamentalmente en la puesta en marcha de la iniciativa y el trabajo personal de los alumnos. Sin embargo, el audiovisual, tal y como se emplea por un gran número de profesores en la Enseñanza Media, mantiene al alumno en el mismo grado de pasividad que cualquier clase típica de la enseñanza tradicional. Es frecuente hacer que el alumno asista como simple receptor a un espectáculo más o menos sugerente.

No queremos decir que la misión del audiovisual en el campo de la transmisión de conocimientos, información, motivación, etc., no sea interesante y hasta muy útil. Lo que sí queremos decir, es que la actividad del alumno es uno de los medios más eficientes para lograr una formación de la personalidad, para poner en marcha todos los resortes creativos de los alumnos, y para preparar al alumno a buscar por sí mismo aquello en lo que puede y debe creer, sin imposiciones directivas, lo cual no excluye la utilización del AV, como información. «Ha-

5) Julio González: «El Lenguaje en la comunicación». Ocho máximas:

- 1) Ama al próximo como a ti mismo. Procura no aburrirle.
 - 2) Enseña deleitando.
 - 3) Tú eres el primer espectador de tu audiovisual.
 - 4) Planifica tu trabajo.
 - 5) Habla para los inferiores y lo entenderán todos.
 - 6) Procura que las palabras SE VEAN.
 - 7) No pierdas de vista que estás enseñando.
 - 8) Sé breve.
- Así debe ser el lenguaje en la comunicación AV.



Fig. 1. La voladura del Maine

gamos de TV un instrumento de información, de transformación y de formación». Son palabras de Pío XII.

En nuestra experiencia, para adentrar al alumno en una situación más activa, se le pidió su participación, que observara con detenimiento cada imagen, que buscara el significado global de la secuencia, y respondiera a un amplio cuestionario, relacionado con la serie sucesiva de diapositivas presentadas.

Aunque parece que el lenguaje icónico tiene que ser de fácil lectura, por ser un lenguaje natural, y porque sus signos son fiel reflejo de la realidad, vamos a comprobar que no es exactamente así, ya que la imagen puede ser tanto o más polisémica que la palabra, y porque detrás de cada lenguaje se encuentra todo un sentido del mundo y de la vida, toda una concepción del Universo.

En toda relación receptor-imagen se dan dos planos (6). Un plano figurativo, en el que la imagen envía un mensaje al receptor, con todo lo que por supuesto la imagen conlleva, y un

6) «Los procesos de la imagen en la mente. La sensación y el proceso de información». Revista de Medios Audio-visuales.

plano operativo en el que el receptor interpreta ese mensaje de acuerdo con su propia personalidad, su experiencia y su emotividad. Lucio B. Mellada dice que el individuo aporta sus sentidos, su imaginación y toda su psique en la que se incluye su experiencia personal, sus tendencias conscientes e inconscientes, sus aptitudes.

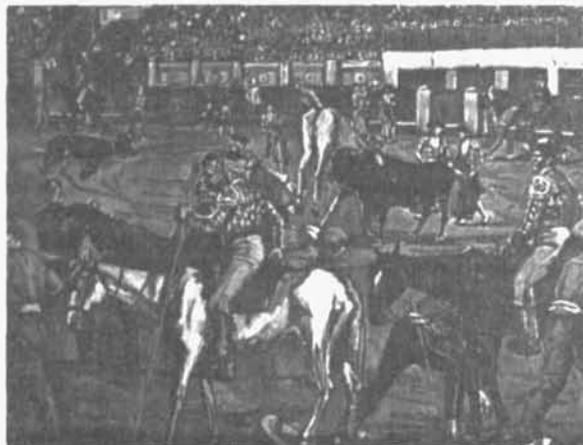


Fig. 2. Solana. Corrida de toros



Fig. 3. J. J. Gárate. Joaquín Costa

En nuestra experiencia, limitaron la polisemia de las imágenes e incluso de la serie, los contextos extraicónicos, sobre todo el contexto situacional. El saber que se trataba de algo relacionado con la Generación del 98, limitó en gran forma el campo de posibilidades de interpretación. También fue decisiva la primera diapositiva (fig. 1) con una imagen verbal escrita.

