

El álbum ilustrado en Primaria: un recurso para la adquisición de la L2

Laura Mier Pérez, Susana Santamaría Fernández | Universidad de Cantabria

En este artículo analizamos la relevancia de utilizar elementos literarios en el proceso de adquisición de una lengua extranjera en las aulas de primaria. En concreto, planteamos las posibilidades del álbum ilustrado como herramienta para favorecer la competencia en L2, en este caso, en inglés, al mismo tiempo que se trabaja la competencia literaria propia de las edades comprendidas entre los 6 y los 12 años. Además de explorar las posibilidades como herramienta pedagógica del álbum ilustrado, proponemos una serie de lecturas concretas que creemos altamente apropiadas.

Palabras clave: *literatura infantil, álbum ilustrado, adquisición de segundas lenguas, educación bilingüe.*

Picturebooks in Primary Education: a tool for Second Language Acquisition

In this paper we analyze the importance of using texts from children's literature as part of the acquisition of a second language process in the primary education classroom. Specifically, we consider the possibilities picturebooks offer as a tool to develop second language competence while at the same time developing literary competence, in this case in English in the ages between 6 and 12 years old. Besides exploring the pedagogical possibilities of picturebooks as a didactic tool, we suggest a set of appropriate readings in order to achieve the goals here presented.

Keywords: *children's literature, picture books, second language acquisition, bilingual education.*

En las aproximaciones más tradicionales a la enseñanza de segundas lenguas la literatura ocupaba un lugar primordial. Sin embargo, las metodologías más recientes han apostado por un uso considerado más real de la lengua que dista mucho de los modelos literarios. Somos de la opinión de que el componente literario es fundamental en la adquisición de una L2, muy

especialmente cuando el proceso es paralelo al de la competencia lectora en la L1, lo cual puede ser aprovechado en uno y otro idioma al mismo tiempo. Pensamos en concreto en el desarrollo del gusto por la literatura que lleva a cabo el niño en su fase de educación Primaria, durante el cual es expuesto, también, por primera vez a la segunda lengua. En este trabajo queremos

proponer la utilización del álbum ilustrado como herramienta de la clase de L2, en concreto en inglés, para desarrollar la competencia lectora.

La lengua es un modo de expresión que ha primado durante cientos de años, su preponderancia se manifiesta en los currículos oficiales de educación, centrados en gran medida en proporcionar el dominio de la misma al niño. Sin embargo, hay otras formas de comunicación como la representación visual (imágenes e ilustraciones) que podemos encontrar en nuestro día a día de manera incesante: anuncios en vallas publicitarias, páginas de Internet, revistas, televisión, documentales, dibujos animados, vídeos musicales, mensajes de texto, novelas gráficas, cómics, libros de texto, etc. Si como dijo Kress (2010, *apud* Serafini, 2014:2) “el mundo narrado se ha convertido en un mundo que se muestra”, se hacen necesarias indudablemente una serie de capacidades cognitivas, unas habilidades emocionales y sociales, pero especialmente, una adecuada alfabetización visual, para contribuir al desarrollo integral del individuo. Para esta alfabetización visual el álbum ilustrado es una herramienta privilegiada.

El álbum, pues, puede aportar beneficios en el aprendizaje y ser un recurso didáctico muy útil en el segundo y tercer ciclo de Educación Primaria en el área de Lengua Extranjera (inglés). Los discentes

necesitan aprender a construir significado cuando ilustraciones y palabras se encuentran juntos en un mismo espacio.

Además, con la llegada del álbum ilustrado¹, especialmente el de corte más postmoderno, la barrera entre lo que se considera Literatura para adultos y niños se ha desdibujado, y aunque a menudo se comercialice en la parte de Literatura dirigida al público infantil, los adultos cada vez disfrutan más de esta nueva manifestación artística única hasta el momento. David Lewis (1990, en Duran, 2008:2) ya afirmó que el álbum ilustrado era un artefacto nuevo en la historia de la Literatura, llegando incluso a proclamar que era la más importante y significativa aportación que había hecho la Literatura Infantil a la Literatura toda.

