



Comunicar

ISSN: 1134-3478

info@grupocomunicar.com

Grupo Comunicar

España

Sánchez Martínez, Mariano

La comunicación de masas y las otras comunicaciones. Paradojas y análisis

Comunicar, núm. 14, marzo, 2000

Grupo Comunicar

Huelva, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801403>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La comunicación de masas y las otras comunicaciones. Paradojas y análisis

Mariano Sánchez Martínez¹
Granada

La investigación de la comunicación se ha organizado tradicionalmente según unos ciertos niveles de análisis. En virtud de esto, podemos tener la impresión de que educar en el uso de los medios es una tarea que sólo se circunscribe al ámbito de uno de esos niveles, el de la comunicación de masas. En contra de ello, trataremos de argumentar a favor de considerar a la comunicación humana, en todos sus niveles, como marco más adecuado para la educación en medios de comunicación.

1. Nuestra pretensión

La idea de abordar el tema de la comunicación humana y su vinculación con la Educación en Medios de Comunicación se materializó gracias a la lectura del libro del profesor Jacques Piette (1996): *Éducation aux médias et fonction critique*. Paris, L'Harmattan. En la página 45 de la citada obra aparece la siguiente afirmación: «Nuestra hipótesis de partida era que la Educación en Medios de Comunicación no había llegado a dotarse de un marco teórico autónomo sino que, bien al contrario, había una vinculación teórica directa, una especie de dependencia, entre los programas de Educación en Medios de Comunicación y las teorías de la comunicación de masas». La lectura de esta cita nos enfrentó con una pregunta doble: 1) ¿Por qué la Educación en Medios de Comunicación (en adelante EMCM) no se ha dotado

de un marco teórico autónomo?; y 2) ¿Por qué existe esa dependencia entre la EMCM y las teorías de la comunicación de masas? Precisamente es este último interrogante el que recoge más directamente la que fue nuestra preocupación de partida.

Resulta indudable que hay razones para entender por qué la EMCM se ha servido de –depende de– las teorías de la comunicación de masas; pero eso no es lo que nos interesa aquí. Más bien nos preguntamos por qué existe esta filiación *sólo* con respecto a ese proceso de comunicación concreto (la comunicación de masas). Es decir: ¿dónde queda la vinculación de la EMCM con respecto a la reflexión en torno a la comunicación a otros niveles –intra e interpersonal, grupal, institucional–?, ¿o acaso se puede sostener que le basta a la EMCM con nutrirse de las reflexiones que podrían encu-

drarse en el estudio de la comunicación de masas?, ¿es adecuado separar la comunicación de masas del resto de comunicaciones?

Con el presente monográfico hemos pretendido ayudar a caer en la cuenta de la necesidad de enriquecer el desarrollo de la EMCM con las aportaciones de la investigación de la comunicación humana, tomada en su sentido amplio como cualquier proceso de comunicación entre personas. No sólo se trata de seguir la tendencia actual a favor de una investigación de la comunicación que ponga en relación los diferentes niveles y contextos en los que se produce la misma. Nuestra intención es más amplia e incluye cuestiones como las siguientes:

1) Si hablamos de Educación en Medios de Comunicación parece indispensable pararse a pensar sobre la comunicación interpersonal y grupal que suele acompañar al proceso de enseñanza-aprendizaje; en este sentido, si decimos a menudo que una de las metas de la EMCM es lograr unos usuarios más activos y críticos de los medios de comunicación, ¿con qué comunicación pedagógica podremos acercarnos más a esas metas?

2) ¿No es la EMCM sólo una parte de la más amplia Educación en Materia de Comunicación, que tiene por objeto procurar el aumento general de nuestra competencia comunicativa?; al fin y al cabo lo que parece que intentamos con la EMCM es que las personas estén más preparadas para comunicarse en el mundo de hoy, en el contexto de sus vidas, siendo capaces de afrontar con libertad su papel como seres humanos que han de tener en cuenta las formas de comunicación que se nos vienen encima.

3) Más allá de constituir una estrategia metodológica, ¿qué ventaja nos proporciona el estudio fragmentado de la comunicación? Desde luego que la realidad nos desmonta esta estrategia: la comunicación de masas aparece entremezclada con otros modos de comunicación humana, ¿no valdría la pena preguntarse por lo que estamos perdiendo como consecuencia del aislamiento de los distintos tipos de comunicación?

4) ¿Tratamos de enseñar habilidades para acceder, analizar y evaluar los mensajes de los medios de comunicación exclusivamente o vinculados al resto de procesos de comunicación en los que participamos?

5) ¿Tenemos algo que decir acerca de la intersección de la comunicación humana con la creación, producción y transmisión de mensajes mediáticos?

6) ¿Qué comunicación pedagógica utilizar en la EMCM?

