Alfabetización visual, visualización y desarrollo de estrategias socio-afectivas

Ana Dosal
José Manuel Foncubierta
Editorial Edinumen

Resumen

Desde la formulación de la *Teoría de la codificación dual* (Paivio 1971) hasta hallazgos más actuales y cercanos en el tiempo como la importancia de la imagen mental en la base neurológica del conocimiento (Damasio 2006), la comprensión sobre el lugar y la importancia que ocupa el tratamiento de la imagen en la educación en general, y en el aprendizaje de una segunda lengua en particular, ha crecido y madurado hasta permitir su aplicación práctica y consciente en la enseñanza de segundas lenguas. En el presente taller mostraremos las bondades y beneficios de incorporar la alfabetización visual en la programación de nuestros cursos en contextos multilingües, donde el docente procura cubrir los mismos objetivos didácticos con estudiantes de diferentes lenguas maternas.

Un acercamiento a través de la historia de la metodología en la didáctica de segundas lenguas nos revela cómo en el caso de la enseñanza del español como lengua extranjera también ha habido una evolución importante en lo que respecta a la presencia de la imagen como elemento activador del aprendizaje en el aula. Con la implantación del Método Directo o Método Berlitz en la primera mitad del siglo XX, llegaron las primeras propuestas en las que el tratamiento de la imagen se nos mostraba como un recurso peculiar, distinto o diferente para conseguir que la relación entre el signo lingüístico en la L2 y el referente fuese más directa y se evitara así la recurrencia a la lengua materna del alumno como estrategia de aprendizaje. Desde entonces hasta ahora, la cantidad de recursos basados en la imagen en la didáctica de segundas lenguas ha ido en aumento (flashcards, viñetas, pósteres, etc). La llegada de Internet en la década de los noventa y las múltiples aplicaciones que permite la web 2.0 (2004) no han hecho sino potenciar aún más si cabe lo que ya era un dicho incluso popular "una imagen vale más que mil palabras".

Es evidente que la sociedad actual, esa sociedad del conocimiento, está potenciando entre los usuarios de Internet el valor de la imagen y, por tanto, cada vez más las aulas están repletas de alumnos con una creciente competencia digital y una mayor familiaridad con la manipulación e intercambio de mensajes visuales.

Wallis (2006 citado en Arnold *et al*. 2011: 15) hace referencia a las muestras de déficit de atención que, en algunos casos, está produciendo tal avalancha de información a partir de los medios audiovisuales. Sea como fuere, es una afirmación poco menos que razonable y bastante plausible, como para ser tenida siquiera en cuenta, el hecho de que los jóvenes de hoy aprenden igual que los jóvenes de ayer pero responden, probablemente, a estímulos muy diferentes. Cuando las realidades del entorno

varían, hay una fuerza que presiona sobre las instituciones educativas para que estas realidades se vivan de manera paralela en las aulas, siendo así que el tratamiento de la imagen, ahora más que nunca, encuentra una razón de ser mucho más sólida. Si bien la experiencia y la historia de la didáctica ya nos han demostrado que una imagen puede acelerar la capacidad de aprendizaje y almacenamiento en la memoria de un alumno que estudia vocabulario, facilitándose así un mayor aprovechamiento de los esfuerzos cognitivos que antes empleaba en la mera traducción del caudal léxico de la L2 a la L1, ahora la realidad nos obliga a no mirar a otro lado y tratar de servirnos en el aula de herramientas como puedan ser Flickr (www.flickr.com), Picasa (picasa.google.com), Zooomr (www.zooomr.com) o, la que parece ir camino de convertirse en la red social de moda, Pinterest (http://pinterest.com) para ayudar a los alumnos en su alfabetización visual como recurso para la mejora de sus destrezas lingüísticas. En un mundo cada vez más expuesto a estímulos visuales, el tratamiento de la imagen en el aula puede contribuir precisamente a mejorar la atención del alumno sobre un estímulo que les aporte más que el input meramente textual. Esto último tampoco significa que la imagen vaya a suponer un desuso premeditado de los textos escritos. Pero en cierto modo, como denuncia Goldstein (2008), puede que haya llegado el momento de equilibrar algo más la balanza. Dado que los libros de texto de que disponemos en la actualidad apenas nos ofrecen un tratamiento de la imagen adecuado desde el punto de vista de la alfabetización visual, nosotros los profesores, gracias a la Internet, podemos encontrar material con que rellenar esos huecos. La alfabetización visual, en este sentido, sería en palabras de Kress y Lleauwen (1996) "una manera de analizar las imágenes y de abarcar los significados que comunican". En definitiva, un modo de leer una imagen similar a lo que sería leer el texto que acompañaría a esa imagen, con la ventaja para el profesor y el alumno de que, en este caso, ese texto lo tienen que imaginar los estudiantes a partir de la interpretación de la imagen. Una herramienta muy estimable para el desarrollo de la creatividad en el aula. Coseriu (1992) decía que "ser creativo es ir más allá de lo aprendido". La imagen, a este respecto, puede ser un disparador que impulse a ir más allá.

