

# Una imagen, mil palabras

Coloquio de la Sociedad Belga de Profesores de Español

Sáb 24 nov 2018 10-18h

Instituto Cervantes

Louizalaan 140, Brussel

Avenue Louise 140, Bruxelles

Informaciones en [www.sbpe.info](http://www.sbpe.info)



FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE ASOCIACIONES  
DE PROFESORES DE ESPAÑOL



# **Una imagen, mil palabras**

Actas del coloquio de noviembre de 2018

Sociedad Belga de Profesores de Español

## **Índice**

Introducción y palabras de bienvenida .....	4
Resúmenes .....	5
El poder de la Imagen. El uso de las imágenes en la clase de ELE.....	7
No te pierdas, usa el mapa - El uso de mapas (o planos) en la clase de ELE.....	12
Habilidades para explotar las imágenes en nuestras aulas .....	15
La publicidad en el aula de ELE.....	22

## Introducción y palabras de bienvenida

Viviane Vernimmen, presidenta

Estimados miembros y amigos de la SBPE, estimados lectores de la revista Puente

Hace unas semanas, organizamos una jornada de formación bajo el tema de la imagen en todos sus estados. "Las imágenes son útiles, tienen un papel en la historia del conocimiento, son fundamentales" decía Aristóteles. Sin pretender llegar a la altura del filósofo griego y sin presumir de nada, a nosotros, los del comité de la SBPE, nos pareció incompleto el pensamiento... La imagen también es imprescindible al aprendizaje, a la enseñanza.

Decidimos entonces trabajar en ello y nos reunimos, nos reunimos y reunión de trabajo tras reunión de trabajo nació este coloquio...

Estamos muy orgullosos de que hayan aceptado nuestra invitación algunos especialistas del tema. ¿Quiénes son?

El más Británico de los Catalanes o el más Catalán de los Británicos: Ben Goldstein. Ben nació en Londres, pero vive en Barcelona donde se dedica a la enseñanza del inglés y de la alfabetización visual. Es autor de métodos de inglés y del método: trabajando con imágenes. Nos ayudó a ser menos analfabetos y nos dio las buenas gafas para analizar, entender y utilizar mejor las imágenes dentro de la clase de ELE.

Después, no explicó la extremeña profesora en la escuela DICE de Salamanca, Leticia Borrillo como no perdernos usando un mapa... Gracias a ella, nos transformamos en verdaderos GPS, expertos en los varios usos de un simple plano...

Otra mujer después de la pausa café... A pesar de ser Española, nos viene de Estocolmo donde trabaja en la coordinación académica del Instituto Cervantes. Nuria de la Torre animó un taller dedicado al uso de las imágenes en las clases. Con ella, compartimos y buscamos utilidades innovadoras para ilustrar nuestras clases.

Por la tarde, con el estómago bien lleno, estuvimos atentos al taller de Christian Andrades, con el que recibimos herramientas para crear material visual para dinamizar nuestras clases. Este creador, entre otros, de la página web AbecedELE compartió con nosotros sus ideas para reanimar la vena artística que duerme en cada uno de nosotros.

Después, dejamos los pinceles, pero no la creatividad. Con Manuel Rosales, profesor del grupo ENFOREX en Valencia entramos en el mundo de la publicidad. Gracias a esta charla, ya somos verdaderos especialistas de los diversos usos que se puede hacer con la publicidad en el aula.

Y por fin, terminamos con el regional de la etapa, Erwin Snauwaert.

Con él, hablamos de Astérix, de la cultura que conlleva y nos interesamos al aspecto lingüístico a través del difícil y complejo ejercicio de traducción.

Terminamos el coloquio levantando nuestra copa a la Directora del Instituto Cervantes de Bruselas, Diana Krug, a la que queremos agradecer de todo corazón la ayuda y el apoyo.

Levantamos también nuestra copa a los 43 años de la SBPE, esperando poder seguir muchos años trabajando al servicio de los profesores de español en Bélgica.