7) ¿Cómo se ve afectada nuestra práctica comunicativa a otros niveles por los factores culturales, económicos, políticos y tecnológicos aparejados con la comunicación de masas?

8) ¿Es la competencia comunicativa general una buena capacidad para llegar a ser miembros más activos, críticos y participativos de las audiencias de los medios de comunicación?

9) ¿Cómo preparar (método y contenidos) a las personas de hoy para ser más competentes en su capacidad comunicativa hoy y mañana?

10) Si la EMCM se ha centrado más en niños y adolescentes, ¿no puede ayudar la mayor atención a la comunicación humana a producir un giro que permita atender a otros grupos más bien olvidados (adultos, personas mayores, viejos)?

11) ¿Qué elementos estéticos, afectivos y morales de la comunicación humana en general y de la comunicación de masas en particular podrían ayudar a conseguir una EMCM más apropiada en el futuro?

En los artículos que componen el monográfico se abordarán algunas preocupaciones relacionadas con todas estas preguntas. Sin embargo, nuestra pretensión fundamental ha sido la de plantearlas y enfrentar con ellas a nuestros lectores.

2. En el principio fue la palabra

El estudio de la comunicación es muy antiguo. Basta con acercarse a cualquier obra de oratoria para descubrir cómo el ser humano se ha preocupado desde siempre por esta relación que tanto poder parece conceder al que bien la domina. Ya se decía en el Antiguo

Testamento, en el Libro de los Proverbios (18, 21), que «la lengua ejerce su poder sobre la muerte y la vida; aquél que sepa dominarla gozará de sus frutos». Y los frutos eran, y siguen siendo, la persuasión, el convencimiento, en definitiva, en palabras de Platón, «ganarse la voluntad humana a través de la palabra».

La comunicación humana, compleja hasta lo infinito, nos sigue atrayendo: adquirimos una cierta competencia comunicativa prácticamente al nacer, pero tratamos de desarrollarla al máximo y convertirla en actuación en el transcurso de nuestra vida. No se puede escapar de la comunicación, no podemos pensar al margen de ella. Ya lo dejó bien claro Paul Watzlawick: no comunicar es imposible. Entonces la comunicación nos tiene rodeados. Ahora bien, ¿qué comunicación?

Con el desarrollo de las ciencias, la comunicación ha pasado a ser, además, una problemática, un objeto de atención. Y no sólo hablamos de las llamadas «ciencias de la comunicación», ni siquiera tan sólo de las ciencias sociales. Este trabajo generalizado de identificación de la comunicación como asunto susceptible de reflexión científica ha contribuido a producir nuevas formas de entenderla. El campo se ha ido complicando poco a poco, y han comenzado a aparecer las polémicas propias: ¿Comunicación humana versus comunicación animal?, ¿comunicación intrapersonal versus comunicación interpersonal?, ¿comunicación grupal versus comunicación de masas?, ¿comunicación intencional versus comunicación no intencional? Y así sucesivamente. Se han ido levantando barreras, clasificaciones, tipologías, jerarquías, y otras herramientas típicas del cientifismo academicista. ¿El resultado? Un terreno cuarteado, lleno de reinos de taifas que se encuentran bastante inco-

municados. He aquí la primera paradoja: parece que los investigadores de la comunicación no se comunican lo suficiente.

3. Mal de muchos...

Hoy contamos con todo un plantel de *logías* de la comunicación: Psico-logía, Antropo-logía, Socio-logía, Eco-logía de la comunicación, amén de algunas otras *ías*, como la Filosof-ía, la Econom-ía o la Pedagóg-ía de la Comunicación. ¿Quién da más? Por si fuera poco todo esto, en cada caso podemos añadir una caracterización muy al uso de la comunicación que lleva a dividirla, cuando menos, en intrapersonal, interpersonal, grupal, organizacional-reticular y macrosocial (Berger y Chaffee, 1987). Son los llamados «niveles de análisis de la comunicación». Una vez aceptados, no basta ya con hablar de «estudiar la comunicación», sino que hay que añadir

el nivel –generalmente uno– en el que se hace.

Así se pretende distinguir de manera clara cuál es la parcela de cada cual. Sin embargo, no hay que dejarse engañar, esta pretendida claridad lleva aparejada bastante confusión. Aunque ya se han realizado reflexiones en torno a las consecuencias de este modo de organizar el estudio de la comunicación por las ciencias sociales –cabe resaltar, por su enorme repercusión, el trabajo de Hawkins, 1988–, nos parece necesario retomar la cuestión, sobre todo por sus posibles consecuencias para la Educación en Medios de Comunicación. ¿Cuáles son las ventajas, y sobre todo los inconvenientes, de acometer la investigación de la comunicación de la forma escindida a la que nos hemos referido? ¿Se puede sostener hoy por hoy que la mejor estrategia metodológica sigue siendo la de escoger un nivel de análisis de entre los

Es la competencia comunicativa general una buena capacidad para llegar a ser miembros más activos, críticos y participativos de las audiencias de los medios de comunicación?

reconocidos? ¿Con qué consecuencias se desprecia la relación supra e infra que cada uno de los citados niveles puedan tener con los restantes?