La LI se sabe conocedora de enormes beneficios para el lector infantil: ayuda a los niños a entender su mundo emocional y el de otros (empatía), a desarrollar la creatividad y vivir una experiencia estética única, también en la clase de L2. Es un excelente recurso a la hora de desarrollar su personalidad, creatividad, imaginación y juicio crítico (Cerrillo y Sánchez, 2006). La experiencia literaria nos proporciona además una ventana para acercarnos al mundo y una nueva manera de interpretarlo, nos permite entendernos a nosotros mismos y cuestionarnos el mundo que nos viene impuesto del exterior. Por supuesto, la LI tiene un valor pedagógico en sí misma ya que

¹ La definición de este género es tarea compleja, tanto por su relativa novedad como por lo heterogéneo del corpus de obras que lo integra. Hay que tener en cuenta, además, la dificultad añadida en el mundo anglosajón que diferencia los términos *picture book* y *picturebook* para marcar las diferencias en la relación entre las imágenes y el texto. Tomamos, no obstante, la opción de Lewis (2001) de *picturebook*, puesto que es la que refleja la relación de los dos discursos gráficos con el libro como objeto, independientemente de sus relaciones.

Aunque es objetivo lejano al de este trabajo, remitimos a las siguientes propuestas para una definición del álbum ilustrado en el contexto que proponemos en este artículo: Nodelman (1988), Barbara Kiefer (1995), Sipe (1998), Duran (2008), Pantaleo y Sipe (2008), Nikolajeva y Scott (2011), Salisbury y Styles (2013) y Serafini, (2014).

ayuda al individuo a ampliar su vocabulario, a desarrollar su lenguaje y la manera de expresarse, pudiendo convertir al lector en un ciudadano autónomo y crítico, con lo cual es una herramienta imprescindible en el aula de inglés de Primaria.

El álbum ilustrado, como producto que es de la época postmoderna, y como tal plantea algunas peculiaridades respecto a otros géneros de la LI que consideramos de máxima utilidad en la clase de Lengua Extranjera, como la desilusión del individuo, la industrialización de nuestro paisaje, el acceso a las nuevas tecnologías, el individualismo, la preocupación por el medio ambiente, la pluralidad de obras y de opiniones, la fusión entre la llamada “alta cultura” y la popular, la desacralización de ideas tanto políticas como religiosas, la pérdida de fe en la ciencia y el relativismo, y, en general, la distancia que se establece entre al autor y el receptor respecto a la obra de arte.

Los precursores de este tipo de álbum ilustrado, es decir, álbumes postmodernos o metaficcionales, fueron idea de artistas como Raymond Briggs y Maurice Sendak que empezaron a manipular el formato clásico de los libros destinados al público infantil, además de utilizar nuevas técnicas de producción, lo que permitió el desarrollo del álbum como forma artística (Pantaleo y Sipe, 2008; Salisbury y Styles, 2013). Aunque al principio sus creadores estaban más interesados en las posibilidades de la narración visual que en el entretenimiento del público al que supuestamente iban dirigidos, con el tiempo, los álbumes fueron cambiando progresivamente gracias a factores sociales, culturales y, especialmente tecnológicos llegando a crear de manera digital con el tratamiento de imágenes.

Lo que empezó como una experimentación artística para romper los límites de la convención social, como ya se hiciera en otras épocas, resultó en la creación del álbum ilustrado postmoderno como medio para responder a las necesidades de la sociedad, pero también para demostrar que el potencial humano parece no tener final sorprendiendo así, no sólo a niños, sino también a adultos.

Analizando el panorama actual, creemos lógico acertar a decir que los álbumes ilustrados postmodernos no son los únicos nuevos tipos de textos que han surgido en estos últimos quince o veinte años. En la sociedad de hoy en día, la mayoría de lectores se encuentran familiarizados con todo tipo de formatos digitales en los que hay una mezcla constante, entre otras cosas, de palabras e ilustraciones; aun así, el centro de todas las miradas en la educación oficial se encuentra puesto en las habilidades lingüísticas, matemáticas y lógicas y “el álbum ilustrado se encuentra ausente del currículo de Primaria aunque sus componentes de lengua e ilustraciones demuestran ser de gran valor para enseñar inglés” (Kneubuhler, 2001:5).