Como señala Robinson (2009), y ya veníamos apuntando desde la introducción, una de las disciplinas que más ha evolucionado en los últimos años, aportando una cantidad inestimable de datos perfectamente aprovechables en el ámbito educativo, ha sido la neurociencia. De estos hallazgos dan cumplida cuenta las investigaciones realizadas por Damasio (2006), Forgas (2002) o, incluso, Rizzolatti (2006). En el dominio que a nosotros nos interesa, de los trabajos realizados sobre la base neurobiológica del cerebro destaca la importancia de la imagen mental como base constitutiva del conocimiento.

> La mayoría de palabras que usamos en nuestro discurso interior, antes de hablar o de escribir una frase, existen en forma de imágenes auditivas o visuales en nuestra conciencia. Si no se convirtieran en imágenes, por fugazmente que fuera, no serían algo que podemos conocer. (Damasio 2006: 131)

Esto implica que cada cosa que pensamos y/o decimos se constituye, aunque sea de manera fugaz e inconsciente, como una imagen en nuestra mente. Por supuesto, este concepto de imagen va más allá de lo meramente visual, entrando aquí a formar

parte imágenes relacionadas con otros sentidos como pueden ser el tacto, el olfato y las emociones.[1] De este modo, el tratamiento en el aula de la imagen mental o "ver con el ojo de la mente" puede contribuir a esa unión entre los datos lingüísticos (la lengua que enseñamos), la imagen y las emociones con que almacenamos la información. Sin lugar a dudas el potencial de este planteamiento es tremendo y su eficacia en el aula es ya una cuestión certificada (Arnold *et al.* 2010).

La visualización sería la técnica que nos permitiría despertar las imágenes mentales de los alumnos y permitir que estas sean un input internalizado puesto sobre la memoria de trabajo del alumno para ser manipulada al servicio del aprendizaje. En muchos casos, comprobamos que los estudiantes no terminan de participar en las tareas de expresión oral o se muestran menos cooperativos. Las técnicas de visualización, en situaciones como estas, pueden ayudar a fortalecer la confianza de que por fin tengo material suficiente e ideas de las que hablar, ya que la información no procede de un texto externo sino de una vivencia interna, visualizada en imágenes mentales.

En este sentido, visualizar es una técnica que ayuda a percibir, manipular y utilizar imágenes mentales de diversa naturaleza (varios sentidos, no solo el visual) con un propósito didáctico específico. Es, en definitiva, una clave instruccional y de diseño de actividades que, partiendo del desarrollo de un entorno agradable de seguridad y confianza para el alumno, aunando recursos procedentes de la Sugestopedia como es el caso de la utilización de música, nos va a permitir encontrar nuevas vías tendentes a la motivación y autoestima del alumnado, la mejora de las capacidades de retención y reutilización de los conocimientos aprendidos gracias a la conexión existente entre lengua y experiencias vividas, así como el desarrollo de la creatividad, la cooperación y las destrezas lingüísticas.

En este taller hemos querido comenzar la muestra de actividades partiendo de la rentabilidad que poseen las imágenes que podemos llevar al aula. Evidentemente, entre los profesores de español hay una vocación compartida que nos hace interrumpir, en muchas ocasiones, acciones como caminar por la calle, leer una revista, escuchar una canción o dejar de hacer cualquier otra actividad, simplemente porque se nos presenta en nuestra propia cara una oportunidad magnífica de trabajar con un material que no fue previsto para la clase de ELE pero que, de repente, se nos muestra con un potencial extraordinario. En este sentido, cualquier imagen que veamos al caminar por la calle y que nos haga detenernos frente a ella, o cualquier muestra visual hallada en una revista o en Internet que haya llamado nuestra atención, puede ser un magnífico instrumento con un potencial enorme para la clase de español. Goldstein (2008) en su estudio sobre la alfabetización visual recomienda, al menos, una serie de principios que son reconocibles en la mayor o menor potencialidad y usabilidad de las imágenes en el aula. Entre estos rasgos destaca: que puedan ser leídas fácilmente, que los alumnos puedan unirlas a su experiencia, que aporten un plus al significado convencional y que su mensaje no sea demasiado explícito para que dé lugar a diferentes interpretaciones.

1. Stevick (1986) ya consideraba la emoción como un sentido más dentro de los cinco sentidos que tradicionalmente y popularmente todos conocemos.