De aquí la segunda paradoja: no es cierto que un problema dividido sea menos problema; más bien parece que con la comunicación ha ocurrido lo contrario: ¡Divide... y perderás! «La fragmentación en el estudio de la comunicación es algo puesto de manifiesto por las muchas subespecialidades que reclaman este campo y que se pueden distinguir por sus métodos de investigación –bastante distintos entre sí–, por los niveles de análisis (a los que prestan atención), por las teorías –que colocan a la comunicación en lugares muy distintos dentro del proceso investigador, por ejemplo, considerándola como un antecedente o como un resultado, e incluso por las diferencias a la hora de decidir qué fenómeno merece ser llamado comunicación–» (Hawkins, 1988: 7).

En fin, que da la impresión de que no nos aclaramos. «El divorcio entre las comunicaciones de masas y la comunicación interpersonal, por un lado, restringió el acceso a conceptos del lenguaje y de la sociedad fundamentales para la comunicación, y por el otro impidió el desarrollo de marcos idóneos –tanto generales como comparativos– para la investigación de la comunicación. Esta separación entre comunicación de masas e interpersonal dio paso a organizar la investigación de la comunicación en departamentos de periodismo y de discurso, que también fueron fundados sobre esa misma separación» (Delia, 1987: 72).

4. Puentes sobre aguas turbulentas

Hawkins, Wiemann y Pingree (1988) vislumbran algunos modos posibles de integrar el

estudio de la comunicación de masas y la interpersonal; esos modos se pueden condensar en uno: explotar las posibles analogías y coincidencias entre las problemáticas, cuestiones y teorías en torno a la comunicación que pueden ser transferidas entre los dos niveles. Temas como la construcción del significado, los procesos de producción, la interpretación de los mensajes, el uso del lenguaje, los efectos de la comunicación, etc. son comunes a cualquier investigación, aunque algunos de ellos hayan sido más explotados en el nivel interpersonal, en el grupal, en el organizacional o en el *mass-mediático*. Por tanto, nuestro esfuerzo debería ir encaminado a atrevernos a inspirarnos en cuestiones que han sido formuladas, en principio, con relación a contextos comunicativos distintos al que nos ocupe. Parece claro que el estudio de la comunicación suscita distintas preguntas en torno a objetos distintos en virtud del nivel de análisis adoptado; sin embargo, dicho esto, también hay que reconocer que nada nos impide extrapolar preocupaciones entre los niveles. El profesor Héctor Borrat nos ofrece un buen ejemplo de esto cuando, en su artículo para el presente monográfico, nos muestra la vía para utilizar el esquema explicación/compreensión como una preocupación común a periodistas y miembros de la audiencia, todos hermeneutas en el fondo.

Chaffee y Berger (1987) se preguntan, por un lado, por los problemas que se pueden plantear dentro de cada nivel del proceso de comunicación, y, por el otro, tratan de mostrar qué cuestiones analíticas pueden ser internivelares. En cuanto a los primeros, se refieren a:

1) Problemas estructurales: ¿qué unidades componen la estructura de comunicación?, ¿con qué tipo de conexión entre esas unida-

Estamos en un momento en el que se apuesta de manera generalizada por hacer esfuerzos para construir puentes que permitan el tránsito no sólo entre disciplinas, sino entre objetos, problemáticas y metodologías de las mismas.

des?, ¿se trata de conexiones más o menos activas?, ¿cómo influye la complejidad en el funcionamiento del sistema de comunicación?,

¿cuál es la organización de dicho sistema: lineal, jerárquica, otra?, ¿cómo la organización estructural de los sistemas de comunicación influye en la frecuencia, el tiempo, la dirección, el contenido, el estilo y en quiénes interactúan en la comunicación?

2) Objetivos de la comunicación: ¿qué objetivos se persiguen y a qué niveles?, ¿son los implicados capaces de formularlos?, ¿cómo afrontar la multiplicidad de objetivos en una misma situación?, ¿qué elementos pueden actuar como obstáculos para el logro de los objetivos?

3) Los efectos no intencionados de los procesos de comunicación, la capacidad de procesamiento de los lenguajes, el impacto de las tecnologías –nuevas y menos nuevas–, los elementos que limitan la capacidad de los sistemas de comunicación, los cambios en los procesos y sistemas de comunicación, la efectividad de la comunicación y el diseño de sistemas de comunicación alternativos.

