

# **Las imágenes, un gran aliado en el aula de ELE.**

**Nuria de la Torre**  
**Instituto Cervantes de Estocolmo**

El pasado 24 de noviembre tuve el honor de participar en el coloquio organizado por SBPE titulado “Una imagen, mil palabras”. No son tantas las ocasiones en las que las imágenes se convierten en protagonistas de un coloquio de estas características. Es por eso por lo que me permito felicitar desde aquí a SBPE por haber escogido esa línea temática: no cabe duda de que la relevancia de la imagen en el día a día del trabajo en clase la hace merecedora de ese protagonismo.

Si reflexionamos sobre el asunto a partir de nuestra experiencia en el aula, nos damos cuenta de que imágenes de múltiples tipos (fotos, dibujos, cómics y viñetas, mapas, planos, gráficos, obras de arte, señales, etc.) y en diferentes formas de presentación (proyecciones, carteles, dibujos en la pizarra, tarjetas, impresiones, etc.) desencadenan gran parte del aprendizaje y el uso de la lengua que se lleva a cabo en el aula. En este marco general de reflexión, también merece cierta atención la procedencia de las imágenes que llevamos al aula: si bien la mayoría procede de materiales didácticos publicados o del ingente banco de imágenes que es internet, merece la pena intentar que también sean los participantes de la clase los que aporten al aula imágenes producidas por ellos mismos o en las que aparezcan ellos o su entorno. Las imágenes ayudan a romper los muros del aula y a incorporar el “mundo exterior” y en esa dinámica suelen ser muy productivas las aportaciones personales tanto de estudiantes como de profesores: sus casas, sus amistades, sus barrios, sus vacaciones, sus familias, etc.

Los tres factores señalados -tipo, formato de presentación y procedencia de la imagen- podrían vertebrar nuestra reflexión sobre el uso de la imagen en el aula ya que, en muchos casos, condicionan el tipo de dinámica y de actividad que se realiza en clase. Sin embargo, las decisiones del profesorado sobre esos factores suelen venir determinadas por los diferentes objetivos didácticos de las actividades que se plantean en el aula y en las cuales se integran las imágenes. Y ese es el criterio que hemos utilizado para estructurar el resto de este artículo.

## **Las imágenes y el vocabulario.**

Empezamos con la integración de imágenes en las actividades que hacemos en clase con el objetivo principal de estimular el aprendizaje del vocabulario. Podríamos decir que es el uso más obvio de la imagen en el aula de lenguas extranjeras. ¿Quién no ha recurrido a imágenes para mostrar el significado -el referente- de palabras y campos léxicos que aparecen por primera vez en nuestros cursos y que, por tanto, son desconocidas para nuestros estudiantes? Por ejemplo, si necesitamos enseñar el vocabulario de las profesiones, podríamos recurrir a imágenes como las de la figura 1.



Figura 1

El estudiante, además de relacionar las nuevas palabras con las palabras correspondientes en su lengua materna, las vinculará también con imágenes y esta conexión entre sistemas verbales y no verbales presumiblemente facilitará el aprendizaje (Clark y Paivio, 1991). Esas mismas imágenes, en fases posteriores del curso, podrán servir de nuevo para repasar el vocabulario: por ejemplo, se pueden imprimir en tarjetas para que en parejas los estudiantes vayan describiendo, con palabras o con mímica (según el nivel del curso) las labores que desempeñan los personajes hasta que el compañero o compañera adivine de qué profesión se trata.

Nos interesa llamar la atención sobre el hecho de que lo importante de tener a la imagen como aliada en la presentación del vocabulario es que podemos, sin muchos preámbulos, utilizar el nuevo vocabulario para hacer actividades significativas con el alumnado. Por ejemplo, en este enlace <https://goo.gl/forms/lqYoOgumkS52Q6ii2> se puede acceder a un cuestionario sobre la posible combinación de alimentos basada en sus aromas (*foodpairing*). Los estudiantes pueden completar el cuestionario sin aprender previamente las palabras que designan los diferentes alimentos porque la imagen sirve como referente. Este encuentro con esas palabras, en un contexto significativo, es la primera piedra del aprendizaje de ese nuevo vocabulario. Por otro lado, también es evidente que la imagen es prácticamente imprescindible cuando necesitamos presentar léxico que se refiere a realidades desconocidas por los estudiantes o cuando estos no comparten las mismas lenguas y no podemos recurrir a la traducción.

