

La comprensión audiovisual: una nueva “visión”

Antonio Ramos Álvarez

1. ¿Qué se entiende por *texto audiovisual*?

1.1. El lenguaje audiovisual

El lenguaje audiovisual se distingue de otras formas de comunicación por transmitirse mediante **un doble canal sensorial** que mezcla la imagen, normalmente en movimiento, con una banda sonora. Esta combinación simultánea de **imagen y sonido** es la manera más natural de percibir la realidad y de expresarnos en ella, pues a este fin rara vez utilizamos únicamente el canal auditivo sin que también entre en juego el canal visual. De hecho, son francamente muy escasas las muestras de actividades comunicativas de comprensión e interacción oral propiamente dichas. Así, escuchar la radio, avisos magnetofónicos o canciones e interactuar mediante llamadas telefónicas convencionales son actividades cotidianas que están dando paso a otras en las que se cuelan **imágenes** para complementar el mensaje transmitido por el canal auditivo. Prueba de ello son las videoconferencias a través de Internet o de la telefonía móvil de última generación, los videoclips musicales o los avisos y anuncios multimedia en pantallas gigantescas que nos encontramos cada vez más en nuestro día a día.

1.2. El lenguaje verboicónico

Sin ir más lejos, en el ámbito educativo, cuando damos una conferencia ante un público numeroso, o a través de Internet como es este caso, además de cuidar nuestra prosodia, solemos acompañar nuestro discurso de una serie de movimientos gestuales y expresiones faciales que, por un lado, ayudan a captar o intentan captar la atención de los oyentes, pero sobre todo, aportan una información adicional al lenguaje estrictamente verbal. En este sentido, conviene no confundir el lenguaje audiovisual con el denominado **lenguaje verboicónico**. Este último es el que combina **la imagen**, en movimiento o no, **con el lenguaje verbal**. Un cómic sería, por tanto, un claro ejemplo de lenguaje verbo-icónico. Si bien, una película también podría ilustrar este tipo de lenguaje siempre que en ella haya diálogos o una voz en off que desarrolle la narración de la historia. Sin embargo, no en todas las películas nos encontramos con este tipo de lenguaje verbo-icónico; el cine mudo apenas hacía uso del lenguaje verbal salvo en algunos casos en los que se incluían esporádicamente inserciones narrativas o transcripciones resumidas de los diálogos entre sus personajes. Del mismo modo, son muchas las películas experimentales que carecen de personajes, diálogos o voz en off, por lo que su peso narrativo recae básicamente en la carga significativa de las imágenes y en la música o banda sonora que las acompaña.

De lo dicho anteriormente se puede sacar la conclusión de que **todo texto verbo-icónico es intrínsecamente audiovisual, pero no viceversa**. Así pues, en lo referente a la enseñanza de ELE, los textos audiovisuales que más nos interesan desde el punto de vista pedagógico para trabajar con ellos la comprensión audiovisual son aquellos en los que **el lenguaje verbal está explícito**, pero también, especialmente los que tienen una mayor cantidad de **elementos visuales** que permitan al alumno comprender el texto de una manera más eficaz, completa e integradamente con las imágenes que lo acompañan.

1.3. Elementos propios del lenguaje audiovisual

A continuación enumero algunos de los elementos y códigos propios del texto audiovisual:

- a) *Por medio del canal auditivo*: el lenguaje verbal (textos orales), el paralenguaje, la música, el ruido, el sonido de fondo, etc.
- b) *Por medio del canal visual*: la imagen, el lenguaje no verbal, además del verbal (textos escritos), signos, símbolos, iconos, etc.

En un mismo texto audiovisual pueden confluír todos estos elementos o sólo alguno de ellos, pero **al menos** es necesario **que haya uno de cada canal sensorial** para que un texto pueda considerarse audiovisual. Asimismo, tampoco es necesario que siempre esté presente el lenguaje verbal para encontrarnos ante un texto audiovisual. Como ya hemos visto, el cine mudo es un claro ejemplo de ello, y además, puede servirnos también para enseñar a nuestros alumnos **a inferir el significado de un texto audiovisual apoyándose sobre todo en el canal visual** del mismo. Es decir, podemos involucrar activamente al alumno para reconstruir y completar las posibles lagunas de significado que puedan surgir durante la comprensión de un texto audiovisual con poco o nulo lenguaje verbal explícito, pero con una gran **iconicidad**, o lo que es lo mismo, una mayor presencia e importancia de la imagen con respecto al texto oral o escrito.