Muchas gracias y buena lectura

## Resúmenes

1. Ben Goldstein, *La era de la imagen: el uso de la imagen digital para fomentar el pensamiento crítico en el aula*  
Analizaremos como se han usado tradicionalmente las imágenes en el aula y ofreceremos nuevas alternativas para su uso en la edad digital, p.e:
  - interpretar las imágenes en vez de sólo describirlas
  - analizar las imágenes para fomentar el pensamiento crítico,
  - hacer hincapié en la creación de las imágenes por parte del alumno
2. Leticia Borrero, [El uso de mapas \(o planos\) en la clase de ELE](#)  
Al fin y al cabo, un mapa es una imagen, es una representación gráfica de la Tierra, o de un espacio limitado de ella. Esto me dará pie a hacer una justificación del uso de mapas en la clase de español ¿por qué? ¿para qué? ¿cómo? ¿cuándo? ¿para qué alumnos? ¿para niños? ¿para adultos? ¿de qué nivel?. Me gustaría presentar alguna propuesta didáctica concreta basada en algún mapa concreto, y después, presentar algunas herramientas de geolocalización que nos ofrece internet para su uso en el aula: desde Google Maps hasta Eduloc, y proponer algunos usos de éstas. En definitiva, el mapa analógico y el mapa digital.
3. Nuria de la Torre, [Habilidades para explotar las imágenes en nuestras aulas](#)  
La mayoría de los profesores y profesoras estamos de acuerdo en que la imagen es un recurso clave para la enseñanza de lenguas extranjeras porque comunica de forma directa, fácil y rápida mucha información a los estudiantes y agiliza las dinámicas de nuestras clases. En esta sesión vamos a compartir y desarrollar habilidades para explotar las imágenes en nuestras aulas de forma satisfactoria y eficaz.
4. Christian Andrades, *Realizar materiales más visuales, y cómo usar herramientas gratuitas para crearlos*  
Realizar un taller donde hablemos de la importancia de realizar materiales más visuales, cómo usar herramientas gratuitas para crearlos.
5. Manuel Rosales, [La publicidad en el aula de ELE](#)  
[\[taller\]](#) – [\[presentación\]](#)  
Una de las definiciones más repetidas de la publicidad en Internet es la siguiente: “La publicidad es, en pocas palabras, información. Ya sea que estemos anunciando un nuevo producto o servicio, compartiendo información de precios, avisando sobre nuevos puntos de venta, o simplemente recordando y reforzando la imagen de una marca, todo tiene que ver con transmitir información”. Los aprendientes de una L2 en situación de inmersión lingüística total van a estar constantemente en contacto con la publicidad en su día a día, por lo tanto, vamos a aprovecharnos de un recurso tan prolífero. Los recursos publicitarios son muy frecuentes en la enseñanza de L2. Con el lenguaje publicitario se pueden tratar temas gramaticales, léxicos, búsqueda de errores... pero hay un elemento diferenciador: trabajar con recursos publicitarios, especialmente en niveles intermedios y avanzados, es percibido por los alumnos más como un “regalo” que como una tarea pedagógica. A través de nuestra ponencia vamos a ver cómo podemos integrarlos en nuestro día a día.
6. Erwin Snauwaert, *El tebeo como testimonio intercultural y problema de traducción*  
Si los tebeos ya constituyen de por sí un instrumento eficiente para agilizar el aprendizaje del español como lengua extranjera ofreciendo un amplio abanico de expresiones populares y de posibilidades para crear ejercicios de vocabulario, también se revelan útiles en dos ámbitos didácticos y científicos más globales. Primero, muchos cómics -basta pensar en numerosos álbumes de Tintín o de Astérix- suelen aludir a unos problemas interculturales que no solo ilustran unas teorías generales al respecto sino que también familiarizan a los estudiantes con

unas destrezas interculturales vitales para los contactos con hispanohablantes. Segundo, por estas alusiones interculturales y la variedad de juegos de palabras que incluyen, estos representantes del noveno arte implican unas estrategias lingüísticas compensatorias muy sofisticadas cuando se traducen a otro idioma.

## El poder de la Imagen. El uso de las imágenes en la clase de ELE

Ben Goldstein

*Introducción: La Imagen hoy día*<sup>1</sup>

El dicho de que “una imagen vale más que mil palabras” nunca ha sido más cierto que en la sociedad contemporánea. En la actualidad, resulta más fácil y más rápido comunicar el mensaje a través de una imagen, ya sea una foto subida a Instagram, un emoticono sonriente en un mensaje de texto, una foto digital enviada desde una aplicación de un teléfono inteligente a otro, o un mapa en un sistema de navegación del GPS del coche. Del mismo modo, nos reconocemos entre nosotros a través de una variedad de códigos visuales, etiquetas de graffiti, logotipos, tatuajes y otros símbolos.

Teniendo cuenta la edad digital en la que vivimos, es importante que empecemos a estudiar estas imágenes con un ojo crítico para desarrollar *una alfabetización visual*<sup>2</sup> entre clase. Es decir, fomentar la interpretación y creación de las imágenes por parte de nuestros alumnos y no la simple descripción. Así, los alumnos tomarán un papel más activo en el aula.



Por ejemplo, si analizamos una imagen muy familiar – la manzana – percibimos que esta simple imagen se puede entender de mil maneras. Por supuesto, la imagen de una manzana se puede interpretar primero de forma literal, es decir podemos visualizar su color, sabor y textura. Pero también, a la vez, podemos pensar en su significado metafórico: Nueva York (‘la gran manzana’), Adán y Eva, Guillermo Tell, Isaac Newton, Blancanieves, etc. todos tienen una clara relación con esta fruta. Pero, también la manzana podría tener asociaciones inesperadas y desconocidas. Por ejemplo, en la cultura judía la manzana acompañada de miel simboliza el año nuevo. Los propios alumnos también podrían ofrecer otras interpretaciones. Está claro que la manzana también es el símbolo de una de las empresas más grandes del mundo (Apple Computers) y en algunos contextos esta es la imagen de la manzana más visible hoy día. Sin embargo, para otro observador que no se haya cruzado con ninguna de estas imágenes, una “manzana mordida” puede tener otras connotaciones completamente diferentes.

---

<sup>1</sup> Para más información general sobre el uso de imágenes como recurso didáctico, véase Goldstein (2011)

<sup>2</sup> Para más información sobre la alfabetización visual, véase Kress & Van Leeuwen, (1996)

Así, empecé mi charla "El Poder de la Imagen" proyectando la manzana mordida, el logotipo de Apple Computers como un ejemplo de como nuestra percepción de las imágenes va cambiando con el tiempo y la comparé con una imagen de una manzana normal para mostrar que cada imagen es un símbolo que puede tener significados múltiples. Además, estos significados y asociaciones son cambiantes y personalizables.