En relación con la presentación de vocabulario, hay que decir que el uso de la imagen también puede ser problemático debido a su ambigüedad. La lectura de una imagen, aunque a veces parezca lo contrario, no siempre es unívoca. En el coloquio hicimos la prueba con la imagen de la figura 2, aparentemente poco ambigua, y obtuvimos resultados variados sobre el concepto al que podría referirse, por ejemplo, “cordero”, “oveja”, o incluso “lana”.

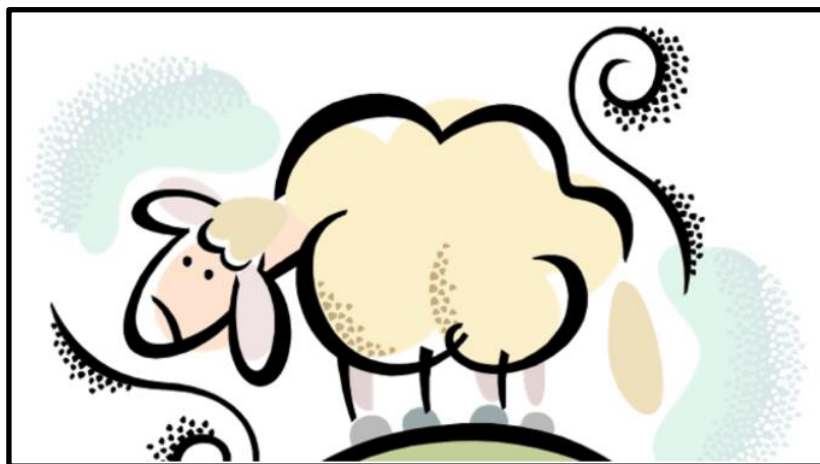


Figura 2

En este sentido cabe la posibilidad de utilizar bancos de imágenes testados por la investigación, como el que generosamente está disponible en el proyecto *MultiPic*, un conjunto de 750 dibujos de conceptos comunes y concretos estandarizados en varias lenguas (más información y acceso al banco de imágenes en <https://www.bcbl.eu/databases/multipic>).

Una última cuestión que nos parece interesante es que la imagen propicia el aprendizaje incidental del vocabulario cuando el estudiante está dedicado a otras tareas (ver, por ejemplo, Malone, 2018). La imagen nunca es solo un adorno, sino que facilita el establecimiento de conexiones entre forma y significado, aunque en un momento dado esas conexiones no sean el objetivo primario de la tarea que tengan entre manos los estudiantes. Por ejemplo, la imagen de la figura 3 muestra la resolución de una actividad en la que se propone a los aprendices que, en sus primeras clases de español, apliquen la regla de género a un conjunto de palabras que están impresas en tarjetas. Evidentemente, la imagen -el referente- en la mayoría de los casos no aporta ni facilita la solución ya que es el análisis de la terminación de la palabra en sí lo que es pertinente para resolver la tarea aplicando una regla recién aprendida. Sin embargo, la imagen -no pertinente para la tarea- propicia un primer encuentro con el referente de palabras de alta frecuencia que seguirán apareciendo a lo largo del curso. Las tarjetas con las que se realiza la actividad son más atractivas con las imágenes... y también, en el largo plazo, más útiles. En el limitado tiempo con que contamos en el aula es interesante utilizar cualquier resquicio, cualquier momento, para estimular el aprendizaje de vocabulario ya que la tarea es infinita: sirva como ejemplo que se ha calculado que para adquirir un nivel B2, el aprendiz necesita manejar un vocabulario de 4500 palabras, con más de 8000 valores semánticos (Little y Perclová, 2003).



Figura 3

### Las imágenes y la gramática

Entre las diversas aplicaciones de la imagen en la enseñanza de lenguas, quizás esté menos extendida la de mostrar los valores, generalmente abstractos, de las formas y estructuras, lo que comúnmente llamamos gramática. Sin embargo, las propuestas didácticas de corte funcional cognitivo utilizan de forma exitosa la imagen más allá de la mera ilustración de los ejemplos, ya que para la gramática cognitiva los signos lingüísticos portan representaciones conceptuales de naturaleza visual y/o espacial (perspectiva, perfil/base, etc.). Algunos autores han hecho propuestas muy interesantes al respecto (ver, por ejemplo, Castañeda, 2012, 2006 y 2004) que nos permitimos recomendar para su exploración. La figura 4 es un ejemplo extraído de Alonso y Castañeda (2009) que representa el tipo de recurso visual que se puede utilizar para ayudar a nuestros estudiantes a comprender los valores abstractos que aportan las formas gramaticales: en este caso la imagen intenta mostrar que el morfema de indefinido abarca de principio a fin la acción (o estado o proceso) que designa el verbo, mientras que el imperfecto no abarca el recorrido completo de la misma.