Por lo que respecta al planteamiento de cuestiones que atraviesen distintos niveles comunicativos, estos dos profesores norteamericanos defienden la conveniencia de no dejar de preguntarse si el fenómeno comunicativo que nos ocupa podría ser también estudiado, incluso más satisfactoriamente, con relación a otro nivel de comunicación. ¿No parece que ocurre algo así cuando, por ejemplo, tratamos de ver la relación existente entre la recepción de los mensajes de los medios y las relaciones de comunicación en el grupo al que pertenecen los receptores? Esto no es sino una estrategia para intentar estudiar la comunicación de ma-

sas desde/con relación a la comunicación grupal. En general, se podría sostener que «para muchos de los fenómenos comunicativos que es-

tudian los científicos, lo sucedido a un nivel de análisis puede ser al menos parcialmente explicado recurriendo a los hechos ocurridos en otro nivel de análisis» (Chaffee y Berger, 1987: 117). Basta ya de pensar que uno u otro nivel es, de manera recurrente, el más idóneo –y hasta el único– para explicar la comunicación humana, mediada o no. Los niveles no imponen los temas de investigación sino que proponen los objetos de estudio; por tanto, deberíamos fomentar la aproximación a una misma problemática –por ejemplo, cualquiera vinculada a nuestra EMCM– desde distintos niveles.

Estamos en un momento en el que se apuesta de manera generalizada por hacer esfuerzos para construir puentes que permitan el tránsito no sólo entre disciplinas, sino entre objetos, problemáticas y metodologías de las mismas. El mundo –lo sabemos– es complejo, multidimensional; ¿por qué deberíamos fiarnos del *dictum* que sostiene que una investigación simple, fragmentada y unidimensional de la comunicación ha de ser la mejor?

5. Lo que el estudio de la comunicación humana viene siendo

Adoptar como marco de la EMCM el de la comunicación humana en lugar del más restringido de la comunicación de masas, nos permite, de inmediato, integrar en nuestras preocupaciones una vasta tradición de estudios sobre la comunicación –y el lenguaje– aportados desde las ciencias naturales y sociales.

Si nos retrotraemos cronológicamente –por no complicar demasiado nuestro repaso– al

Adoptar como marco de la EMCM el de la comunicación humana en lugar del más restringido de la comunicación de masas, nos permite, de inmediato, integrar en nuestras preocupaciones una vasta tradición de estudios sobre la comunicación.

momento de las primeras aportaciones de la lingüística estructuralista, nos encontramos en paralelo, y dentro de la teoría social que se ocupa de la comunicación humana, con nombres como los de la Escuela de Chicago—con su perspectiva social ecológica— y el interaccionismo simbólico de Mead, cuyo rastro se dejará sentir más tarde en el trabajo de E. Goffmann, en la psicología social y en todo el desarrollo de los estudios de la comunicación a través de la antropología social hasta las corrientes fenomenológicas actuales: «El fundamento del modelo (de comunicación) de Mead es un gesto hecho por un ‘emisor’, más la interpretación de ese gesto que realiza el ‘receptor’, y el desarrollo subsiguiente de una interpretación o un significado compartido en torno a lo que el gesto quería decir. De esta manera, la gente llega a conocer el significado de los términos a través de la interacción; el significado es una respuesta compartida, que ha alcanzado el estatus de símbolo significante, cuyo significado es compartido por mucha gente» (Heath y Bryant, 1992: 77).

Se trata *grossomodo* de unas aportaciones agrupadas en torno a un intento interpretativo, naturalista, contextual, no estructuralista, de analizar la comunicación. Sin embargo, junto a esta opción se ha ido desarrollando otra más científicista o neopositivista, al amparo del desarrollo de la teoría de sistemas y de la cibernética y bajo la tutela del funcionalismo y del estructuralismo. La escuela de Palo Alto, la teoría matemática de la información, los primeros estudios de efectos, la pragmática y la semiótica son algunos de los integrantes de esta segunda opción.

Obviamente, resulta arriesgado tratar de extraer conclusiones de carácter general del estudio de estas distintas aportaciones—difícilmente calificables de modo unívoco bajo una u otra denominación—. Nos limitaremos a aludir a aquellas conexiones que nos parecen más evidentes, más analizadas y, por tanto, más consensuadas entre los investigadores de la comunicación interpersonal, cuyo momento de mayor expansión se ha producido a comien-

zos de los años 70 (análisis del discurso, conversacional, etnometodología, sociolingüística, psicología cognitiva...).

A mediados de los 80, en una reflexión final sobre los problemas de la teoría de la comunicación humana, John W. Bowers y James J. Bradac recogieron los axiomas que en su opinión mejor representaban de modo sintético los dilemas analíticos que hasta el momento se habían producido en este campo teórico, y que se pueden resumir en las ideas siguientes (Bowers y Bradac, 1984: 871-875):

1) ¿La comunicación es transmisión y recepción de información o generación de significado?, ¿nos preocupa más la cantidad de información o los significados e intenciones, es decir, su cualidad?, ¿estamos hablando de sujetos receptores/perceptores o de productores de significados?

