

## La imagen en la expresión libre

**Michel Gauthier**

Université de Paris V «René Descartes», París (Francia)

Correspondencia  
Michel Gauthier  
Université de Paris V «René  
Descartes»  
12, rue de l'Ecole de Médecine  
75270-Paris Cedex 06 (Francia)

### RESUMEN

¿Cómo se utiliza el soporte visual en las clases de expresión libre? ¿Cómo favorecerá este soporte el acto de la palabra y la adquisición de la lengua? La experiencia en el empleo de imágenes en la clase de expresión libre permite hacer dos observaciones: 1.- Las imágenes en movimiento impiden en cierto modo la utilización de la imaginación y el uso espontáneo de la palabra por parte del alumno. 2.- Los documentos presentados en clase deben contener aspectos de interés humano y cultural, entendiendo por "humano" toda escena tomada de la vida, y por "cultural" lo que provoca la curiosidad por el descubrimiento de lo desconocido. Por otra parte, la palabra se manifiesta más fácilmente cuanto menos "dirigida" está. El enseñante no debe, pues, tener miedo al silencio después de la pregunta ¿qué pensáis de esta imagen?. La meta del enseñante es intervenir únicamente lo imprescindible y siempre para ayudar al alumno, en el contexto de una pedagogía cuya finalidad principal es provocar, mediante el intercambio de opiniones, el acto de la palabra.

**PALABRAS CLAVE:** Expresión oral libre (EOL), J. Villégier, la imagen en EOL, documentos de interés humano, documentos de interés cultural, pedagogía de la palabra.

---

### Pictures in Free Oral Expression

#### ABSTRACT

How are visual aids used in free-expression classes? How do these aids favour speech and the acquisition of language? Experience in the use of pictures in free expression classes brings two things to light: 1.- Moving images preclude to some extent the use of words on the part of the pupil. 2.- Documents given out in class must contain aspects which are of human and cultural interest, "human" being any scene taken out of life, and "cultural" that which arouses curiosity for the discovery of the unknown. On the other hand words come more readily the less "directed" they are: The teacher must not, therefore, ask "what do you think of this picture?". The aim of the teacher is merely to intervene when it's absolutely necessary and always to help the pupil, in the context of a teaching method whose principal objective is to encourage, through the exchange of opinions, speech.

**KEYWORDS:** Free oral expression (FOE), J. Villégier, the picture in FOL, documents of human interest, documents of cultural interest, the teaching of speech.

## 1. Introducción

La aparición de la imagen en pedagogía es antigua, especialmente en la escuela infantil, en la que se vienen utilizando, desde hace mucho tiempo, carteles representando granjas, fábricas, calles, ciudades, talleres artesanales ..., que han permitido a los maestros dar "lecciones de cosas" que permitían ilustrar, con una metodología familiar para la mentalidad infantil, el vocabulario básico (listas de palabras), considerado como elemento primordial para el aprendizaje de toda lengua, tanto extranjera como materna.

Pero para la práctica de una lengua extranjera esta concepción no era del todo buena, al existir una gran distancia entre la mera recitación de las listas de palabras, con sus traducciones, y la palabra construida en la lengua meta (objetivo). Por otra parte, dentro de esta concepción, los lingüistas se habían preocupado únicamente de presentar las estructuras de la lengua meta, habiendo llegado además a la conclusión de que, como consecuencia de las diferencias entre las dos lenguas, era imposible pasar lingüísticamente de la una a la otra, por lo que impusieron a los profesores de idiomas y a sus alumnos la prohibición de cualquier clase de expresión hecha en lengua materna.

Eran los felices días del método directo ("this is a chair, this is the John's desk"). Después vinieron los métodos estructuro-globales, caracterizados, claro está, por una "progresión rigurosa" en la presentación "lógica" de las dificultades de la lengua meta. Pero hacer oír "estructuras", es decir, una serie de sonidos en una lengua extranjera, sin darles sentido, sin convertirlos en significativos, no sirve para nada.

¿Cómo hacer estas estructuras significativas, cómo dotar de sentido a estos sonidos, sin pasar por la traducción?. Nosotros recurrimos a la *imagen*. No al gran cartel de la escuela infantil, conteniendo varias escenas en una misma superficie, sino a la *imagen-cartel aislada*, reducida a un gesto, a una fisonomía, a una doble actitud cuando presenta dos personajes.