1.4. Ilustración de un modelo de texto audiovisual para explotar en el aula

Consultar la ficha de trabajo 1 en el dossier adjunto.

2. La comprensión audiovisual según el Marco común europeo de referencia

Uno de los muchos cambios epistemológicos que se observan tras la publicación del MCER en 2001 ha sido el de redefinir y ampliar las antes conocidas como *destrezas*, que a partir de entonces han pasado a llamarse **actividades comunicativas de la lengua**. Merced a esta revisión, los textos audiovisuales, aparecen por primera vez descritos y clasificados de manera diferenciada bajo el

nombre de una actividad comunicativa distinta a la “tradicional” comprensión auditiva, **la denominada comprensión audiovisual**.

A continuación detallo los 3 ejemplos de actividades de comprensión audiovisual que distingue el MCER:

- comprender **un texto leído en voz alta**,
- ver **la televisión, un vídeo o una película con subtítulos**,
- utilizar **las nuevas** tecnologías (multimedia, CD-ROM).

En cuanto al primer ejemplo, conviene matizar que comprender un texto leído en voz alta y comprender otros dichos de memoria o con un guión delante, en una misma situación comunicativa, suponen para el oyente, en mi opinión, la misma tarea de comprensión audiovisual, pues lo único que varía es el tipo de actividad de expresión oral sin que ello afecte a la comprensión del texto en sí. Si estoy de acuerdo, en todo caso, con que se trata de una actividad de comprensión audiovisual pues, como ya dije anteriormente, el lenguaje no verbal de alguien que hace una lectura de un texto delante de un público añade información y ayuda a la comprensión del mismo.

Por su parte, **la televisión y el cine** parecen ser los medios de comunicación más recurrentes como actividades de comprensión en el MCER. De hecho, también se citan como ejemplos de actividades de comprensión auditiva: “**escuchar** medios de comunicación (radio, **televisión**, grabaciones, **cine**...)”. Se distinguen así dos maneras de comprender la televisión y el cine pues, ciertamente, no es lo mismo “escuchar” las noticias que emite el televisor del salón mientras uno está en la cocina preparando la cena que sentarse a dos metros de él para ver la final del mundial de fútbol en la que juega España. Del mismo modo, tampoco es igual que una pareja de enamorados vaya al cine a “ver” una película sentados en las butacas de la última fila y estén más pendientes de sus asuntos amorosos sin por ello dejar de escuchar el filme, que ver la última película de Almodóvar, que tanta polémica ha suscitado, estando sentados en primera fila.

2.1. Comprender la televisión

Imaginémonos ahora a esa misma persona que estaba en la cocina mientras escuchaba la televisión del salón. Supongamos que en estos momentos están poniendo el parte meteorológico y quiere enterarse de qué tiempo va a hacer al día siguiente en Madrid. Para su desgracia, el volumen del televisor no es lo suficientemente alto como para oír con claridad lo que está diciendo el meteorólogo y, además, hay más gente en el salón que está hablando de otros asuntos lo suficientemente alto como para interferir en la comprensión de quien está en la cocina. En tales condiciones, que para nada favorecen la comprensión, esta persona se estaría perdiendo también las indicaciones gestuales que hace el meteorólogo sobre un mapa de la Península Ibérica (lenguaje no verbal), además de toda una

iconografía visual explicativa de los distintos fenómenos atmosféricos superpuestos en el mapa. Lo que quiero decir con esto es que los que están en el salón hablando de otros temas sin prestar mucha atención a la televisión conseguirán una comprensión igual, sino mejor, a la de la persona de la cocina con tan sólo echarle un vistazo al mapa ilustrativo de la Península Ibérica que sale detrás del hombre del tiempo y con seguir las indicaciones gestuales que éste va haciendo sobre el mapa.