2) ¿La comunicación es el comportamiento individual o la relación entre los comportamientos de individuos que interactúan?, ¿es más bien un proceso conductista—estímulo/respuesta— o relacional?

3) ¿La comunicación humana es única, por su particular potencial simbólico, o una forma más de comunicación animal?

4) ¿La comunicación es procesual o estática?, ¿es una interacción, una transacción en el tiempo o un conjunto de competencias invariantes?

5) ¿La comunicación es contextualizada o descontextualizada?

6) ¿Pueden los seres humanos no comunicar o esta opción está totalmente descartada?

7) ¿La comunicación es una fuerza ubicua y poderosa en la sociedad o más bien es sólo una entre muchas fuerzas y relativamente débil?, ¿qué importancia relativa tiene la comunicación a la hora de explicar nuestros comportamientos?

Nos parece que, a pesar de la distancia que nos separa, el esquema sigue siendo básicamente válido para entender cómo ha ido cambiando el análisis de la comunicación humana. De hecho, en el repaso de distintos modelos de la comunicación que había hecho C. Mortensen

una década antes, este autor afirmaba: «Sabemos tan poco acerca de nuestro objeto que no es posible identificar con claridad lo que es y lo que no es la comunicación» (Mortensen, 1972: 36). Con esto queremos insistir en el relativamente reciente florecimiento de estos análisis.

Hasta los años 70, el panorama había estado ocupado básicamente por los modelos que utilizaban el simbolismo de la transmisión –fuera o no de forma lineal– de la transacción o/y del sistema. Entre los primeros, el más influyente había sido el modelo matemático que Shannon y Weaver desarrollaron a finales de los años 40, con una clara vocación ingenieril al servicio de un modo más eficaz de transmitir señales eléctricas. Es de sobra conocida –quizá demasiado, por desgracia– su visión de la comunicación como un proceso lineal, unidireccional, desde una fuente y un codificador hasta el decodificador y el destinatario del mensaje-señal, transportado a través de un canal. Y decimos por desgracia porque la persistencia de este esquema básico ha tenido una excesiva influencia negativa que ha conducido en ocasiones a un tratamiento bastante simplista de la comunicación: «Debería quedar claro que, en términos teóricos, los modelos transmisores de comunicación privilegian implícitamente la posición del emisor como una fuente legítima, origen del significado y de la acción, el centro desde el que se llevan a cabo tanto la integración sociocultural como la espacial. Así, la comunicación se considera exitosa cuando las intenciones del emisor, empaquetadas en el mensaje, llegan tal cual al receptor, produciendo los efectos pretendidos» (Ang,

1995: 195). Y para el caso del lenguaje, la formulación matemática de la comunicación no dejaba espacio para la metáfora, obligando a una consideración física y monosémica de los signos.

A mediados de los años 50, Wilbur Schramm trató de superar la metáfora lineal con un modelo que incluía el concepto de retroalimentación. Por otro lado, su propuesta intenta poner de manifiesto que tanto emisor como receptor son de algún modo unos intérpretes ya que están obligados a llevar a cabo un proceso –aún no considerado como creativo sino más bien mecánico– de codificación y decodificación.

Estamos refiriéndonos a un momento de producción científica simultáneo a la aparición de la revolucionaria teoría de sistemas, vinculada en un principio a la cibernética, pero que se supo abrir un espacio propio entre todas la ciencias sociales.

El símil del sistema apareció como una herramienta eficaz para superar los planteamientos lineales y reduccionistas, toda vez que se pasaba a hablar de la relación de interdependencia entre un todo y sus partes. Los análisis más dinámicos, en los que la comunicación se consideraría como proceso de transacción (Eric Berne) o interacción (Gregory Bateson) no tardaron en llegar –el profesor Camacho, en su artículo para este monográfico, se ocupa precisamente de introducirnos al potencial del análisis transaccional–.

Por otro lado, el concepto de sistema como conjunto de elementos en interacción exige la alusión a una estructura –delimitada– y a un aspecto funcional que permita explicar la conservación, autorregulación, reproducción y adaptación del mismo con respecto al entorno.