A partir de la segunda diapositiva (fig. 2) comenzó la diversidad en la interpretación. La corrida de toros fue reconocida como tal por todos los alumnos, con absoluta unanimidad. Solamente un dos por ciento constató que se trataba de una pintura. Ninguno relacionó esta pintura con Solana.

Un 75 por 100 encontraron la asociación de contraste entre las dos primeras imágenes.

Con respecto a los distintos elementos de la escena de la corrida, el abanico de interpretaciones fue mayor. Por ejemplo, con respecto al público, un 8 por 100 creía se trataba de



Fig. 4. J. Ruiz de Almodóvar. Angel Canivet (col. Ruiz de Almodóvar)



Fig. 5. Sierra de Soria

la alta burguesía, un 16 por 100 habló de clase media. Un 2 por 100 le calificó de pueblo de Madrid. Para un 45 por 100 era el pueblo español.

Un 36 por 100, determinaron que la escena era dramática. Un 38 por 100, colorista, bella un 8 por 100 y folklórica otro 8 por 100.

El 18 por 100 la interpretó como el símbolo de la crueldad. Un 8 por 100 como el símbolo de la muerte; para el 20 por 100 fue el reflejo de la indiferencia.

Las dos diapositivas de los representantes de la Generación del 98 en la secuencia (figs. 3 y 4) tuvieron menos suerte. Estos dos representantes fueron los dos grandes desconocidos. A Joaquín Costa solamente se le nombra en un protocolo. A Ganivet, en dos. Sin embargo, dieron pie a la mayor parte de los alumnos para citar a los auténticos representantes, según su criterio, de la Generación del 98.

Los paisajes de las tres últimas diapositivas (figs. 5, 6 y 7) permitieron aún más aflorar la subjetividad. Sobre todo el de Gredos, que pasó por paisaje de Castilla, montañas del norte, colinas suaves, colinas onduladas, estepa, campo, tierras de miel y abejas, lugar de caza, etcétera.

Por último la polisemia se hizo aún más patente en la última diapositiva, del paisaje amplio de Castilla. Opiniones hubo que la consideraron desde una huerta a un trigal, desde un campo de frutales a uno de vides, desde un olivar a un huerto de naranjos.

La interpretación de la secuencia y la búsqueda de las asociaciones entre estas diapositivas creó serios problemas. La verdad es que todo fue hasta la llegada a Castilla. Gredos les desorientó y el campo sembrado del final les dio la oportunidad de adoptar posturas personales. Sin olvidar, por supuesto, la arbitraria representación que dieron a Costa y Ganivet.



Fig. 6. Paisaje de Gredos



Fig. 7. Paisaje ancho de España

La sucesión instauration la narratividad

Como en un principio ya se les había advertido que se les iba a pedir una interpretación global de la secuencia, los sujetos examinados aceptaron el hecho, y solamente en un caso, por supuesto aislado, se presentó la imposibilidad de dar una interpretación global. No nos estamos refiriendo a que la interpretación sea más o menos similar a la narración previa del equipo de trabajo, sino a si encontraron o no algún hilo narrativo en la secuencia. La diversidad de historias fue tanta, como el número de alumnos que realizó la experiencia.

Un 70 por 100 de los examinados aseguró que había redactado la historia sin ningún esfuerzo. Un 20 por 100 dio una historia, pero admitió que se podían redactar otras muchas. El 8 por 100 restante, estaba seguro de que su historia era la única que se podía confeccionar, dada la significación de cada imagen, y el orden que dichas imágenes tenían en la secuencia.

La personalidad del alumno aflora en la interpretación

Ya hemos dicho que se dan dos planos bien diferenciados en toda relación imagen-receptor. Nos hemos referido al plano operativo, y a la importancia que éste tiene en la interpretación de las secuencias. El conocer la experiencia y la personalidad de los espectadores es importante para todo educador. Y este puede ser un medio interesante de conseguirlo. Tener conciencia de estos datos ayudará notablemente a la formación individualizada de los alumnos.