## 2. Empleo de la imagen en expresión libre

¿Cómo utilizamos la imagen, los soportes visuales o audiovisuales en nuestras clases?, ¿hay alguna fórmula óptima de empleo de la imagen en expresión libre?, ¿cómo favorece éste soporte el acto de la palabra, por una parte, y la adquisición de la lengua extranjera, por otra?.

Nuestra experiencia en el empleo de las imágenes en clase de expresión libre nos permite hacer, previamente, dos observaciones, que hacen referencia a la sucesividad de las imágenes en los métodos audiovisuales.

La primera observación es que el movimiento mata a la palabra. Esta precisión es especialmente cierta en el juego: cuanto más activos son los juegos menos construida, desarrollada, descriptiva y explicativa aparece la palabra. Esta observación es igualmente verdadera en el movimiento de las imágenes. En el cine, como en la sucesión de una serie de imágenes fijas de una filmina, los alumnos "esperan" la

siguiente. La imagen en exposición llama a la imagen en la cual se trama la acción; ésta espera ser seguida de aquella en la cual la acción se desarrolla ... y esperamos la imagen del desenlace. En ese momento, nadie quiere hablar de lo que todo el mundo cree haber visto de una manera "idéntica", puesto que todos lo han visto "juntos".

La segunda observación hace referencia a la directividad y a la programación rígida del enseñante. Este último, o el autor del método del cual se hace cómplice practicándolo, considera que sus alumnos no son lo suficientemente inteligentes para escoger ellos mismos los materiales que necesitan de manera urgente. Para impedir que sus mentes anden errantes fuera de la línea que se les impone, aquel pide a su dibujante que depure al máximo, que convierta las imágenes en esqueléticas, a fin de que el dibujo inspire un único sentido, el que repite la voz magnetofónica. Sin duda, no nos queda otro remedio que decirlo con ironía, la fotografía natural (la instantánea) o artística (la pintura) es demasiado sugestiva, por exceso de impresiones vivas, seductoras y variadas...

### **3. Características de los documentos o imágenes empleadas**

En orden a eliminar los inconvenientes citados, evitando así críticas como las recogidas anteriormente, nosotros proponemos siempre en nuestras clases documentos ricos, que presentan al mismo tiempo aspectos de interés cultural y humano.

Llamamos escena de interés "humano" a toda escena "tomada en vivo". Escenas tomadas de un mercado, del metro, de la carretera, de una asamblea, de una feria, de una carrera ciclista o automovilista, del mundo deportivo en general, de la vida pública ... Este tipo de escenas permite a los alumnos avivar en su conciencia y en su mente recuerdos o situaciones semejantes, en las cuales se han visto alguna vez involucrados personalmente, o de las que han sido al menos espectadores. Son estos recuerdos los que desencadenan la palabra de nuestros alumnos, de manera que sólo nos queda ayudarles a expresarse, organizando y coordinando los turnos de palabra e intervención.

Por escena de interés "cultural" entendemos, al contrario, no aquello que provoca la confianza a partir del recuerdo, sino la curiosidad por el descubrimiento de lo insólito o de lo desconocido: una "ganadería", por ejemplo, o "la cosecha del algodón", "de la caña de azúcar"..., o "la confección manual de los tapices hindúes", el descubrimiento del mundo de "las armas", de "las coronas", de "los tesoros" que hacen soñar con otras civilizaciones ...

Sabemos que la palabra se manifiesta más fácilmente cuanto menos directiva sea la metodología. A menudo, una pregunta abierta basta: ¿qué pensais de ésta imagen?. ¡Y que el enseñante no tenga miedo al silencio inicial!. Un silencio sonriente, atento, acogedor, que apremie a los niños, que están deseando que se rompa con una primera intervención: ¿Por qué no yo?. En último término podemos establecer un sistema de turnos para que tomen la palabra. Esta técnica, que puede generar en principio prevención y tensiones (por eso, debe utilizarse como la máxi-

ma amabilidad), constriñendo el uso de la palabra por parte del alumno, permite, de otra parte y cuando todos quieren hablar a la vez, introducir un poco de atención y respeto hacia el otro en clases muy ... "activas".

Una de las características de las clases "culturales" (recuerdo que llamamos de esta forma a aquellas clases en las que exploramos y explotamos las informaciones dadas por un documento a propósito de una realidad desconocida o menos conocida), consiste en el descubrimiento por parte de los alumnos, en presencia del profesor, de informaciones, observaciones y "lecturas" que éste último quizá no conocía o no había hecho personalmente con anterioridad.