Una de las aplicaciones más exitosas de la teoría de sistemas al análisis de la comunicación

¿La comunicación es transmisión y recepción de información o generación de significado?, ¿nos preocupa más la cantidad de información o los significados e intenciones, es decir, su cualidad?, ¿estamos hablando de sujetos receptores/perceptores o de productores de significados?

humana fue la de la conocida como Escuela de Palo Alto, fundada por Gregory Bateson en los años 50, y que derivó sus trabajos sobre todo hacia el tratamiento de problemas psiquiátricos y relacionales en general. Según el planteamiento inicial de los teóricos de Palo Alto, la esencia de la comunicación reside en los procesos de interacción, son las relaciones entre los individuos, y más que éstos, las que importan a la hora de estudiar la comunicación humana. Mediante al análisis de la relación entre los participantes y del sistema en el que se encuentran situados, podemos –a partir de todos sus comportamientos– llegar a descubrir la lógica de la comunicación subyacente. A efectos terapéuticos, los problemas psíquicos y de la personalidad pueden explicarse como perturbaciones de la comunicación entre un individuo y su entorno. Insistimos en que este esquema considera a los individuos en interacción como el núcleo del sistema, dentro del contexto institucional y simbólico en el que se comportan. Es decir, el sujeto deviene una especie de caja negra de la que no importa su contenido sino sus entradas y salidas en forma de acciones, expresiones, actitudes...

Frente a los esquemas de la lingüística estructuralista y su concepción de la comunicación por el lenguaje centrada en el código y las diferencias entre signos, el enfoque sistémico que estamos viendo se centra en la relación entre los sujetos, en cualquier muestra de comportamiento –de ahí que, como hemos indicado más arriba, Paul Watzlawick considerase imposible la no comunicación–.

En uno y otro caso, como vemos, el individuo consciente –entre otras cosas, para utilizar un lenguaje– queda de lado: para unos por su dependencia del código, para los otros porque su identidad es el resultado de un conjunto de mensajes sumado a un aprendizaje relacional producido en un cierto contexto –es el contexto y no el mensaje el que explica la naturaleza de la comunicación–.

Es fácil concluir que con estos primeros planteamientos en torno a la comunicación humana –lenguaje como pensamiento o como

comportamiento– la significación creativa por parte del sujeto estaba descartada. Sin embargo, de un lenguaje sin sujeto y sin contexto social –el que proponía, por ejemplo, Noam Chomsky– algunos análisis irían pasando poco a poco hacia otro lenguaje percibido más como reflejo del contexto. Esta es la aportación fundamental de la sociolingüística a la sociología del lenguaje, que se instala a comienzo de los años 60 con el fin de aportar una visión del lenguaje como actividad socialmente arraigada, a estudiar sobre el terreno. En este intento, entre otras cosas, se pretenden superar algunas aportaciones filosóficas sobre el lenguaje que, como la teoría sobre los actos de habla de J.L. Austin, aunque con vocación social, aún seguían ocupadas en un estudio abstracto del lenguaje: «Sus explicaciones sobre los actos de habla tienden a ser bastante formales y abstractas, alejadas de las circunstancias reales en las que los individuos utilizan el lenguaje en el transcurso de su vida cotidiana» (Thompson, 1998: 28).

Entroncando con la herencia de las aportaciones antropológicas que desde un principio se acercaron al estudio de la comunicación por el lenguaje en su contexto cultural, y gracias a las interpretaciones más dinámicas de la lingüística –entre otras la de Sapir–, se produce el desarrollo de un crisol de nuevas formas de estudio de la comunicación: etnografía, sociolingüística, sociología del lenguaje, análisis conversacional, análisis del discurso... Con la etnografía de la comunicación, el lenguaje estudiado de forma interdisciplinar y en uso, el acto de habla y la competencia comunicativa pasan a primera línea de vanguardia. Poco a poco el carácter interactivo de la realidad en la que la práctica comunicativa se inserta se va poniendo más de manifiesto –sin que esto suponga un abandono sistemático de las tesis lingüísticas–. Más que la idea de que el lenguaje refleja el contexto, una parte de las investigaciones se centrará en el lenguaje como construido en ese contexto, con lo que se reclama un papel más creativo del sujeto en las situaciones de comunicación. Situaciones que con

Erving Goffmann se convierten en la razón de ser del análisis del científico social.

El último paso, ciertamente más complicado, ha sido considerar al lenguaje como determinante del contexto. Sin embargo, para algunos autores, ninguno de los pasos anteriores es enteramente prescindible: «El lenguaje refleja la realidad social, se construye a partir de ella, y la determina hasta el punto de mantener o defender, crear o legitimizar el poder social y la influencia que deseamos para organizar y dar sentido a la realidad social» (Giles y Weimann, 1987: 371).

La disyuntiva entre la consideración discursiva del lenguaje y el hecho de que su producción se enmarca en situaciones, intentó resolverse con las corrientes interpretativas que desde la filosofía fenomenológica, la hermenéutica y la etnometodología se instalan en las Ciencias Sociales con la hipótesis de que son los sujetos, en su quehacer cotidiano, los que procesualmente confieren el sentido, los que se embarcan en la construcción y reconstrucción de la realidad. Y en este proceso continuo, el lenguaje es un modo de actuar a la vez que la expresión genuina del saber implícito de los actores sociales, cuyo papel ha sido plenamente recuperado. «La microsociología de la interacción, y el enfoque etnometodológico en particular, han enfatizado el papel de la interpretación y de los 'métodos' socialmente compartidos para dar sentido a nuestras interacciones y al mundo social» (Van Dijk, 1995: 108).