#### *El papel de la imagen en la enseñanza de idiomas a lo largo de los años*

El problema es que el predominio de las imágenes en la sociedad actual no implica que ellas vayan a ocupar el lugar más importante de nuestra tarea. De hecho, este artículo tiene como intención devolver a la imagen a la situación que merece y situarla en nuestro centro de atención. Pero a veces para mirar hacia adelante, no es mal idea mirar hacia atrás.

Así que, la próxima parte de la charla habló sobre los distintos papeles que las imágenes han tenido en la enseñanza de idiomas a lo largo de los años. Especifiqué seis papeles, los primeros tres siendo los más típicos y los siguientes tres los que pueden ofrecernos unas alternativas más interesantes.

Resumiendo, en el aula de idiomas, una imagen puede servir de:

- 1) elemento decorativo
- 2) complemento visual (apoyo didáctico visual)
- 3) complemento del texto
- 4) objeto de análisis y personalización
- 5) signo, símbolo o icono
- 6) forma de subversión

Es increíble que la mayoría de las imágenes que se utilizan en el aula son periféricas a la actividad principal, es decir, a la enseñanza y la práctica del idioma. Las imágenes de los libros de texto, por ejemplo, suelen tratarse habitualmente como **elemento decorativo**, aparecen como trasfondo de lo más importante, que es el texto.

Mientras tanto las imágenes (**como apoyo didáctico visual**) siempre han desempeñado un papel importante (aunque servil) en los materiales de enseñanza de idiomas. El Método Directo, por ejemplo, se basaba en el uso de murales y de tarjetas ilustradas para producir toda una serie de conceptos gramaticales y léxicos que anteriormente se habían enseñado a través de la traducción. Algunas estructuras de vocabulario, como las preposiciones, todavía se presentan a los alumnos de este modo.

El Método audiolingüístico, de mediados del siglo XX, introdujo las ilustraciones en forma de historieta (historias en imágenes, igual que las imágenes proyectadas y las tiras fílmicas) como estímulos para el aprendizaje y la práctica de los diálogos de los guiones. A medida que el enfoque comunicativo se extendía cada vez más a partir de la década de 1970, determinados tipos de actividades como rellenar huecos de información, se basaban en pistas visuales. Es más, el uso cada vez mayor de materiales auténticos (o semi-auténticos), junto con las ilustraciones que los acompañan, aumentó de manera significativa el contenido visual de los libros de texto. Los diseñadores de los exámenes también incorporaron imágenes en sus exámenes, sobre todo en las pruebas orales. Del mismo modo, se introdujeron los materiales de vídeo diseñados de manera específica para la clase de idiomas, que con frecuencia incorporaban juegos de rol para que los alumnos vieran y reprodujeran las situaciones.



Con la llegada de las publicaciones de ELE a gran escala, las imágenes se usaron no solo como refuerzo visual, sino con la finalidad de que el producto acabado tuviera un aspecto más atractivo y que, en consecuencia, resultara más comercializable. Sin embargo, aunque los textos se han tomado en gran medida de fuentes “auténticas” que reflejan el lenguaje de la vida real que se presenta en los libros, las imágenes siguen estando formadas principalmente de fotos de archivo que se usan mucho en el mundo de la publicidad. A dichas imágenes, no sólo les falta originalidad, sino que suelen proyectar y presentar con bastante frecuencia el estilo de vida de las clases adineradas y para quedar bien, más que reflejar el estilo de vida los alumnos. Por este motivo, los materiales de ELE, por muy contemporáneos que sean en cuanto al tema y al aspecto, suelen parecer que tienen un “aspecto” superficial y de suplemento a color. Existe la tendencia de no ofrecer los docentes y a los aprendices imágenes con las que se encontrarían en la vida real, sino que más bien se trata de una versión segura y limpia.

Además, sigue dándose el caso de que la mayoría de estas imágenes se usan como **apoyo o complemento de los textos escritos** que siguen proporcionando el foco principal de nuestra atención en la clase. Por ejemplo, en la primera página de un libro de texto de inglés de nivel inicial, es posible ver una foto o una ilustración de gran tamaño de dos personas que se saludan, pero los alumnos y los profesores tenderán a centrarse en el diálogo que aparece al lado, con lo que la imagen resulta explotada por debajo de sus posibilidades.

Sin embargo, como indiqué al principio con referencia a la imagen de la manzana es muy importante entender las imágenes como **objetos de análisis** en sí mismos. Indiqué en la charla que para hacer esta análisis de las imágenes podríamos adoptar un modelo establecido por John Callow en un artículo titulado *Literacy and the Visual*<sup>3</sup> en el que se establecen tres dimensiones a la hora de ver: lo *afectivo*, lo *composicional* y lo *crítico*. Aquí lo “afectivo” reconoce el papel de la persona y su reacción personal y sensual ante una imagen. Lo segundo, lo “composicional” se inclina hacia la forma en que los distintos elementos y signos aportan significado dentro de la estructura formal de la imagen. Lo tercero, la perspectiva “crítica”, subraya la importancia de adoptar una postura social crítica para entender una imagen. Cuando los alumnos hacen prácticas de contextualización, clasificación, secuenciación y emparejamiento de imágenes entre otras muchas disciplinas, estarán interpretando una imagen partiendo de estas tres perspectivas diferentes, aunque lo hagan de manera inconsciente.

