Alfabetización visual y visualización: ejercicios para el desarrollo de la precisión lingüística y la fluidez comunicativa

Dolores Coronado Badillo
Editorial Edinumen

RESUMEN

La enseñanza del español como lengua extranjera evidencia un predominio del *input* de lengua escrita sobre el visual. Este taller es una alternativa que ofrece tareas para equilibrar la presencia de la imagen en el aula de ELE. Las imágenes están seleccionadas por su valor de carácter universal y, por ende, de gran valor comunicativo. La imagen, como la música, puede trascender los límites de los sistemas lingüísticos ya que permite una interpretación y comprensión que van más allá de la específica codificación lingüística de las lenguas. El contenido visual es tratado como estímulo y como desarrollo de estrategias socio-afectivas conducentes al desarrollo de la expresión e interacción orales. Estas perspectivas se concretan en procedimientos de alfabetización visual y visualización.

1. ALFABETIZACIÓN VISUAL

Partiendo de la definición de texto como «producto verbal —oral o escrito— que representa la unidad mínima con plenitud de sentido» (Martín et ál., 2003), en esta fase de la presentación hemos ofrecido un conjunto de tareas dirigidas a despertar en el alumno la apetencia y el deseo de participar activamente en el aula. Es aquí cuando el tratamiento de la imagen como texto, y los significados que genera en cada individuo, puede ayudarnos a

- Activar canales de comprensión, no solo el lingüístico.
- Disparar la atención y mantenerla.
- Liberar al alumno del miedo a una única respuesta correcta.
- Motivar una secuencia de actividades.
- Proporcionar oportunidades y argumentos con los que participar en el aula.
- Conectar con la visión del mundo y las competencias generales del alumno.

La enseñanza, cuando se dirige a fomentar la participación activa del alumno, suele ser un acto de provocación. Elegir la imagen adecuada, aquella que es capaz de llamar la atención y producir la interacción interna entre el observador y lo

observado, constituye una ayuda para el sujeto que aprende una segunda lengua en su capacidad de realizar textos. Si, además de esto, unimos a la imagen y a su facultad de preparar la producción lingüística del alumno, las tareas manuales, el movimiento, la música y otras propiedades sensoriales, tal propuesta, en la que la imagen aparece enriquecida e interactuando con la información genuina almacenada en cada uno de los alumnos, consigue que los estudiantes encuentren argumentos con los que poder participar en un acto comunicativo dentro de un contexto de aula capaz de estimular varios sentidos y varias inteligencias, no solo la lingüística o verbal (Fonseca, 2002, 2012).

Las actividades para la alfabetización visual son aquellas tareas que, aparte de garantizar la relación entre lo cognitivo y afectivo, añaden, además, el componente del sentido crítico. Cuando los profesores abordamos en el aula la introducción de contenidos temáticos de carácter social, estamos provocando que la vieja asignatura de lengua se impregne de valores que tienen que ver con la vida y con el modo en que miramos, observamos y actuamos dentro del mundo que nos rodea. Una de las grandes ventajas de ser un profesor de segundas lenguas es esta: la relación directa que mantiene nuestra asignatura con la vida. Las tareas de alfabetización visual, en este sentido, pueden favorecer que esto sea así. Según Kress y Leeuven (1996), el concepto de alfabetización visual tiene que ver con «una manera de analizar las imágenes y de abarcar los significados que comunican». Dentro de las características que deben poseer las imágenes que llevemos al aula para procurar trabajar este concepto, Goldstein (2012) describe las siguientes:

- Familiaridad: que las imágenes puedan ser leídas fácilmente.
- Usabilidad: que los alumnos puedan unirlas a su experiencia.
- Impacto: que aporten un plus al significado convencional.
- Interpretación múltiple o abierta: que su mensaje no sea demasiado explícito.

Las imágenes que hemos seleccionado para las tareas de alfabetización han sido conjugadas con aportaciones musicales para proporcionar en el alumno la seguridad, confianza y relajación suficientes para acometer una de las tareas más complejas y ansiógenas del aprendizaje idiomático: la expresión oral (Horwitz, 1986).

2. VISUALIZACIÓN

Desde una segunda perspectiva, hemos presentado los contenidos visuales como un ejercicio en el que desde un *input* externo y no lingüístico hemos procurado la conexión del alumno con su propio mundo interior, con los contenidos almacenados en su memoria permanente. Este proceso de interacción del aprendiente con la imagen y sus experiencias vitales ha sido posible mediante la activación de *imágenes mentales* por medio de técnicas de visualización. Decía Stevick

(1986) que la imagen mental es esa interacción que se produce entre lo que proviene del exterior y la información que tenemos almacenada en nuestra memoria. En este mismo sentido, Damasio (1994) explica la imagen mental como la base representacional de nuestro pensamiento: «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, 1994: 131).