En nuestro grupo, existen alumnos pasivos, incapaces de interpretar con coherencia la sucesión de imágenes. Alumnos estéticos, que se centran fundamentalmente en la búsqueda de la belleza. Hay alumnos simbólicos, proyectivos, que se elevan sobre las imágenes para plantear sus propios problemas. Existe también el alumno objetivo, que se ciñe a los datos y detalles que le proporcionan las imágenes, e incluso alumnos sentimentales y humoristas.

En la interpretación semántica de la secuencia prevalece la actitud integradora

De hecho en todo hombre prevalece la actitud integradora espontánea. Solamente un 2 por 100 no encuentra sentido a la secuencia.

Un 30 por 100 de los protocolos se limita a describir las distintas imágenes de la serie y a unirlas con un hilo sutil, no llegando a la verdadera integración.

El 50 por 100, toma como base los datos de las imágenes, pero prescinde de los valores simbólicos, e interpreta los datos en función de los conocimientos que tiene sobre la Generación del 98.

Vamos a transcribir tres ejemplos:

«Los norteamericanos atacan a España, que como consecuencia sufre la pérdida de su Imperio Colonial.»

«La secuencia nos ofrece una visión de lo positivo y negativo que ocurrió en España a finales del siglo XIX.»

«La Generación del 98 comprende a un conjunto de escritores que pretende despertar la conciencia de los españoles. Destacan Unamuno, Machado y Baroja.»

Como vemos atienden a sus conocimientos sobre el tema, ajustándose a lo doctrinal.

Es curioso que los alumnos no terminan de aceptar que este ejercicio no vaya a pesar de alguna forma en sus notas de fin de curso, y es por lo que deciden no comprometerse.

Un 15 por 100 da un paso más en la integración. Y por último un 18 por 100, capta lo esencial en el tema, funde las imágenes y les da una interpretación conjunta.

Sentido sociomoral de la imagen

Son muchos los alumnos, un 52 por 100, que no opinan acerca de la interpretación social y moral de la secuencia. Un 48 por 100 cree que la mayor parte de las diapositivas proyectadas llevan a los conceptos de indiferencia y austeridad. La indiferencia, según la mayor parte de las opiniones, se refleja en las dos primeras imágenes, y la austeridad se relaciona con los paisajes castellanos.

En muy pocos casos los alumnos asumen actitudes personales. Hay excepciones como podemos observar en estas respuestas:

«Para resolver nuestros problemas debemos asumir una actitud de lucha»

«Nuestro pueblo y todos los que por él y para él vivieran, y nosotros debemos mejorar, para alejar a España del conjunto de países del mundo subdesarrollado.»

Este tipo de respuesta se encuentra solamente en un 8 por 100 de los protocolos.

El 30 por 100 se refiere a la circunstancia histórica, sin adoptar postura alguna personal, pero sí refiriéndola a la importancia de una actitud determinada en el momento histórico del 98.

El 10 por 100 restante hace simple mención del hecho histórico acaecido, sin valoración alguna. Por ejemplo:

«Derrumbamiento del Imperio Español...»
«La Generación del 98 hace de Castilla su tema principal...»

«Incidente del Maine y sus consecuencias»
«Situación en España y reacción de la Generación del 98...»

Como podemos observar, la diversidad ha sido la nota más característica en la interpretación global de la secuencia.

La captación del mensaje en su totalidad ofreció serias dificultades al alumno. Si de verdad nos interesa que el alumno llegue a nuestra propia intención al seleccionar y ordenar las imágenes, tenemos que prestarle ayuda eficaz y recurrir a técnicas didácticas determinadas.

Pero si no es absolutamente necesario que el alumno se identifique plenamente con nuestra apreciación personal, el profesor deberá utilizar otras técnicas didácticas que lleven al alumno a sacar sus propias conclusiones y que potencien al máximo el encuentro entre alumnos e imágenes.