En las actividades que hemos mostrado en el aula, hemos partido de la imagen, sí, pero hemos terminado uniendo la imagen externa, aquella que presentamos al alumno, para también partir de este input externo y comenzar a practicar con técnicas de visualización que ayuden al estudiante a dialogar con la imagen, a ir más allá de la presencia de rasgos exteriores y completar la información, siempre con visualizaciones guiadas, para poner en práctica los contenidos de lengua que queríamos ensayar. De esta manera, un contenido en principio ajeno, como pueda ser una foto o una obra de arte, ha terminado por convertirse en un elemento transformado por la propia experiencia vivida por el alumno; aspecto este último que transforma un ejercicio que podría ser aséptico o aburrido en una tarea sencillamente relevante. Esto multiplica el efecto semántico de la imagen (foto, obra de arte, lo que sea) en tantos significados como alumnos haya en el aula y nos ayuda, qué duda a cabe, a transformar el aula en un foro en el que poner en práctica no solo elementos que han sido pre-enseñados sino además nuevas formas que no fueron presentadas. Así, una imagen termina siendo un discurso, un mensaje aportado al aula y, a su vez, en un discurso generado por el propio alumno.

Posteriormente, analizados los ejemplos de alfabetización visual, fuimos un paso más allá y nos centramos plenamente en la técnica de la visualización mediante una serie de tareas que tenían por objetivo no mostrar nada al alumno, sino que él mismo mediante procedimientos de sugestión fuera quien aportara el material de base lingüística y cultural con que trabajar en clase. Aquí, pudimos observar como la imagen mental no es solo una representación visual que ocurre en nuestra mente a modo de fotografía o retrato, sino que posee naturaleza diversa y cuanto más rica sea la imagen visual (atendiendo a más de un sentido de percepción), mucho más probable es que la visualización se lleve con éxito y estemos garantizando un buen trabajo basado en la visión a partir de nuestra mente.

Una vez presentadas las actividades, no queríamos cerrar nuestra breve presentación sin destacar el enorme potencial de las imágenes, ya dadas o construidas por el alumno, para la vigorización y desarrollo de estas estrategias que Oxford y Ehrman (1990) consideraron y demostraron empíricamente como un valor más que añadir a nuestra actividad como enseñantes. Todas las tareas propias favorecen de un modo u otro una serie de estrategias sin las cuales la mesa del aprendizaje y la silla de la enseñanza quedarían cojas. Entre las que citan las autoras hemos destacado: bajar los niveles de ansiedad y animarse a uno mismo (mediante la relajación progresiva, la respiración profunda, la música y la risa); tomar tu temperatura emocional (escuchar a tu cuerpo y discutir tus sentimientos con alguien más; o la capacidad de cooperar y empatizar con otros.

Por último, todo lo que hemos mostrado hoy en este taller no podría haber sido posible sin la reflexión dentro del aula, el estudio de los campos de investigación que se están desarrollando y la intuición. Decía Palmer (1997) que la enseñanza no debía ser reducida a la abstracción porque resultaría fría y abstracta; tampoco a lo emocional porque terminaría siendo narcisista y, de igual manera, tampoco debía ser un fenómeno plenamente espiritual porque perdería su anclaje con el mundo real. Pero, desde luego, no nos cabe duda de que intelecto, emoción y espíritu son ingredientes que, de manera proporcional, ayudan a la constitución de nuestra competencia docente.

No suele ser habitual terminar un escrito con una cita, pero no nos resistimos a glosar las palabras de un visionario, como así lo fue, el educador norteamericano John Dewey.

> Creo que gran parte del tiempo que se dedica ahora a la preparación e impartición de lecciones podría emplearse, de manera más inteligente y útil, en moldear el poder que tienen los niños para imaginar y en procurar que estén continuamente formando imágenes definidas, precisas y cada vez mayores de los diversos ámbitos con los que entra en contacto con su experiencia (Dewey 1897).

Con estas sabias palabras Dewey pudo intuir lo que en la actualidad la ciencia ya ha podido definir, explicar y delimitar de manera que, ahora, su utilización es un hecho practicable y aprovechable como valor y recurso ineludible para un modelo de enseñanza no solo más efectivo sino más afectivo también.

Actividad 1: Museo de imágenes



Actividad 2: Fotomatón Emocional



Actividad 3: Relaciona los sentidos



Bibliografía

ARNOLD, J. *et al.* (2010): *Imagine that!*, Helbling.

COSERIU, E. (1992): *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar,* Madrid: Gredos.

DAMASIO, A. (2006): *El error de Descartes*, Barcelona: Editorial Crítica.

DEWEY, J. (1897): *My Pedagogic Creed*, Early works.

GOLDSTEIN, B. (2008): *Working with images*, CUP.

FORGAS, J. P. (2002): "Towards understanding the role of affect in social thinking and behavior", *Psychological Inquiry*, vol. 13, 90-102.

OXFORD, R. y M. EHRMAN (1990): "Adult language learning styles and strategies in an intensive training setting", en Kress y Leewen, *Reading Images: The Grammar of Visual Design:* Routledge.

PALMER, P. (1997): *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life?*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

PAIVIO, A. (1971): *Imagery and verbal processes*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

RIZZOLATTI, G. y C. SINIGAGLIA (2006): *Las neuronas espejo. Los mecanismos de la empatía emocional,* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

ROBINSON, K. (2009): *El Elemento*, Barcelona: Grijalbo.

STEVICK, E. W. (1986): *Images and Options in the Language Classroom*, New York: Cambrigde University Press.