En esa interacción entre el *input* o información de entrada y nuestra base de archivos mental y personal, la emoción desempeña un papel importante que también podemos aprovechar en la enseñanza para intentar que se produzca un aprendizaje más intenso. Decía Brierly (2011) que «La emoción es imprescindible para aprender. Se recuerda lo que siente, y eso se convierte en experiencia». Los alumnos se pueden beneficiar de un modelo de enseñanza centrado en la imaginación, la estimulación de los sentidos y el despertar del espíritu creativo. Imaginar es una actividad que permite traer al momento presente acciones reales ocurridas en el pasado o, sencillamente, acciones de carácter ficticio que nunca antes habían ocurrido. Esta propiedad del acto de imaginar casa bien con aquella afirmación de Coseriu (1992) por la cual, ser creativo es ir más allá de lo aprendido. Técnicas como la visualización pueden conseguir que los alumnos vean la asignatura de lengua española como una materia que va más allá del contenido lingüístico.

> La visualización 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. (Arnold y Foncubierta, 2013).

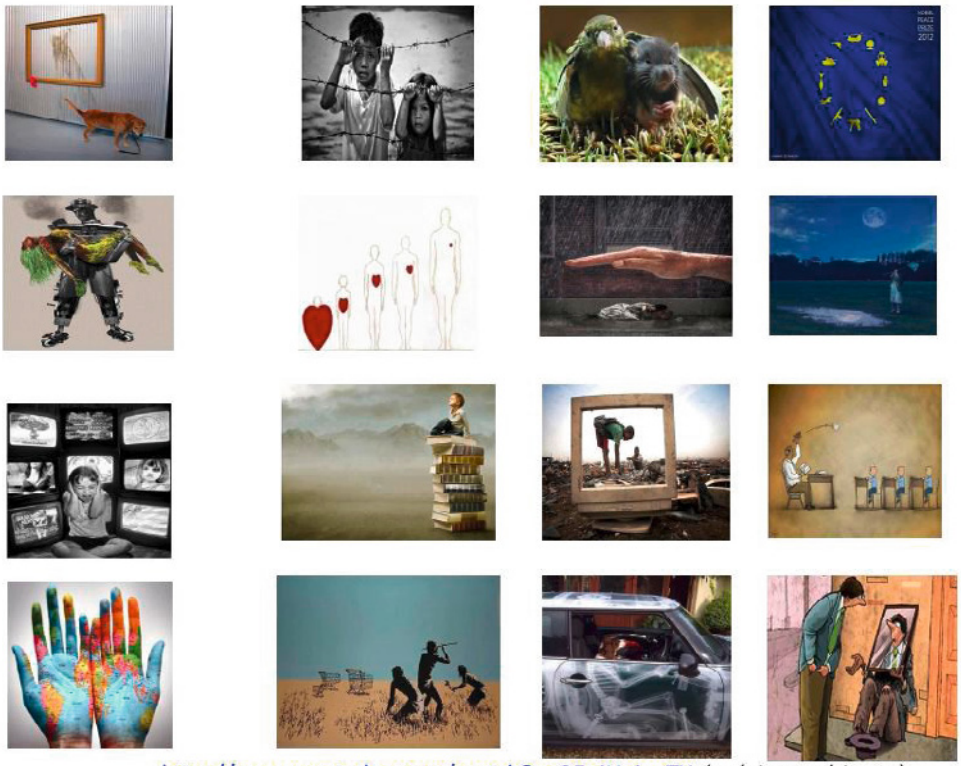
3. CONCLUSIÓN

El aprovechamiento de la imagen como recurso didáctico, conducido por técnicas de alfabetización visual y técnicas para el desarrollo de la visualización en el aula, nos ha permitido encontrar una vía de acceso a la participación activa del alumno devolviéndole o asegurándole la confianza y la seguridad que suelen desgastarse en las tareas de exposición oral. Especialmente en los estadios iniciales de dominio o competencia, si bien es verdad que en todos los casos, desde un nivel elemental a un nivel superior, la dificultad de la tarea proviene no solo de la inquietud, miedo, inseguridad o zozobra de tener que hablar en público (Horwitz, 1986) sino también de la facultad provenientes de tareas carentes de relevancia (Brindley, 1987).

Después de todo, como decía Guiora (1984), la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua puede que no sea más que una proposición psicológica profundamente inquietante.

4. EJEMPLOS DE TAREAS DE ALFABETIZACIÓN VISUAL

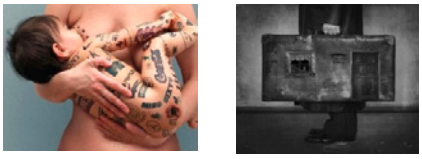
4.1 **Anegación de sensaciones.** Observa, escucha y comenta con tus compañeros qué mensajes te transmiten estas imágenes.



http://www.youtube.com/watch?v=3FniHgiyaTY (música ambiente)

(Arnold y Foncubierta, 2013)

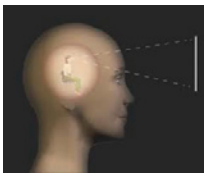
4.2 En grupos, observad la imagen y comentad con vuestro compañero lo que os sugiere, después ponedle un título y preparad el texto argumentativo que la podría acompañar en un periódico o en una revista.

