



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

Facultad de Educación  
*Facultat d'Eduació*

# TRABAJO FIN DE MÁSTER

Series de televisión y su implicación en el desarrollo  
de la competencia literaria: estructura narrativa e  
intertextualidad en *Black Mirror*

**Autora: Inás Hammoudi Mustapha**

**Tutor: José Rovira Collado**

**Curso 2018/2019**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MÁSTER EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

## **DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DE LA MEMORIA DEL TFM**

D/D<sup>a</sup>: **Inás Hammoudi Mustapha**, con DNI **48777780-R**, estudiante del **Máster en Investigación Educativa**, de la Universidad de Alicante, realizado en el periodo **C3**,

DECLARA QUE:

El Trabajo Fin de Máster, denominado “**Series de televisión y su implicación en el desarrollo de la competencia literaria: estructura narrativa e intertextualidad en *Black Mirror***”, ha sido desarrollado respetando los derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que constan en las páginas correspondientes y cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía, así como cualquier otro derecho, por ejemplo de imagen que pudiese estar sujeto a protección del *copyright*.

En virtud de esta declaración, afirmo que este trabajo es inédito y de mi autoría, por lo que me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo Fin de Máster, y asumo las consecuencias administrativas y jurídicas que se deriven en caso de incumplimiento de esta declaración.

Para que así conste, firmo la presente declaración en

Alicante, a 29 de mayo de 2019.

Fdo.: Inás Hammoudi Mustapha

## **Resumen**

Las series televisivas se encuentran actualmente en su etapa de máximo esplendor: su excelente calidad de producción, la diversidad de temáticas y su facilidad de acceso a través de las plataformas digitales han logrado acoger un número formidable de fieles espectadores. Muchas de ellas, gracias al contenido que ofrecen, a su capacidad para generar emociones y a su verosimilitud, no quedan ancladas en el mero entretenimiento, sino que también se pueden aprovechar como material pedagógico. Es el caso de *Black Mirror*, una antología fílmica creada por Charlie Brooker que apuesta por historias futuristas de ciencia ficción y la integración de alusiones a elementos de la cultura popular, de modo que supone un recurso magnífico para desarrollar la competencia literaria del alumnado. El objetivo de este trabajo es analizar la estructura narrativa de la serie de televisión británica *Black Mirror* y estudiar la intertextualidad que está presente en ella, así como señalar su utilidad para el desarrollo de la competencia literaria. Para ello, se empleará una metodología de carácter descriptivo, de manera que, por un lado, se explorarán las características formales y narrativas de la producción desde un punto de vista general; y, por otro lado, se seleccionará un total de cinco episodios significativos para, posteriormente, llevar a cabo un análisis lingüístico, audiovisual y literario, haciendo hincapié en las referencias intertextuales que aparecen en cada uno de ellos.

**Palabras clave:** *Black Mirror*, competencia literaria, competencia narrativa, intertextualidad, estructura narrativa, serie de televisión.

## **Abstract**

Nowadays, television series are in all their splendour: their excellent production quality, the diversity of topics and their easy accessibility through digital platforms have attracted a great number of loyal spectators. Most of them, thanks to the content which they offer, to their ability of creating emotions, and to their authenticity, are not limited to a simple entertainment, but they can also be used as pedagogic material. Such is the case with *Black Mirror*, a film anthology created by Charlie Brooker which bet on science fiction futuristic stories and on the integration of allusions to elements from the popular culture, so that it entails a magnificent resource in terms of developing children literary competence. The main purpose of this project is to analyse the narrative structure of the television series *Black Mirror* and to study its intertextuality, just as to note its usefulness

in the development of the children literary competence. In this way, a descriptive methodology will be used, so that, on the one hand, the formal and narrative features of the British series will be explored from a general point of view; and, on the other hand, a total of five meaningful episodes will be chosen to carry out a linguistic, audiovisual and literary analysis, highlighting the intertextual references which appear in each one of them.

**Keywords:** *Black Mirror*, literacy competence, narrative competence, intertextuality, narrative structure, television series.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>1.1. La competencia comunicativa: la dimensión discursiva y literaria</b> .....	6
<b>1.2. Mundos conectados: el fenómeno de la intertextualidad</b> .....	9
<b>1.3. Series de televisión, intertextualidad y competencia literaria</b> .....	12
<b>2. METODOLOGÍA</b> .....	16
<b>3. RESULTADOS</b> .....	18
<b>3.1. Análisis de la estructura narrativa de <i>Black Mirror</i></b> .....	18
<b>3.2. Intertextualidad en <i>Black Mirror</i></b> .....	21
3.2.1. <i>El himno nacional</i> (Otto Bathurst, 2011, 44:08) .....	21
3.2.2. <i>Ahora mismo</i> vuelvo (Owen Harris, 2013, 48:41) .....	24
3.2.3. <i>Cállate y baila</i> (James Watkins, 2016, 52:30) .....	28
3.2.4. <i>Arkangel</i> (Jodie Foster, 2017, 52:06) .....	32
3.2.5. <i>Hang the DJ</i> (Tim Van Patten, 2017, 51:56).....	35
3.2.6. Intratextualidad en <i>Black Mirror</i> .....	42
<b>4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</b> .....	43
<b>5. REFERENCIAS</b> .....	45
<b>5.1. Capítulos de <i>Black Mirror</i></b> .....	51

## **1. Introducción**

### **1.1. La competencia comunicativa: la dimensión discursiva y literaria**

La Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL) actual centra su atención en la adquisición, el desarrollo y la potenciación de la competencia comunicativa del alumnado en todas las etapas educativas. La competencia comunicativa, concepto acuñado por el sociolingüista estadounidense Dell Hymes en la segunda mitad del siglo pasado, hace referencia al conjunto de saberes, conocimientos, aptitudes y habilidades que permiten a una persona interactuar de manera eficaz en diversas situaciones de comunicación con fines y propósitos concretos (Roméu, 2005). De acuerdo con esta definición, la competencia comunicativa implica el desarrollo de la comprensión y expresión oral y escrita, así como la utilización de la lengua de manera adecuada en función del contexto sociocultural en el que se produce la comunicación.

Por su parte, Reyzábal (2012), coincidiendo con el planteamiento de Roméu (2005), identifica dos vertientes esenciales que conforman la competencia comunicativa. Por un lado, afirma que esta capacidad está formada por “el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que requiere el uso adecuado, correcto, coherente y estético tanto del código oral como del escrito [...], centrándola en escuchar y hablar, leer y escribir de forma competente”. Por otro lado, la autora resalta que la primera vertiente resulta insuficiente si no se consideran una serie de parámetros socioculturales, de modo que la competencia comunicativa también se fundamenta en la experiencia social y en las emociones, motivaciones y necesidades del propio individuo/a; por consiguiente, “el sujeto, para comunicarse, debe saber pensar, identificar su intención comunicativa y tener en cuenta a quién se dirige con el fin de emplear los recursos adecuados” (pp. 68-69).

Ciertamente, la competencia comunicativa ha sido descrita y analizada por multitud de autores/as, de modo que no existe una única conceptualización acerca de la misma. Sin embargo, sí que es posible extraer una idea central que es inherente a todas las explicaciones proporcionadas, y es que la competencia comunicativa es sumamente necesaria para favorecer el fortalecimiento de las relaciones sociales, la satisfacción de las necesidades individuales y el desarrollo de la personalidad de los seres humanos (Pompa & Pérez, 2015, p.165).

Gran parte de los investigadores/as que han estudiado la competencia comunicativa coinciden en que se trata de una capacidad compuesta por dimensiones diferenciadas. Tomando como referencia a Pulido y Pérez (2004), la competencia comunicativa integra

un total de nueve subcompetencias. La primera de ellas es la competencia lingüística, que supone la utilización e interpretación correcta de la lengua y, por tanto, incluye los elementos del lenguaje relacionados con la sintaxis, la morfología, la semántica, la fonética y la fonología. La competencia sociolingüística implica la producción de enunciados adecuados en función de las normas que regulan el acto comunicativo. La competencia sociocultural tiene que ver con la comprensión y la distinción del significado cultural de las formas lingüísticas. Asimismo, la competencia estratégica gira en torno al empleo de estrategias comunicativas verbales y no verbales con la finalidad de potenciar la eficacia de la comunicación.

Por su parte, la competencia cognitiva está vinculada con la construcción y la reconstrucción de los conocimientos que se obtienen a través de la lengua. En conexión con esta última capacidad, es posible encontrar la competencia de aprendizaje, que hace referencia a la organización coherente del propio aprendizaje. La competencia afectiva es el reconocimiento, la expresión y la canalización de las emociones a través de los recursos lingüísticos. La competencia comportamental, relacionada con la competencia estratégica, está ligada a las habilidades verbales y no verbales que permiten adaptar la conducta a cada situación comunicativa (pp. 3-5).

La última dimensión que se integra en la competencia comunicativa –y que comparte ciertos aspectos con otras subcompetencias– es la competencia discursiva, a la que se le otorgará, por la naturaleza de este trabajo, una mayor atención. En la línea de Franco-Gómez y Baqué-Fuentes (2018), la competencia discursiva es la capacidad que permite a un/a hablante-oyente conectar los saberes formales de la lengua con un contenido determinado y, además, adecuar su intervención a una situación comunicativa específica. Ambas autoras enfatizan la idea de que la competencia discursiva se fundamenta en el contexto en el que se produce la comunicación, pues todo enunciado se produce en una situación concreta y, por consiguiente, tanto la elaboración como la interpretación de un discurso son incompletas si no se tiene en cuenta el contexto comunicativo (p. 123).

Siguiendo a Volkova (2015), la competencia discursiva tiene una estructura compleja que está constituida por cuatro componentes diferentes. El componente estratégico implica entender la intención del/a interlocutor y llevar a cabo el proceso de comunicación con la finalidad de conseguir los objetivos planteados. El componente táctico apunta hacia la consolidación de la expresión lingüística del individuo/a y de la capacidad de analizar la situación de comunicación y seleccionar los medios más apropiados para conseguir la finalidad comunicativa. El componente de género está relacionado con los géneros

textuales y supone la capacidad de escoger el tipo de texto más apropiado para conseguir un objetivo comunicativo específico en un contexto concreto, así como el conocimiento de las normas de cada género textual y la capacidad de organizar el discurso en base a las características de cada género (citado en Baltrova, Lukoyanova, Salekhova y Çavuşoğlu (2018). El componente textual se define como la habilidad para organizar un conjunto de oraciones para formar un texto con todas sus propiedades (Yarmakeev, Abdrafikova, Pimenova, & Sharafieva, 2016, pp. 186-187).

El componente de género de la competencia discursiva también fue señalado anteriormente por Enríquez, et al. (2004), quien, sin delimitar una serie de dimensiones dentro de esta subcompetencia comunicativa, afirmaba que la competencia discursiva implica la producción e interpretación de diferentes tipos de textos coherentes y cohesionados.

De acuerdo con las ideas expuestas anteriormente, la competencia discursiva conlleva la habilidad de comprender y producir discursos que pertenecen a los diferentes géneros textuales que existen, entre los que se destacarán los géneros literarios y, concretamente, la narrativa. En conformidad con Costa y Piñeiro (2012), las narraciones permiten enlazar sucesos en una secuencia lógica de causa y efecto y marcar un inicio y un final dentro de dicha secuencia. Concretamente, Metz (2002) reconoce una serie de características que definen la narrativa. Por una parte, el relato presenta un comienzo y un final y está formado por un conjunto de acontecimientos que constituyen sus unidades fundamentales. Por otro lado, dentro de una historia existen dos tipos de tiempo, estos son, el tiempo del acontecimiento narrado y el tiempo del acto enunciativo en sí mismo. Asimismo, el relato constituye un discurso donde se integran diferentes voces, desde la voz de los personajes hasta la voz del autor/a de la historia cuando interviene en ella.

Una vez especificada la conexión existente entre la competencia discursiva y la narración, no sería lícito ignorar el concepto de competencia narrativa. Siguiendo a Lomas y Vera (2005), la competencia narrativa es la habilidad de comprender y producir discursos de carácter narrativo. Esta competencia incluye una serie de destrezas y saberes, tales como la capacidad de anular las condiciones de “verdad” vinculadas con el mundo real y ser consciente de que el texto es una historia que se propone como verdadera; la habilidad de identificar las diferencias entre el narrador y el autor/a de acuerdo con las pistas proporcionadas por el texto; y, además, respetar las instrucciones facilitadas por los elementos metadiscursivos del texto sobre la manera en la que se debe interpretar una obra (Colomer, 1996, pp. 11-12).



En otro orden de ideas, la competencia narrativa constituye un elemento fundamental de la competencia literaria, que, a su vez, forma parte de la competencia comunicativa. Como bien señalan Lomas y Vera (2005), la competencia literaria es el conjunto de habilidades y saberes que permiten a las personas comprender y disfrutar las obras de carácter literario. Además, también añaden que esta capacidad ofrece la posibilidad de adquirir un bagaje de conocimientos expresivos, recursos técnicos y una disposición creativa que son imprescindibles para construir textos de naturaleza poética (p. 9). Por tanto, la competencia discursiva y la competencia literaria comparten un vínculo común que se traduce en la capacidad de interpretar y producir textos literarios.

En conexión con el párrafo anterior, Barrada (2007) argumenta que una interpretación apropiada de textos estéticos implica que el lector/a conozca una gran variedad de discursos literarios que conforman las creencias de una cultura concreta, pues el sentido semántico de un texto no es siempre suficiente para lograr una buena comprensión del mismo. Esta idea hace alusión, inevitablemente, a los conceptos de intertextualidad e intertexto lectoliterario.

## **1.2. Mundos conectados: el fenómeno de la intertextualidad**

Es bien sabido que la competencia literaria se integra en el seno de la competencia comunicativa, por lo que, en efecto, su desarrollo debe constituir uno de los objetivos primordiales de la didáctica de la lengua y, sobre todo, de la literatura. De acuerdo con Rovira-Collado, Llorens-García y Fernández-Tarí (2016), la Educación Literaria constituye un proceso de enseñanza y aprendizaje enfocado en la adquisición de conocimientos y destrezas que permiten a los estudiantes convertirse en lectores/as competentes. Por tanto, se trata de una dinámica que se aleja de la enseñanza tradicional focalizada en la transmisión de “datos sobre teoría, crítica e historia literaria que muchas veces quedan inconexos o descontextualizados” (p. 570).