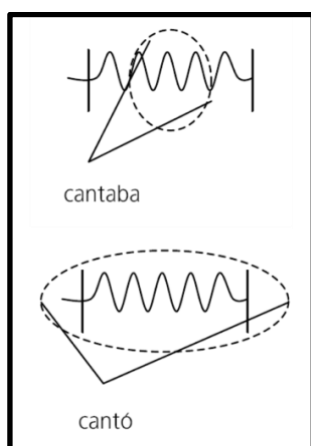


Figura 4

En otras ocasiones, se puede utilizar la imagen para representar los procesos mentales que deben acometer los aprendices para aprender y utilizar las formas de la lengua meta. Por ejemplo, la figura 5 es una representación de la conjugación cuya versión animada -y alguna explicación más- se puede obtener aquí:

<http://purabeta.blogspot.com/2009/05/presentar-la-conjugacion.html>

## 1. Cut off the INFINITIVE ENDING from the stem:



HABL **AR**



COM **ER**



ESCRIB **IR**

## 2. Add A DIFFERENT ENDING to the stem FOR EACH PERSON of the verb:

|                    |          |         |            |            |
|--------------------|----------|---------|------------|------------|
| (Yo)               | HABLO    | COMO    | ESCRIBO    | (Tú)       |
| (Tú)               | HABLAS   | COMES   | ESCRIBES   | (Du)       |
| (Usted-Él/ella)    | HABLA    | COME    | ESCRIBE    | (Han /hon) |
| (Nosotros/as)      | HABLAMOS | COMEMOS | ESCRIBIMOS | (Vi)       |
| (Vosotros/as)      | HABLÁIS  | COMÉIS  | ESCRIBÍS   | (Ni)       |
| (Ustedes-Ellos/as) | HABLAN   | COMEN   | ESCRIBEN   | (De)       |

Figura 5

Las viñetas de los periódicos y revistas que contienen texto también son un recurso útil para la enseñanza de la gramática. En la viñeta de la figura 6, del grandísimo Forges, aparece siete veces, y de forma contextualizada, la estructura de las oraciones de relativo con subjuntivo, un ejemplo perfecto de *input flood*, que según los defensores de la corriente de la atención a la forma facilita el aprendizaje de la gramática y su internalización (Doughty y Williams, 1998).



Figura 6



En este otro ejemplo de otro dibujante genial, Quino, se ha fragmentado y descolocado la historieta para invitar al estudiante a que reproduzca el proceso de escritura de los borradores de una carta de despedida de una mujer a su pareja. Las diferentes versiones van desde un primer discurso cariñoso, casi amoroso, hasta finalizar de forma agresiva e insultante, pasando por versiones políticamente correctas, distanciadoras, unas más directas que otras, alguna con pretensiones de objetividad buscando el acuerdo de la otra parte implicada... Las distintas versiones de la carta se pueden utilizar para trabajar los atenuadores del discurso y, en general, los procesos de escritura.