Uno de los últimos pasos, en marcha, en el estudio de la comunicación humana consiste en el examen de la reflexividad y la conciencia de los actores en su labor de interpretación y recreación de las estructuras de la vida cotidiana: «Estoy convencido de que la reflexividad que necesita ser impulsada, producirá cambios

radicales en la comprensión tanto de la comunicación humana como de problemas sociales relacionados» (Krippendorff, 1995: 79).

6. Lo que la comunicación de masas es además

Si nos acabamos de asomar, diacrónicamente, a posibles cuestiones típicas del estudio de la comunicación humana y de sus lenguajes, ahora nos detendremos brevemente en el caso de la comunicación de masas. ¿Se puede decir simplemente que la comunicación de masas es, sin más, un tipo de comunicación humana? A

esta pregunta podemos responder de la mano del profesor de Cambridge John B. Thompson. En uno de sus últimos trabajos, Thompson (1998) nos ofrece las mimbres para tratar de poner en su sitio a la comunicación de masas. En este nivel, la comunicación es una interacción asimétrica, en la que las partes participan en un proceso estructurado de transmisión simbólica. Si se le llama *de masas* es porque el producto está a disposición de un grupo muy numeroso de personas, que no tiene por ello que estar condenado a una

actuación acrítica.

Las cinco características que confieren especificidad a la comunicación de masas serían:

1) Supone el uso de medios de producción y difusión institucionales y técnicos, que constituyen una mediación tan fundamental que es muchas veces gracias a ella que podemos aclarar lo que ocurre en la comunicación de masas.

2) Los bienes simbólicos producidos y difundidos en este tipo de comunicación, habitualmente, son mercantilizados mediante un proceso de valoración económica de modo que se convierten en objetos de consumo.

3) Se instituye una ruptura estructural en-

Nuestro objetivo como educadores es tratar de promover la conciencia y las capacidades necesarias para una comprensión crítica e informada de los medios de comunicación y de nuestra relación con ellos.

tre la producción de las formas simbólicas y su recepción, es decir, las posiciones no son intercambiables sino que más bien está institucionalizadas.

4) El acceso a las formas simbólicas se amplía en el espacio y en el tiempo de modo que los contextos de producción y los de recepción quedan separados drásticamente: no se sabe quién fue el productor ni cuándo –ni en qué contexto– se realizó la producción.

5) El consumo de esta comunicación se ha rutinizado, lo que viene a significar, por un lado, la universalización de la destreza para vérselas con los medios de comunicación, y, por el otro, la importancia de los mismos en la producción y reproducción de la vida cotidiana;

6) La comunicación de masas, más que ninguna otra, promueve una amplia circulación pública de los productos simbólicos, con un alcance difícilmente limitable.

Podemos concluir que hay razones para diferenciar la comunicación de masas de las restantes formas de comunicación humana; ahora bien, esto no debería conducirnos al desafortunado error de aislarla. Con sus peculiaridades, creemos nosotros, no deja de estar imbricada con el resto de los procesos de comunicación en los que los seres humanos participamos. Ver la televisión, por ejemplo, no sólo es recibir un bien simbólico estructurado, estructurante y mercantilizado; significa, además, una producción de sentido por parte del espectador, la interpretación de un lenguaje y, posiblemente, una actividad vinculada a su quehacer personal y social en muchos otros contextos, interpersonales y grupales, aparentemente ajenos a la comunicación de masas. Por esto es por lo que se justifica un abordaje conjunto de las distintas prácticas comunicativas de los sujetos.

7. Lecciones para los educadores en medios de comunicación

No estamos aquí para dar lecciones a nadie; más bien proponemos una reflexión que nos ayude a seguir avanzando. Si, como parece, nuestro objetivo como educadores es tratar

de promover la conciencia y las capacidades necesarias para una comprensión crítica e informada de los medios de comunicación y de nuestra relación con ellos, resulta contraproducente tratar de aislar esta preocupación. Aunque por razones históricas, disciplinarias o políticas –es decir, de control–, se pueda explicar la segmentación del estudio de los procesos de comunicación humana, entre los seres humanos, ésta no se justifica. Tratar de fragmentar el objeto de estudio que es la comunicación puede llevarnos a un callejón sin salida, cargado de paradojas, por cuanto que lo que cometemos es un reduccionismo basado en intereses heurísticos: despreciar la comunicación como problemática multidimensional, por excesivamente complicada e inmanejable.

