EL USO DE LA IMAGEN EN EL AULA DE E/LE Y SU INFLUENCIA EN LA MEMORIZACIÓN DEL VOCABULARIO NUEVO

ANNA MADEJ
UNIVERSIDAD DE VARSOVIA

INTRODUCCIÓN

El uso de la imagen en el aula de E/LE es un tema muy actual e importante, en particular hoy día, cuando tenemos acceso a todo tipo de materiales visuales como dibujos, fotos, vídeos, pizarras digitales, Internet y otros. Los alumnos ya en la escuela primaria están acostumbrados a las imágenes tanto en su vida diaria como en la escuela. En su tiempo libre juegan a los juegos de ordenador, navegan por Internet, ven dibujos animados en tercera dimensión, pues su percepción visual está muy desarrollada. Además, les parece aburrido todo lo que no pueden ver, tocar, experimentar.

Siendo profesora de español tanto en la universidad como en una escuela primaria, he experimentado que lo visual en el aula de idiomas es muy relevante, sobre todo en grupos de niños. Como en cada curso básico de idioma los alumnos normalmente tienen que memorizar muchas palabras nuevas –saludos, despedidas, números, colores, días de la semana, meses y otras–, a los niños llenos de energía aprenderlo todo de memoria no les parece interesar mucho. Además, la mayoría de ellos no entiende muy bien por qué tiene que aprender un idioma nuevo y para qué les puede servir. Muchas veces todo ello les hace sentirse faltos de interés y desanimados. Así pues resulta necesario buscar modos de hacer el

aprendizaje más atractivo. Uno de ellos es, sin duda alguna, el uso de imágenes que se pueden emplear de varias maneras: introduciendo el vocabulario, dibujando el significado de las palabras en la pizarra o jugando con los alumnos a los juegos de memoria con palabras e imágenes. En la mayoría de los grupos a los que he enseñado las imágenes han funcionado. Por supuesto no he logrado convencer a todos de que amen el español, pero por lo menos han estado interesados en las actividades que les propuse.

Según Ziemowit Włodarski, un psicólogo y pedagogo polaco, para tener éxito aprendiendo, el interés del alumno no necesariamente tiene que estar vinculado a la materia enseñada, sino también a las actividades que se realizan en clase. Las actividades atractivas, entre ellas las que emplean imágenes, pueden fomentar el interés del alumno hasta tal punto que su actitud hacia la materia cambia (Włodarski 37).

Como hemos dicho, el uso de las imágenes sin duda alguna ayuda a hacer la clase más atractiva. Pero lo que me interesa y ya no está tan claro es la razón por la cual las imágenes producen la diferencia en el proceso de aprendizaje. Otra cuestión muy importante es qué ilustraciones usar en el aula y cuáles de ellas resultan eficaces.

RASGOS PRINCIPALES DE LAS IMÁGENES EN CLASE DE IDIOMAS

Ocupémonos de la primera cuestión: la razón de la importancia de las imágenes. Las imágenes y las palabras son dos tipos de códigos que percibimos y a través de los cuales nos comunicamos (Jagodzińska 40). En el aula de idiomas nos basamos en el código verbal, pero usar un solo código resulta monótono y, como prueban varias investigaciones, usar tanto la lengua como la imagen da mejores resultados (véase Jagodzińska 222, Włodarski 51, Anderson 33). Además, las imágenes, según dicen varios investigadores, las recordamos mejor que las palabras correspondientes. En función de este hecho se creó la teoría de *efecto de superioridad pictórica* (Jagodzińska 129).

Las razones por las cuales las imágenes se memorizan mejor que las palabras son varias. En primer lugar, el código visual de las ilustraciones es más variado que el código visual de sus nombres. Además, las imágenes se perciben primero enteros, en su sentido general, luego vemos sus detalles. Primero vemos sus rasgos semánticos y luego las describimos con palabras. En cambio, las palabras se ven o escuchan primero como código acústico, fonético, y luego entendemos su significado (Jagodzińska 35-36, 64-65, 146). Así que nuestra percepción capta las imágenes con más facilidad. También, la percepción de las ilustraciones es inmediata y el acceso a la información semántica es mucho más rápido cuando vemos una imagen que cuando vemos o escuchamos una palabra (Jagodzińska 56-57).