En conclusión, cuantos más elementos visuales y auditivos recibamos simultáneamente en forma de *input*, conseguiremos una comprensión mucho más precisa y completa del texto audiovisual. Así, en una situación similar a la anterior en la que todos estuvieran en silencio, concentrados en “**visionar**” la televisión (utilizado de ahora en adelante para referirme al hecho de **ver y escuchar un texto audiovisual a la vez**), podrían explicar sin ningún problema qué tiempo hará al día siguiente no solo en Madrid, sino también en el resto de España.

2.2. Ilustración de una actividad de comprensión de la televisión en el aula

Consultar la ficha de trabajo 2 en el dossier adjunto.

2.3. Comprender películas sin subtítulos

Acabamos de decir que una de las actividades de comprensión audiovisual típicas según el MCER es *ver vídeos y películas con subtítulos*. Sin embargo, visto así parece que se quisiera decir que si el vídeo o la película no los tuviera, el tipo de comprensión dejaría de ser audiovisual. Esto no es así en absoluto; lo que ocurre con el visionado de películas subtituladas es que la comprensión audiovisual se ve reforzada mediante la inserción de textos escritos en L1 o L2 sincronizados con los diálogos de los personajes y con otros mensajes escritos en L2. En estos casos la comprensión audiovisual se simultánea con una comprensión lectora con la intención de que el espectador pueda seguir más fácilmente el hilo argumental de una película.

Ahora bien, desde el punto de vista del uso de películas en el aula de ELE, si lo que se pretende es que nuestros alumnos ejerciten sus estrategias con el fin de mejorar su capacidad de comprender un texto audiovisual, estamos haciéndoles un flaco favor ya que estamos limitando e impidiendo que desarrollen sus habilidades para comprender estos u otros textos audiovisuales en situaciones comunicativas reales menos favorables. A mi entender, el uso de subtítulos en actividades de comprensión audiovisual en clase es contraproducente por el hecho de que, al centrar parte de su atención en la lectura de los subtítulos, el alumno está dejando escapar muchísimos otros elementos audiovisuales que, como he venido diciendo, ayudan a una mejor comprensión del texto audiovisual.

Defiendo, por tanto, **la comprensión audiovisual sin subtítulos** porque es un tipo de actividad mucho más natural, real y común con la que el alumno se va a encontrar fuera del aula. Además, en el caso de España, no todas las películas españolas en formato DVD contienen subtítulos en L1 ni tampoco hay muchos cines en los que se puedan ver películas en versión original con subtítulos. Este supuesto “mal hábito” del espectador español se debe a que la mayoría de las películas extranjeras que se proyectan en nuestras salas de cine o en la televisión están dobladas al español. Este hecho resulta muy chocante para un estudiante extranjero que viene a España por primera vez y está acostumbrado a ver cine en versión original (subtitulado), pero lo cierto es que debería sentirse afortunado por tener la oportunidad de ver una película de su país doblada al español por la siguiente razón.

Si la película doblada que visiona ya la ha visto anteriormente en su L1, y cuantas más veces mejor, desde el momento en que empiece a visionarla doblada al español, estará asociando cada escena, cada diálogo y cada palabra a un conocimiento previo que él tiene sobre la película. Estos conocimientos previos lo están ayudando a entender la película en español y, sin que él lo sepa, está desarrollando estrategias de comprensión tremendamente útiles que pueden y deben ser motivo de reflexión y aprendizaje conscientes en el aula de E/LE.

2.4. Ilustración de una actividad de comprensión de películas en el aula

Consultar la ficha de trabajo 4 en el dossier adjunto.

3. Cómo desarrollar estrategias de comprensión audiovisual

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera hay que tener en cuenta una serie de factores de tipo cognitivo, afectivo y social que el aprendiz activa mediante el uso consciente y pautado de **estrategias**. Esto pone de relieve que, del mismo modo que los profesores de E/LE evaluamos el progreso de nuestros alumnos en función de sus logros lingüísticos y comunicativos, también es necesario hacer que estos reflexionen sobre los procedimientos de aprendizaje y el **uso estratégico consciente** que hacen de ellos. Así pues, cuando realizamos actividades de comprensión audiovisual que en ocasiones requieren de un procesamiento textual complejo, dado que la exposición del alumno al texto es en principio una sola, debemos propiciar que éste desarrolle estrategias de aprendizaje que faciliten la tarea de comprensión.