Asimismo, Cassany, Luna y Sanz (2007) mencionan una serie de aspectos que son propios de los individuos que tienen una buena competencia literaria –y que son buenos usuarios/as de la literatura–, a saber, la posesión de suficientes datos acerca del hecho literario; el conocimiento de autores/as, obras, épocas y estilos; la capacidad de leer e interpretar adecuadamente textos literarios; la capacidad de identificar e interpretar técnicas y recursos estilísticos; el conocimiento de referentes culturales y tradicionales;

la posesión de criterios para elegir una obra de acuerdo con sus intereses; la incorporación de la literatura en su vida cotidiana; así como la posibilidad de disfrutar con la literatura.

La Educación Literaria se puede desarrollar a través de múltiples metodologías diferentes; sin embargo, tal y como defiende Mendoza (2006), el método más eficiente de este tipo de enseñanza es la denominada metodología intertextual. En este sentido, Martín (2018) manifiesta que la Educación Literaria debe estar encaminada hacia el logro de una capacidad en el lector/a que le permita interactuar con el texto y con el autor/a del mismo. Esta capacidad se traduce en la activación, durante la actividad de lectura y escritura, del llamado intertexto lectoliterario, elemento que permite, continua Martín (2018), poner en funcionamiento diversos componentes del pensamiento humano, tales como la identificación, la asociación, la conexión, la reflexión y la creatividad (p. 235).

A lo largo del párrafo anterior se han mencionado dos nociones esenciales que se integran en la competencia literaria y que merecen una atención especial, estas son, el intertexto lectoliterario y la intertextualidad. Por una parte, el intertexto lectoliterario, concepto acogido por el filólogo español Antonio Mendoza Fillola, es la base sobre la que se construye la competencia literaria. Desde el punto de vista de Mendoza (1999), el intertexto lectoliterario es un conjunto de saberes, estrategias y elementos lingüísticos y culturales que facilitan el proceso de lectura de los discursos literarios. Así pues, los recursos mencionados se activarán durante la recepción literaria y permitirán al lector/a crear asociaciones intertextuales y construir saberes lingüísticos y literarios significativos que se incluirán en su propia competencia literaria (p. 21). El funcionamiento del intertexto lectoliterario se puede observar con claridad en el siguiente fragmento proporcionado por Díaz y Rodríguez (2013) basándose en las aportaciones de Mendoza (2001):

Para que el reconocimiento de las relaciones que una obra establece con las anteriores pueda establecerse, en el acto de lectura el lector está convocando también todas sus otras experiencias receptivas (lo que ha leído, los cuadros o películas que ha visto, las referencias enciclopédicas o literarias de las que ha oído hablar). La mayor o menor capacidad para reconocer las alusiones intertextuales (competencia intertextual) variará, sin duda, en cada lector, dependiendo del grado de instrucción y de competencia literaria de que disponga, y del caudal de sus lecturas y experiencias de recepción de obras artísticas. (p. 63)

Asimismo, y atendiendo a las ideas expuestas en el fragmento anterior, resulta importante recalcar que la construcción del intertexto se inicia en las primeras experiencias literarias que se obtienen mediante los cuentos populares y folclóricos, de modo que,

posteriormente, se refuerza a través de la lectura de diversos textos literarios que aportan datos y referencias literarios de gran relevancia (Mendoza, 2001, p. 8).

Por otra parte, respecto a la intertextualidad, conviene remontarse a la teoría literaria que formuló el crítico literario Mijaíl Bajtín al final de la segunda década del siglo pasado, quien reconoció, a partir de ciertas novelas de los escritores Rabelais, Swift y Dostoyevsky, que todo texto literario está conformado por una multitud de voces superpuestas que se pueden manifestar a través de la ironía, citas, diálogos interiores o parodias. Posteriormente, durante la década de los setenta, esta idea se introdujo en el mundo occidental de la mano de la filósofa y escritora búlgara Julia Kristeva (Ferrari, 2014, p. 85), quien proporcionó una de las explicaciones más conocidas acerca de la intertextualidad, de modo que “todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto” (Kristeva, 1978, p. 190).

De acuerdo con las afirmaciones proporcionadas hasta ahora, la intertextualidad se puede definir como un recurso de carácter estilístico que se utiliza para establecer una relación entre dos o más textos literarios de forma implícita o explícita. Este hecho apunta hacia el concepto de dialogismo, que se entiende, tal y como señala López (2017) apoyándose en Kristeva, como la conexión que se establece entre una obra literaria y todos aquellos textos estéticos que se crearon en el pasado y aquellos que se elaborarán en un futuro. Este diálogo que existe dentro de un mismo texto literario provoca la denominada muerte del autor –concepto acuñado por el escritor francés Roland Barthes en el año 1968–, en el sentido de que el creador/a de una obra literaria deja de serlo, pues su tarea en la producción de cualquier discurso se reduce a la reproducción de una serie de alusiones o citas que pertenecen a autores/as del pasado (p. 89).

Desde que surgió el concepto de intertextualidad ha habido numerosos estudios que se han centrado en proporcionar una clasificación de dicho fenómeno, de modo que, de todos ellos, se atenderá a la distribución planteada por Genette (1982), quien reconoció cinco clases de intertextualidad, a la que él llama transtextualidad. Una de ellas es la hipertextualidad, donde se produce una relación entre un texto B, denominado hipertexto, y un texto previo, llamado hipotexto. Este tipo de relación adopta diversas formas, tales como el travestismo burlesco, en el que se produce una transformación burlesca entre el hipotexto y el hipertexto, de manera que se mantiene el argumento principal, pero se realizan algunos cambios; la imitación seria, donde se realiza una continuación o prolongación de una historia concreta; y, además, la transposición o versión, en la que se

lleva a cabo una reducción del texto literario original mediante la eliminación de partes concretas o a través de una reescritura más sintetizada (Lluch, 2003, 75-79).

Algunas formas de intertextualidad adicionales son, por un lado, la paratextualidad, que hace referencia al vínculo que existe entre un texto literario y otros textos en base a su periferia textual, es decir, aquella que incluye los títulos, subtítulos, capítulos, prólogos, notas al margen, notas al pie, ilustraciones y epígrafes; y, por otro lado, la architextualidad, que se refiere al lazo existente entre textos literarios diferentes de acuerdo con el género o el subgénero literario al que pertenecen. Otro tipo de intertextualidad es la metatextualidad, que se entiende como la relación crítica que se establece entre dos textos literarios distintos, de modo que un texto realiza un comentario sobre otro sin llegar a nombrarlo o citarlo. La última categoría recibe, precisamente, el nombre de intertextualidad, la cual supone la presencia evidente de un texto en otro y adopta diversas formas, a saber, la cita, es decir, la manifestación más explícita y literal de un texto en otro; el plagio, es decir, la presencia literal de un texto en otro, pero sin hacer referencia a su origen; y la alusión, la manifestación menos explícita y menos literal de un texto en otro (Jara & Guerrero, 2013, p. 249).

Atendiendo a la última tipología señalada, la intertextualidad, Chaume (2012) añade las referencias a creaciones cinematográficas y series de televisión, y las integra, concretamente, dentro del campo de las alusiones literarias. Esta clase de referencias conforman la denominada intertextualidad audiovisual, de modo que, como se comprobará a continuación, las características de los textos audiovisuales no permiten anclar el fenómeno de la intertextualidad en los discursos de naturaleza lingüístico-verbal, pues elementos como las voces de los personajes, los efectos especiales, los signos paralingüísticos y las imágenes pueden generar intertextualidad.

### **1.3. Series de televisión, intertextualidad y competencia literaria**

Los textos de carácter audiovisual se caracterizan por la combinación de recursos lingüísticos –tanto verbales como no verbales–, visuales y sonoros. Desde un punto de vista cinematográfico, es posible encontrar varios tipos de textos audiovisuales, entre los que se prestará especial atención, por el carácter de este trabajo, a las series de televisión.

Desde su aparición a principios del siglo pasado, la televisión ha experimentado una serie de cambios institucionales, socioeconómicos y tecnológicos que permiten situarla, en palabras de Cascajosa (2016), en una etapa de auténtico esplendor. La irrupción y la masificación de los medios digitales y de Internet han modificado la manera en la que se

consume la televisión, de modo que la gran cantidad de información disponible y la posibilidad de acceder a ella desde cualquier lugar y en cualquier momento han provocado el surgimiento de un tipo de espectador más exigente y activo/a (Mateus, 2017, p. 226).

El Diccionario de la Real Academia Española proporciona una definición del concepto de serie televisiva que conviene tener en cuenta para el desarrollo de este apartado:

Obra audiovisual formada por un conjunto de episodios de ficción, de animación o documentales, con o sin título genérico común, destinada a ser emitida o radiodifundida por operadores de televisión de forma sucesiva y continuada, pudiendo cada episodio corresponder a una unidad narrativa o tener continuación en el episodio siguiente.

De acuerdo con la descripción anterior, una serie de televisión es un texto audiovisual que se sustenta en una estructura narrativa, pues emplea diferentes recursos para presentar una o varias historias. Es por ello que resulta imprescindible apuntar hacia el término de narrativa audiovisual, que se entiende, según Costa y Piñeiro (2012), como un tipo de discurso que narra un relato mediante fragmentos audiovisuales (p. 109). Así pues, la configuración de una serie de televisión se caracteriza por diversos aspectos. En primer lugar, presenta una estructura formada por tres partes elementales, a saber, una confrontación, un desarrollo y un desenlace. Conviene tener en cuenta que el desenlace varía en función de la tipología de serie televisiva, de modo que, si se trata de una serie, cada capítulo plantea un problema que se resuelve al final del mismo y, si se trata de un serial, la trama queda abierta para continuar su desarrollo en los próximos episodios.

En segundo lugar, la figura del narrador y la de los personajes es esencial dentro de todo tipo de género cinematográfico. Por un lado, el narrador de los acontecimientos puede estar explícito en cada episodio a través de, por ejemplo, una *voz en off* o, en cambio, puede estar implícito mediante los diferentes enfoques y ángulos de la cámara. Por otro lado, los personajes pueden adoptar una gran diversidad de personalidades, sus acciones están motivadas por un objetivo específico y la toma de decisiones que llevan a cabo les inclina hacia el bien o hacia el mal.

En tercer lugar, el tiempo y el espacio juegan un papel fundamental en la serie de televisión. Respecto al tiempo, es posible distinguir dos categorías, estas son, el tiempo del relato, que hace referencia al tiempo que pasa el espectador/a delante de la pantalla; y el tiempo de la historia, que tiene que ver con la narración en sí misma o, en otras palabras, el contenido del audiovisual (López & Nicolás, 2015, pp. 26-29). En cuanto al espacio, Ambròs (2016) asegura que se establece a través de la imagen. De esta forma,

los aspectos físicos que caracterizan el espacio y los objetos que lo conforman permiten extraer datos importantes que posibilitan la contextualización de la historia (p. 20).

En otro orden de ideas, existen diversas razones que justifican la utilidad pedagógica de las series de televisión dentro del ámbito educativo. Por un lado, este tipo de obras audiovisuales permiten conocer la sociedad y sus realidades culturales, así como el ser humano y su vida cotidiana. Por otro lado, los materiales fílmicos son considerados como recursos auténticos, pues aportan una utilidad didáctica sin haber sido creados originariamente con una finalidad educativa (Fong, Alonso & Alonso, 2018, p. 259-263). Este aspecto se encuentra estrechamente ligado al fenómeno del aprendizaje invisible, de manera que cuando los/as estudiantes se encuentran inmersos en la ficción televisiva, no son conscientes de que están adquiriendo nuevos conocimientos (Mateus, 2017, p. 227; Fong, Alonso y Alonso, p. 260).

Ahora bien, la mera visualización de series televisivas –o cualquier otro tipo de material cinematográfico– no garantiza la adquisición de aprendizajes sólidos, sino que es necesario establecer objetivos claros y una metodología efectiva. Desde el punto de vista de la Educación Literaria, es posible establecer el foco de atención sobre la potenciación de la competencia literaria a través de las series de televisión y, para ello, es necesario recurrir a la intertextualidad audiovisual y a la competencia narrativa.

En primer lugar, existe una relación recíproca entre la filmografía y la literatura que se puede observar, por un lado, en la presencia de referencias a creaciones literarias en obras cinematográficas y, por otro lado, en la influencia de la cinematografía en la elaboración de obras estéticas (Ferrera, 2016, p. 227). Atendiendo al primer caso, conviene retomar el término de intertextualidad audiovisual, que apunta hacia la manifestación de elementos literarios en materiales audiovisuales. De acuerdo con Mogorrón (2012), la intertextualidad audiovisual adopta tres formas diferentes, estas son, una intertextualidad visual, que se detecta a través de la vista; una intertextualidad sonora, que se reconoce mediante el oído; y una intertextualidad lingüística, que se aprecia por el lenguaje verbal y no verbal (pp. 93-95). Es importante dejar claro que la intertextualidad audiovisual no es únicamente literaria, sino que también es posible identificar referencias a producciones artísticas y musicales, a la cultura popular y a videojuegos.

Siguiendo la línea de Lorenzo y Rodríguez (2015), la exposición progresiva a referentes literarios promueve un incremento natural del bagaje cultural del individuo/a que supone, al mismo tiempo, un desarrollo de su intertexto lectoliterario (p. 118). Partiendo de esta premisa, los recursos cinematográficos y, por tanto, las series televisivas

contribuyen en la potenciación de la competencia literaria gracias al empleo de la intertextualidad, pues implica el esfuerzo de interpretar y leer entre líneas y de ver más allá de la información recibida (Fong, Alonso y Alonso, 2018, p. 262). De acuerdo con esta idea, la visualización de narrativas audiovisuales se transforma en una lectura intertextual en el momento en el que invita al espectador/a a elaborar el significado de la historia a través de sus propias interpretaciones (González, 2015, p.180), que se construyen a partir de los saberes literarios que conforman su intertexto lectoliterario.

En segundo lugar, como se ha mencionado previamente, las series de televisión se erigen sobre la base del género narrativo, hecho que promueve la mejora de la competencia narrativa gracias a dos elementos esenciales, estos son, el sistema de significación y el carácter expresivo. Por un lado, la cinematografía posee una capacidad narrativa que pone en funcionamiento mediante recursos como la temporalización, la secuencialidad y la representación del mundo y del comportamiento de los seres humanos. Por otro lado, la combinación del lenguaje verbal y no verbal, imágenes en movimiento y elementos sonoros aportan a las series televisivas un carácter especialmente expresivo.

De acuerdo con las afirmaciones previas, el contexto de significación posibilita la ampliación del concepto de lectura, de modo que esta destreza lingüística no queda reducida al texto escrito, sino que adquiere una nueva forma en la que la narración se manifiesta a través de la unión de elementos verbales, visuales y sonoros. Por su parte, el carácter expresivo de las narraciones audiovisuales no sólo ayuda al espectador/a a reconocer con facilidad al narrador, los diversos puntos de vista y los personajes que conforman la historia, sino que también le permiten comprender las relaciones espaciales y temporales del relato y el orden y la duración de los acontecimientos que suceden en el mismo (Lomas y Vera, 2005, pp. 9-11).