Los anuncios, las obras de arte, los vídeos musicales, los juegos de ordenador son, como tales, “representaciones mediáticas” interesantes e inestimables por sí mismos, no son simplemente reflexiones “inocentes” o “neutrales” de una realidad dada. De este modo, dichas imágenes pueden conllevar importantes mensajes políticos y servir como herramientas educativas clave, por ejemplo, para combatir los prejuicios y plantear un reto a los estereotipos. Por ese motivo, es fundamental hacer una selección de imágenes que los alumnos puedan “leer” y explotar con facilidad en una serie de niveles diferentes, ya sea mediante la descripción, la interpretación o la creación de actividades.

Las imágenes que se prestan **signo, símbolo o icono** son, por ejemplo, los sellos o los billetes (que muestran la forma en que determinados países eligen representarse a sí mismos), los símbolos de estatus en la publicidad, los folletos de viajes que ofrecen imágenes “positivas” de determinados países, los iconos de la moda, por nombrar tan solo unos pocos. En resumen, hay que seleccionar imágenes que tengan significado tanto obvio como representativo y con las que se puedan establecer buenas asociaciones: la

---

<sup>3</sup> Callow, J (2005)

bandera de Adbusters<sup>4</sup> es un buen ejemplo de dicho tipo de imágenes porque es una **forma de subversión**, hace que algo familiar parezca extraño y poco familiar. Esto es el poder de la imagen.



### *Criterios para seleccionar imágenes*

Hemos dicho que resulta conveniente hacer que los alumnos tengan conciencia de que las imágenes visuales no tienen significados fijados predeterminados, sino que están estructuradas desde el punto de vista social y dependen de la cultura en que fueron creadas. Dichas imágenes evolucionan gracias a las convenciones culturales cambiantes, así como el contexto particular en que las encontramos y su propósito específico en un momento dado. Pero hay tantas imágenes, ¿cómo empezamos elegir las? ¿Cuáles se prestan a tal análisis? En la charla establecí cuatro criterios para seleccionar imágenes:

- 1) posibilidad de interpretaciones múltiples
- 2) oportunidad de personalizar
- 3) impacto visual
- 4) capacidad de sorprender

Como regla general, si una imagen ha hecho que te detengas a mirarla, es muy probable que sus alumnos también se detengan y piensen sobre ella. Pero, naturalmente, su clase puede “ver” la imagen de un modo muy diferente a usted (como hemos visto con el ejemplo de la manzana). Puede que estén mirando desde una perspectiva cultural diferente o porque la ven desde un ángulo personal diferente.

Es el hecho de este final abierto lo que hace que muchas imágenes constituyan un recurso tan útil en el aprendizaje de idiomas. Lo más importante es animar a los alumnos a que no vean las imágenes simplemente por lo que representan sino que miren “más allá del marco” hasta un mundo de interpretaciones múltiples, en las que no existe obligatoriamente una respuesta correcta. Hay que seleccionar imágenes que se prestan a esta análisis y esto nos conducirá a una interesante especulación y contribuirá a la concienciación intercultural.

### *Visualización*

---

<sup>4</sup> <http://www.adbusters.org/>

Finalmente, hay que dar formación a los alumnos en el arte de la visualización, una extensión del cual consiste en la formación de imágenes (un tipo de pensamiento pictórico). La formación de imágenes se ha definido como la "capacidad de diseñar algo en el ojo de la mente, moverlo, cambiarlo y expresar su opinión"<sup>5</sup>. De hecho, se trata de algo que todos hacemos todos los días. Sin embargo, hasta hace muy poco no se hacía uso de esto en el contexto de enseñanza de idiomas. Dicho trabajo con las imágenes puede usarse como el primer paso para conectarse con los alumnos que están acostumbrados a recibir dosis elevadas de exposición visual, lo que les permite "indagar, extender su ángulo de atención y volverse más centrados y con la mente más clara".<sup>6</sup>

Por tanto, al seleccionar las imágenes para el aula, deben tenerse en cuenta criterios como familiaridad, uso práctico, impacto, apertura a múltiples interpretaciones, oportunidad de personalización, etc. No hay que olvidarse de que las imágenes también nos rodean cuando estamos en clase. Tenga en cuenta el material auténtico (por ejemplo, el contenido del bolso), las imágenes de su libro de texto (que también puede evaluarse en cuanto a la autenticidad) y, lo que es más importante, las imágenes que hay en su mente y en la de sus alumnos. De hecho, lo que pasa "aquí dentro" (en su cabeza) suele ser más explotable que las imágenes que están "ahí fuera".

### *Conclusiones*

En el futuro es muy probable que su aula de lengua va a contar con una plataforma digital (tipo Blackboard o Moodle) que incluirá un foro, blog o wiki-space para que los alumnos puedan interactuar contigo y/o entre sí y subir material. Así, el trabajo que el alumno puede hacer fuera del aula aumenta considerablemente y el papel de la imagen también se incrementará. Veo que, en el futuro, el papel de la tecnología tendrá más impacto fuera del aula que dentro.

Para recapitular, si usamos la tecnología o no, el tipo de análisis que este artículo ha intentado mostrar simplemente refleja la dependencia de la sociedad actual de la imagen. Por este motivo creo que tenemos que reinterpretar el papel de la imagen en aula de lengua y hace que imagen sea más visible y más influyente en nuestro labor.

[www.bengoldstein.es](http://www.bengoldstein.es)

### *Bibliografía*

ARNOLD, J., PUCHTA, H. & RINVOLUCRI, M (2007): *Imagine That!*, Helbling.

