

La estimulación lingüística a través de imágenes: materiales y recursos transferibles entre lengua materna y lenguas extranjeras

Eloy MARTOS NÚÑEZ

Ana PÉREZ MERCHÁN

Martín GUERRERO RODRÍGUEZ

Departamento de Didáctica de la Lengua. Universidad de Extremadura

I. Planteamiento y justificación del tema

1. ANTECEDENTES Y OBJETIVOS

El Grupo Alborán ha ido desarrollando una línea de investigación en gráficos aplicados a la enseñanza, cuyo material más relevante ha sido la publicación del ATLAS DE LENGUA Y LITERATURA¹, pero que ha venido precedido por trabajos como *La Enseñanza analógica de la Gramática*, *Cuentogramas para Educación Primaria y Secundaria*, *La Ideogramación y los Talleres Abiertos en EGB y Enseñanzas Medias*, y que se proyecta en trabajos como *Museo del Español. Cartas gráficas para la enseñanza del español para Extranjeros*. Todo ello se sistematiza en nuestro trabajo sobre el tema de 1992² y se amplía ahora en el estudio que presentamos.

Existe una literatura crítica amplia en cuanto al tema imagen y educación, pero más escasa en cuanto al tema específico de imagen y enseñanza de la lengua y la literatura. Hay parcelas muy concretas, como la ilustración en la

¹ GRUPO ALBORÁN (1992): *Atlas de Lengua Castellana y Literatura para Enseñanza Secundaria*, Junta de Extremadura, 2.^a edición de Editorial AKAL.

² GRUPO ALBORÁN (1992): *Utilización de los gráficos en el aula. Métodos y ejemplos*, Badajoz.

literatura infantil, donde sí hay bastante hecho, pero ése es un tema más colateral. Entre los estudios de conjunto sobre la aplicación de la imagen a las didácticas especiales está el número monográfico de *Les Sciences de l'Éducation*, dedicado a *Les Représentations Graphiques dans l'enseignement et la formation*, publicado en 1993.

La importancia de esta investigación para elaborar materiales y recursos "ad hoc" es obvia, máxime porque el abanico de recursos es lo suficientemente grande como para acomodarse a los diferentes subgrupos socioculturales que componen esta población de inmigrantes y refugiados. Además, así como la mayoría del material audiovisual que llega a los centros normales ha sido elaborado y producido por personas ajenas a éstos y a las necesidades de profesores y alumnos, en este caso el material didáctico es concebido desde una práctica que nosotros hemos descrito como "bricolaje escolar"³, tendente a optimizar los recursos del entorno y a favorecer la co-elaboración de materiales por profesores y alumnos, en lugar de recurrir a un libro de texto estandarizado.

Parte II. Planteamientos teóricos acerca de la imagen como material y recurso didáctico

1. FUNCIONES DE LA IMAGEN EN LA ENSEÑANZA

El profesor J. L. Rodríguez Diéguez ha tipificado (R.D., 1978) las diferentes funciones de la imagen en la enseñanza, insistiendo en los aspectos informativos y vicarios que pueden tener ciertas imágenes, sin descuidar por ello otras funciones, como la de motivación o atraer la atención.

En efecto, el trabajo con láminas sobre, por ejemplo, el andén de una estación de ferrocarril visualiza una situación de comunicación en la que es fácil meter al alumno, al dar la imagen ese marco o escenario que hay que imaginar. De todas maneras, es importante reflexionar en qué modelo o teoría pedagógica se sustenta ese trabajo con imágenes, pues un mismo chiste gráfico puede ser usado como ilustración accidental de una página de gramática, pauta de frase, texto mutilado, etc.

A) Las teorías conductistas

Las imágenes se engloban en materiales basados en las teorías conductistas tipo SKINNER, dirigidos a fijar destrezas, conceptos, memorizar... Las funciones que cumple la imagen en él suelen ser de tipo explicativa, referen-

³ MARTOS NÚÑEZ, E. (1993): «La carpintería del aula», *Cuadernos de Pedagogía*, número 217.

cial, redundante, fática... Su estructura suele ser lineal, monosémica, la secuenciación de contenidos está muy jerarquizada...

B) *Las teorías cognitivas*

Se apoya en las teorías cognitivas del aprendizaje (Piaget, Ausubel, Bruner...), está más dirigido a que el alumno piense por sí mismo y construya su propio aprendizaje, adquiriendo nuevas habilidades y estrategias a través de técnicas de autoaprendizaje, descubrimiento, etc. Suele ser un material más lúdico y activo. La imagen cumple en él funciones reflexiva, referencial, metalingüística, creativa, participativa, poética...