Para finalizar este apartado, conviene dedicar un espacio a personalidades de gran relevancia dentro del campo de las series de televisión y las narraciones audiovisuales. Por un lado, desde un punto de vista periodístico, es imprescindible destacar la figura del tarraconense Jorge Carrión, un escritor y crítico literario que elabora artículos de opinión en español para el periódico *The New York Times*. Sus trabajos giran en torno a noticias de actualidad, obras literarias, películas y, sobre todo, series de televisión.

Por otro lado, resulta indispensable hacer mención al profesor e investigador argentino Carlos Alberto Scolari y sus dos páginas web *Hipermediaciones* y *Modern Clicks*. En ellas es posible encontrar diversos trabajos y artículos que están enfocados en el concepto de la Educación *Transmedia* y, concretamente, en la idea de narrativas *transmedia*, que

se definen como relatos que se propagan por diferentes medios y, además, promueven la participación activa de los usuarios/as. Así pues, diversos trabajos de Scolari se centran en el estudio de expansiones *transmedia* que aparecen en programas españoles de televisión, entre ellos el programa musical *Operación Triunfo*, algunos programas tipo *late night* y series de televisión españolas y estadounidenses, tales como *Águila Roja* (2009) y *The Walking Dead* (2010) (Scolari, 2014, pp. 72-74).

El foco de atención del presente trabajo se sitúa en la serie británica de televisión *Black Mirror* (2011). Tanto Jorge Carrión como Carlos Scolari disponen de trabajos que giran alrededor de esta ficción televisiva, entre los que es posible destacar el artículo de opinión “*Bandersnatch: ¿serie, videojuego o libro imposible?*” (Carrión, 2019) y “The entire evolution of media: ecología, evolución y distopía tecnológica en cinco episodios y dos tráileres” (Scolari, 2017). Además, hay estudios en los que se relaciona *Black Mirror* con el tema de la intertextualidad, entre ellos “*Black Mirror* como recurso educativo: una distopía para pensar la cultura digital” (Mateus, 2017) y “An intertextual analysis of *Black Mirror*: panopticism reflections” (Bayraktar & Tarakçioğlu, 2019).

De acuerdo con las ideas expuestas a lo largo del apartado, se plantea el objetivo general de estudiar la utilidad que tiene la serie de televisión *Black Mirror* en el desarrollo de la competencia literaria del alumnado. En concreto, se busca señalar la relevancia de las series de televisión en la potenciación del intertexto lectoliterario y de la competencia narrativa del alumnado; analizar la estructura narrativa de la serie televisiva *Black Mirror* de acuerdo con sus aspectos formales y narrativos; y seleccionar un conjunto de capítulos significativos de la serie televisiva *Black Mirror* y analizar la intertextualidad que se encuentra presente en ellos, así como sus características lingüísticas y audiovisuales. Conviene poner de manifiesto que este trabajo pretende ser una continuación de un proyecto previo titulado “El tema de la muerte y el miedo en el Cine Infantil y Juvenil (CIJ). Implicación en el desarrollo de la competencia literaria e intertextualidad en los cortometrajes animados (Hammoudi, 2017).

## **2. Metodología**

La metodología que se ha desarrollado en este trabajo es fundamentalmente descriptiva, de modo que se ha enfocado en el análisis de la estructura narrativa de la serie de televisión *Black Mirror* y de la intertextualidad que se encuentra presente en ella. En este sentido, la metodología se ha organizado en diferentes etapas. En primer lugar, se ha



llevado a cabo un proceso de búsqueda de información acerca de la serie para conocer la ficha técnica y artística correspondiente, el número de temporadas y capítulos, así como la estructura argumental externa e interna de la producción. Tras ello, con la finalidad de acceder a su contenido, se ha escogido una plataforma digital de pago denominada *Netflix* que permite ver todos los episodios de esta ficción televisiva en su formato original. Después de identificar el sitio web más apropiado, se ha realizado un proceso de visualización de cada uno de los capítulos que conforman la serie.

En segundo lugar, a partir de los datos obtenidos durante el proceso de búsqueda de información inicial y de la visualización del contenido de cada episodio, se han descrito, de manera general, los aspectos narrativos que caracterizan la producción televisiva. En este sentido, se ha tenido en cuenta la propuesta de análisis de series de televisión que ofrecen López y Nicolás (2015), de modo que, además del lenguaje audiovisual, se han explicado las características de su estructura dramática, la figura del narrador, el espacio y la temporalidad, así como los atributos de los personajes que aparecen en la serie.

En tercer lugar, se ha realizado un proceso de selección de aquellos episodios que son de gran utilidad para este proyecto y, para ello, se han tenido en cuenta dos criterios esenciales, estos son, su popularidad y la inclusión de referencias intertextuales. Una vez finalizada la selección, se ha procedido a analizar cada capítulo de acuerdo, por un lado, con sus características lingüísticas y audiovisuales y, por otro lado, con la intertextualidad que aparece en ellos, prestando especial atención a las alusiones a obras literarias y cinematográficas. Por una parte, el análisis lingüístico se ha centrado en la descripción de la manifestación de la lengua, los tipos de lenguaje y registros sociolingüísticos, el lenguaje no verbal y, en los casos correspondientes, cuestiones específicas relacionadas con el vocabulario. Asimismo, el análisis audiovisual está enfocado en el uso de la cámara y los recursos sonoros y visuales que se realiza en cada episodio y el posible significado que pueden aportar a las historias.

Por otra parte, para llevar a cabo el análisis intertextual, primero se han extraído los subtemas más importantes de cada capítulo y, a continuación, se ha realizado un proceso de detección de las referencias intertextuales principales. Conviene aclarar que el estudio del componente intertextual de los episodios se ha realizado en función de la propia perspectiva de la autora del trabajo y, además, se ha optado por consultar diversos medios digitales para obtener información acerca del contenido de obras literarias, series de televisión y películas de interés para el estudio de la intertextualidad. De este modo, se han aprovechado entornos como la red social *Goodreads*, que ofrece reseñas de obras

literarias, Fórmula TV, que proporciona reseñas de series de televisión, y Sensacine, que aporta reseñas enfocadas en largometrajes o películas.

Por último, resulta imprescindible especificar que, para llevar a cabo el análisis descrito, cada episodio se ha visto, como mínimo, tres veces, estableciendo pausas en los momentos correspondientes con la intención de revisar en profundidad los aspectos lingüísticos y audiovisuales de interés y de realizar un proceso de reflexión y detección de relaciones intertextuales relevantes.

En la **Tabla 1** se han incluido las diferentes fases que han compuesto el proceso de elaboración del presente trabajo.

**Tabla 1.** Proceso de elaboración del trabajo.

Fases	Contenido	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo
Fase preparatoria	Análisis de producciones audiovisuales y su relación con la competencia literaria.	X	X			
	Elección de la serie televisiva <i>Black Mirror</i> como eje del análisis narrativo e intertextual.		X			
Fase procedimental	Visionado de los capítulos de la serie de televisión <i>Black Mirror</i> .		X	X		
	Selección de cinco capítulos relevantes.			X		
Fase final	Análisis de la estructura narrativa general de la serie.				X	
	Análisis de los aspectos lingüísticos y audiovisuales de cada uno de los capítulos seleccionados.				X	X
	Análisis de la intertextualidad de cada uno de los capítulos seleccionados.				X	X
	Conclusiones, aportaciones y perspectivas de futuro.					X

**Fuente:** Elaboración propia

### 3. Resultados

#### 3.1. Análisis de la estructura narrativa de *Black Mirror*

*Black Mirror* es una serie de televisión estrenada en diciembre del año 2011 que fue creada por el escritor inglés Charlie Brooker, producida por la empresa británica Zeppotron y desarrollada por múltiples directores y guionistas cinematográficos. La serie está compuesta por cinco temporadas y un largometraje interactivo titulado *Black Mirror: Bandersnatch*. Las dos primeras temporadas fueron emitidas en el canal de televisión británico Channel 4 y, a partir del otoño de 2016, la serie comenzó a emitirse en la plataforma estadounidense de entretenimiento *Netflix*. Los capítulos que conforman la serie son unitarios, de modo que cada uno de ellos muestra un relato independiente en el que se plantea un problema específico. Asimismo, esta obra filmica no responde a un único género cinematográfico, sino que integra diversos campos, desde la ciencia ficción y el suspense psicológico hasta la tragedia, el amor y el terror.

La serie está constituida por un conjunto de episodios en los que se presenta una historia concreta, por lo que se erige sobre la base del género narrativo. Para realizar el análisis de su estructura narrativa, se tomará como referencia el artículo “El análisis de series de televisión: construcción de un modelo interdisciplinario” (2015), elaborado por María de Lourdes López Gutiérrez y María Teresa Nicolás Gavilán. Ambas autoras proponen un tipo de análisis que consiste en el estudio de tres áreas fundamentales, estas son, el área formal, formada por la estructura dramática y los elementos lingüísticos; el área de los personajes, en la que se especifican ciertas características de los/as individuos que aparecen en la serie; y, además, el área interpretativa, que tiene que ver con la intertextualidad de la obra y su propuesta ética (pp. 26-37).

En primer lugar, respecto al análisis formal de la serie, se tomarán en consideración diversos aspectos. Por una parte, atendiendo a la estructura dramática, los capítulos suelen presentar una historia con un planteamiento, un nudo y un desenlace. Generalmente, el problema que se plantea en cada relato se resuelve en el desenlace, aunque, en ciertas ocasiones, algunos aspectos de las tramas pueden quedar abiertos y el espectador/a debe imaginar su continuación. Además, la figura del narrador no recae sobre ningún personaje, sino que es la propia cámara la que actúa como una especie de narradora omnisciente, pues permite conocer todos los detalles de los personajes principales. En conexión con esta idea, sólo existe un único punto de vista, de modo que las historias se narran desde la perspectiva de los/as personajes principales, quienes obtienen la misma información que los espectadores/as. Asimismo, en cuanto a la temporalidad de cada capítulo, las historias suceden en el presente de los personajes y los cambios en el tiempo se deducen a partir de sus acciones y de las técnicas cinematográficas empleadas.

Por otro lado, el lenguaje audiovisual adquiere un papel fundamental dentro de toda obra fílmica y, por consiguiente, de cualquier serie de televisión. De acuerdo con López y Nicolás (2015), el lenguaje audiovisual es un sistema conformado por códigos visuales y sonoros que están organizados de tal forma que permiten comunicar significados (p. 29). Ambas autoras, basándose en la clasificación de Casetti y Di Chío (1995), proponen un análisis centrado en los códigos icónicos, sonoros, gráficos y sintácticos de las series de televisión. Prestando atención a los códigos icónicos, *Black Mirror* representa fielmente la realidad gracias a la grabación en vídeo y el uso de diferentes planos y enfoques. En cuanto a los códigos sonoros, la serie cuenta con la voz de los/as personajes y emplea sonidos, el silencio y la música para proporcionar un ambiente dramático y emotivo. Los códigos gráficos, por una parte, están conformados por los créditos iniciales y finales, y subtítulos en español para traducir textos escritos en inglés; y los códigos sintácticos, por otra parte, reflejan una adecuada distribución de los planos que permite deducir la progresión del tiempo y la ubicación de las acciones en el espacio.

En segundo lugar, atendiendo al análisis de los/as personajes, es importante afirmar que, en cada capítulo, existen personajes redondos, que son los/as protagonistas, y personajes planos, que obtienen un papel secundario y ofrecen únicamente la información necesaria que el espectador/a debe conocer para comprender la narración. Los/as protagonistas poseen una personalidad y comportamiento concretos, de modo que llevan a cabo una serie de acciones que tienen consecuencias determinadas. De esta forma, los/as personajes principales muestran, en un principio, su vida cotidiana y, de repente, ocurre un suceso que les obliga a salirse de la cotidianidad, de modo que deberán tomar una serie de decisiones para tratar de resolver el conflicto que se presenta. Por lo tanto, cada una de sus acciones y elecciones tendrá un efecto concreto sobre el problema planteado, cuya resolución puede depender de ellos o de entidades externas.

La construcción de las historias y la actuación de los/as personajes están ligadas a la empatía. En este sentido, dado que cada historia refleja los atributos principales de los seres humanos y el tipo de sociedad en la que se desenvuelven actualmente, el público puede comprender fácilmente su comportamiento y llegar a sentir sus mismas emociones.

En tercer y último lugar, la interpretación del contenido de la serie responde a dos factores esenciales, a saber, la propuesta ética y la intertextualidad. Por una parte, *Black Mirror* integra un propósito moral ejemplificador, de modo que muestra al público el vínculo entre el ser humano y la tecnología, la irrupción masiva de los medios digitales y las consecuencias de un uso inadecuado de la tecnología. En este sentido, Echauri (2016)

afirma que “prevalece en *Black Mirror* una especie de advertencia sobre los riesgos que implica la inmersión de la vida humana en el espacio mediático y tecnológico” (p. 899).

Por otra parte, la serie británica contiene una gran cantidad de referencias intertextuales de obras literarias, cinematográficas, musicales, tecnológicas e icónicas, las cuales se describen en el siguiente apartado.

### **3.2. Intertextualidad en *Black Mirror***

#### **3.2.1. *El himno nacional* (Otto Bathurst, 2011, 44:08)**

Hace ocho años, en el invierno del 2011, *Black Mirror* abrió sus puertas al público a través del estreno de su primer capítulo, *El himno nacional*, protagonizado por el actor inglés Rory Kinnear y coprotagonizado por la actriz británica Lindsay Duncan. El episodio comienza con la noticia del secuestro de la duquesa de Beaumont, la princesa Susannah, quien es obligada a grabar un vídeo en el que explica su situación y comunica la demanda de su secuestrador: para que la joven sea liberada, el Primer Ministro Michael Callow deberá mantener relaciones sexuales con un cerdo, exhibición que tendrá que ser retransmitida por televisión sin ningún tipo de engaño. Como consecuencia de ello, Michael deberá enfrentarse a una difícil decisión en la que deberá elegir entre satisfacer las órdenes del extorsionador y salvar a la princesa, o ser fiel a sus propios principios.