Sin embargo, está claro que, aunque se memorizan mejor, las imágenes no pueden sustituir a las palabras. Además, no cabe duda que las ilustraciones no sirven en cada contexto y que no todas son útiles en clase. Me parece importante señalar que los dos códigos difieren mucho y que cada de ellos tiene otra función en la cognición, de acuerdo con sus rasgos característicos. Las imágenes sirven sobre todo para describir relaciones de espacio, tamaño y cantidad, forma, color, detalles de apariencia, movimiento (Jagodzińska 43-50). Así que nuestra decisión de usar o no imágenes en clase depende sobre todo del tipo de informaciones que queremos transmitir.

En el caso de que nos decidamos a usar imágenes en clase, me parece preciso saber también qué rasgos deben tener para que sean eficaces. Varios autores recomiendan usar ilustraciones realistas en grupos de niños y esquemáticas en grupos de adolescentes y adultos. Así se evitan confusiones, ya que los niños no saben distinguir el sentido metafórico de las imágenes. Además, las ilustraciones no deben ser demasiado detalladas ni complicadas, deben ser claras y comprensibles (Jagodzińska 212, 217). Si no cumplen con estos requisitos, no sólo no sirven en clase sino también pueden confundir a los alumnos y perjudicar el aprendizaje.

Sin embargo, para poder elegir una ilustración adecuada, aparte de conocer sus características principales también debemos conocer su tipología y saber distinguirlas.

LA CLASIFICACIÓN DE LAS IMÁGENES

Hay varios tipos de imágenes. Una de las clasificaciones que nos parece importante es la de Jagodzińska (197-98), según la cual las imágenes se dividen en retratos y símbolos. Los retratos pueden ser directos (por ejemplo, el retrato de un famoso, el dibujo de un camello) e indirectos (por ejemplo, la foto de un hombre que rescata a otros y simboliza valentía). Los símbolos, en cambio, se dividen en abstractos (como las señales de tráfico) y metafóricos (como la cruz que simboliza cristianismo).

Otro investigador, Charles Sanders Peirce destacó tres tipos de signos icónicos: ilustraciones, diagramas y metáforas. Las ilustraciones son imágenes que representan fielmente una cosa o un fenómeno, los diagramas son esquemas que describen un fenómeno y las metáforas subrayan sus rasgos más importantes (Pelc).

Nos parece importante señalar también que las imágenes pueden funcionar de varias maneras en relación con las palabras. Pueden tener función de redundancia (las palabras corresponden plenamente a las imágenes), de complemento (las imágenes contienen el sentido de las palabras añadiendo algo más) o de diferencia (las palabras y las imágenes difieren completamente) (Jagodzińska 218-21).

Las imágenes redundantes a las palabras las podemos usar introduciendo el vocabulario o jugando a los juegos de memoria, mientras que las ilustraciones complementarias a las palabras se usan como información adicional a un texto. En cambio, las imágenes diferentes a las palabras sirven, entre otros contextos escolares, en los juegos de memoria como antónimos a sus palabras correspondientes.

Sin embargo, las imágenes más usadas en el aula de idiomas son las imágenes redundantes, de las cuales me ocupo en mis estudios doctorales.

MI ESTUDIO PILOTO

Aunque no cabe duda de que las imágenes tienen influencia en el aprendizaje, intento estudiar el tema más a fondo para saber cuáles son los factores que determinan la eficacia de su uso y cuándo usar varios tipos de imágenes. Me interesa mucho saber si al aprender listas de palabras (relacionadas con un tema, por ejemplo) es mejor usar imágenes o no y en caso de que las imágenes resulten más eficaces, qué imágenes usar: imágenes proporcionadas por el profesor o dibujadas por los propios alumnos.

Con este objetivo he hecho un estudio piloto en tres grupos de alumnos. Todos ellos tenían que aprender veinte palabras y expresiones: cinco frutas, cinco animales, cinco objetos de clase y cinco acciones.

Cada grupo aprendía las palabras de manera diferente. El grupo de control aprendía las palabras de manera tradicional, sin usar ningún tipo de imágenes. El grupo experimental 1 aprendía el vocabulario a través de unas fotos que les presentaba y el grupo experimental 2 hacía dibujos junto a las palabras nuevas.