CALLOW, J. (2005) *Literacy and the Visual: Broadening Our Vision*, en *English Teaching: Practice and Critique*, 4, págs. 6-19.

FLETCHER, A. (2001): *The Art of Looking Sideways*, Londres, Phaidon.

GOLDSTEIN, B. (2011): *El uso de Imágenes como recurso didáctico*. Madrid, Edinumen

KRESS, G. & VAN LEEUWEN, T. (1996): *The Grammar of Visual Design*, Londres, Routledge.

---

<sup>5</sup> Fletcher, A. *The Art of Looking Sideways*, Londres, Phaidon, 2001, pág. 165.

<sup>6</sup> Arnold, J., Puchta, H. and Rinvolucri, M. *Imagine That!*, Helbling, 2007, pág. 10.

## No te pierdas, usa el mapa - El uso de mapas (o planos) en la clase de ELE

Leticia Borrало

Un mapa es una representación gráfica de la tierra o de un espacio de ella en dos dimensiones. Aprender a leerlos es un proceso complejo, similar al que se da en la mente de los niños cuando aprenden a leer. Un mapa nos ofrece esa información como un todo pero utilizando diferentes códigos comunicativos, diferentes lenguajes:

- Un lenguaje icónico.
- Un lenguaje simbólico.
- Otros mapas nos "hablan" en un lenguaje estadístico si nos dan información sobre demografía, índices de pobreza, de producto interior bruto...

Todos estos códigos emplean diferentes medios de transmisión: la palabra (y estaremos trabajando con ella la interacción oral), la pizarra o el papel (comprensión y expresión escrita), las TIC, etc. Tiene un mensaje que codifica el emisor y decodifica el receptor.

El mensaje tiene que ser interpretado por el receptor (nuestro alumno) de manera crítica, lo que desarrollará sus capacidades intelectuales, cognitivas procedimentales y actitudinales. Además, los alumnos, al interpretarlos, pasarán de un pensamiento concreto a un pensamiento abstracto. El pensamiento abstracto es esencial en las habilidades de pensamiento superior, que son las relacionadas con la creatividad, con la producción (analizar, evaluar, crear), tal y como se describen en diferentes taxonomías de aprendizaje, como la taxonomía de Bloom. Según Piaget, el pensamiento abstracto se desarrolla al final de la etapa de las operaciones formales, que es la última del desarrollo cognitivo de los niños, a partir de los doce años. El citado lenguaje icónico del mapa les va a ayudar a fortalecer ese pensamiento abstracto y les va a facilitar la comprensión de conceptos e ideas en otras lenguas. La adquisición de las habilidades necesarias para interpretar un mapa implica un alto grado de abstracción y de desarrollo cognitivo.

Asentando más los pies en el mundo escolar, trabajando con mapas enseñaremos a nuestros alumnos contenidos conceptuales (podemos usar un plano para aprender vocabulario del mobiliario urbano, por ejemplo, o accidentes geográficos (en diferentes niveles, desde río, mar, playa o montaña hasta falla, cuenca, estrecho, delta...)) y también contenidos procedimentales (organización de la información, comprensión, interpretación, comentario y análisis crítico...)

Leer un mapa es, pues, una habilidad psicomotora y lingüística muy compleja, pues nuestros alumnos tienen que procesar un contenido expresado en un lenguaje gráfico y traducirlo a un lenguaje oral o escrito. Y en nuestro caso, además, en otro idioma diferente.

Hay tres niveles de lectura en un mapa que coinciden con los niveles de comprensión lectora de un texto y que coinciden también con los seis estadios de la Taxonomía de Bloom.

Vamos a ver esto poco a poco, comenzando por esta taxonomía del aprendizaje. Una taxonomía es una clasificación. Hay establecidas y reconocidas varias taxonomías que muestran cómo se aprende, pero nosotros nos vamos a detener en la taxonomía de Bloom y sus actualizaciones.

Benjamin Bloom y su equipo (Krathwohl y Harrow) desarrollaron una de las taxonomías de objetivos más famosas para mostrar cómo aprendemos los seres humanos. Esta clasificación se estructuró en tres dominios: cognitivo, afectivo, y psicomotor. Esos tres dominios son imprescindibles para que ocurra el aprendizaje y son inseparables. Aunque hoy nosotros nos vamos a centrar en el dominio cognitivo solamente. La taxonomía de

Bloom es jerárquica, es decir, asume que el aprendizaje a niveles superiores depende de la adquisición del conocimiento y de las habilidades de los niveles inferiores. En el año 2001, uno de los creadores originales de la taxonomía de Bloom, Krathwohl, y un alumno de Bloom hicieron una revisión de esta taxonomía adaptándola al siglo XXI y al mundo digital. Los seis estadios son:

- Recordar
- Comprender
- Aplicar
- Analizar
- Evaluar
- Crear

Esto significa que para poder crear hay que recordar un concepto, comprenderlo, aplicarlo, analizarlo y evaluar su impacto. Estos seis niveles de los que consta el proceso de aprendizaje están relacionados con los niveles de lectura de un mapa, como decíamos antes. Estos niveles son:

- **Primer nivel. Fase elemental, o de traducción:** Se extrae la información necesaria y el alumno identifica y traduce. Las habilidades que se desarrollan en este primer nivel son: observar, describir, explicar, identificar, que se relacionan con los primeros estadios de la Taxonomía de Bloom y sus revisiones (Recordar y comprender)
- **Segundo nivel. Fase de interpretación o aplicación:** Fase de reflexión y de aplicación. Las habilidades intelectuales que se desarrollan en esta fase son analizar, comparar, establecer relaciones, valorar... que se relacionan con los estadios intermedios de la citada taxonomía (Aplicar y analizar)
- **Tercer nivel. Fase de extrapolación:** Momento de máxima abstracción, de extrapolar los conocimientos que le ha dado el mapa a otros ámbitos de su aprendizaje. El alumno experimenta, prueba, juzga, produce, construye, idea... Es una fase, pues de evaluación y de creación, es decir, los dos últimos estadios de la taxonomía de Bloom.