Tomando en consideración el campo lingüístico en el que se construye la historia, es importante atender a diversas cuestiones. Por una parte, debido a que el relato está enfocado, principalmente, en el mundo de la política, existe una predominancia del uso cortés de la tercera persona, de modo que es posible detectar el empleo de los pronombres personales “usted” y “ustedes”. Además, en el capítulo se pueden identificar dos contextos sociolingüísticos principales, estos son, el contexto formal, que aparece entre los personajes que pertenecen a una clase social alta y que están vinculados con las relaciones diplomáticas, y el contexto informal, que aparece entre los/as personajes que conforman una clase social media, donde se incluyen los trabajadores/as de los medios de comunicación y la población general. Este aspecto provoca una marcada diferencia entre el tipo de lenguaje que se usa en contextos formales, en los que destaca el uso de un lenguaje formal, e informales, donde se emplea un lenguaje informal, todo ello sin ignorar la presencia ocasional de un lenguaje vulgar y la prevalencia del lenguaje estándar.

Por otra parte, a lo largo de la historia diversos/as personajes emplean un vocabulario procedente de la lengua inglesa y conectado con el universo de las redes sociales, tales

como *Twitter*, *Facebook*, *YouTube*, *chat*, *timeline* y *hacker*. Asimismo, junto con el lenguaje verbal, el lenguaje no verbal ejerce un papel fundamental en esta sección de la primera temporada de *Black Mirror*, pues la expresión corporal de algunos/as personajes permiten transmitir sensaciones variadas. Este hecho se puede apreciar en las últimas secuencias del relato, donde la expresividad de la asistente de Michael, hace dudar, por breves momentos, de sus buenas intenciones.

Como es bien sabido, la atmósfera sonora y visual es un factor cinematográfico que se encuentra presente en cualquier serie de televisión y, ciertamente, *Black Mirror* no es ninguna excepción. En este caso, *El himno nacional* refleja la utilización de una serie de estrategias técnicas en el uso de la cámara y el sonido que merecen especial atención. Desde el punto de vista de la cámara, es posible destacar los cambios bruscos de escenas y planos, que generan susto o sobresalto, así como el empleo del primerísimo primer plano, que se vuelve especialmente significativo cuando se aplica sobre Michael y su mujer Jane, pues logran transmitir sus sentimientos de miedo, frustración, sufrimiento y desesperación. Otro aspecto a destacar es el aprovechamiento de la cámara lenta, que, combinada con la expresividad de los/as personajes, una voz con eco y una melodía dramática, permite transmitir emociones que abarcan desde la expectación, la incertidumbre y la preocupación, hasta la repugnancia, la impresión y la sorpresa.

Cada uno de los elementos descritos permite hacer partícipe al público en el desarrollo de la trama, pero hay diversos sucesos que adquieren una elevada importancia en este capítulo. En el momento previo a la emisión de la escena escandalosa, el gobierno decide añadir un molesto pitido para reducir el número de espectadores/as; este potente sonido también es percibido por el espectador/a, de modo que, al igual que los/as personajes, puede sentir cierto grado de molestia. Asimismo, la última secuencia del episodio –la que aparece después de los créditos finales– incluye una sintonía de fondo que genera, de manera potente, un sentimiento de compasión y empatía hacia el protagonista del relato.

El primer capítulo de la serie gira alrededor de múltiples subtemas que aparecen en diversas obras literarias. Así pues, la última escena de la narración refleja que, aunque haya pasado el tiempo desde el fatídico suceso del secuestro, el matrimonio de Michael y Jane se ha desgastado hasta tal punto que frente a la ciudadanía y los medios de comunicación actúan como una pareja feliz, pero dentro del ámbito privado apenas existe comunicación entre ellos. Esta situación remite, en el campo de la literatura, al denominado mito del doble, que Herrero (2011) define de la siguiente manera:

Se trata de la imagen “desdoblada” del yo en un individuo externo, en un yo-otro. El sujeto se ve a sí mismo [...] en alguien que se presenta al mismo tiempo como un doble autónomo, o un doble “fantástico” que produce angustia y desasosiego porque esa figura viene a perturbar el orden normal y natural de las cosas. Este desdoblamiento extraño percibido por la conciencia pone en cuestión los fundamentos de la identidad del sujeto y de su diferencia frente al “otro” (p. 22).

Tomando como referencia la definición anterior, tanto Michael como Jane crean un personaje frente al resto de la población que no se identifica con lo que verdaderamente sienten en ese momento, todo ello con el objetivo de mantener la imagen de un matrimonio perfecto y feliz. El mito del doble se puede descubrir en infinidad de obras literarias, tales como *William Wilson* (1839), de Edgar Allan Poe, *El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde* (1886), de Robert Luis Stevenson, *El retrato de Dorian Grey* (1890), de Oscar Wilde, *El otro* (1975), de Jorge Luis Borges, y, desde un punto de vista actual, *El hombre duplicado* (2002), de José Saramago.

Durante el desarrollo del episodio el Primer Ministro aparece siempre acompañado de su asistente Alex Cairns, quien está pendiente de la evolución de la problemática, le propone soluciones y le aconseja acerca de las decisiones más adecuadas. Este aspecto hace referencia a la fidelidad y la confianza que puede existir entre dos personajes literarios, hecho que se puede apreciar fácilmente en obras como *Las aventuras de Sherlock Holmes* (1892), de Arthur Conan Doyle, donde Watson, a pesar de ser solamente un ayudante, es considerado por Sherlock Holmes como un hombre de confianza; *Don Quijote de la Mancha* (1605-1615), de Miguel de Cervantes, donde Sancho Panza intenta mantener a don Quijote conectado con la realidad y, por consiguiente, trata de evitar que cometa acciones disparatadas; e, incluso, *Las aventuras de Pinocho* (1883), de Carlo Collodi, donde el Grillo que habla, a través de su sabiduría y sus consejos, representa la conciencia del pequeño Pinocho.

Otra de las ideas que destaca en el episodio de *Black Mirror* es la rapidez en la que se difunde un suceso través de las redes sociales y las plataformas digitales. Esta temática se encuentra integrada en el libro *Por trece razones* (2007), de Jay Asher, y en su posterior adaptación cinematográfica *Por trece razones* (2017), dirigida, entre otras personas, por Selena Gómez y Tom McCarthy, donde se puede apreciar la rápida difusión de imágenes y vídeos íntimos entre adolescentes. Asimismo, tanto en *El himno nacional* como en la obra de Asher destaca la facilidad con la que la sociedad cambia de opinión como consecuencia de una dependencia emocional, pues en el capítulo de *Black Mirror* la población cambia su valoración inicial de la situación inmediatamente después de

presenciar un vídeo en el que el secuestrador supuestamente amputa un dedo a la duquesa de Beaumont, y en el *best seller* de Asher un grupo de adolescentes cambia su percepción acerca de la protagonista después de conocer todas las causas de su muerte.

Las alusiones anteriores demuestran la existencia de una intertextualidad literaria, pero también es posible identificar referencias intertextuales cinematográficas. Por un lado, en la escena en la que el equipo de realización del telediario se encuentra supervisando el debate que se produce entre dos hombres, uno de los personajes menciona la serie de televisión británica *Downtown Abbey* (2010), creada por Julian Fellowes. Por otro lado, la trama principal del episodio es el secuestro de una chica joven y el seguimiento de instrucciones por parte de la persona secuestradora, hecho que está presente en la película *Venganza* (2008), de Pierre Morel, donde el protagonista de la narración se sumerge en la peligrosa aventura de salvar a su hija secuestrada por una organización criminal.

En otro orden de ideas, el episodio refleja una alianza existente entre un miembro del equipo de confianza del Primer Ministro y una integrante del grupo que trabaja en uno de los medios de comunicación más importantes. De manera similar, esta temática se encuentra presente en obras cinematográficas como *Piratas del Caribe: En Mareas Misteriosas* (2011), de Rob Marshall, donde un joven misionero y católico que pertenece al grupo de piratas liderado por Barbanegra se enamora de una sirena que es atrapada y aprisionada por su propia tripulación; y la serie web española *Élite* (2018), de Ramón Salazar, en la que una pareja de adolescentes que pertenecen a diferentes clases sociales entablan amistad y comienzan una relación amorosa sin la aprobación de sus familias, con un claro hipotexto shakesperiano.

Por último, la secuencia en la que el equipo de confianza de Michael pretende evitar, a través de la emisión de un zumbido sonoro y molesto, que la población vea la retransmisión de la escena sexual entre el Primer Ministro y el animal, así como el momento en que la asistente del protagonista descubre que el extorsionador había liberado a la princesa media hora antes de la exhibición, reflejan una manipulación de la población por parte del gobierno. Este tipo de acciones acontecen en largometrajes catastróficos como *2012* (2009), de Roland Emmerich, en la que los núcleos superiores de gobierno deciden, en un principio, esconder a la ciudadanía la posibilidad del fin del mundo.

### **3.2.2. *Ahora mismo vuelvo* (Owen Harris, 2013, 48:41)**

Estrenado hace seis años en el canal de televisión británica Channel 4, *Ahora mismo vuelvo* es el primer capítulo de la segunda temporada de *Black Mirror* y está



protagonizado por la actriz británica Hayley Atwell y por el actor y escritor irlandés Domhnall Gleeson. El episodio cuenta la historia de Ash y Martha, una joven pareja que decide mudarse a una casa de campo alejada de la ciudad. Desafortunadamente, Ash fallece en un accidente de tráfico mientras devolvía una camioneta alquilada, por lo que Martha se queda sola en la vivienda. Días después, la protagonista descubre que está embarazada y decide seguir el consejo de una conocida, quien le sugiere probar un servicio que permite contactar con una máquina inteligente que no solo imita la voz y la personalidad de Ash, sino que, además, puede integrarse en un robot biónico que simula el cuerpo de su difunto novio. Sin embargo, aunque al principio siente cierto entusiasmo hacia el ingenioso invento, pronto descubre que no es tan útil como aparenta.

Atendiendo a los aspectos lingüísticos que caracterizan este capítulo, es posible identificar, por una parte, la utilización de diferentes registros lingüísticos. Es bien cierto que, durante todo el relato, los/as personajes utilizan un lenguaje estándar, pero también se usa otro tipo de variedades de acuerdo con el contexto. Así pues, la historia integra desde un lenguaje formal, que aparece brevemente en una de las escenas iniciales, donde Ash se encuentra esperando a su novia Martha en el coche y hay una pequeña pantalla en la que una voz *en off* explica una serie de avances científicos relacionados con el cuerpo humano; pasando por un lenguaje informal, que se puede detectar, también en las escenas iniciales, en los comentarios de una red social determinada que Ash revisa mientras espera a Martha en el vehículo; hasta llegar a un lenguaje vulgar, que es empleado en diversas ocasiones por los protagonistas y que se traduce en palabras soeces.

Por otra parte, resulta interesante señalar que, desde el punto de vista del lenguaje oral, el episodio incluye una combinación de idiomas y acentos idiomáticos. En este sentido, al comienzo de la narración, cuando están en el coche, los/as personajes cantan y escuchan algunas canciones en inglés y, en un diálogo que se produce cuando están ya en casa, Ash menciona una palabra de procedencia inglesa, *safari park*, que hace referencia a un zoológico o reserva de animales. Asimismo, en la mitad del episodio, hay una conversación por mensajería instantánea entre Marta y la inteligencia artificial que imita a Ash donde claramente se pueden leer los mensajes en inglés, los cuales también aparecen subtítulos al español; y, además, conviene destacar el momento en el que Martha se encuentra hablando por teléfono mientras pasea por el campo y articula una pequeña oración con acento francés.

Siguiendo con los elementos lingüísticos, resulta imprescindible mencionar el papel fundamental que ejerce el lenguaje no verbal. De esta forma, en ciertos momentos del

capítulo, se suprimen intencionadamente algunas escenas, pero, gracias a la expresividad de la protagonista, es posible inferir acontecimientos determinados. Este aspecto se puede detectar, por un lado, cuando la mujer responsable del alquiler de la camioneta le intenta decir a Martha que habrá una sanción por no devolverlo a tiempo, pero la protagonista cuelga inmediatamente el teléfono antes de escuchar la penalización; y, por otro lado, cuando dos policías llegan a casa de la joven pareja y Martha, después de abrirles la puerta, la cierra sin dejarles hablar. Otro aspecto a destacar es la predominancia de los tiempos verbales en pasado, que se utilizan, especialmente, para recordar sucesos antiguos, creando numerosas escenas retrospectivas a través del lenguaje verbal.

Prestando atención al ámbito audiovisual, los recursos visuales y sonoros empleados desempeñan una función esencial. De acuerdo con esta idea, las escenas dedicadas a la creación del cuerpo biónico de Ash evocan, de alguna manera, las secuencias de terror, pues se caracterizan por el empleo de una ambientación sonora y visual que causa tensión, temor y, a la vez, expectación en el público. Igualmente, en diversas ocasiones, la cámara lleva a cabo movimientos bruscos que provocan sorpresa y sobresaltos debido a la aparición repentina de escenas inesperadas.

*Ahora mismo vuelvo* es un relato ficticio que presenta una diversidad de tópicos, tales como la clonación, la comunicación con seres humanos fallecidos, la vida después de la muerte y la robótica antropomórfica. Esta riqueza temática está vinculada con la presencia de una intertextualidad literaria, cinematográfica y musical. En primer lugar, el tema de la clonación permite remitir a diversas obras de carácter estético, tales como *La isla del Doctor Moreau* (1896), de H.G. Wells, *Un mundo feliz* (1932), de Aldous Huxley, *Los niños del Brasil* (1976), de Ira Levin, y *Parque Jurásico* (1990), de Michael Crichton, de modo que, en todas ellas, se emplea la magia negra, la ciencia y/o la tecnología para crear clones de seres vivos, ya sean seres humanos, animales o monstruos.

Aunque no se define estrictamente como una clonación, la obra *Harry Potter y El Cáliz de Fuego* (2000), de J.K. Rowling, incluye una escena que conviene señalar. Así pues, la secuencia en la que Martha introduce el cuerpo biónico en la bañera llena de agua y, posteriormente, echa un polvo especial para activar el robot, recuerda a la escena en la que el falso Colagusano revive a Lord Voldemort introduciendo su pequeño cuerpo desnudo en una caldera llena de un líquido extraño y añadiendo polvos mágicos en ella:

Parecía incapaz de valerse por sí mismo: levantó los brazos delgados, se los echó al cuello a Colagusano, y éste lo levantó. Al hacerlo se le cayó la capucha, y Harry percibió, a la luz de la fogata, una expresión de asco en el pálido rostro de Colagusano mientras lo llevaba hasta el borde

del caldero. Luego vio, por un momento, el rostro plano y malvado iluminado por las chispas que saltaban de la superficie de la poción, y oyó el golpe sordo del frágil cuerpo contra el fondo del caldero.

[...]

La superficie de la sepultura se resquebrajó a los pies de Harry. Horrorizado, vio que salía de debajo un fino chorro de polvo y caía suavemente en el caldero. La superficie diamantina del agua se agitó y lanzó un chisporroteo; arrojó chispas en todas direcciones, y se volvió de un azul vivido de aspecto ponzoñoso (Rowling, 2000, p.441).