Dentro del vertiginoso mundo de las imágenes los estudiantes de Primaria son la parte de la sociedad más vulnerable, de ahí la necesidad de educar al alumnado en lo que se ha llamado “nuevas alfabetizaciones” (Anstey 2005, en Pantaleo y Sipe, 2008), “múltiples alfabetizaciones”, “alfabetización digital” o “alfabetización del siglo XXI” (Malu, 2013), pues aun cuando estamos acostumbrados, la mayoría carece de una falta de reflexión a la hora de leer imágenes. Es aquí donde creemos que el empleo de los álbumes podría contribuir positivamente

para conformar la naturaleza de los lectores contemporáneos.

Podemos afirmar que “la investigación está aumentando la definición de aprendizaje de lenguas no sólo a las habilidades de leer, escribir, escuchar o hablar, sino también al saber mirar y representar”, por eso añade que “la enseñanza de lenguas extranjeras debería incluir el mirar y el realizar análisis críticos del texto, de las letras, del color, de las ilustraciones, de los iconos, de las fotografías, de los gráficos, del movimiento, del sonido y de la música cuando sea posible” porque “los discentes deben aprender a comunicarse utilizando la multiplicidad de herramientas” de las que disponen (Malu, 2013:12).

Además, Goldstone destaca que “los libros postmodernos para niños se asemejan más al hipertexto que a un álbum ilustrado tradicional” y comenta que, el hipertexto, al igual que la Literatura postmoderna, ha cambiado la manera de leer al ofrecer múltiples enlaces o pantallas a través de las cuales el usuario puede explorar el texto de múltiples maneras así que “la información ya no sigue un patrón lineal, de izquierda a derecha” (Goldstone, 2002:367).

El mundo actual demanda, además, un individuo capaz de leer de manera crítica en ambos códigos, el escrito y el visual, pero también que pueda expresarse de manera creativa con el fin de dirigir su propio aprendizaje. No en vano, muchos autores preconizaron la importancia que iba a tener este tipo de alfabetización visual haciendo hincapié en la relevancia de ambos sistemas en el mundo actual. Se ha reiterado cómo los niños de distintas edades reaccionan a los álbumes postmodernos: con sorpresa, confusión, pero sobre todo con placer. En conjunto, estos nuevos libros

fomentan una actitud crítica y activa que celebra una gran diversidad de respuestas más que una interpretación unívoca (Pantaleo y Sipe, 2008:5), tan característica del uso social y utilitario del lenguaje, virtud clave, por otro lado, de la utilización de la literatura en la clase de lengua.

De acuerdo con las últimas investigaciones, los álbumes ilustrados postmodernos de calidad fomentan la creatividad, estimulan la imaginación, trabajan la educación emocional y la percepción literaria y visual. Cuanto más se trabaje este tipo de conjuntos multimodales, más mejorará lo que les hará capaces a nuestros alumnos de enfrentarse al mundo en el que viven entendiendo las producciones de su cultura y de su sociedad (Salisbury y Styles, 2013:50; Borda Crespo, 2009). Por todas estas razones, el álbum ilustrado postmoderno, como conjunto multimodal, es un material ideal para llevar al aula.

Es un análisis no especialmente profundo de la situación de la literatura en la clase de L2 nos devuelve la conciencia de que el alumnado trabaja exclusivamente con un único tipo de Literatura, la de contenido lingüístico, por decirlo de alguna manera, con un carácter meramente informativo, que hace posible que los discentes se entrenen en habilidades lingüísticas, pero que simplemente contiene información sobre un tema supuestamente de interés para el alumnado. Aquí el disfrute personal se está pasando por alto y no se están dando opciones al alumnado para que se ejercite en la “Literatura con mayúsculas” como comentan Cerrillo y Sánchez (2006) asociada como ésta está al “desarrollo de la personalidad, la creatividad y el juicio crítico” (Cerrillo y Sánchez, 2006:20). Es importante que el alumnado lea no sólo para

conocer sino también para disfrutar del placer de la lectura que es la razón por la cual la literatura permanece en los alumnos más allá de la educación obligatoria. Una combinación equilibrada de textos literarios y de contenido lingüístico podría marcar la diferencia con respecto a la formación y el desarrollo estético y literario del futuro lector y ciudadano.