C) *Las teorías sociológicas*

Su principal fin es proponer modelos de conducta social (v.gr. Bandura) con vistas a criticar o desbloquear ciertos estereotipos sociales. Es muy importante, por ejemplo, en temas como el sexismo o la discriminación de cualquier clase. Las funciones predominantes en la imagen son aquí la mimética, conminativa, referencial-emotiva, redundante...

2. LA CULTURA ESCOLAR Y LA IMAGEN

La cultura escolar tiene dos aspectos que perjudican la correcta comprensión de la capacidad de colaboración entre la imagen y la palabra, a saber, una tradición logocéntrica y una parafernalia propia, con un curriculum oculto donde la imagen es una tarea escolar muy específica como comentar mapas en Sociales. La saturación de imágenes o la velocidad de la imagen del cine o la TV lleva a un embotamiento, a una falta de reflexión, que la provoca en mayor grado —curiosamente— un sencillo y rudimentario chiste gráfico de Chumy Chúmez, Mingote, etc. La imagen “de la calle” actúa como un curriculum paralelo, al margen de la escuela, que parece practicar una estética de la austeridad, como si la profusión de imágenes entorpeciera la inteligencia, o fuese sólo para los más “tontos”. De hecho, para muchos la seriedad de un libro y la parte gráfica parecen estar en relación inversamente proporcional, lo cual puede tener algún sentido en un tratado de Derecho Penal, pero en absoluto en un material didáctico.

La única manera de disolver esta rigidez es, como la *Rapónchigo* del cuento de los Hermanos Grimm, crear puentes muy “largos” entre el exterior y la propia dinámica de la “torre”, único modo de burlar a la bruja del cuento, es decir, al anquilosamiento del sistema. En ello el trabajo con estos colectivos aporta una reflexión muy interesante y renovadora sobre con qué recursos podemos hacer más cosas. Por eso lo que nosotros llamamos *bricolaje didáctico* es una manera peculiar de reintroducir la imagen y otros elementos

bajo una óptica innovadora. Como el hecho de potenciar la producción local de recursos, el trabajo “manual” constante con fuentes, textos, material, etc a fin de procesar la información a base de pegar, recortar, enmarcar, entrelazar, etc. Las imágenes no sólo se deben de ver, de observar a distancia, es fundamental manipularlas bajo un hilo determinado, por ejemplo, recortar chistes gráficos de diálogos hombre/mujer, marido/esposa... a fin de ver ciertas estructuras recurrentes, todo ello adobado con la dosis lúdica o de humor que es, a su vez, una representación cultural que el inmigrante aprende (v.gr. los papeles sociales masculinos y femeninos).

Claro que una práctica así, con un uso mayor de lo que describimos como medios *blandos* tendría problemas:

a) exigiría un mayor trabajo de preparación por parte del profesor, pero esa dinámica se está creando ya con la Reforma;

b) entraría en conflicto con intereses -legítimos- de editoriales especializadas en material didáctico;

c) entraría en conflicto asimismo con determinadas normas del mercado, como las de la Propiedad Intelectual. Sin embargo, la reutilización de suplementos dominicales, cómics y otros materiales de segunda mano es, aparte de una práctica, una actividad que no debiera verse bajo un tamiz comercial, porque es en sí misma una función excepcional.

Recontemplar las imágenes, desautomatizar la percepción, producir el “calambre” de que habla Sthendal al contemplar ciertas imágenes: no vale la fascinación aparente, de lo “bien acabado”, a veces vale más el gráfico incompleto, el que llega por su sugerencia estética o emocional, el que el alumno puede reconvertir en propio (gráfico activo), es lo que hemos llamado la importancia del bricolaje didáctico. También sería conveniente desmitificar el poder visual de la información, por ejemplo, los infogramas, en todo lo que tiene de simulacro y construcción acabada, cerrada, tan perfecta que no deja que el lector/alumno aporte nada. Son mejor las imágenes lúdicas, activas, de autoaprendizaje, aquellas que, como Circe, embrujan a los navegantes, las de estructura abierta, como nuestras *Meninas*, las que se dejan montar y despiezar como las piezas de un mecano...