En segundo lugar, respecto a la intertextualidad audiovisual, resulta imposible ignorar la presencia de un elemento casi imperceptible, pero extremadamente significativo dentro del episodio. Cuando, al inicio de la historia, la pareja llega a la casa de campo, hay un momento en el que Ash se acerca a una cómoda y recoge una foto suya de niño. Justo al lado de la foto se encuentra una colección de largometrajes dirigidas por Werner Herzog titulada *La colección de Werner Herzog* (2004), que incluye cinco películas. La primera de ellas es *El enigma de Kaspar Hauser* (1974), que se centra en la historia de Kaspar, un joven que, debido a que ha pasado toda su vida encerrado en una cueva, no domina el lenguaje y no tiene habilidades sociales desarrolladas. En cierto modo, este aspecto recuerda a la actitud del robot biónico que simula a Ash, pues, aunque es capaz de realizar acciones básicas, no puede pensar, sentir o actuar por sí mismo.

La segunda película del director alemán es *También los enanos empezaron pequeños* (1970), que narra la historia de un grupo de personas diagnosticadas con enanismo que son encerradas en una institución y que deciden rebelarse contra las normas establecidas. Aunque en el capítulo de *Black Mirror* no aparece exactamente este argumento, sí que se puede apreciar que Martha, cansada de la falta de sentimientos del robot biónico, decide encerrarlo en el ático. La tercera película se titula *Fata Morgana* (1971), que hace alusión a los espejismos que se producen por un cambio de temperatura. Esta idea puede estar conectada con el hecho de que Martha puede ver y hablar con su novio fallecido, pero, en realidad, no es más que una simulación creada por un robot biónico.

Respecto a los dos últimos largometrajes de Herzog, es posible extraer pequeños elementos que aparecen en el capítulo de *Black Mirror*. Así pues, uno de ellos es *Corazón de cristal* (1976), donde la muerte de un cristalero experto provoca el pánico entre los habitantes de una ciudad alemana debido a que no revela el secreto de su artesanía, pues es la principal fuente de ingresos de la población. De manera similar, la protagonista Martha entra en una situación de estrés y pavor cuando pierde a Ash en el accidente

automovilístico y, conforme avanza el capítulo, se da cuenta de que no puede vivir sin él, por lo que no es capaz de deshacerse del robot biónico a pesar de sus irregularidades. La última obra de la colección es *Stroszek* (1978), que gira en torno a un antiguo presidiario, una prostituta y un anciano que abandonan la capital de Alemania para mudarse a Wisconsin, tal y como se observa en el episodio de *Black Mirror* cuando Ash y Martha deciden mudarse a una casa de campo alejada del pueblo más cercano.

A lo largo del episodio aparecen referencias a otras creaciones cinematográficas que incluyen el asunto de la clonación y de la vida después de la muerte. Una de ellas es *Los Simpson* (1989) y, concretamente, es necesario señalar, por un lado, el relato *La cosa y yo*, que pertenece al capítulo *La casa-árbol del terror VII* (1996), donde Bart y Lisa descubren la historia de Hugo Simpson, el supuesto y monstruoso hermano gemelo de Bart que se encuentra encerrado en el ático por sus padres, escena que es similar a aquella en la que la hija de Martha sube al ático de su casa para proporcionar alimento al robot biónico Ash. Por otro lado, conviene indicar el relato *Envíen a los clones*, del capítulo *La casa-árbol del terror XIII* (2002), en el que Homer compra una hamaca que le permite crear clones de su propio cuerpo y, al igual que sucede con Ash, se trata de seres vivos que no disponen de sentimientos. Otras obras fílmicas que giran en torno a las temáticas señaladas son *El dormilón* (1974), de Woody Allen, *Blade Runner*, de Ridley Scott (1982), *Mis otros yo* (1996), de Harold Ramis, y *El enviado* (2004), de Nick Hamm.

En tercer y último lugar, *Ahora mismo vuelvo* también contiene alusiones a elementos relacionados con la música. En las secuencias iniciales del episodio, Ash y Martha se encuentran en el coche de camino hacia la casa de campo y, en una escena específica, cantan algunas canciones, entre ellas *If I can't have you* (1977), del grupo musical The Bee Gees. De alguna manera, la letra de esta pieza musical evoca los sentimientos de tristeza de Martha tras el fallecimiento de Ash e, incluso, el fragmento *If I can't have you, I don't want nobody, baby* (“Si no puedo tenerte, no quiero a nadie más, cariño”), puede hacer referencia a la dificultad de Martha por superar la muerte del joven protagonista, que se manifiesta en el momento en el que no es capaz de deshacerse del robot biónico.

### **3.2.3. *Cállate y baila* (James Watkins, 2016, 52:30)**

Protagonizado por el joven actor británico Alex Lawther y coprotagonizado por el veterano actor y cantante inglés Jerome Flynn, *Cállate y baila* constituye el primer episodio de la tercera temporada de *Black Mirror*. El capítulo gira en torno a la figura de Kenny, un joven tímido de diecinueve años que, tras descargar una aplicación para

eliminar un virus informático, recibe un correo electrónico en el que descubre que ha sido grabado a través de la cámara de su ordenador portátil mientras autosatisfacía sus deseos sexuales. A partir de entonces, el protagonista se sumerge en una espeluznante aventura en la que deberá seguir las órdenes que recibe por mensajería en su teléfono móvil, no sólo para evitar que la grabación sea difundida, sino también para impedir que el terrible secreto que esconde salga a la luz.

Desde un punto de vista lingüístico, este recurso presenta aspectos interesantes que conviene tomar en consideración. Por una parte, el título del episodio, *Cállate y baila*, refleja una expresión idiomática que, si se huye de una lectura literal, permite anticipar el argumento de la historia, pues el significado que se puede extraer es la obligación de cumplir órdenes sin la posibilidad de mostrar queja o manifestar oposición. Por otra parte, el lenguaje no sólo se manifiesta de manera oral, sino que también se muestra de forma escrita a través de la mensajería móvil. Además, a lo largo del capítulo es posible identificar tres registros lingüísticos, estos son, el registro estándar, que se utiliza durante toda la historia; el registro informal, que se puede apreciar en los mensajes enviados con los teléfonos móviles; y el registro vulgar, que es empleado, sobre todo, por los personajes más jóvenes y aquellos que están directamente implicados en el problema planteado, y que adopta la forma de palabras malsonantes y groserías.

El lenguaje verbal no es el único elemento que posee importancia dentro de este episodio, pues también resulta esencial tener en cuenta el lenguaje no verbal. En este sentido, las expresiones faciales y los gestos que llevan a cabo los/as personajes en el desarrollo del relato permiten adivinar o deducir aquello que pueden estar pensando y, sobre todo, sintiendo en diferentes momentos destacados.

Desde una perspectiva audiovisual, la cámara y la ambientación sonora juegan un papel importante, puesto que aportan una serie de efectos concretos que facilitan la comprensión de la narración. Respecto a la cámara, es sencillo identificar el uso de diferentes planos y de movimientos continuos, de modo que se recurre al plano general y al plano aéreo para, por un lado, mostrar las características de los lugares donde suceden los acontecimientos y, por otro lado, crear la sensación de que los personajes están siendo vigilados/as continuamente. Además, también se aprovecha el primerísimo primer plano para mostrar detalladamente la expresividad de los/as personajes y para crear, en momentos determinados, una sensación de sorpresa e impacto. En cuanto a la ambientación sonora, cabe destacar que el capítulo hace uso del silencio en los personajes y de música de fondo para proporcionar una dosis de tragedia y drama.

*Cállate y baila* es un episodio que se fundamenta en la hipervigilancia, la extorsión, la sugestión y la amenaza, temáticas que reflejan una rica intertextualidad literaria que es necesario tener en cuenta. En primer lugar, a lo largo de todo el capítulo, los/as personajes principales se encuentran continuamente bajo la vigilancia de sus extorsionadores/as, quienes controlan todos sus movimientos y cada una de las acciones que llevan a cabo. Ciertamente, este tópico no es novedoso en la literatura, pues ya apareció en obras anteriores como *Nosotros* (1924), de Yevgueni Zamiatin, y *1984* (1949), de George Orwell, que muestran una sociedad futura marcada por la distopía y la vigilancia extrema por parte del Estado. Desde un punto de vista más actual, conviene citar títulos como la trilogía de *Los juegos del hambre* (2008), de Suzanne Collins, la saga *El corredor del laberinto* (2009), de James Dashner, y la saga *Divergente* (2011), de Veronica Roth, que presentan sociedades distópicas donde la población está extremadamente controlada por un órgano de gobierno superior.

La elevada supervisión que reina durante la narración también se caracteriza por el desconocimiento de la identidad de los/as vigilantes, pues, aunque se manifiestan a través de la mensajería móvil, en ningún momento revelan su procedencia. Este aspecto remite a las teorías conspiratorias vinculadas con la sociedad secreta de los *Illuminati* y la idea de que vigila continuamente a toda la población mundial. Estas teorías han inspirado la creación de obras literarias de ficción como la trilogía *Illuminatus!* (1975), de Robert Shea y Robert Anton Wilson, *El péndulo de Foucault* (1988), de Umberto Eco, *Ángeles y Demonios* (2000), de Dan Brown, *Túneles* (2005), de Brian Williams y Roderick Gordon, y *Un grito en las tinieblas: la vida de Zárate Arkham* (2010), de Daniel González Chaves. Asimismo, la vigilancia oculta también se encuentra presente en los grupos actuales no identificados que llevan a cabo acciones determinadas bajo el seudónimo *Anonymous*, y que también han inspirado la elaboración de obras literarias como *Las mil caras de Anonymous*, de Gabriella Coleman (2016).

En otro orden de ideas, no es difícil darse cuenta de que los protagonistas de la historia se encuentran bajo un estado de sugestión continuo. De hecho, en diversos momentos se puede apreciar que temen por la presencia de algo o alguien que les puede hacer daño, como cuando Kenny, tras descubrir que ha sido grabado en un momento íntimo, comienza a explorar en su habitación en busca de pistas que le indiquen la presencia de sus extorsionadores/as, o cuando mira fijamente al joven que se encuentra en la recepción del hotel en el momento en el que abandona el edificio con su compañero para emprender su primer destino juntos. Esta idea de sugestión aparece en la novela de William Golding,

*El señor de las moscas* (1954), donde un grupo de niños y adolescentes, después de sufrir un accidente aéreo y acabar en una isla desierta en la que aprenden a cuidarse y organizarse, empiezan a temer la presencia de una criatura que quiere hacerles daño.

Además de la sugestión, el episodio manifiesta escenas caracterizadas por la extorsión, donde los personajes se ven obligados/as a cumplir con las órdenes de sus vigilantes para evitar que sus secretos sean revelados. En cada una de las sociedades distópicas planteadas anteriormente existe un grado de extorsión, pero resulta interesante mencionar la obra infantil de fantasía *Jumanji* (1981), de Chris Van Allsburg, donde una pareja de hermanos/as se ve obligada a terminar la partida de un juego de mesa para evitar consecuencias más graves.

Junto con la intertextualidad literaria, *Cállate y baila* también incluye referencias a obras cinematográficas o audiovisuales. Por una parte, la hipervigilancia presente en el episodio remite a *Matrix* (1999). Por otra parte, durante el desarrollo del capítulo, tanto los dos protagonistas de la historia como el resto de los/as personajes involucrados en el problema planteado emplean la palabra “ellos” para hacer referencia a las personas que les están vigilando y extorsionando, puesto que no conocen su identidad. Este hecho se puede encontrar en la película *Interstellar* (2014), concretamente, en todos aquellos momentos en los que se utiliza el seudónimo “ellos” para nombrar a los supuestos creadores/as del agujero de gusano que permite a los/as protagonistas acceder a diversos lugares del universo alejados del sistema solar.

Adicionalmente, como se puede observar en el episodio, las víctimas del juego extorsionista han cometido diferentes delitos, por lo que es fácil adivinar que las personas que les controlan les proporcionan un castigo como consecuencia de sus actos indebidos. Este aspecto se puede identificar en la película *Saw* (2005), dirigida por James Wan, donde el personaje Jigsaw secuestra a diferentes personas que cometieron ciertos pecados con el objetivo de que aprendan a apreciar sus vidas; y en la serie de televisión *Mr. Robot* (2015), escrita por Sam Esmail, donde un equipo de piratas informáticos pretenden destruir información valiosa de una de las empresas más grandes del mundo al percibirla como una organización malvada.

Finalmente, este capítulo de *Black Mirror* no sólo incluye una intertextualidad literaria y audiovisual, sino que también ofrece referencias a elementos musicales y recursos procedentes de Internet. Por un lado, en cuanto a las alusiones musicales, en el momento en que Kenny accede a la habitación de su hermana, es posible observar diversos objetos que se encuentran en la pared. Entre ellos hay un cartel en el que se puede leer, en inglés,

la frase “La chica con rosas en sus ojos”, que puede hacer referencia a la canción *Holland, 1945*, del grupo musical Neutral Milk Hotel, pues un fragmento de la misma es “la única chica que siempre he querido nació con rosas en sus ojos”.

Igualmente, al final del episodio suena la canción *Exit Music*, del grupo Radiohead, cuya letra representa el desenlace del relato, pues tiene un principio tranquilo repleto de positivismo y acaba con mensaje impactante y, justamente, el final del episodio sigue la misma dinámica, de modo que, aunque en un principio parece que el problema se resuelve a favor de los personajes extorsionados/as, al final sus temores se hacen realidad.

Por otro lado, respecto a las referencias relacionadas con el mundo de Internet, al inicio del episodio, en uno de los discursos que hace la hermana del protagonista, se hace alusión, sin mencionarla, a *Netflix*, la plataforma digital donde empezó a emitirse la tercera temporada de *Black Mirror*. Asimismo, en el desenlace de la historia, aparece un meme o imagen caricaturesca, usualmente denominada *trollface*, que representa la intención de molestar o gastar una broma pesada, hecho que se puede apreciar cuando los/as personajes descubren que sus secretos han sido finalmente revelados a pesar de haber seguido las órdenes de sus extorsionadores/as.