Subscribimos las palabras de Wen-Yun cuando afirma que “los libros de texto fueron escritos a propósito para enseñar ciertos patrones gramaticales o vocabulario nuevo, sin embargo, la Literatura para niños es mucho más rica, atractiva e interesante en su contenido y en otros aspectos [...] y puede crear oportunidades para que los discentes utilicen la lengua con una finalidad diferente a la que la suelen emplear” a lo que acaba añadiendo que “la Literatura para niños en lengua extranjera ayuda a los niños a exponerse a una gran variedad de experiencias lingüísticas” (2011:179, 191).

Con respecto a los libros de lectura que se ofrece en el campo de la Lengua Extranjera existe el mismo problema que el que se encuentra en los libros de texto y las propuestas lectoras más escolares: fomentan la lectura pero no ofrecen textos reales que hayan sido creados para un público anglosajón. Se observa que son textos dirigidos a la adquisición de un vocabulario “apto” o “conveniente” para la edad de aquellos que los leen, pero... ¿cuál es el tipo de vocabulario o experiencias apropiadas para el alumnado del segundo y el tercer ciclo? Los discentes no disfrutan de algo real sino más bien de un sucedáneo artificial que normalmente repite estructuras gramaticales, vocabulario y personajes señalados como el objetivo lingüístico del currículo. Es aquí donde creemos que el álbum ilustrado

postmoderno podría ofrecerse para empezar a cambiar este panorama: “debido a que [...] fueron escritos para angloparlantes, ofrecen a los alumnos de inglés la oportunidad de interactuar con verdaderas frases hechas, con el lenguaje coloquial auténtico y real, lo que es crucial para la adquisición de la lengua” (Malu, 2013:12). Es decir, suponen una fuente fundamental de exposición real a la lengua meta.

Siguiendo con este tema hay que añadir que Ur, por ejemplo, aboga por fomentar un tipo de lectura de contenido no lingüístico (1999). Para ello esgrime en su libro varios argumentos que resaltan las enormes ventajas de enseñar Literatura en la clase de inglés: puede ser muy divertido; provee ejemplos de diferentes tipos de escritos y representaciones de varios usos de lenguaje real y auténtico; es una buena manera para incrementar el vocabulario; promueve habilidades lectoras; sirve para iniciar debates; conlleva el desarrollo de las emociones además del intelecto, lo que añade motivación y contribuye al desarrollo personal; es una parte de la cultura de la lengua que estudian y forma parte de su educación general; fomenta la empatía y el pensamiento crítico y creativo; contribuye al conocimiento del mundo y a adquirir conciencia de las diferentes situaciones y de conflictos humanos.

Si además, como se ha expuesto anteriormente, en este mundo cada vez más visual es esencial que los niños aprendan habilidades para mirar, leer, apreciar, interpretar y evaluar material visual, comienza a ser imprescindible introducir algunos cambios con respecto al material con el que se trabaja en clase con premura. Hoy en día los niños crecen en un mundo altamente visual y pronto superan a sus padres en la

habilidad de dominar las nuevas tecnologías multimodales. No olvidemos que, en la mayoría de los casos, los niños aprenden primero a interpretar códigos visuales antes que los escritos; son aquellos que se han venido a nombrar “nativos digitales”.

Arizpe y Styles (2003, en Salisbury y Styles, 2013:79-80) completan la visión que aquí estamos ofreciendo con más evidencias de la idoneidad de los álbumes ilustrados en todas las edades, especialmente a partir de los ocho años. Ellos mismos comentan que las respuestas de los niños estudiados eran variadas, pero que lo que más les llamó la atención fue el entusiasmo, el placer que sentían y su disposición para enfrentarse a los desafíos que los álbumes ilustrados ofrecían. En cuanto a las respuestas que daban destacan las que tenían que ver con la interacción palabra-dibujo, el análisis del significado en el color (los niños a menudo tratan de entender cómo los ilustradores consiguen sus efectos y qué quieren decir esos efectos), la lectura de las metáforas visuales (los niños le dan vueltas a lo que las ilustraciones pueden simbolizar o cómo las palabras y las ilustraciones juntas construyen significado), la mirada, los gestos y la reflexión que adoptaban (temas diferentes como el cautiverio reflejado en los zoos) y su actitud ante los retos ofrecidos por los álbumes (los álbumes seducen tanto a nivel intelectual como emocional), pues existe una demanda cognitiva con respecto al lector y también una respuesta afectiva (notaron que los niños a veces construyen vínculos emocionales muy