El espectador, o la persona que visiona un texto audiovisual, es “único en su especie”. Con ello quiero decir que su manera de interpretar o su capacidad de comprender lo que está viendo nunca serán iguales a las de otra persona, aunque ambas provengan del mismo país, compartan valores y creencias comunes o tengan la misma edad. Y esto es así por dos motivos. El primero es que todo alumno-espectador tiene un mayor o menor **conocimiento previo** sobre el texto audiovisual que está visionando: estará más o menos familiarizado con el tema del que trata, con los personajes que salen

en él, con las coordenadas histórico-culturales en las que ha sido creado, etc. La segunda razón es que cada alumno tiene su propio **perfil de aprendiz de idiomas**: estará más o menos acostumbrado a visionar textos audiovisuales en clase, ya habrá desarrollado o aún no estrategias de comprensión audiovisual, etc.

3.1. Estrategias de contextualización y anticipación del texto audiovisual

Con respecto al primer punto, el profesor de E/LE no puede contar con que todos sus alumnos tengan el mismo conocimiento general del mundo, así que deberá emplear unos procedimientos de aprendizaje que faciliten al alumno la tarea de comprender un texto audiovisual en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros. Por un lado, puede favorecer el desarrollo de **estrategias de contextualización y anticipación** al texto audiovisual: proveyendo al alumno de información relativa al contenido del texto, incitándolo a buscar más datos sobre el mismo, dándole pistas sobre la historia de la que trata (cuándo sucedió, quiénes son los personajes que aparecen, dónde están, etc.).

3.2. Estrategias de compensación (reconstrucción, adivinación e inferencia)

Una vez anticipado el contenido del texto audiovisual, el profesor puede potenciar el desarrollo de las llamadas **estrategias de compensación**, que hacen posible que el alumno se involucre activamente durante la fase de visionado del texto. Estas estrategias garantizan que el alumno preste más atención, tome un mayor control sobre el texto audiovisual y, en definitiva, pueda comprenderlo mejor, ya que se está comprometiendo afectivamente con él. Esto se consigue, mediante *la creación de expectativas, la formulación de hipótesis y la reconstrucción* parcial del significado del texto mediante inferencias sobre lo que va a suceder en pantalla: qué va a pasarles a los personajes, qué creen que van a decir, cuál va a ser el desenlace de la historia, cómo continuará, etc.

3.3. Conclusión: del aprendiz-espectador al aprendiz de espectador

En lo referente a los distintos perfiles del aprendiente con los que nos podemos encontrar en clase, es preciso que aquellos que aún no lo hayan conseguido, puedan desarrollar una serie de estrategias que mejor lo capaciten para visionar un texto audiovisual correctamente. Aunque parezca algo muy sencillo, esta actividad implica una actitud tan básica, pero no por ello fácil, como **ser capaz de escuchar y ver un vídeo al mismo tiempo**. Esto que habitualmente llevamos a cabo en nuestra lengua materna, entraña una mayor dificultad cuando el vídeo está grabado en L2. La razón es muy sencilla: la mayoría de nuestros alumnos no están acostumbrados a ver vídeos en clase con el objetivo de ejercitar la comprensión del texto. Una clara reminiscencia de esta tradición educativa es que el alumno suele adoptar una posición bastante “hermética” durante el visionado: agachando la cabeza, cerrando los ojos o mirando al papel con las preguntas que tiene que contestar y concentrando toda su atención sólo en el canal auditivo. La explicación más probable a este comportamiento es la falsa creencia del estudiante de que cuanto más se centre en comprender el audio mejor podrá resolver la

tarea de comprensión audiovisual que se le ha planteado. Nada más lejos de la realidad, como he querido demostrar en esta videocomunicación.

3.4. Ilustración de ejemplos de estrategias de comprensión audiovisual

Consultar las fichas de trabajo 3A-3B en el dossier adjunto.