#### **3.2.4. *Arkangel* (Jodie Foster, 2017, 52:06)**

La cuarta temporada de *Black Mirror*, estrenada en diciembre del año 2017, está compuesta por un total de seis capítulos, y el segundo de ellos se titula *Arkangel*. En este episodio la actriz estadounidense Rosemarie DeWitt interpreta el papel de Marie Sambrell, una madre soltera que se preocupa en exceso por el cuidado de su hija Sara, interpretada por la joven actriz australiana Brenna Harding. El punto de partida de la trama se sitúa en un parque y, concretamente, en el momento en el que Marie, debido a una pequeña distracción, pierde el rastro de su hija durante breves instantes. Después de encontrarla sana y salva, la protagonista decide llevar a Sara a una clínica donde le implantan un dispositivo tecnológico en pruebas que no sólo le permite localizar la ubicación de su hija, sino que, entre otras cosas, también le ofrece la oportunidad de revisar todas las escenas que Sara presencia, así como activar un filtro que evita la visualización de acontecimientos perturbadores o inadecuados. Al principio, Marie está satisfecha con el dispositivo, pues tiene la vida de su hija bajo su control, pero, llegada la adolescencia de Sara, comienza a percatarse del grave error que ha cometido.

De acuerdo con el área lingüística, es posible identificar diversos tipos de variaciones lingüísticas. Por un lado, los discursos de los/as personajes se construyen en base a la



lengua estándar, aunque, como en gran parte de los episodios de la serie, también aparece un tipo de lenguaje informal e, incluso, vulgar, sobre todo entre los/as adolescentes. Por otro lado, la combinación de la lengua española y la lengua inglesa se encuentra presente en esta historia, pues, aunque el castellano reina durante todo el capítulo, en la escena donde la niña espera en el asiento de la clínica mientras la doctora explica el funcionamiento del dispositivo a Marie, se pueden escuchar, sin ninguna traducción de apoyo, diálogos en inglés que proceden de una serie de dibujos animados. Asimismo, en algunas ocasiones, los/as personajes emplean, desde un punto de vista cortés, la tercera persona del singular a través del pronombre personal “usted”.

Tomando en consideración los aspectos audiovisuales que caracterizan la obra, conviene resaltar el uso de movimientos rápidos para crear una sensación de desconcierto, la aplicación de diferentes planos y, especialmente, la utilización de la cámara en primera persona, de modo que se pueden observar algunas escenas desde la perspectiva de Sara. Adicionalmente, en aquellos momentos donde Marie pretende censurar ciertos acontecimientos o elementos se hace uso de técnicas cinematográficas como la imagen pixelada y la voz distorsionada. De igual manera, a lo largo del episodio se puede detectar fácilmente el transcurso del tiempo gracias al empleo de la sucesión ralentizada de imágenes y la presentación de cambios físicos en una de las protagonistas.

Atendiendo a las diferentes temáticas que se manifiestan en este capítulo de *Black Mirror*, es posible identificar diversas relaciones intertextuales que se deben tomar en consideración. El relato gira en torno a la sobreprotección que ejerce una madre sobre su hija, quien, finalmente, acaba por abandonar su hogar a causa del control que ejerce su progenitora. No resulta complicado identificar este fenómeno en obras cinematográficas de carácter infantil, entre ellas *Buscando a Nemo* (2003), de Andrew Stanton, donde el pez payaso Marlin se empeña en proteger a su hijo Nemo de cualquier peligro que descubre, provocando una sensación de incordio en el pequeño pez, quien decide desafiar a su padre y acaba atrapado por unos pescadores; y *Brave* (2012), de Brenda Chapman y Mark Andrews, un cuento de hadas ambientado en Escocia donde la Reina Elianor limita el comportamiento de su hija Mérida con la excusa de que debe tener una actitud perfecta que haga honor a su condición de princesa.

Además de las películas que se han mencionado anteriormente, también es posible hacer alusión a obras literarias como *Heidi* (1880), de Johanna Spyri, donde, aunque no es una relación entre una madre y una hija, es importante destacar la actitud de la señorita Rottenmeier, quien sobreprotege en exceso a la amiga de Heidi, Clara Sesemann, debido

a su condición de minusvalía; y *Rapunzel* (1812), de los Hermanos Grimm, donde una bruja mantiene encerrada en la torre de un castillo a la joven Rapunzel, quien se encuentra bajo la tutela de la bruja por un trato que realizó previamente con sus verdaderos padres.

Como se puede observar al inicio de la narración, con el objetivo de conseguir el control total de la vida de su hija, Marie recurre a la implantación de un dispositivo en el cerebro de Sara. Esta idea se puede encontrar en el cuento *Johnny Mnemonic* (1981), de William Gibson, que gira en torno a Johnny, un individuo que accede a realizarse un implante cerebral con la finalidad de almacenar importantes cantidades de información. Retomando el capítulo de *Black Mirror*, cuando la madre asiste por primera vez a la clínica, el diálogo que mantiene con la doctora permite descubrir que el implante cerebral se encuentra en un periodo de prueba, por lo que, aunque la doctora lo niega, el procedimiento que se realiza con Sara es, en cierto modo, experimental. Este tipo de proceso en la que se administra un dispositivo o una sustancia en un ser humano con una finalidad investigadora se puede reconocer en largometrajes como *La naranja mecánica* (1975), de Stanley Kubrick, cuyo protagonista se somete a diferentes experimentos para modificar su conducta criminal; y *Capitán América: El primer vengador* (2011), de Joe Johnston, en la que Steven Rogers se somete a un experimento que le transforma en un “supersoldado” llamado Capitán América.

El dispositivo que se implanta en el cerebro de Sara permite a su madre visualizar en todo momento aquello que su hija observa, así como sus recuerdos, aspecto que se manifiesta en diversas obras de la saga literaria *Harry Potter* (1997), de J.K. Rowling, y concretamente en aquellos momentos donde algunos personajes utilizan el Pensadero, un objeto mágico que permite revisar recuerdos. Asimismo, en la adaptación cinematográfica *Harry Potter y la Orden del Fénix* (2007), dirigida por David Yates, es posible detectar una escena en la que el profesor Severus Snape, durante una clase de “Oclumancia” –que se basa en la protección de los propios pensamientos–, accede a determinados recuerdos de Harry Potter.

En conexión con el párrafo anterior, también es importante hacer referencia a la obra literaria *Divergente* (2011), de Veronica Roth, y a su adaptación cinematográfica *Divergente* (2014), de Neil Burger, en las que la protagonista Beatrice Prior, conectada a una máquina, se somete a una prueba de simulaciones en las que debe enfrentarse a sus miedos, de modo que los/as personajes que se encargan del funcionamiento de esta máquina también pueden visualizar dichas simulaciones.

La historia que se presenta en *Arkangel* finaliza con el mismo acontecimiento que aparece en las escenas iniciales, que es con la desaparición de Sara. Este fenómeno en el que una historia acaba de la misma manera en la que empieza aparece, por una parte, en el famoso largometraje de Quentin Tarantino, *Pulp fiction* (1995), que comienza y finaliza con la misma escena del atraco que lleva a cabo una pareja de enamorados; y, por otro lado, en el cuento de Julio Cortázar titulado *Continuidad en los parques* –que pertenece a la obra literaria *Final del juego*, publicada en el año 1956–, donde la historia inicia y termina con la misma escena del hombre sentado en el sillón leyendo una novela:

Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito, de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y de puso a leer los últimos capítulos. [...]

El mayordomo no estaría a esa hora, y no estaba. Subió los tres peldaños del porche y entró. Desde la sangre galopando en sus oídos le llegaban las palabras de la mujer: primero una sala azul, después una galería, una escalera alfombrada. En lo alto, dos puertas. Nadie en la primera habitación, nadie en la segunda. La puerta del salón, y entonces el puñal en la mano, la luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela (p. 2).

Cada una de las obras literarias y cinematográficas que se han señalado previamente aparece a lo largo del capítulo de manera indirecta; sin embargo, también aparecen referencias directas a otros recursos. Por una parte, en la escena en la que Trick enseña diferentes vídeos a Sara durante el recreo de su instituto después de que Marie decidiese dejar de utilizar el dispositivo de rastreo, hay un momento en el que el joven adolescente comenta que el personaje que aparece en la pantalla debe amputarse su propio pie con un serrucho. Este aspecto recuerda a las múltiples atrocidades que Jigsaw provocaba a sus víctimas en la saga *Saw* (2005), de James Wan. Por otra parte, llegando al desenlace del relato, cuando Sara se encuentra atendiendo una clase en su centro educativo, la profesora cita un fragmento de *Edipo Rey* (496-406 a.C.), de Sófocles. Por último, el episodio llega a su fin con la canción *I'm a mother* (1994), de la banda musical The Pretenders.

### **3.2.5. *Hang the DJ* (Tim Van Patten, 2017, 51:56)**

El cuarto capítulo que se integra en la cuarta temporada de *Black Mirror* es *Hang the DJ*. El actor inglés Joe Cole y la actriz británica Georgina Campbell interpretan a Frank y Amy, dos jóvenes que se conocen a través de un servicio que planifica citas románticas

de acuerdo con un algoritmo cuya finalidad es encontrar la pareja ideal de cada habitante. Los encuentros amorosos que asigna el programa tienen una fecha de caducidad, de modo que los usuarios que deciden probarlo están obligados/as a conocer y convivir con diferentes personas durante un tiempo específico hasta encontrar a la pareja idónea. Frank y Amy se enamoran desde su primera cita, pero el sistema no les permite estar juntos debido a su estricto funcionamiento. Cuando se dan cuenta del problema, los/as protagonistas comienzan a dudar acerca de la eficacia del programa, por lo que deberán decidir entre cumplir con las normas establecidas o rebelarse en contra del sistema.

La dimensión lingüística en la que se desarrolla este episodio contiene múltiples componentes significativos. Por una parte, aunque está doblado al español, la lengua inglesa, como sucede en gran parte de las historias de *Black Mirror*, también se encuentra presente en el capítulo, de modo que se manifiesta a través del texto escrito y, sin ir más lejos, está incluida en el título de la narración, *Hang the DJ*, que se puede traducir como “Ahorcad al DJ”. Por otra parte, desde la perspectiva de las variedades lingüísticas, los discursos de los/as personajes se construyen sobre la base del lenguaje estándar, aunque también es posible identificar un lenguaje de tipo vulgar que suele aparecer en momentos de desesperación, frustración y rabia. Asimismo, en un momento determinado de la segunda cita de los/as personajes principales en el restaurante, el protagonista articula unas palabras simulando un acento de origen francés.

Desde otro punto de vista, a lo largo del episodio, los/as personajes utilizan un pequeño dispositivo para comunicarse con una inteligencia artificial –a la que llaman Guía– con la finalidad de resolver sus dudas e incertidumbres. Esta comunicación se caracteriza por dos aspectos fundamentales, estos son, una predominancia de oraciones interrogativas y, por tanto, del empleo reiterado de un tono interrogativo; y la reformulación de oraciones, de modo que cuando los/as personajes formulan una pregunta y el asistente no la comprende, deben expresar su petición de otra manera.

En otro orden de ideas, conviene destacar una serie de elementos audiovisuales que complementan los aspectos lingüísticos. Prestando atención a la imagen y, concretamente, al uso de la cámara, es posible apreciar el empleo de la cámara lenta, que, junto con el uso del silencio y de técnicas de transición, permite aportar una mayor importancia a las escenas románticas y reflejar de manera clara el paso del tiempo. Adicionalmente, en la escena en la que los protagonistas se rebelan en contra del sistema y consiguen detener el ataque de los responsables del programa de citas, se aprecia la utilización de la pausa sobre las acciones del resto de personajes, provocando, así, la

sensación de que el tiempo se para. De igual manera, al final de esta misma escena, cuando Frank y Amy se encuentran subiendo por la escalera vertical del muro, se observa una especie de desvanecimiento del escenario y, tras ello, los protagonistas aparecen en una dimensión alternativa formada por píxeles y repleta de avatares que les representan, hecho que recuerda, en cierto modo, al aspecto visual de los videojuegos.

El componente intertextual que se encuentra integrado en este episodio es, sin duda, excelente. La trama principal de *Hang the DJ* se centra en el desarrollo de una aplicación de realidad virtual que organiza citas románticas con un límite de tiempo con la finalidad de asignar la pareja perfecta para cada usuario/a. Este fenómeno ya fue utilizado anteriormente por el cineasta griego Yorgos Lanthimos en su película *Langosta* (2015), donde se presenta una sociedad futura distópica en la que la soltería no está permitida, por lo que los solteros son obligados/as a asistir a un hotel donde disponen únicamente de cuarenta y cinco días para conocer a una persona y enamorarse.

Desde el comienzo del capítulo, el espectador/a puede apreciar que los/as personajes actúan de acuerdo con las instrucciones que les proporciona la inteligencia artificial Guía, de modo que los seres humanos no toman sus propias decisiones, sino que es este tipo de máquina la que determina sus acciones. El escritor inglés Adolf Huxley no fue el único que describió, con su obra *Un mundo feliz* (1932), una clase de sociedad donde las personas dependen completamente de la tecnología, sino que obras posteriores como *El peatón*, un cuento que forma parte de la obra *Las doradas manzanas del sol* (1953), de Ray Bradbury, refleja un mundo conformado por seres humanos totalmente alienados como consecuencia de la tecnología y el entretenimiento excesivo.

Asimismo, en el relato de Bradbury destaca una escena en la que el protagonista, Leonard Mead, mientras paseaba por las calles solitarias de su ciudad, se encuentra con un coche de policía que funciona de manera autónoma sin la necesidad de un conductor, aspecto que se puede reconocer en el capítulo de *Black Mirror* cuando pequeños vehículos automáticos transportan a los/as personajes a sus respectivos y momentáneos hogares. Curiosamente, tanto esta escena como la tecnificación de la sociedad se encuentran presentes en la película de animación *Wall-E* (2008), dirigida por Andrew Stanton, en la que los seres humanos, caracterizados por la pereza y la obesidad, se desplazan a través de asientos voladores y satisfacen sus necesidades básicas con la ayuda de robots, de modo que no realizan ningún esfuerzo físico innecesario.

Una temática esencial que se manifiesta a lo largo del episodio es el amor y, dentro de ella, se pueden reconocer diversos subtemas. Por un lado, se encuentra, en cierto modo,

la idea del amor imposible, puesto que los protagonistas, Frank y Amy, se enamoran desde un principio, pero el sistema les impide estar juntos a causa de las reglas instauradas. Obras literarias clásicas como *Romeo y Julieta* (1597), de William Shakespeare, y *Las penas del joven Werther* (1774), de Johan Wolfgang van Goethe, reflejan de diversas maneras el concepto del amor prohibido. Por otro lado, el sistema que reina en el relato de *Black Mirror* obliga a sus usuarios a tener diversas citas entre ellos/as, por lo que los protagonistas, a pesar de estar enamorados/as, acaban teniendo encuentros amorosos sin éxito con otros/as personajes. Esta característica se puede observar en *La insoportable levedad del ser* (1984), de Milán Kundera, donde los personajes principales de la obra entablan relaciones con otras personas sin llegar a ser felices en ellas; y en *Lo que el viento se llevó* (1936), de Margaret Mitchell, donde la protagonista Scarlett tiene encuentros amorosos con diversos hombres aun estando enamorada de Ashley.