fuertes con los autores de los libros que les fascinan)².

Serafini (2014) nos explica que entender el mundo que nos rodea forma parte de nuestra biología como humanos, es a través de los sentidos, particularmente el de la vista, cuando experimentamos el mundo y entendemos nuestras experiencias. Como nos vemos expuestos constantemente a estímulos visuales nos hemos desensibilizado de cómo estas ilustraciones influyen en nuestra manera de pensar y de vernos a nosotros mismos. Las imágenes visuales no vienen solas normalmente sino acompañadas de texto o de otros elementos decorativos. Es lo que él denominó “multimodal ensembles”. Estos conjuntos multimodales utilizan recursos semióticos (definición en el Anexo I) para representar y comunicar diferentes posibilidades: “el mundo narrado se ha convertido en el mundo mostrado” (Kress, 2010, en Serafini, 2014:2).

Como el álbum es uno de los conjuntos multimodales más conocidos en las aulas de infantil y en los primeros cursos de primaria, los docentes pueden aprovechar la aceptación y la familiaridad que los niños sienten por ellos para utilizarlos como un medio para introducir conceptos y estrategias que se ofrecen en estos libros: el álbum ilustrado es una forma de Arte muy sofisticada a pesar de su simple apariencia. Llegar a entender las ilustraciones y los elementos de diseño, códigos y estrategias literarias y artísticas que han influido para su producción e interpretación mejora la habilidad de los alumnos para apreciar y comprender las sutilezas de estos conjuntos

² Según estos autores el propio Maurice Sendak hizo afirmaciones en este sentido: “Los niños [...] tolerarán ambigüedades, peculiaridades y cosas ilógicas; [el álbum] les llevará hacia su inconsciente y ellos lidiarán con ellos lo mejor posible”, Salisbury y Styles (2013, p. 75).

multimodales es un reto exigente y placentero al mismo tiempo. Cuanto más experimenten estos textos, más aprenderán a apreciar los sistemas de significados utilizados en su creación (Serafini, 2014).

En el panorama de álbumes ilustrados actual nos atrevemos a hacer una serie de propuestas que se pueden trabajar desde diferentes perspectivas³. Podemos llevar a cabo actividades centradas en la mera lectura, para lo cual tienen que ser irremediamente accesibles a diario para el alumno, o se puede trabajar en concreto con las características específicas del álbum ilustrado, de tal forma que se estudie tanto

el formato como la composición visual, como el texto y la relación que mantienen ambos.

En el aula de L2 el discurso combinado de las imágenes y el texto facilitará la familiarización del alumno con los aspectos más desconocidos de la lengua extranjera, al mismo tiempo que se profundizará en la educación visual y literaria, lo que será de marcado provecho en cualquier aproximación metodológica a la adquisición del inglés, pero causará un impacto mayor en los alumnos en el caso de que se apliquen metodologías como la más vigente actualmente, AICLE⁴.

Referencias bibliográficas

- CERRILLO, P. y SÁNCHEZ, C. (2006). Literatura con mayúsculas, *Ocnos*, 2, 7-21. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2006.02.01
- DURAN, T. (2008). Aprendiendo de los álbumes. *Actas do 7º Encontro Nacional/5º Internacional de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Braga: Universidade do Minho, 1-15.
- GOLDSTONE, B. P. (2002). Whaz up with our books? Changing picture book codes and teaching implications, *The Reading Teacher*, 55(4), 362-370.
- KNEUBUHLER, K. R. (2001). *Imagine the Possibilities: Incorporating Picture Books into the English Language Arts Classroom*, tesis doctoral de la Ball State University.
- MALU, K. F. (2013). Exploring Children's Picture storybooks with Adult and Adolescent EFL learners, *English Teaching Forum*, 3, 10-18.