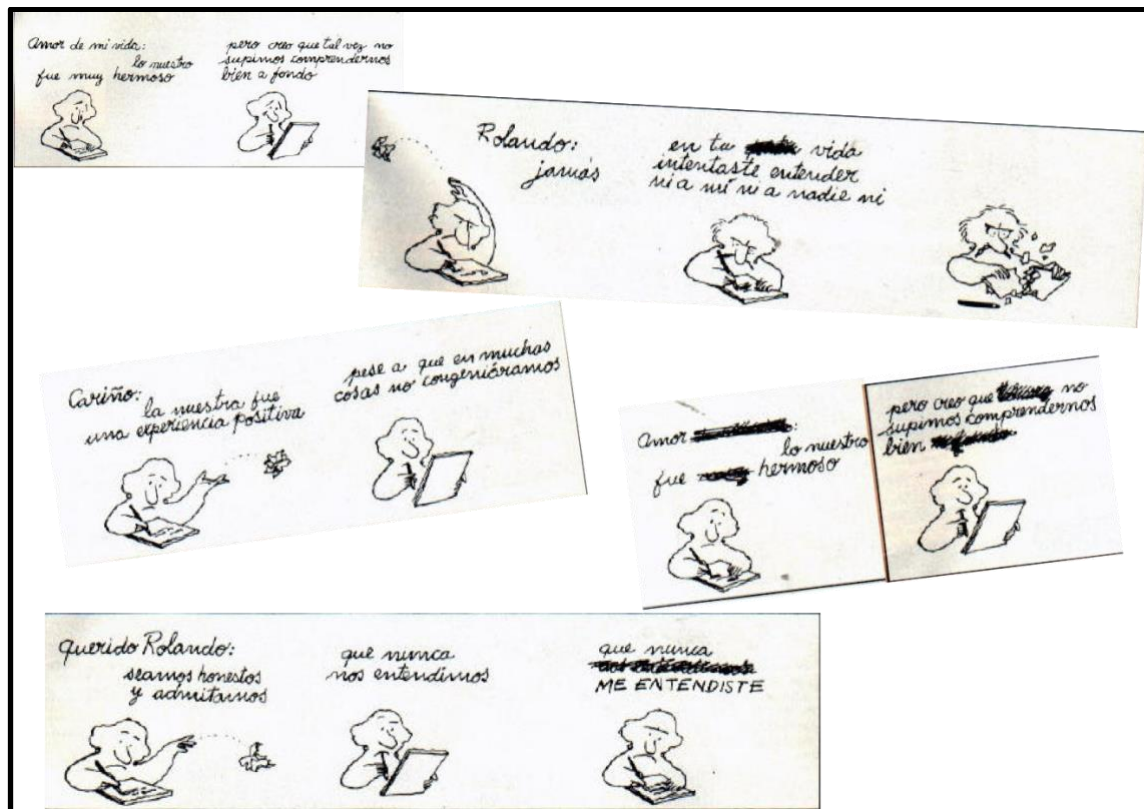


Figura 7. Se puede ver la versión original de la historia junto con un análisis en la siguiente dirección: <https://blogescritura.wordpress.com/2014/05/03/la-tarea-de-escribir/>

### Imágenes para expresar

Por último, y no por ello menos importante, las imágenes son un estímulo de primer orden para estimular la producción de la lengua. A partir de una imagen lo suficientemente elocuente se pueden desencadenar en el aula, tanto de forma escrita como oral, descripciones, narraciones, debates, exposiciones, argumentaciones, conversaciones, etc. Les invitamos a explorar algunos ejemplos en <http://imagenesele.blogspot.com>

### Referencias:

Castañeda Castro, A. (2004) Gramática e imágenes. Ejemplos para el caso del español. *Mosaico*, 14. En línea: [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=13148\\_19](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=13148_19)

Castañeda Castro, A. (2006). Perspectiva en las representaciones gramaticales: aportaciones de la Gramática Cognitiva a la enseñanza de español LE. *Boletín de La Asociación Para La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera*, 34, 11–28. En línea: <http://www.aselered.org/pdfs/boletin34.pdf>

Castañeda Castro, A. (2012). Imágenes en la enseñanza de la gramática de ELE. *Encuentro práctico de profesores de ELE en Italia*. En línea: <https://www.encuentro-practico.com/pdf-rome12/imagenes.ppsx>

Castañeda Castro, A., y Alonso Raya, R. (2009). La percepción de la gramática. Aportaciones de la lingüística cognitiva y la pragmática a la enseñanza de español/LE. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (8), 1-33. En línea: <http://www.redalyc.org/pdf/921/92112908002.pdf>

Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149–210.

Doughty, C. y Williams, J. (1998). *Focus on form in Classroom Second Language Acquisition*. Nueva York: Cambridge University Press.

Little, D., & Perclová, R. (2003). *El portfolio europeo de las lenguas: guía para profesores y formadores de profesores*. Estrasburgo. En línea: [http://blocs.xtec.cat/portfolio/files/2008/05/guiaprof\\_david\\_little.pdf](http://blocs.xtec.cat/portfolio/files/2008/05/guiaprof_david_little.pdf)

Malone, J. (2018). Incidental vocabulary learning in SLA. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(03), 651–675. <http://doi.org/10.1017/S0272263117000341>