Percibir es recordar (Bergson)

Los datos que han sido ignorados por los alumnos, eran precisamente aquellos que los alumnos no tenían en su propia experiencia. Si nadie señaló el cuadro como de Solana, fue porque ninguno conocía este dato. Tampoco tenían un conocimiento concreto de las figuras de Costa y Ganivet. De ahí las dificultades a la hora de reconocerlos y por tanto a la de justificar su papel en la secuencia. Algo parecido ocurrió con el tipo de plantas, en el paisaje ancho de Castilla.

Con esto, apreciamos que, efectivamente, Bergson tenía razón. Y que en una imagen no somos capaces de interpretar más que aquello que hemos visto o vivido anteriormente.

La expresión verbal escrita y el dramatismo ayudan a la intelección

Los alumnos recurren preferentemente a las dos primeras diapositivas para redactar una narración sobre la secuencia. Y es que la leyenda escrita de la primera imagen les introdujo con éxito en el significado de la serie.

El primer símbolo o contraste entre el hundimiento del Maine y la escena de la lidia, fue captada por la mayoría de los alumnos. Los dos personajes que pretendían conectar al alumno con los protagonistas de la narración, a pesar de haber sido comentados en clase y contemplados por ellos entre un grupo de fotografías, van a quedar ignorados y lo que es más curioso, englobados en el grupo total de los escritores del 98, e incluso van a ser sustituidos por los escritores que son para ellos, verdaderamente representativos del 98. La razón está en que ningún alumno estuvo dispuesto a dar el protagonismo a esos dos precursores, que de alguna forma, estaban usurpando el puesto a Unamuno, Baroja, Machado e incluso Azorín.

Castilla fue para ellos lo que Unamuno quiso que fuera para sus lectores. El 25 por 100 de los alumnos, piensa que Castilla era aridez, independencia, trabajo, esfuerzo, dominio, sequedad. Para el resto de la clase se trataba de un paisaje más o menos significativo y al que dedicaron sus mejores páginas unos escritores de la Generación del 98. Gredos fue desconcertante; y el simbolismo del paisaje ancho de España fue aceptado por tres alumnos.

Como vemos son las dos primeras diapositivas las que van a ayudar a la intelección más cerca de nuestra intención. La expresión verbal escrita y el dramatismo son los momentos más claros de la secuencia. Fijémonos en que algo tan abstracto como la palabra escrita, en este caso, va a permitir una concreción mayor que cualquier imagen, con lo que debemos dudar de la famosa máxima de «Una imagen vale

por diez mil palabras». Aunque en otro sentido, esta máxima de Confucio es una gran verdad, puesto que la imagen lleva más allá que la palabra y llega a regiones donde la palabra no llega.

La selección o búsqueda de lo esencial

Se pidió a los alumnos que señalaran la imagen o imágenes más significativas de la secuencia. Hubo dos grupos de respuestas bien diferenciadas. Una de ellas apoya toda la significación en una sola diapositiva. El otro grupo considera que la significación está en la secuencia y no en ninguna imagen concreta.

La única diapositiva que de verdad adentró al alumno en el tema fue la primera, ya que todos los protocolos comienzan la narración a partir de ella. Sin embargo no la consideran como un elemento importante para la significación total de la serie. La razón está en que no se trata de algo personal sino que se les ha dado gratuitamente, así aunque los alumnos la utilizan, al mismo tiempo la rechazan e incluso en el momento de pensar en qué imagen les ha ayudado más para la interpretación, la ignoran. Otras imágenes que han dado a los alumnos una oportunidad de mayor evocación personal van a ocupar un papel importante a los ojos de ellos mismos, en su interpretación personal de la secuencia. Así es como el 42 por 100 de los alumnos elige la corrida de toros, e incluso las tierras de Castilla, que son las dos imágenes más simbólicas de la secuencia. El alumno prefiere pensar por sí mismo y asumir su propia capacidad de selección al emitir su interpretación.

Presencia relativa de otra actitud intelectual. Labilidad

Son tres las actitudes más importantes en el hombre en función de la interpretación de las imágenes: integración, selectividad y labilidad.

Hemos hablado de integración y de selectividad. Integración como posibilidad del hombre de ordenar y unificar varios elementos en función de un fin. Selectividad o búsqueda de lo esencial. La labilidad consiste en el abandono, por parte del espectador, de criterios de significación conforme avanza la proyección de las imágenes, para ir adoptando nuevos criterios ante las nuevas situaciones.