3. LA ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA A TRAVÉS DE LAS IMÁGENES

El enfoque comunicativo supone subrayar el aspecto funcional del lenguaje, esto es, su utilidad dentro de determinadas situaciones de comunicación. Ahora bien, ser competente comunicativamente hablando es incorporar algo más que una competencia verbal, es preciso ser “diestro” igualmente en comprender e interpretar correctamente otros estímulos:

- estímulos auditivos y vocales, tales como la velocidad, el volumen, las inflexiones...;
- estímulos sensoriales, especialmente visuales, tales como los gestos, la expresión facial, los movimientos, etc. Especialmente, los gráficos, letreros, etc.;
- estímulos situacionales, como la capacidad de distinguir indicadores de situación (actos formales/ actos informales de comunicación) tales como el lugar, el tiempo, el registro adecuado, la distancia y otras pautas posibles.

Los estímulos sensoriales son a veces una comunicación “suplente”, vicaria, como un croquis turístico, las instrucciones de un aparato, etc. Intentan sustituir una información oral, pero hay que entender previamente su código, que es el del lenguaje escrito y visual. Otras veces ayudan a contextualizar el mensaje, haciendo evidente una situación. Los estímulos situacionales tienen este mismo fin de contextualizar un mensaje.

Pues bien, si conceptualizamos los factores que intervienen en una conversación normal, por ejemplo, charlando en el velador de un bar, vemos cómo la comunicación está efectivamente globalizada:

- hay signos verbales, como la pregunta del camarero sobre qué se va a tomar;
- hay signos sensoriales y situacionales, que ayudan a contextualizar el mensaje, como el letrero de la cafetería, el tipo de situación (gente que pasea o disfruta de su ocio), etc.

Las imágenes sirven en la enseñanza de una lengua desde varias perspectivas:

- mejoran la atención y la motivación.;
- simulan situaciones a través de escenas, murales, etc.;
- apoyan ciertas destrezas y scripts de expresión oral y escrita, automatizándolas y memorizándolas;
- ayudan a la comprensión lectora, dando claves temáticas a través de ilustraciones de ambientación, organizadores gráficos, cuadros, etc, como en las buenas guías de lectura;
- ayudan a construir conceptos y relaciones entre conceptos;
- representan visualmente secuencias y estructuras verbales y/o literarias;
- sintetizan información que se recibe o que se va a exponer, por ejemplo los organizadores gráficos de resúmenes;
- memorizan piezas, enlaces y otros elementos de apoyo, interaccionando la memoria verbal y la memoria icónica (vocabulario ilustrado).

Parte III. Tipos de material icónico en la didáctica de la lengua y la literatura

1. MATERIAL “DURO” Y MATERIAL “BLANDO”. IMAGEN FIJA E IMAGEN DINÁMICA

No podemos, en el marco de esta comunicación, extendernos en un tema que hemos tenido ocasión de analizar en detalle⁴, con todas sus implicaciones de cara a la tipificación del material didáctico. Baste decir que, en las coordenadas en que se mueven estos colectivos, el material blando y la imagen fija, especialmente los gráficos, tienen una mayor rentabilidad didáctica que el uso de la imagen animada.

2. INTEGRACIÓN DE IMÁGENES A TRAVÉS DEL BRICOLAJE ESCOLAR: ANÁLISIS DE SOPORTES Y FORMATOS

La reutilización de imágenes, el coleccionismo cooperativo, el trabajo en grupo... toda esta práctica de bricolaje escolar supone y exige un trabajo con formatos alternativos, como paneles, desplegados y murales para el trabajo en gran grupo, y formatos más reducidos para uso individual, como fichas, álbumes, cartas, etc. El trabajo con periódicos es un ejemplo de materiales fácilmente transferible a un formato de mural o bien al álbum personal.

Parte IV. Los gráficos como recursos transferibles entre el aprendizaje de la lengua materna y lengua extranjera

1. POR QUÉ LOS GRÁFICOS

Desde el punto de vista de la lengua en la Educación Primaria, la necesidad de globalizar planteando una enseñanza más abierta, nos permite plantear actividades comunicativas de interacción de los códigos, como es el caso de los gráficos, que, como conglomerados de información verbal e icónica que son, exigen una *competencia comunicativa* más amplia. En efecto, a través de la gran cantidad de folletos, dibujos, catálogos, propaganda, etc -a menudo con algún tipo de gráfico- , el alumno/a se enfrenta a situaciones comunicativas básicas. Por otra parte, el uso de gráficos es una apuesta por los llamados *materiales blandos* y por lo que nosotros hemos llamado la práctica del *bricolaje escolar*, y se apoyan investigaciones tan reputadas como las de NOVAK y GOWIN sobre los mapas de conceptos. En principio, los

⁴ GRUPO ALBORÁN (1922b): *Utilización de los gráficos en el aula. Métodos y ejemplos*, Badajoz.