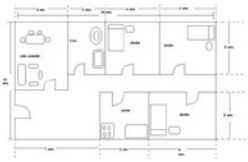


(Arnold y Foncubierta, 2013)

5. EJEMPLOS DE TAREAS DE VISUALIZACIÓN

5.1 Después de explicar el plano de tu casa a tu compañero, esconde un objeto. Tu compañero tendrá que entrar virtualmente en la casa y encontrarlo.





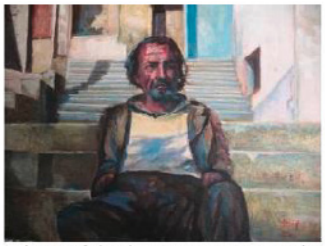
5.2 Cierra los ojos, escucha la música y relájate. Tu profesor va a leerte un texto, imagina la historia con detalle.

> Cuando en el reloj sonaron las doce campanas del medio día, ella se asomó a la ventana, comprobó que estaba ahí, se vistió a toda prisa y salió de la casa corriendo para buscarlo. Todos los días esperaba ansiosa a que pasara, no quería perder la posibilidad de llegar a tiempo.
>
> (Adaptado de Carmen Fonseca, 2012)

Contesta a las siguientes preguntas:

Ella tiene el pelo moreno.	Verdadero	Falso
Ella es una niña.	Verdadero	Falso
Lleva falda.	Verdadero	Falso

5.3 Cierra los ojos y escucha la música. Tu profesor te va a contar la curiosa historia de un vagabundo. Abre los ojos, lo conocerás. Pregúntale, sin abrir la boca y mirándole fijamente a los ojos: quién es, de dónde es, qué le ocurrió y cómo se siente ahora. Luego, comparte la información con tus compañeros.



(Viejo feliz de Viviana Cisternas)

http://www.youtube.com/watch?v=ovyfbirtPLs

(Adaptado de Goldstein, 2012)

5.4 Individual o por equipos. Lee esta historia y complétala siguiendo tu propia imaginación.



EL UNICORNIO

Basado en una historia de Rinvolucri, basado a su vez en Thurber

Elegir un texto teniendo en cuenta la cantidad de carga emocional de su trama o argumento y acompañar la lectura de ejercicios que el alumno completa gracias al estímulo sensorial de las sintonías musicales que elijamos en cada caso, ayuda al estudiante a conectarse con la actividad (atención), a despertar su curiosidad y a la activación de su capacidad creadora. Esta idea de Rinvolucri es muy aprovechable para el desarrollo de la escritura creativa.

El uso de la música ofrece un contexto emocional que contribuye a activar imágenes y posibilidades para la expresión creativa del alumno.

BIBLIOGRAFÍA

Arnold, J. et ál. (2010). *Imagine that!,* Helbling.

Arnold, J. y Foncubierta (2013). *La atención a los factores afectivos en la enseñanza del español*, Editorial Edinumen (publicación en breve).

Brierly, D. (2011). «Solo se recuerda lo que se siente», *El País*. http://elpais.com/diario/2011/10/12/ultima/1318370402_850215.html

Brindley, G. (1987). «Factors Affecting Task Difficulty», en D. Nunan (1987), *Guidelines for the development of curriculum resources*. National Curriculum Resource Centre, Adelaide.

Coseriu, E. (1992). *La competencia lingüística*, Madrid: Gredos.

Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*, Barcelona: Editorial Crítica.

Fonseca, C. (2002). *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar inglés,* Sevilla, Mergablum.

Goldstein, B. (2012). *El uso de imágenes como recurso didáctico*, Madrid: Edinumen/CUP.

Guiora, A. (1984). «The Dialectic of Language Acquisition», *Language Learning,* 341, 3-12.

Horwitz et ál. (1986). «Foreing Language Classroom Anxiety», *MLJ*, 70, 125-132.

Kress, G. y Van Leeuven (1996). *Reading Images: The Gramar of Visual Design,* Londres: Routledge.

Martín, E. et ál. (2003). *Diccionario de términos ELE*, Instituto Cervantes (versión en línea). http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

Oxford, R. y Ehrman (1990). «Adult Language Learning Styles and Strategies in an Intensive Training Setting», *MLJ*, Vol. 74, N.º 3, pp. 311-327.
Palmer, P. (1997). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life,* San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
Stevick, E. (1986). *Images and options in the language classroom,* CUP.

APOYO CIENTÍFICO EN INTERNET

http://www.sciencedaily.com/releases/2009/12/091203132153.htm
http://cogsci.bme.hu/DoCS/oktatas/kurzusok/jegyzetek/Pleh_Csaba/GRAD/Bevezetes_a_kognitiv_tudomanyba/DOC/kosslkepzelete.pdf
http://www.eltnewsletter.com/back/Feb2001/art482001.htm