El test previo al aprendizaje

La primera etapa, común para todos los tres grupos, consistía en dar a los miembros de cada grupo la lista de veinte palabras españolas que tenían que traducir al polaco. Esta parte tenía como objetivo averiguar el conocimiento de las palabras que iba a introducir en la etapa siguiente.

APÉNDICE 1.
TEST DEL CONOCIMIENTO DE LAS PALABRAS
(COMÚN A LOS TRES GRUPOS)

El arándano-
La grosella-
El melocotón-
La nuez-
La piña-
La araña-
El hámster-
La rana-
La serpiente-
La tortuga-
El estuche-
El pegamento-
El rotulador-
El sacapuntas-
Las tijeras-
Hacer la compra-
Fregar los platos-
Pasar la aspiradora-
Poner la lavadora-
Sacar al perro-

Después de recoger las hojas empezaba la etapa siguiente. La segunda etapa difería según el grupo.

El aprendizaje

El primer grupo (*el grupo de control*) recibió una hoja con huecos y con la traducción de las palabras al polaco. Mientras yo escribía las palabras en la pizarra (aparecían en otro orden que en la hoja), las explicaba dando definiciones en español y los alumnos escribían dichas palabras en el papel.

APÉNDICE 2.
MATERIAL PARA EL GRUPO DE CONTROL

_____ – jagoda
_____ – porzeczka
_____– brzoskwinia
_____ –orzech włoski
_____ – ananas

_____– pająk
_____– chomik
_____– żaba
_____– wąż
_____– żółw

_____– piórnik
_____– klej
_____– flamaster
_____– temperówka
_____– nożyczki

_____– robić zakupy
_____– zmywać
_____– odkurzać
_____– wstawiać pralkę
_____– wyprowadzać psa

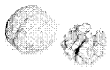
El segundo grupo (*el grupo experimental 1*) recibió unas hojas con fotos que representaban el sentido de las palabras. Mientras yo escribía las palabras mostrándoles fotos de color y de gran tamaño, ellos escribían las palabras en sus hojas de papel[1].

1 Las imágenes han sido tomadas de www.google.pl.

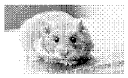
APÉNDICE 3.
MATERIALES PARA EL GRUPO EXPERIMENTAL 1

Frutas:



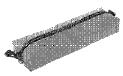




Animales:




Objetos de clase:







Acciones:

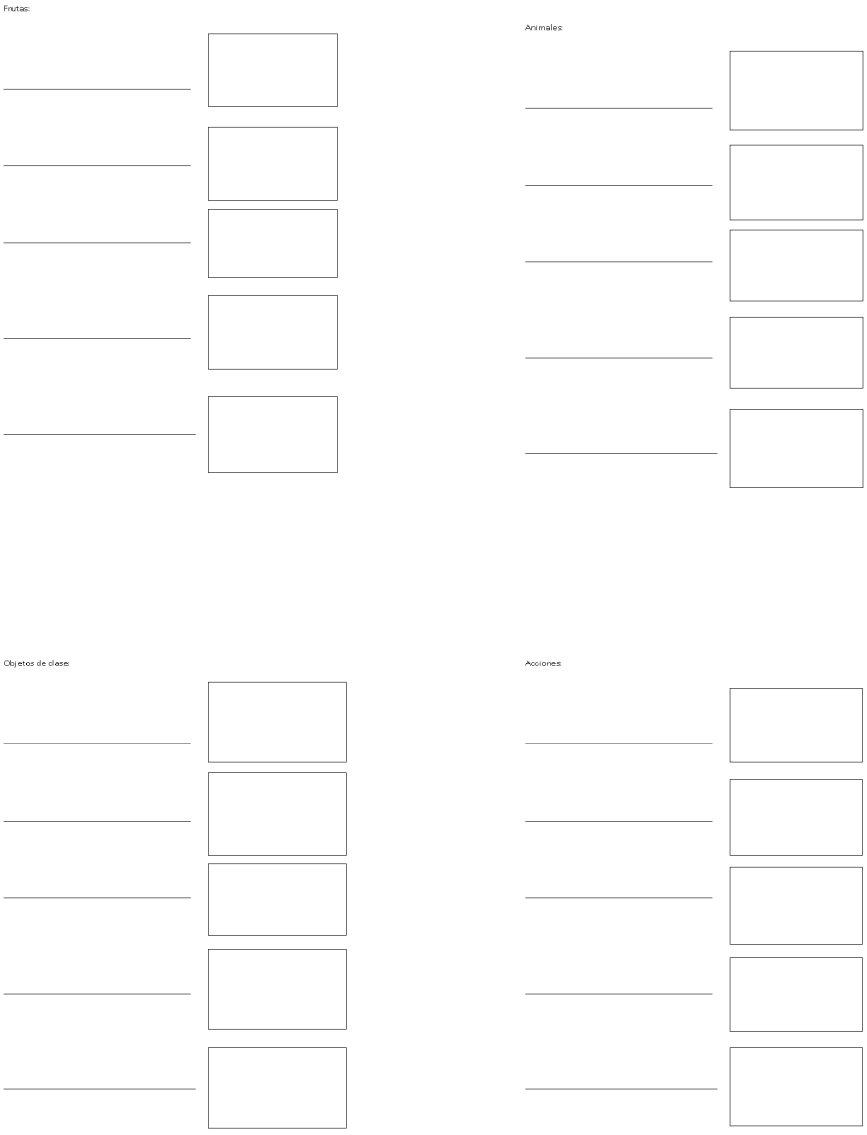






El tercer grupo (*el grupo experimental 2*) recibió unas hojas con espacio para dibujar junto con espacio para escribir las palabras. Mientras escribía las palabras en la pizarra, las explicaba dando definiciones en español y los alumnos escribían dichas palabras en la hoja dibujando al lado de cada palabra su significado.

APÉNDICE 4.
MATERIALES PARA EL GRUPO EXPERIMENTAL 2



En los tres grupos, después de terminar cada subgrupo de palabras, las repetía con los alumnos. Al terminar la lista, di a los alumnos unos minutos para repasar las palabras y luego recogí las hojas.

Los tests posteriores al estudio

Los tres grupos escribieron dos tipos de test. En el primero aparecía una lista de palabras en polaco que los alumnos tuvieron que traducir al español. Después de haber recogido las hojas, repartía otra vez el test del conocimiento de las palabras que recibieron al principio del experimento. Los alumnos tuvieron que escribir en polaco el significado de las palabras españolas.

APÉNDICE 5A.
TEST DEL CONOCIMIENTO DE LAS PALABRAS
(POSTERIOR AL ESTUDIO, COMÚN A LOS TRES GRUPOS)

Jagoda– _____

Porzeczka– _____

Brzoskwinia– _____

Orzech włoski– _____

Ananas– _____

Pająk– _____

Chomik– _____

Żaba– _____

Wąż– _____

Żółw– _____

Piórnik– _____

Klej– _____

Flamaster– _____

Temperówka– _____

Nożyczki– _____

Robić zakupy– _____

Zmywać– _____

Odkurzać– _____

Wstawiać pralkę– _____

Wyprowadzać psa– _____

APÉNDICE 5B.
TEST DEL CONOCIMIENTO DE LAS PALABRAS
(POSTERIOR AL ESTUDIO, COMÚN A LOS TRES GRUPOS)

El arándano-

La grosella-

El melocotón-

La nuez-

La piña-

La araña-

El hámster-

La rana-

La serpiente-

La tortuga-

El estuche-

El pegamento-

El rotulador-

El sacapuntas-

Las tijeras-

Hacer la compra-

Fregar los platos-

Pasar la aspiradora-

Poner la lavadora-

Sacar al perro-

RESULTADOS

Los grupos eran muy pequeños, por lo que no podemos hablar de estadísticas; sin embargo, he notado ciertas tendencias, he observado la actitud de los alumnos hacia cada tipo de aprendizaje y he visto ciertos resultados, aunque no importantes desde el punto de vista estadístico. Además me he enfrentado a unas dificultades a la hora de realizar el estudio, las cuales también me hacen llegar a ciertas conclusiones.