El mapa se ha convertido al final en una estrategia de aprendizaje.

A la hora de trabajar en el aula con mapas, tenemos dos opciones: los mapas analógicos, en papel y los mapas digitales.

Los mapas analógicos pueden ser utilizados para el aprendizaje y afianzamiento de, como ya todos hemos hecho alguna vez, el uso del imperativo (gira a la derecha, sigue recto, sube por las escaleras, vuelve a la plaza...) Pero démosle una vuelta de tuerca al ejercicio. Les presentamos a los alumnos un mapa real pero virtual, por ejemplo, un plano de Springfield de los Simpsons, o el mapa de la Tierra Media de Tolkien, la Florencia del Assassins Creed.... Agrupamos a los alumnos y le damos a cada grupo el comienzo de una historia, por ejemplo:

*La princesa está triste... ¿qué tendrá la princesa ?...(Cómo no va a estar triste, si está encerrada en su castillo... Pero todo cambiará esta noche, porque se va a escapar. Sí, va a huir. Y va a ir a... )*

Los alumnos situarán diferentes puntos en el mapa (pueden usar pegatinas, rotuladores, o chinchetas, dependiendo del soporte) para "dibujar" el recorrido que hará la princesa en su noche furtiva. Y redactarán el final de la historia que al final de la clase contarán a sus alumnos mientras señalan los puntos relevantes en el mapa. Con esto podemos trabajar: verbos en futuro (irá a este pub, después comprará churros en esta churrería,

después se hará un tatuaje....), podemos trabajar la direccionalidad (irá hacia el norte, hacia el sur...), el vocabulario del mobiliario urbano y las construcciones de la calle.... Este mismo ejercicio se puede hacer en pareja, uno le da instrucciones al otro y este dibuja el recorrido que hace la princesa (aquí sí podemos introducir el imperativo, gira, ve, sigue..., o simplemente el presente de indicativo la princesa va, hace, viene...) Pueden, ellos mismos, grabar un podcast con el recorrido que hayan hecho para ponerlo en clase a modo de comprensión oral conjunta. Para un nivel más básico, podemos ayudarles a los alumnos a aprender las locuciones prepositivas con un plano, en lugar de hacerlo con dibujos más básicos y menos atractivos. Sobre él señalarán, elementos que estén arriba, abajo, delante de, detrás de, a la izquierda, a la derecha, dentro de, al lado de, a la izquierda de, a la derecha de...

Si pasamos al mundo digital, tenemos que pensar en herramientas accesibles para todos (tanto en accesibilidad como en precio) y, por ello, una opción que está al alcance de todos en todo el mundo es el entorno Google. Google *maps*, con Google *Earth*, con *Mymaps*... dan a nuestros alumnos la posibilidad de crear, la última y más elevada de las habilidades de orden superior. Y cuando un alumno crea, aprende el doble que cuando escucha.

Los mapas de [Google Mymaps](#) son personalizables. Cada uno puede crear un itinerario. Se puede hacer una ruta gastronómica por España, por ejemplo. Se dividen las ciudades y pueblos entre los estudiantes y ellos buscan información y pinchando en cada ciudad pueden colgar texto, fotos o vídeo. Tenemos pues, vocabulario de comida, expresión oral, pues tienen que presentar su trabajo al resto de la clase. Se puede repartir el trabajo entre los estudiantes y compartir el mapa base sobre el que los chicos van a ir pinchando su información. El resultado: un amplio estudio sobre gastronomía (quien dice gastronomía dice fiestas, escritores de la generación del 27 o grafitis urbanos) con una situación geográfica concreta, lo que facilitará la comprensión espacial del territorio a nuestros estudiantes. O utilizando [Tour Builder](#) podemos parar en una sola ciudad, por ejemplo el destino de nuestro próximo viaje de fin de curso, o una estancia lingüística en el extranjero. Pues podemos preparar un plano de la ciudad con los sitios más importantes para visitar explicando por qué lo son. O podemos guiar este trabajo pidiendo a los alumnos que encuentren ciertos lugares en determinadas ciudades hispanohablantes que nosotros les habremos asignado. En cada uno de ellos, además tendrán que escribir un pequeño texto. Por ejemplo:

- Un hotel > Escribir una conversación con el recepcionista.
- Una oficina de turismo > Escribir la conversación con la persona que nos informa sobre qué ver en la ciudad.
- Un monumento famoso de esa ciudad > Lo describimos.
- Un restaurante > Conversación con el camarero para pedir comida.
- Un teatro > ¿Qué obra vamos a ver?
- Volvemos al hotel > Llamamos a nuestra casa para contar lo que hemos hecho durante el día.