Se les pidió a los alumnos que analizaran en qué momento de la proyección de la secuencia habían obtenido la conclusión final. Son nueve los tipos de respuestas dadas. El orden con que relacionamos las nueve interpretaciones representativas de cada uno de los nueve grupos, queda en función del número de protocolos que hay en cada grupo, por orden de mayor a menor.

1. «Ya desde el principio me di cuenta de todo...»
2. «Fui sacando el sentido de la secuencia, relacionando y contrastando las diapositivas conforme se sucedían.»
3. «Ya sabía de lo que se trataba al recordar la explicación del profesor en días anteriores.»
4. «Me di cuenta de todo, al meditar brevemente después de proyectada la secuencia.»
5. «Desde la corrida de toros, pero me cercioré al pasar la diapositiva de Castilla.»
6. «Lo ví claro todo, al final de la serie...»
7. «Empecé a darme una idea concreta del significado de la secuencia al ver la diapositiva de Castilla...»
8. «Al principio no entendí nada...»
9. «Al principio no encontraba relación alguna, pero luego las fui hilando.»

CONCLUSIONES

Las colecciones de diapositivas pueden constituir un material de información, que suministra experiencias. La imagen habla por sí misma, pero podemos acompañarla de la palabra como instrumento auxiliar denominativo. Puede ser también material de evaluación, de valoración, e incluso de motivación y de esfuerzo.

Nosotros podemos presentar a los alumnos las diapositivas aisladas, o formando series. Estas series son heterogéneas, cuando las diapositivas no pretenden narrar nada, y secuenciales, si encierran un hilo de narratividad. El profesor tiene que elegir la forma de presentación según sean sus objetivos, materia a transmitir, tipo de alumnos, etc.

Nuestra experiencia se realizó con una serie secuencial, ya que consideramos que la sucesión de imágenes en secuencia, es más significativa que la serie heterogénea, y al mismo tiempo mucho más que la imagen aislada. También su valor didáctico es muy superior.

También podríamos considerar dos notas como las más características dentro de un máximo valor didáctico, que son la dramatización y el simbolismo.

La serie secuencial se fortalece con la aportación significativa del contexto.

El contexto, ayuda a centrar el significado de la secuencia, y nos da la oportunidad de reducir la polisemia de la imagen, sin intervenir con comentarios en el momento de la proyección.

En toda imagen aislada la lectura es transversal, pero en las imágenes en secuencia, la lectura es longitudinal. En las series heterogéneas tendemos, en ocasiones, a leerlo longitudinalmente y a relacionar unas imágenes con otras. Hemos visto cómo en nuestra experiencia no hubo problema a la hora de admitir el hilo de narratividad en la serie.

Toda secuencia debe presentar tres momentos bien definidos: apertura, hecho narrativo y conclusión.

El alumno buscará la armadura lógico-narrativa de la secuencia. Es interesante que el profesor proporcione al alumno una estrategia adecuada y decisiva. Se trata de evitar que el alumno se limite a seguir las imágenes en su desarrollo. Debemos ponerle en condiciones de: fundirlas, reconocer las etapas, encontrar lo esencial del mensaje, sacar conclusiones, adoptar actitudes, implicarse en la acción, integrarlas, y descubrir las relaciones lógicas.

Como no todos los alumnos responden de la misma forma ante la secuencia, ésta nos puede servir también para conocerlos mejor.

Nuestros objetivos nos marcarán las técnicas didácticas a elegir con respecto del audiovisual, e incluso el tipo de imágenes, o bien más concretas y reales o progresivamente más simbólicas.

Como una de las formas más útiles para reducir la polisemia de la imagen, es el comenta-

rio directo, debemos saber las distintas formas de realizar este comentario. Si le hacemos antes de la proyección de las imágenes estamos atendiendo a una función demostrativa. Puede realizarse el comentario simultáneamente a la proyección, en una simbiosis entre palabra e imagen. En cualquiera de estos dos casos estamos ante una enseñanza dogmática y más bien pasiva, que no exige del alumno más que atención.