Tomo como ejemplo el "Martirio de San Mauricio" de "El Greco". Uno de mis alumnos, en un curso para adultos, tomó, inspirado de repente, la palabra delante de este cuadro, y señaló que las posiciones de las manos de los soldados del primer plano reflejaban el contenido de sus argumentos: el uno indicaba el suelo, el descenso y la muerte; el otro tenía un gesto expectante e interrogativo; otro, aún, señalaba el cielo y parecía localizar en él el origen de su decisión. Hizo falta algún tiempo para descubrir que este cuadro "se leía" de derecha a izquierda y de abajo hacia arriba: de la gloria terrestre (de las armas) a la muerte por decapitación; después de esta, siguiendo un rayo de luz, hacia la corona que espera a los mártires en el cielo.

Es en la medida en que el profesor sabe callarse, no describir, no subrayar..., como se hace posible el aprendizaje súbito por parte de este (y de toda la clase con él), a partir de uno de sus alumnos, de la significación de un detalle que no había ni siquiera observado.

Hay más. Espontáneamente, el espíritu humano tiende a crear clasificaciones, aproximaciones, lazos, entre las más simples informaciones. Estas aproximaciones no están siempre desprovistas de fundamentos. Ante este mismo cuadro del martirio de San Mauricio mis alumnos fueron felices al haber encontrado ellos solos que de alguna manera servía como de plantilla para otros dos cuadros mucho más célebres: "Las lanzas" (la rendición de la ciudad de Breda), y "El tres de mayo". Los tres cuadros están en efecto estructurados de manera que oponen las armas victoriosas (a la derecha) y las armas vencidas (a la izquierda). Esto podría ser no más que un azar, o un "tropismo" cultural o estético ..., pero además hemos observado que en los tres casos las armas poderosas estaban representadas por líneas paralelas: esto es, sobre todo, verdad si observamos las lanzas, verticales, y los cañones de los fusiles, horizontales ... Claro está, hay otras cosas que cambian, y, por supuesto, cambia el espíritu de estos tres mensajes diferentes. En cualquier caso, es estupendo comprobar cómo mediante la tendencia a la comparación puede ser posteriormente alimentado el conocimiento y la aproximación a cuadros prestigiosos, como "Las meninas", "La familia de Carlos V", "La Venus del espejo", "La maja desnuda".

La mejor clase de "exploración cultural" es, ciertamente, aquella en la que el profesor "asiste" a la misma con un sentimiento de impotencia, porque no sabe "lo que hay que decir a los alumnos sobre esta diapositiva...".

El caso me ocurrió a mi mismo, delante de testigos, ya que se trataba de una cursillista de la que era consejero pedagógico. En un momento determinado, cuando llegó el turno correspondiente, esta tuvo que tomar "las riendas de la clase" delante de mí y de sus colegas. Había seleccionado dos diapositivas, una de las cuales estaba extraída de "la quinta del sordo", representando un combate de caballería a media pendiente en una montaña. Me las presentó diciendo: "sobre esta sé lo que tienen que decir los demás, pero no se qué decir sobre esta otra" (justo la que representaba el combate de caballería). Coge esta última, le dije, y verás como todo saldrá bien. Estábamos situados detrás del resto de los alumnos, que miraban todos en dirección a la pantalla, y, en efecto, después de algunos tímidos intentos de descripción, llegaron los análisis, luego las hipótesis, algunas de estas rebatidas por nuevas observaciones ... de manera que nadie nos dimos cuenta del paso del tiempo. Pero aún hay más, ningún profesor de los presentes tuvo que intervenir. Habíamos asistido literalmente a nuestra "muerte", ¡y gozosamente!, puesto que la meta del enseñante es desaparecer.

#### 4. Comentario de texto

Además, la exploración colectiva de un documento icónico cultural ofrece, metodológicamente, otra ventaja: prepara para el comentario de texto.