Con todo esto hemos querido mostrar un pequeño ejemplo de las posibilidades que un mapa nos ofrece como profesores de español. Utilizarlos en clase siempre va a ser un recurso divertido con el que los alumnos podrán aprender gramática y vocabulario con más motivación que una lista de conceptos aislada o un cuadro teórico.

## Habilidades para explotar las imágenes en nuestras aulas

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.

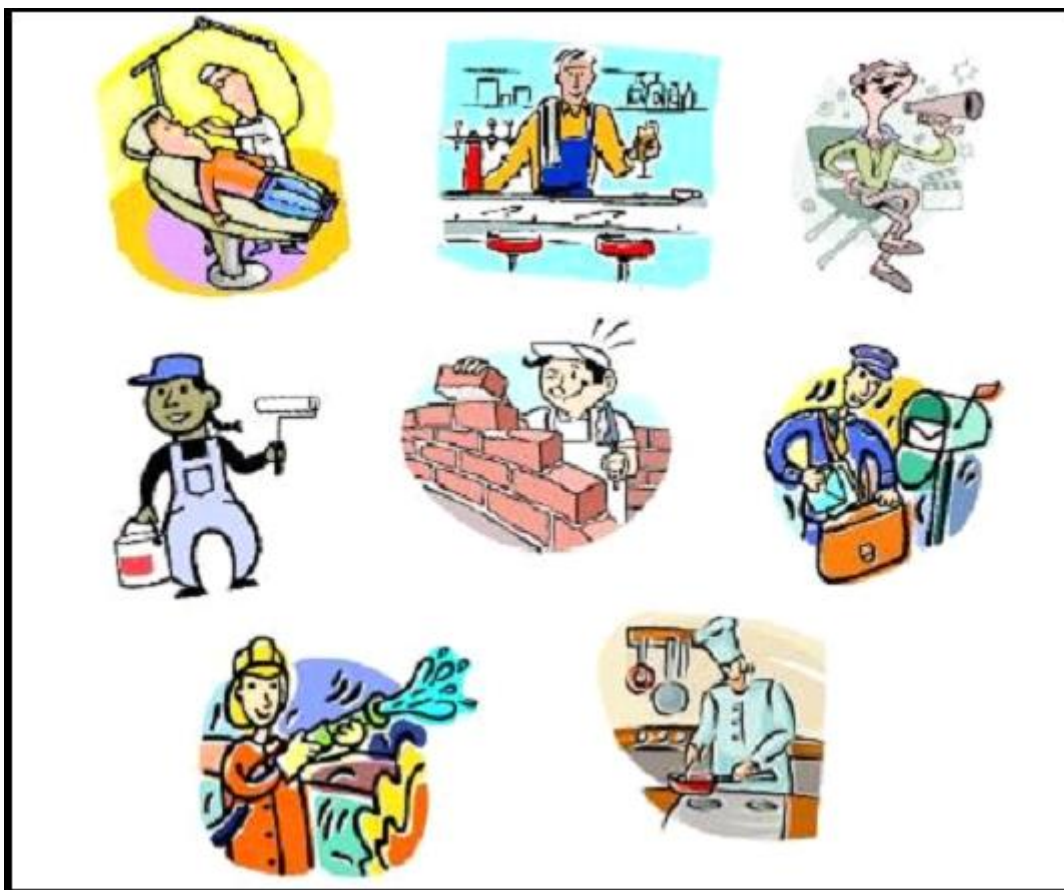


Figura 1

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/IqYoOgumkS52Q6ii2> 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".

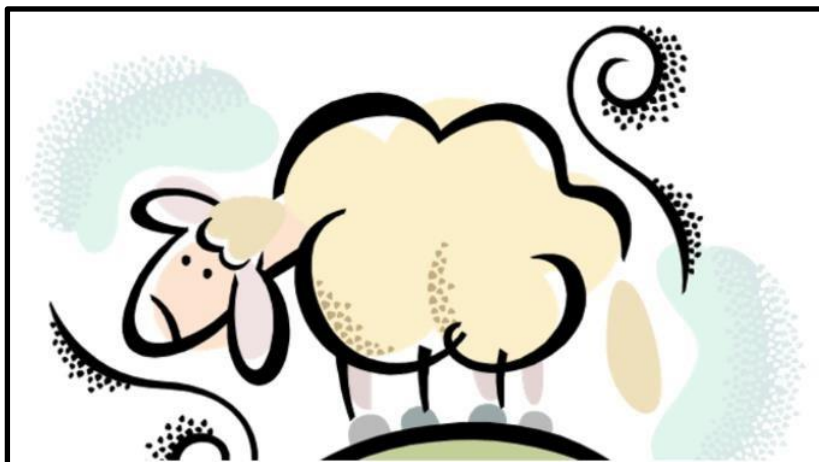


Figura 2

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.

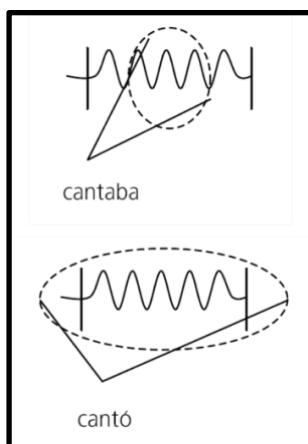



Figura 4

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:**



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

(Yo)	HABLO	COMO	ESCRIBO	(Iag)
(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.