El desenlace del capítulo permite descubrir tres temáticas de gran interés, a saber, el cuestionamiento y la rebelión en contra del sistema establecido, la realidad virtual y el tiempo cíclico. En primer lugar, los momentos en los que Frank y Amy comienzan a dudar de la eficacia del sistema, así como la escena en la que deciden rebelarse y escapar del entorno en el que se encuentran, hacen alusión a largometrajes como *El show de Truman* (1998), de Peter Weir, y *La serie Divergente: Leal* (2014), de Robert Schwentke, donde los protagonistas se cuestionan las normas establecidas y deciden explorar el mundo que se ubica fuera del espacio donde se encuentran encerrados. De hecho, como intertextualidad icónica, el momento final en el que Frank y Amy suben por la escalera vertical del gran muro, recuerda a la escena en la que Tris y los personajes principales utilizan cuerdas para escalar por el muro de la ciudad distópica de Chicago.

En segundo lugar, la escena en la que Frank y Amy suben por la escalera del muro, el espacio físico comienza a desvanecerse y los protagonistas llegan a una dimensión diferente repleta de avatares que los representan, permite deducir que se trata de un ambiente de realidad virtual. Estos aspectos –los avatares, la realidad virtual y las dimensiones alternativas– se manifiestan en diferentes obras fílmicas, como *Avatar* (2009), de James Cameron, donde el protagonista del relato se transforma en un avatar para poder habitar en un ambiente hostil para los seres humanos; y en obras literarias, como *Las crónicas de Narnia* (1950-1956), de C.S. Lewis, en la que los personajes principales viven diversas aventuras en un mundo alternativo llamado Narnia; y *Ready player one* (2011), de Ernest Cline, que gira alrededor de un videojuego de realidad virtual que ofrece la posibilidad de llevar a cabo multitud de acciones y actividades.

Aunque el concepto de realidad virtual está vinculado a la actualidad, existen diversas creaciones literarias anteriores que hacen alusión a las características de estos entornos, tales como *La noche boca arriba*, que pertenece al libro *Final del juego* (1956), donde Julio Cortázar mezcla la realidad y el mundo de los sueños sin marcar diferencias entre ellos, provocando confusión y proporcionando un final inesperado para el lector:

Con una última esperanza apretó los párpados, gimiendo por despertar. Durante un segundo creyó que lo lograría, porque otra vez estaba inmóvil en la cama, a salvo del balanceo cabeza abajo. Pero olía la muerte, y cuando abrió los ojos vio la figura ensangrentada del sacrificador que venía hacia él con el cuchillo de piedra en mano. Alcanzó a cerrar otra vez los párpados, aunque ahora sabía que no iba a despertarse, que estaba despierto, que el sueño maravilloso había sido el otro, absurdo como todos los sueños; un sueño en el que había andado por extrañas avenidas de una ciudad asombrosa, con luces verdes y rojas que ardían sin llama ni humo, con un enorme insecto de metal que zumbaba bajo sus piernas (Cortázar, 1956, p. 74).

En tercer lugar, las últimas escenas del episodio de *Black Mirror* permiten descubrir que la historia se había repetido continuamente hasta completar un total de novecientos noventa y ocho simulaciones, por lo que es posible hacer referencia a los conceptos de tiempo cíclico, eterno retorno y bucle temporal. Estas ideas aparecen reflejadas en obras literarias como *La historia interminable* (1979), de Michael Ende, *Cien años de soledad* (1967), de Gabriel García Márquez, e *Historia de la eternidad* (1936), de Jorge Luis Borges; y en largometrajes como *El efecto mariposa* (2004), de Eric Bress y J. Mackye Gruber, y *Feliz día de tu muerte* (2017), de Christopher B. Landon.

Finalmente, *Hang the DJ* incluye algunas referencias musicales y tecnológicas de gran interés. Por un lado, prestando atención al título del episodio, éste hace alusión a la canción *Panic* (1986), del grupo musical The Smiths, cuyo estribillo aparece en la última escena del capítulo. Por otro lado, en el campo de la tecnología, la inteligencia artificial Guía que utilizan los/as personajes de la historia recuerda a los actuales asistentes personales Siri, de la empresa Apple, y Amazon Alexa, perteneciente a la compañía Amazon. Además de ello, el sistema de organización de citas amorosas que envuelve la vida de los/as personajes remite a Tinder, una aplicación móvil actual que los usuarios/as utilizan para conocerse y concertar citas o encuentros.

En la Tabla 2 se ha organizado una serie de características que son comunes a cada uno de los capítulos analizados desde el punto de vista del tema principal, el contenido, el género cinematográfico y los aspectos lingüísticos y audiovisuales.

**Tabla 2.** Características comunes a los capítulos de *Black Mirror* seleccionados.

Áreas	Características
Tema principal	Sociedad distópica futurista
Género cinematográfico	Ciencia ficción y suspense psicológico
Contenido	Pluralidad de subtemas
Aspectos lingüísticos	Lenguaje verbal y no verbal Variedad de registros sociolingüísticos Combinación de la lengua española e inglesa
Estructura narrativa	Planteamiento, nudo y desenlace Personajes principales y secundarios Cámara como narradora omnisciente Acción desarrollada en diferentes espacios Paso del tiempo
Aspectos audiovisuales	Diversidad de planos cinematográficos Empleo del silencio y de recursos sonoros

**Fuente:** Elaboración propia

La **Tabla 3**, por su parte, refleja las principales diferencias que existen entre los episodios seleccionados atendiendo a las temáticas que integran, a su estructura narrativa y a la intertextualidad que se incluye en ellos. Atendiendo a la última columna, se ha empleado el concepto de intertextualidad de cultura digital para hacer referencia a aquellos elementos que forman parte del campo tecnológico, tales como aplicaciones digitales, asistentes con inteligencia artificial y memes. Asimismo, en relación al apartado dedicado a la estructura narrativa, se han añadido los diferentes tipos de desenlaces que se han identificado en los cinco capítulos seleccionados, de modo que, concretamente, el concepto de desenlace neutro indica un tipo de final que no afecta, aparentemente, de manera positiva o negativa a los/as protagonistas de la historia.



**Tabla 3.** Características diferenciadoras en los capítulos de *Black Mirror* seleccionados.

<b>CAPÍTULOS</b>	<b>TEMÁTICAS</b>	<b>ESTRUCTURA NARRATIVA</b>	<b>INTERTEXTUALIDAD</b>
<i>El himno nacional</i>	Control y conspiración	Desenlace negativo Salto en el tiempo hacia el futuro Acontecimientos en espacios reales	Literaria Audiovisual
<i>Ahora mismo vuelvo</i>	Amor romántico y robótica humanoide	Desenlace neutro Salto en el tiempo hacia el futuro Acontecimientos en espacios reales	Literaria Audiovisual Musical
<i>Cállate y baila</i>	Hipervigilancia, control y conspiración	Desenlace negativo Sin grandes saltos en el tiempo Acontecimientos en espacios reales	Literaria Audiovisual Musical Cultura digital
<i>Arkangel</i>	Sobreprotección y control maternal	Desenlace negativo Salto del tiempo hacia el futuro Acontecimientos en espacios reales	Literaria Audiovisual Musical
<i>Hang the DJ</i>	Amor romántico, control y rebelión contra el sistema establecido	Desenlace positivo Salto del tiempo hacia el pasado Acontecimientos en un espacio virtual	Literaria Audiovisual Musical Cultura digital

**Fuente:** Elaboración propia

### 3.2.6. Intratextualidad en *Black Mirror*

Dentro del concepto de intertextualidad de Julia Kristeva es posible identificar dos ramas bien diferenciadas, a saber, una intertextualidad externa y una intertextualidad interna. La primera de ellas, como bien se ha señalado a lo largo del trabajo, implica que una obra literaria dialoga con creaciones estéticas diferentes. La intertextualidad interna, también llamada intratextualidad, supone que un autor, en la creación de un texto, establece conexiones con otras obras que él mismo ha escrito, es decir, se trata de incluir referencias a elementos que aparecen en discursos elaborados por un mismo autor/a (Muñoz, 2013, pp. 47-48). Este fenómeno no solo se encuentra presente en el ámbito de la literatura, sino que también se puede detectar en las obras cinematográficas.

De acuerdo con la última idea, la intratextualidad en *Black Mirror* se manifiesta de diversas maneras. Por una parte, todos los capítulos que constituyen la serie se integran en un hilo conductor que hace referencia a un tipo de sociedad distópica futurista en la que la tecnología está completamente inmersa en la vida del ser humano. Por otra parte, desde un punto de vista concreto, conviene destacar referencias de carácter intratextual en algunos de los capítulos que se han analizado en este trabajo. Así pues, en el episodio *Cállate y baila*, en una de las escenas iniciales, el protagonista, cuando está limpiando una de las mesas del restaurante en el que trabaja, encuentra una hoja de actividades y pasatiempos infantiles en la que aparece, en la parte superior, el dibujo de un cerdo, aspecto que recuerda al argumento del capítulo *El himno nacional*. Además, en las historias de *Ahora mismo vuelvo* y *Arkangel* interviene un personaje que se dedica a la creación de obras artísticas, con la diferencia de que en la primera se utiliza la tecnología y en la segunda se emplean recursos tangibles.

Asimismo, también es posible apreciar la intratextualidad entre algunos capítulos seleccionados para este trabajo y otros episodios que no se han señalado. De esta manera, la narración de *Hang the DJ* parece ser una versión alternativa del relato *San Junípero* (2016) –que pertenece a la tercera temporada y está dirigido por Owen Harris–, pues en ambos casos se cuenta una historia de amor entre dos personas que se conocen en un espacio virtual. Adicionalmente, el episodio *Arkangel* incluye un elemento característico que está presente en el tercer capítulo de la primera temporada, titulado *Toda tu historia* (2011) y dirigido por Brian Welsh, en la que los/as personajes principales poseen un chip implantado en el cuerpo que les permite almacenar sus recuerdos y visualizarlos posteriormente en cualquier lugar y en cualquier momento.

#### 4. Discusión y conclusiones

El objetivo primordial del presente trabajo ha sido investigar la utilidad de la serie televisiva *Black Mirror* en la potenciación de la competencia literaria de los adolescentes como espectadores/as relevantes que consumen esta ficción británica. Después de analizar la estructura narrativa y el componente intertextual de cinco capítulos significativos, es posible determinar que la antología de Charlie Brooker constituye un elemento de gran valor dentro del área de literatura, sin olvidar el espacio cinematográfico, pues el lenguaje audiovisual recoge múltiples referencias literarias. Por una parte, como se ha podido apreciar, cada episodio se sustenta sobre una base narrativa, de modo que relata –a través de recursos lingüísticos, sonoros y visuales– una historia organizada en un planteamiento, un nudo y un desenlace en la que participan personajes principales y secundarios y, además, está compuesta por una serie de acontecimientos que suceden en un espacio y tiempo específicos.

Las características expuestas previamente permiten afirmar que cada episodio posee un sistema de significación, que se traduce en una capacidad narrativa que posibilita una lectura literaria audiovisual, y un carácter marcadamente expresivo que ofrece la oportunidad de reconocer los recursos narrativos que conforman la historia. Por lo tanto, debido a la presencia de ambos elementos, *Black Mirror* promueve el desarrollo de la competencia narrativa, aspecto que fue señalado por Lomas y Vera (2005) cuando afirmaban que los recursos cinematográficos fomentan este tipo de competencia gracias al sistema de significación y su carácter expresivo (pp. 9-11).

Por otra parte, el análisis profundizado de los capítulos que se han seleccionado demuestra la existencia de una intertextualidad abundante y variada. Gran parte de las referencias, ya sean literarias, cinematográficas, musicales o tecnológicas, se encuentran implícitas en los relatos, por lo que, por un lado, es necesario tener en cuenta acontecimientos, lugares, objetos y atributos de personajes que permitan detectar alusiones relevantes; y, por otro lado, resulta imprescindible poseer un intertexto lectoliterario desarrollado para identificar adecuadamente dichas alusiones. Esta última idea fue señalada tanto por González (2015), quien manifestaba que la visualización de narrativas audiovisuales se basa en una lectura de tipo intertextual donde el espectador/a debe construir el significado del relato a partir de sus saberes literarios; como por Mendoza (2001), quien defendía que el reconocimiento de las alusiones intertextuales es efectivo en el momento en el que se recurre al bagaje literario disponible.

Asimismo, hay capítulos en los que las referencias intertextuales se manifiestan en objetos, personajes y/o sucesos concretos que hacen referencia a elementos que recuerdan a otros episodios, hecho que demuestra una posible conexión existente entre las diferentes historias que constituyen la serie británica. Así pues, el componente intertextual e intratextual permiten concebir *Black Mirror* y, por tanto, las series de televisión, como elementos que promueven la competencia literaria del alumnado. Este aspecto se puede observar en trabajos realizados por Lorenzo y Rodríguez (2015), quien defiende que la exposición continuada a referentes literarios –y de diferentes tipos– potencia un incremento del bagaje cultural de los usuarios/as que se traduce en el desarrollo de su intertexto lectoliterario; y por Fong, Alonso y Alonso (2018), quienes asumen que las series de televisión fomentan el reforzamiento de la competencia literaria, pues la intertextualidad presente en ellas impulsa el proceso de identificar e interpretar información implícita.

En otro orden de ideas, *Black Mirror* constituye un potente recurso educativo dentro del área de lengua y literatura debido a múltiples razones. En primer lugar, se trata de una serie que integra una gran diversidad de temáticas relacionadas con la sociedad actual, por lo que el contenido que proporciona está estrechamente vinculado con la realidad del alumnado, quien está constantemente en contacto con la tecnología. En segundo lugar, *Black Mirror* posee una riqueza lingüística que se manifiesta en el empleo de diferentes tipos de lenguaje y registros sociolingüísticos, la combinación de la lengua española y la lengua inglesa, extranjerismos, un lenguaje no verbal que promueve la generación de inferencias, expresiones idiomáticas y títulos que permiten la formulación de hipótesis; todo ello fomenta la potenciación de la competencia lingüística de los/as estudiantes. En tercer lugar, gracias a la utilización de diversas técnicas cinematográficas relacionadas con la imagen y el sonido que aportan un significado adicional a los capítulos, se promueve un aprendizaje centrado en la capacidad de interpretar mensajes audiovisuales.