Distinguimos el comentario de texto de la explicación de textos. Este último ejercicio es un ejercicio difícil, riguroso, que pide una triple destreza: la de la forma, la de la lengua y la del tiempo. Llamamos forma al plan, al desarrollo en actos, en fases, en puntos de vista sucesivos, del relato, del poema, del texto en general. Bien dominado este aspecto exterior, es también necesario saber sopesar, contando con las dificultades de la gramática, el peso estilístico de prácticamente cada palabra del texto. Esto es un ejercicio minucioso, fastidioso, lleno de trampas. Por último, estos conjuntos formales y estas observaciones de detalle deben ser expuestas en el marco -¡oh, cuánta rigidez!- de una lección de una hora de duración. Comprendemos que este tipo de ejercicio, que constituye una de las pruebas para la obtención de una agregaduría, no tiene nada que ver con la necesaria opción que un futuro profesor de idiomas debe hacer en favor de una pedagogía decidida por entero a confiar la palabra a los alumnos.

Con el comentario de texto, al contrario, todo alumno puede hacer en cualquier momento una observación sobre no importa qué punto del texto.

Esta manera de observar y aproximarse al texto, que puede parecer a primera vista superficial, es semejante a la realizada con la aproximación icónica: incluso, si el cuadro presenta una estructura, ésta no aparece en las mentes de los alumnos durante los primeros minutos de la exploración. ¡Al contrario!. La estructura y el espíritu de la obra no aparecen más que al final, después de cuarenta y cinco minutos de tanteos, de observaciones secundarias y complementarias. Esto es, tal como lo veo, casi una ley del espíritu humano. Delante del cuadro de Renoir "Le moulin de la Galette", todavía no he visto ningún grupo de alumnos interesarse de entrada

en los personajes situados delante del espectador y en primer plano, y estos son, en cambio, los que más intrigan nuestra sensibilidad y nuestra imaginación.

## 5. Imágenes en movimiento

Voviendo a las imágenes sucesivas, a las que me he referido al principio, diré que no las condenamos. ¡Nada más lejos de nuestra intención!. Pero si queremos preservar su finalidad esencial en nuestra pedagogía, que es la de provocar el acto de la palabra y el intercambio de opiniones, es necesario tomar un cierto número de precauciones ante su uso.

Por lo que se refiere, por ejemplo, al empleo de los historietas (en todos los niveles, claro está, pero en particular con los más jóvenes) es necesario hacer la advertencia previa de que es esencial retener la información con el fin de desarrollar el espíritu de observación. Y siguiendo el hilo de la argumentación, cuánto más rápido vaya el lector al desenlace, más se ata a la acción (primero atisbada, luego concretizada), y menos se fija en el decorado, los trajes, las fisionomías y los objetos..., o en los aspectos o cuestiones de carácter tecnológico, cultural o sociológico ... que allí se reflejan. Un solo dibujo de Mingote permite a los niños aprender qué vaso, en la mesa, está colocado a la derecha o a la izquierda, delante del invitado, según contenga vino tinto o blanco; para qué sirven, en España, los platillos que se colocan al alcance de la mano izquierda ... Incluso una viñeta por niño puede ser aprovechable para detallar la humanización del animal (Boule et Bill) y sus símbolos icónicos, que los dibujantes toman hasta el punto de convertirse en un verdadero código común: la bombilla encendida significando que el héroe ha tenido una idea repentina, la actitud de caminar sobre "la punta de las patas" evocando el deseo de no hacer ruido para sorprender a aquel a quien se quiere gastar una broma...

En cuanto al cine, está clarísimo que como su naturaleza es consustancial con el movimiento, no cabría hacer un planteamiento en base a detallar las imágenes. Pero una secuencia corta, visualizada un par de veces, permite a los alumnos, tras observar y señalar cada uno un conjunto de detalles diferentes, informarse globalmente del contenido y del interés del documento. La dificultad principal parece descansar en el hecho de que, con el cine, cuando los alumnos hablan ya no tienen el documento al alcance de sus ojos: sólo hablan de él de memoria. Pero sus observaciones son muy interesantes a nivel pedagógico, precisamente porque son parciales. Mientras que uno destaca determinados detalles (el mobiliario, la luminosidad, el paisaje, las ropas, ciertos objetos en las manos de tales o cuales actores ...), otro, ocupado "en otra parte", destaca otros detalles o cuestiones diferentes, y otros más otras ... y, así, la conversación exploratoria se convierte en enriquecimiento mutuo, y el ejercicio de la observación en vía de aprendizaje. Claro está, una última visualización de la secuencia permite a cada uno, al final de la clase, verificar la veracidad y el fundamento de las observaciones y detalles que han aportado el resto de sus compañeros.