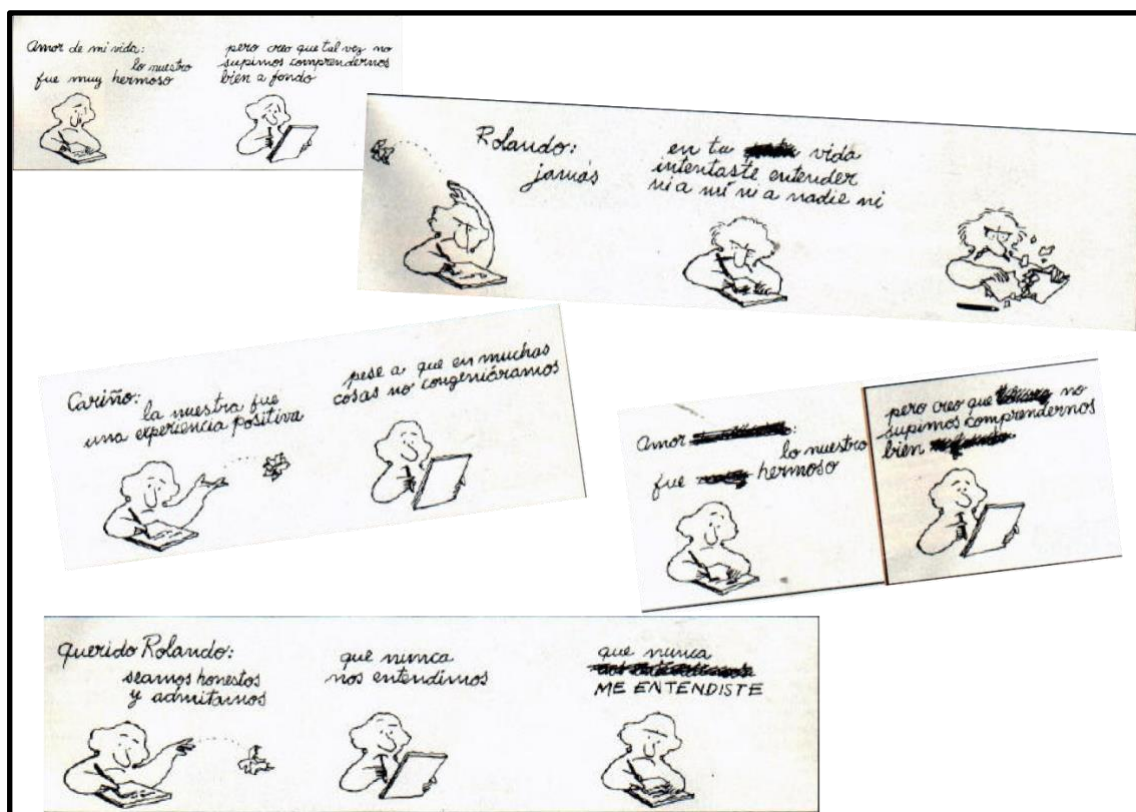


Figura 7. Se puede ver la versión original de la historia junto con un análisis en la siguiente dirección: <https://blogescritura.wordpress.com/2014/05/03/la-tarea-de-describir/>

### 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.encuentropractico.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>



## La publicidad en el aula de ELE

Taller de Manuel Rosales Espinosa

Ideal Education Group – Enforex / don Quijote

La idea de este taller surge de la gran cantidad de recursos publicitarios de los que disponemos en nuestro día a día. La publicidad, en situación de inmersión lingüística total, es una gran fuente de aprendizaje y fijación de la lengua. En este taller intentamos crear una serie de patrones para poder explotar los anuncios publicitarios presentes en cualquier medio.

El taller se divide en tres partes: folletos publicitarios, como los que podemos encontrar en los parabrisas de nuestros coches, anuncios televisivos que han marcado a diferentes generaciones en España y, por último, lo que hemos llamado publisreportajes, que son anuncios televisivos de una duración aproximada de unos 3 o 4 minutos y que se pueden considerar como pequeños cortometrajes, que además de vendernos un producto, nos intentan concienciar sobre un tema de actualidad.

En los folletos publicitarios se trabajan diferentes aspectos tales como: gramaticales, léxicos, culturales... Acorde al nivel del aula trabajaremos: en A1 la formación del presente, direcciones, léxico (colores, léxico de la ciudad, direcciones, verbos...), en el nivel A2 la formación del imperativo y todo el léxico relacionado y en los niveles altos, B1 en adelante, las hipótesis, probabilidad, tanto con indicativo como con subjuntivo y otras cuestiones que consideremos importantes acorde a nuestro grupo.

En los anuncios televisivos, además de trabajar la gramática expuesta en el párrafo anterior, añadiremos un componente cultural y social de España. Los anuncios que hemos trabajado han sido muy famosos en nuestro país y están en la memoria de todos los españoles, especialmente los eslóganes. Siempre podremos hacer un debate final y ver cómo ha ido evolucionando el arte de la mercadotecnia.

Por último, en los publisreportajes nos enfocaremos más en niveles altos, B2-C2. Con este tipo de actividades intentaremos conocer costumbres relacionadas con España, revisar tiempos verbales, evocar recuerdos y expresar opinión, incluso podemos adoptar un rol para defenderlo en un debate final. Son actividades que resultan muy enriquecedoras en el aula porque dejan ver las diferencias entre culturas sobre los temas tratados.