En tercer y último lugar, desde la perspectiva de la Educación Literaria, es posible aprovechar la intertextualidad que se ha identificado en cada capítulo para crear las denominadas constelaciones literarias. Una constelación literaria se define como una red compuesta, entre otros elementos, por obras literarias y cinematográficas, videojuegos y canciones que se centran en una temática concreta (Rovira-Collado, Serna y Bernabé, 2016, p. 2970; Rovira-Collado, 2019, p. 279). Bajo una perspectiva práctica, dentro del ámbito del aula, se trataría de seleccionar un tema concreto relacionado con la literatura y elaborar una constelación literaria con componentes significativos, o, desde otro punto

de vista, de escoger una temática específica y permitir al alumnado que elabore constelaciones literarias de acuerdo con sus intereses personales.

El trabajo realizado ha permitido demostrar la utilidad de *Black Mirror* –y, por consiguiente, de las series de televisión– como una herramienta eficaz para desarrollar la competencia literaria y comunicativa del alumnado adolescente. Asimismo, durante el proceso de análisis de cada capítulo se ha encontrado una limitación importante. En este sentido, para extraer las referencias intertextuales no ha bastado con utilizar los conocimientos almacenados o el bagaje cultural disponible, sino que ha sido necesario consultar fuentes externas existentes en la red para detectar alusiones importantes.

Finalmente, puede resultar interesante señalar algunas perspectivas de futuro relacionadas con este trabajo. Por una parte, se propone la realización de este estudio enfocado en otras series de televisión similares a *Black Mirror* o centradas en temáticas completamente diferentes. Por otra parte, se podría llevar a cabo el análisis de la intertextualidad de todos los capítulos de *Black Mirror* para, posteriormente, elaborar diversas constelaciones literarias y ponerlas en práctica dentro de un aula de Bachillerato y/o universidad con el objetivo de estudiar posibles mejoras en la competencia literaria del alumnado. Asimismo, siguiendo esta línea, se podrían seleccionar otro tipo de series adecuadas para discentes de Educación Primaria y Educación Secundaria y, del mismo modo, analizar su intertextualidad, construir constelaciones literarias y aplicarlas en el área de lengua y literatura.

En definitiva, *Black Mirror* ha producido un gran impacto sobre la comunidad de aficionados/as a las series de televisión. Prueba de ello es *Black Mirror: Bandersnatch* (2018), un largometraje interactivo que cosechó tal porcentaje de audiencia que Jorge Carrión se atrevió a afirmar que supuso un “monstruoso fenómeno cultural” (Carrión, 2019). Este tipo de narraciones audiovisuales –donde el público tiene la oportunidad de configurar una historia a través de la selección de itinerarios específicos (Costa & Piñeiro, 2012, pp. 108-109)– demuestran que el intertexto lectoliterario no se restringe a una actividad que parte de la recepción, sino que también se puede llevar a cabo desde el punto de vista de la producción de mensajes audiovisuales. Además de ello, la repercusión que ha tenido esta obra fílmica trasciende los límites del entretenimiento, puesto que es posible encontrar estudios en español y en inglés que establecen, desde diferentes perspectivas, el foco de atención sobre esta antología británica.

## 5. Referencias

- Ambròs, A. (2016). Cine, literatura y territorio. Una ruta competencial para primer ciclo de secundaria. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (74), 19-25. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2IEmmSS>
- Baltrova, N.I., Lukoyanova, M.A., Salekhova, L.L., & Çavuşoğlu, G. (2018). Booktráiler como medio de formar la competencia discursiva de los estudiantes. *OBRIS. Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas.*, (Número especial), 223-231. [Archivo PDF] Recuperado de <http://revistaorbis.org.ve/pdf/es/art24.pdf>
- Barrada, A. (2007). Intertextualidad y traducción: la alusión como elemento primordial en la traducción de los textos literarios del árabe al español. *Tonos Digital: Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, (13). [Archivo en línea] Recuperado de [http://www.um.es/tonosdigital/znum13/secciones/estudios\\_C\\_barrada.htm](http://www.um.es/tonosdigital/znum13/secciones/estudios_C_barrada.htm)
- Bayraktar, Ö., & Tarakçioğlu, A.Ö. (2019). An intertextual analysis of *Black Mirror*: panopticism reflections. *The Journal of International Social Research*, 12(62), 71-78. [Archivo PDF] DOI: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3029>
- Carrión, J. (7 de enero de 2019). ‘Bandersnatch’: ¿serie, videojuego o libro imposible? *The New York Times*. Recuperado de <https://nyti.ms/2VEBl6j>
- Cascajosa, C. (2016). *La cultura de las series*. Barcelona: Laertes.
- Cassany D., Luna, M, & Sanz, G. (2007). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Casetti, F., & Di Chío, F. (1991). *Cómo analizar un film*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Chaume, F. (2012). *Audiovisual Translation: Dubbing*. Manchester: St. Jerome.
- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En C. Lomas. (Ed.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria* (pp. 123-142). Barcelona, España: Horsori Editorial, S.L.
- Cortázar, J. (1956). *Final del juego*. Recuperado de <https://bit.ly/2W0WmqF>
- Costa, C., & Piñeiro, T. (2012). Nuevas narrativas audiovisuales: multiplataforma, *crossmedia* y *transmedia*. El caso de *Águila Roja* (TVE). *ICONO 14*, 10(2), 102-125. [Archivo PDF] DOI: <http://dx.doi.org/10.7195/ri14.v10i2.156>

- Díaz, J., & Rodrigues, C. (2013). Libros ficticios y universales: la intertextualidad como diálogo. *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil*, (11), 61-69. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2wsWLI7>
- Echauri, G. (2016). Black Mirror, McLuhan y la era digital. *Razón y Palabra*, 20(94), 884-902. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2wpoJ7A>
- Enríquez, et al. (2003). *Propuesta curricular para la enseñanza del inglés de preescolar a sexto grado*. Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Ferrari, M.B. (2014). "Un constante regreso": la escritura intertextual de Ángel González. *Prosemas*, (1), 85-109. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2Xa9gUy>
- Ferrera, J.R. (2016). En torno al proceso adaptativo de obras literarias al cine. *Enunciación*, 21(2), 226-236. [Archivo PDF] DOI: <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2016.2.a04>
- Fong, L.A., Alonso, A.M., & Alonso, A.M. (2018). El cine para desarrollar la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes de lenguas extranjeras. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(3), 257-270. [Archivo PDF] Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6715830.pdf>
- Franco-Gámez, L., & Baqué-Fuentes, O. (2018). Análisis del discurso literario para desarrollar la competencia discursiva en estudiantes de inglés como lengua extranjera. *EduSol*, 18(Número especial), 121-132. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2EAXM5v>
- Genette, G. (1982). *Palimpsestes. La Littérature au second degré*. Paris: Éditions du Seuil.
- González, M. (2015). Cine y literatura para el aprendizaje de las competencias básicas: vínculos semióticos y educativos. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 175-194. [Archivo PDF] DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/222551>
- Hammoudi, I. (2017). *El tema de la muerte y el miedo en el Cine Infantil y Juvenil (CIJ). Implicación en el desarrollo de la competencia literaria e intertextualidad en los cortometrajes animados* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Alicante, España.

- Herrero, J. (2011). Figuras y significaciones del mito del doble en la literatura: teorías explicativas. *Çédille. Revista de Estudios Franceses*, (2), 15-48. [Archivo PDF] Recuperado de <https://cedille.webs.ull.es/M2/02herrero2.pdf>
- Jara, M.I.V.Y., & Guerrero, P. (2013). Fundamentación teórica de la intertextualidad literario-musical como línea de investigación e innovación en Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Dialogía*, 7, 245-267. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2JGKBuY>
- Kristeva, J. (1978). Bajtín, la palabra, el diálogo y la novela. En J. Kristeva (ed.), *Semiótica I* (pp. 187-225). Madrid: Fundamentos
- Lluch, G. (2003). Análisis de narrativas infantiles y juveniles. España: Universidad de Castilla-La Mancha
- Lomas, C. y Vera, M. (Julio 2005). Cine y literatura. *Cine y literatura*, (40), 9-18.
- López, M.L., & Nicolás, M.T. (2015). El análisis de series de televisión: construcción de un modelo interdisciplinario. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 6(1), 22-39. [Archivo PDF] Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5896204.pdf>
- López, R.C. (2017). Literatura Infantil y Juvenil en el cine de animación de DreamWorks (2000-2012): la intertextualidad audiovisual humorística. *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil*, (15), 89-103. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2K83hMy>
- Lorenzo, L., & Rodríguez, B. (2015). La intertextualidad en los textos audiovisuales: el caso de *Donkey Xote*. *OCNOS: Revista de estudios sobre lectura*, 13, 117-128. [Archivo PDF] DOI: <http://dx.doi.org/10.18239/ocnos.2015.13.07>
- Martín, M.T. (2018). El desarrollo de la competencia narrativa en estudiantes nativos de español. Análisis e interpretación de una investigación con referentes fílmico-literarios. *Educatio Siglo XXI*, 36(1), 231-252. [Archivo PDF] DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/324251>



- Mateus, J.C. (Junio de 2017). *Black Mirror* como recurso educativo: una distopía para pensar la cultura digital. En L. Duch (Presidencia). *XI International Conference on Communication and Reality*. Conferencia llevada a cabo en la Universidad Ramon Llull, España. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2X7qjXz>
- Mendoza, A. (2001). El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector. Cuenca: Universidad Castilla-La Mancha.
- Mendoza, A. (2006). El intertexto lector. En E. García (Coord.), *La educación lingüística y literaria en Secundaria. Materiales para la formación del profesorado. Vol. 1* (pp. 93-120). Murcia: Servicio de Publicaciones de la Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia.
- Mendoza, A. (1999). El tratamiento didáctico de la literatura desde una perspectiva intertextual. En A. Romero y otros (eds.), *Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar* (pp. 21-44). Granada: GEU.
- Metz, C. (2002). Ensayos sobre la significación en el cine. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Mogorrón, P. (2012). Referencias intertextuales en películas francesas: su traducción al español. *Humanidades y lenguas modernas*, (15), 91-110. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2WpKeUp>
- Muñoz, J.R. (2015). Intratextualidad o reescritura en Lope de Vega: *El perseguido*, *El mayordomo de la Duquesa Amalfi* y *El perro del hortelano*. *Anuario Lope de Vega. Texto, literatura, cultura*, (21), 46-78. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2Mj8QdN>
- Pompa, Y.C., & Pérez, I.A. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 160-167. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2MyIeQM>
- Pulido, A., & Pérez, V. (2004). Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones. *Revista Científica Pedagógica Mendive*, 2(3), 160-167. [Archivo PDF] Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6320436.pdf>

- Reyzábal, M.V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 63-77. [Archivo PDF] Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art5.pdf>
- Roméu, A. (2005). El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Rovira-Collado, J. (2019). Clásicos literarios en constelaciones multimodales. Análisis de propuestas de docentes en formación. *Tejuelo*, (29), 275-312. [Archivo PDF] DOI: <http://dx.doi.org/10.17398/1988-8430.29.275>
- Rovira-Collado, J., Llorens-García, R.F., & Fernández-Tarí, S. (Julio de 2016). Una propuesta transmedia para la Educación Literaria: *El Ministerio del Tiempo*. En M.T. Tortosa, S. Grau, & J.D. Álvarez (Coord.). *XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares*. Jornadas llevadas a cabo en la Universidad de Alicante, España. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2K2xGLY>
- Rovira-Collado, J., Serna, R., & Bernabé, C. (2016). Nuevas estrategias digitales para la Educación Literaria: *gamificación* y narrativas transmedia en constelaciones literarias. En R. Roig-Vila, *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp. 2968-2976). Barcelona: Octaedro Editorial. [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2I5oOmi>
- Rowling, J.K. (2000). *Harry Potter y el Cáliz de Fuego*. Recuperado de <https://bit.ly/2WwPoxQ>
- Scolari, C.A. (2014). Narrativas transmedia: nuevas formas de comunicar en la era digital. En J. Celaya (Director), *Anuario AC/E de Cultura Digital* (pp. 71-81). [Archivo PDF] Recuperado de <https://bit.ly/2zOjP62>
- Scolari, C.A. (2017). The entire evolution of media: ecología, evolución y distopía tecnológica en cinco episodios y dos tráileres. En J. Martínez-Lucena y J. Barrycoa (eds.), *Black Mirror: porvenir y tecnología* (pp. 41-53). Barcelona: Editorial UOC.

Volkova, N.V. (2015). Booktráiler como un “ensayo visual” en el contexto de formar un interés de lectura. *КУЛЬТУРА. ДУХОВНОСТЬ. ОБЩЕСТВО*, (16), 209-213.

Yarmakeev, I.E., Abdrafikova, A.R., Pimenova, T.S., & Sharafieva, A.M. (2016). Formation of discursive competence in EFL class. *Journal of Language and Literature*, 7(2), 185-190. Recuperado de <https://bit.ly/30Loqlp>

### **5.1. Capítulos de *Black Mirror***

Brooker, C. (escritor), & Bathurst, O. (director) (2011). El himno nacional [episodio de serie de televisión]. En C. Brooker, B. Reisz, & A. Jones (productores ejecutivos), *Black Mirror*. Reino Unido: Zeppotron.

Brooker, C. (escritor), & Foster, J. (director) (2017). Arkangel [episodio de serie de televisión]. En C. Brooker, B. Reisz, & A. Jones (productores ejecutivos), *Black Mirror*. Reino Unido: Zeppotron.

Brooker, C. (escritor), & Harris, O. (director) (2013). Ahora mismo vuelvo [episodio de serie de televisión]. En C. Brooker, B. Reisz, & A. Jones (productores ejecutivos), *Black Mirror*. Reino Unido: Zeppotron.

Brooker, C. (escritor), & Harris, O. (director) (2016). San Junípero [episodio de serie de televisión]. En C. Brooker, B. Reisz, & A. Jones (productores ejecutivos), *Black Mirror*. Reino Unido: Zeppotron.

Brooker, C. (escritor), & Van Patten, T. (director) (2017). Hang the DJ [episodio de serie de televisión]. En C. Brooker, B. Reisz, & A. Jones (productores ejecutivos), *Black Mirror*. Reino Unido: Zeppotron.

Brooker, C. (escritor), & Watkins, J. (director) (2016). Cállate y baila [episodio de serie de televisión]. En C. Brooker, B. Reisz, & A. Jones (productores ejecutivos), *Black Mirror*. Reino Unido: Zeppotron.

Brooker, C. (escritor), & Welsh, B. (director) (2011). Toda tu historia [episodio de serie de televisión]. En C. Brooker, B. Reisz, & A. Jones (productores ejecutivos), *Black Mirror*. Reino Unido: Zeppotron.