Si el comentario sucede a la proyección de la secuencia, damos al alumno una máxima libertad. Puede interpretar la secuencia en función de su personalidad y experiencia. Aflora su subjetividad. Se despierta su imaginación. Crea e incluso se responsabiliza de su propio aprendizaje.

En consecuencia los medios audiovisuales son insustituibles en la enseñanza de nuestro tiempo pero debemos conocer las técnicas adecuadas para hacer más efectiva su utilización.

BIBLIOGRAFIA

Mas Candela, José: *Manual de ayudas audiovisuales.* Ministerio de Agricultura, Madrid, 1970.

Mialaret, Gastón: *Psicopedagogía de los Medios audiovisuales en la enseñanza.* Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1968.

Navarro Higuera, Juan: *Los Medios Audiovisuales en la Escuela.* CEDODEP, Madrid, 1957.

Jorge E. Cromberg: *Lenguaje verbal y lenguaje audiovisual.* «Revista de Medios Audiovisuales», n.º 67, septiembre, 1977.

Lefranc, Robert: *La contribución de los medios Audiovisuales a la formación del profesorado.* Editorial RUAN, S. A., Madrid, 1973.

Thibault Laulau, Ana María: *El Lenguaje de la imagen.*

Le Du, Gaudrom y Chauvet: *El educador frente a la imagen.* Editorial Morova, Madrid, 1974.

Mallada, Lucio B.: *Los procesos de la imagen en la mente. La sensación y el proceso de información.* «Revista de Medios Audiovisuales».

París, Jean: *El espacio y la mirada.* Editorial Taurus, Madrid, 1974.

Scuorzo, H. E.: *Manual práctico de Medios Audiovisuales.* Editorial Kapeluz, Buenos Aires, 1970.

Riioo, R. P.: *Sistemas y métodos audiovisuales.* Editorial Deusto, 1974.

Aranguren, J. L.: *La comunicación humana.* Editorial Guadarrama, Madrid, 1975.

C.E.A.C.: *Curso de Medios Audiovisuales aplicados a la enseñanza.* RIGPRP, Sistemas y métodos audiovisuales.

Cooppen, Helen: *Utilización Didáctica de los Medios Audiovisuales.* Editorial Anaya, Salamanca, 1976.

Dale, Edgar: *Métodos de Enseñanza Audiovisual.* Editorial Reverté, México, 1962.

Goodwin, Arthur B.: *Manual de Medios Audiovisuales para E.G.B.* Editorial Paraninfo, Madrid, 1972.

Lamet, Ródenas Gallego: *Lecciones de Cine.* Editorial Hechos y Dichos, Bilbao, 1968.

Mc Kown, Harry C. y Roberts Alvin, B.: *Educación Audiovisual.* Editorial Uteha, México, 1957.

Trow, W.: *Educación y Tecnología. Un diseño para una experiencia.* Editorial Ateneo, Buenos Aires, 1967.

Joffre Damazedier: *Televisión y educación popular.* Editorial Solar-Hachette, Buenos Aires, 1965.

G. Norbis: *Didáctica y estructura de los Medios Audiovisuales.*

Biasutto, Miguel Angel: *Algunos conceptos sobre el diaporama.* «Revista Edutec, n.º 8, septiembre-noviembre, 1975.

Juan Beneyto: *La información configurante. (Once ensayos sobre la influencia de la Mass Media),* Editora Nacional-Madrid.

Bianchi Ariel, E.: *Educación Ideológica y Política.* Instituto de Investigación Educativa, Buenos Aires.

Briggs Leslie, J.: *El Ordenamiento de la frecuencia de Instrucción.* Buenos Aires, Guadalupe, 1973.

Clifton Chadwic: *Tecnología Educativa para el docente.* Editorial Paidós, Argentina.

Medios Audiovisuales: Revista Iberoamericana sobre sistemas de comunicación que tienen como soporte la imagen o el sonido. Director-Editor, Antonio Morales. Dirección, Redacción y Administración: Desengaño, 12-Madrid.