En cuanto al primer test (*Apéndice 5a*), los resultados de los tres grupos han sido muy bajos. El test ha demostrado que el grupo de control ha aprendido aproximadamente 2,33 de 30 palabras (7,7%). *El grupo experimental 1* ha aprendido aproximadamente 8,5 de 30 palabras (28%) y el grupo experimental 2 ha aprendido 1,5 de 30 palabras (5%).

La segunda prueba (*Apéndice 5b*) dio resultados mucho más satisfactorios. *El grupo de control* ha traducido correctamente 11 de 30 palabras (55%), *el grupo experimental 1* aproximadamente 14,5 de 30 palabras (72%) y *el grupo experimental 2*, 8,5 de 30 palabras (42,5%).

CONCLUSIONES

Todo el experimento duró 45 minutos. Era un tiempo suficiente para introducir el vocabulario pero no para aprenderlo bien. Así que los resultados del test de reproducción han sido bajos. Sin embargo, vemos cuál de los tipos de introducir el vocabulario nuevo dio el mejor resultado. Los dos tipos de prueba revelaron que el método más eficaz de enseñar palabras nuevas fue el uso de imágenes proporcionadas por el profesor. Sorprendentemente, el grupo experimental 2, que tuvo que dibujar y escribir, ha aprendido menos palabras que los dos otros grupos.

Creo que los malos resultados del *grupo experimental 2* se deben a varias razones. Primero, la parte de introducción de las palabras nuevas duró más tiempo que en otros dos grupos, ya que los alumnos tuvieron que dibujar. Por eso el grupo tuvo menos tiempo para consolidar el vocabulario y aprenderlo. Además, algunas de las palabras resultaban difíciles de dibujar, por lo que su aprendizaje también causó dificultades. Así que si queremos enseñar palabras nuevas de esta manera en clase, es mejor hacerlo con una lista de palabras corta y con palabras concretas, fáciles de dibujar.

En cambio, *el grupo experimental 1* aprendió más palabras que otros dos grupos. En nuestra opinión, el resultado se debe a la selección de fotos, muy simples, con objetos fáciles de reconocer. La única tarea de los alumnos era escribir las palabras y aprenderlas relacionándolas con las fotos. Los alumnos tardaron menos tiempo en aprender pero lo hacían con más eficacia.

El experimento que acabo de describir y comentar me sirvió para comprobar si las herramientas y los materiales que había preparado son adecuados para grupos de niños. Me ayudó también a prever los posibles problemas que puedan surgir a la hora de realizar el estudio principal. Después de haber hecho el estudio piloto, pienso modificar las herramientas que he usado y hacer el estudio principal, después del cual espero poder ya hablar de resultados importantes desde el punto de vista estadístico y de unas tendencias generales.

Resumiendo, creo que las imágenes, como una de las maneras de hacer el aprendizaje más eficaz, tienen una influencia real en la memorización del vocabulario español. Sin embargo, desde mi punto de vista los efectos que tienen las imágenes en la memorización no se aprecian suficientemente y se necesitan más estudios en el tema ya que sin duda alguna queda mucho por descubrir.

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV. *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*. t.4. Warszawa: Wyd.Akademickie Żak, 2005.

Anderson, John R. *Uczenie się i pamięć integracja zagadnień.* Trad. Ewa Czerniawska. Warszawa: WSiP, 1998.

Hanratty, Luan. "*Learning from Comenius"*. *TEFL Resources for the TEFL Community* (2011). Disponible en: http://www.teflideas.com/2011/05/14/learning-comenius/.

Jagodzińska, Maria. *Obraz w procesach poznania i uczenia się.* Warszawa: WSiP, 1991.

Komorowska, Hanna. *Podstawy metodyki nauczania języków obcych*. Warszawa: EDE-Poland, 1993.

Pelc, J. *Wstęp do semiotyki*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1984.

Varela Méndez, Raquel. "Las ayudas visuales en la clase de español para fines específicos". *La Competencia Pragmática y la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2006. 836-45.

Wilczyńska, Weronika y Michońska-Stadnik, Anna. *Metodologia badań w glottodydaktyce wprowadzenie*. Kraków: Avalon, 2010.

Włodarski, Ziemowit. *Co i dlaczego pamiętamy*. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1971.