Gráficos son un medio de presentar, organizar y sintetizar una información por medio de una imagen simplificada. Formalmente, son un *conglomerado de información verbo-icónica*, es decir, constan de subunidades que se pueden leer por separado y también atendiendo a una lectura global.

Un ejemplo bueno de ello son los infogramas de la prensa con ocasión de los Juegos Olímpicos de Barcelona, que articulan los contenidos en *zonas*, indicadas con una especie de *botón* o distintivo, admitiendo además una lectura global. Lo que nos importa es que permite un procesamiento no lineal de la información sino en profundidad, al subrayar las asociaciones e interdependencias entre conceptos, relaciones pues en sentido de superior a inferior, entrecruzadas, en diagonal, etc. En este sentido, no son un *ornamento* -como en algunos libros de texto- ni un mero *recipiente* pasivo en que *se verterían* las nociones sino *herramientas activas de (auto)aprendizaje*. Sistematizando, hemos descrito diferentes clases de gráficos figurativos, esquemáticos, subgrafismos, etc; encontrando que cada asignatura hace un uso peculiar (gráficas en Matemática, mapas en Sociales...) sin dar un marco previo de los códigos y posibilidades de este medio. Y son una buena herramienta para el currículum porque con los gráficos podemos visualizar la *diferenciación progresiva* de conceptos, sugerir la *reconciliación integradora* (cf. AUSUBEL) y, en suma, que el alumno dé forma a *jerarquías de conceptos*, aparte del principio de *reforzar mutuamente la expresión verbal y la icónica*, tan bueno para la comprensión y la memoria.

En tal sentido, hemos manejado la metodología de análisis de investigadores como A. PAIVIO, creador de la teoría de la doble codificación. De hecho, pueden usarse para estructurar la Unidad Didáctica (v.gr. mapas o redes de conceptos), como material de apoyo e incluso como instrumento de evaluación.

2. ANÁLISIS TIPOLOGICO DE GRÁFICOS Y APLICACIONES POSIBLES.

GRÁFICOS INFORMATIVOS Y GRÁFICOS HEURÍSTICOS

Según la escala de iconocidad (i.e. el grado de parecido respecto al referente), tenemos gráficos figurativos, que se asemejan mucho a referentes de la realidad (v.gr. escenas, caricaturas, etc.), y gráficos esquemáticos, mucho más abstractos e indeterminados respecto a la realidad. Los gráficos figurativos son buenos porque son *cálidos* y de fácil captación; los esquemáticos, interesan por su capacidad de organizar y jerarquizar la información, y, por tanto, como herramientas que ayudan a estructurar la mente del alumno. De aquí partiría toda una tipología y aplicaciones que, por límites de espacio, no podemos analizar, como, por ejemplo, la aplicación para reforzar el aprendizaje del vocabulario, de escenas y otros gráficos, en láminas y formatos distintos (desde la tarjeta al A-3 o al cartel), y que tuvimos la ocasión de mostrar y glosar a los asistentes. Quede constancia, finalmente, de nuestro

deseo de continuar en una línea de investigación tan prometedora, como la aplicación de la imagen a la enseñanza del español para inmigrantes y refugiados.

Bibliografía

- GRUPO ALBORÁN (1986): *La ideogramación y los talleres abiertos en EGB y Enseñanzas Medias*, Badajoz.
- (1992a): *Atlas de Lengua Castellana y Literatura para Enseñanza Secundaria*, Junta de Extremadura. 2.^a edición de Editorial Akal.
- (1992b): *Utilización de los gráficos en el aula. Métodos y Ejemplos*, Badajoz.
- MARTOS NÚÑEZ, E. (1993a): *De los ojos a la palabra*, Cuadernos de Pedagogía, número 214.
- (1993b): «La carpintería del aula», *Cuadernos de Pedagogía*, número 217.
- NOVAK, J., y GOWIN, D. B. (1984): *Aprendiendo a aprender*, Martínez Roca, Barcelona.
- PAIVIO, A. (1971): *Imagery and verbal processes*, Nueva York, Holt, Rinehart Winston.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (1978): *Las funciones de la imagen en la enseñanza*, GG, Barcelona.