«A la hora de preparar a la gente para comunicar en el mundo de hoy, tenemos que ayudarles a comprenderse y comunicarse mediante medios tradicionales y nuevos. Esa gente necesita ser capaz de ejecutar, crear, analizar y evaluar la comunicación que se produce a través de distintos canales, mensajes y contextos. Por tanto, este debate no debería restringirse a los medios de comunicación» (Rubin, 1998: 4). La alfabetización mediática –tal y como la denominan los norteamericanos– *vamás allá* de la participación en la comunicación de masas; ¿por qué tendríamos que quedarnos, entonces, los educadores en medios de comunicación, *más acá*?

Como decíamos al principio, a partir de las palabras del profesor Jacques Piette, la EMCM necesita dotarse de un andamiaje teórico y metodológico propio y distinto, a la medida de sus objetivos. Y esto no sólo debe ocurrir por un mero afán de fundar un nuevo campo de estudio, sino por el convencimiento de que sólo contando con ese adecuado andamiaje podremos impulsar la competencia comunicativa en nuestras sociedades. Ojalá en esta tarea no dejemos de lado todo el acervo de conocimientos que las ciencias humanas y sociales han ido acumulando en torno a la comunicación. Paradójicamente, una vez más, podremos comprobar que sólo a través de lo complicado –el

estudio inter y multidisciplinar de la comunicación humana, no sólo a un nivel sino poniendo en relación varios niveles de análisis— se puede alcanzar más adecuadamente lo sencillo.

Notas

¹ Agradezco expresamente a Vivian Benítez Hidalgo su trabajo de revisión y corrección de varios de los artículos publicados en este monográfico de COMUNICAR.

Referencias

ANG, I. (1995): «In the realm of uncertainty: the global village and capitalist postmodernity», en CROWLEY, D. y MITCHELL, D. (Eds.): *Communication Theory Today*. Cambridge, Polity Press; 193-213.

BERGER, C.R. y CHAFFEE, S.H. (Eds.) (1987): *Handbook of communication science*. Newbury, London, Sage.

BOWERS, J.W. y BRADAC, J.J. (1984): «Contemporary problems in human communication theory», en ARNOLD, C.C. y BOWERS, J.W. (Eds.): *Handbook of rhetorical and communication theory*. Boston, Allyn & Bacon; 871-893.

CHAFFEE, S. y BERGER, C. (1987): «What Communication Scientists Do?», en BERGER, C.R. y CHAFFEE, S.H. (Eds.) (1987): *Handbook of communication science*. Newbury Park, London, New Delhi, Sage Publications; 99-122.

DELIA, J. (1987): «Communication Research: A History»,

en BERGER, C.R. y CHAFFEE, S.H. (Eds.) (1987): *Handbook of communication science*. Newbury Park, London, New Delhi, Sage Publications; 20-98.

GILES, H. y WIEMANN, J. (1987): «Language, social comparison, and power», en BERGER, C. y CHAFFEE, S.H. (Eds.) (1987): *Handbook of communication science*. Newbury Park, London/New Delhi, Sage; 350-384.

HAWKINS, R.P.; WIEMANN, J.M. y PINGREE, S. (Eds.) (1988): *Advancing communication science: Merging mass and interpersonal processes*. Newbury Park, Sage.

HEATH, R.L. y BRYANT, J. (1992): *Human communication theory and research. Concepts, contexts, and challenges*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates.

KRIPPENDORFF, K. (1995): «A recursive theory of communication», en CROWLEY, D. y MITCHELL, D. (Eds.): *Communication Theory Today*. Cambridge, Polity Press; 78-104.

MORTENSEN, C.D. (1972): *Communication: the study of human interaction*. New York, McGraw-Hill.

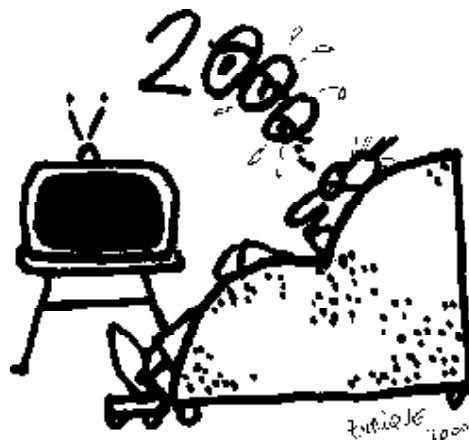
THOMPSON, J.B. (1998): *Los media y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación*. Barcelona, Paidós.

RUBIN, A. (1998): «Media Literacy», en *Journal of Communication*; vol. 48, 1; 3-4.

VANDIJK, T.A. (1995): «Discourse and cognition in society», en CROWLEY, D. y MITCHELL, D. (Eds.): *Communication Theory Today*. Cambridge, Polity Press; 107-126.

• **Mariano Sánchez Martínez** es profesor del Departamento de Sociología de la Universidad de Granada.

Reflexiones
desde el butacón



© Enrique Martínez-Salanova '2000 para COMUNICAR