³ Algunos de los títulos apropiados para el segundo y tercer ciclo de Primaria, sin ánimo de ser exhaustivos, son los siguientes: Anthony Browne: "What if...?", "Gorilla", "Little Beauty", "Silly Billy", "The Tunnel", "Look What I've Got", "Voices in the Park", "Zoo", "Piggybook", "Will and Hugh"; Arnold Lobel: "Nightmares"; Adam Rubin and Daniel Salmieri: "Dragons Love Tacos"; Colin Thompson: "How to Live Forever", "The Last Alchemist", "Falling Angels", "The Big Little Book of Happy Sadness", "Sometimes Love is Under your Foot", "The Paper Bag Prince"; Barry, Norman and Brenda; Chris Van Allsburg: "Just a Dream", "The Stranger", "Jumanji"; David Legge: "Bamboozled"; David Macaulay: "Shortcut", "Black and White"; David McKee: "Not Now, Bernard"; David Wiesner: "Tuesday"; "Flotsam", June 29, 1999; "Free Fall", "Hurricane", "Art and Max"; Dr. Seuss: "Hooray for Diffendofer Day!"; Ellen Raskin: "The Tattooed Potato and Other Clues"; Emily Gravett: "Big Book of Fears"; John Burningham: "Come Away from the Water, Shirley"; Jon Scieszka: "The Stinky Cheese Man and Other Fairly Stupid Tales", "Squids will be Squids" (con Lane Smith); Lane Smith: "It's a Book"; Libby Hathorn y Gregory Rogers: "Way Home"; Maurice Sendak: "Where the Wild Things Are", "Outside Over There", "In the Night Kitchen"; Mini Grey: "The Very Smart Pea and The Princess-to-be", "Traction Man (varios)"; Oliver Jeffers: "The Heart and the Bottle", "This Moose Belongs to Me", "Stuck", "The Incredible Book Eating Boy"; Peter Sis: "Madlenka", "The Three Golden Keys"; Raymond Briggs: "Fungus and the Bogeyman"; Rosemary Wells: "Through the Hidden Door"; Sara Fanelli: "The Onion's Great Escape", "First Flight", "Sometimes I Think, sometimes I am", "Mythological Monsters", "My Map Book", "Paths through Pictures"; Sara Fanelli y Shelley Davies: "Animal Tales"; Satoshi Kitamura: "Lily Takes a Walk"; Shaun Tan: "The Arrival", "Lost and Found", "Tales from Outer Suburbia", "The Red Tree", "Rules of Summer", "The Rabbits".

De temática tradicional podemos reseñar: Sara Fanelli: "Pinocchio", "Wolf", "Cinderella"; Anthony Browne: "Into the Forest", "Hansel and Gretel", "King Kong"; Jon Scieszka y Lane Smith: "The True Story of the Three Little Pigs", "The Frog Prince"; David Wiesner: "The Three Pigs".

⁴ Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras. Sus siglas en inglés son CLIL.

- PANTALEO, S. y SIPE, L. (eds.) (2008). *Postmodern Picturebooks. Play, Parody, and Self-Referentiality*. Nueva York & Londres: Routledge & Taylor & Francis.
- SALISBURY, M. y STYLES, M. (2013). *Children's Picturebooks. The Art of Visual Storytelling*. China: Laurence King.
- SERAFINI, F. (2014). *Reading the Visual. An Introduction to teaching Multimodal Literacy*. Nueva York: Teachers College Press, Columbia University.
- SIPE, L. R. (1998). How Picturebooks Work: A Semiotically Framed Theory Text-Picture Relationships, *Children's Literature in Education*, 29, 97- 108. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1022459009182>
- UR, P. (1999). *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511732928>
- WEN-YUN, LIU (2011). *Read-aloud Activity: Using Children's Books in the English Language Classroom*. Tesis doctoral de la Universidad de Humanidades de Taiwán.