

10  
2ej.



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
"ACATLÁN"

FUNCIÓN DIDÁCTICA DE LAS ILUSTRACIONES  
DE LOS LIBROS DE TEXTO LIFE STYLES 1,2,3  
PARA ESTUDIANTES DE INGLÉS.



**T E S**  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
**LICENCIADO EN ENSEÑANZA DE INGLÉS**  
P R E S E N T A N :  
**JORGE LUIS MEDERO ZIEHL**  
**IRMA SALINAS MEJÍA**

PROFESOR ASESOR: LIC. E. JOY HOLLOWAY CREED.



SANTA CRUZ ACATLÁN, EDO. DE MEX. NOVIEMBRE DE 1998

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

96732



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Al concluir esta tesis, queremos expresar el más sincero agradecimiento a nuestra asesora, Lic. E. Joy Holloway Creed, de quien tanto hemos aprendido, por su efectiva y esmerada asesoría; A nuestros sinodales, Mtra. Patricia Jean Andrew Zurlinden, Lic. María Cristina Borja Tavizon, Lic. Rosa María Laguna González, y Lic. Emma Navarrete Hernández, quienes, con su acuciosa revisión y aleccionadores comentarios, compartieron con nosotros el gozo de un trabajo de investigación; A la Mtra. Carla Povero Cantú y a la Lic. Connie Reyes Cruz, por su apoyo y solícita colaboración; A la Mtra. Rosalía Vázquez Hernández, con quien cursamos, entre otras materias, el seminario de tesis, y quien ha seguido con interés nuestro trabajo; A los maestros en la carrera de Enseñanza de Inglés; A todos nuestros compañeros maestros, por su estímulo y entusiasmo, y desde luego, al Mtro. John Shea Holland, por su asiduo y sabio consejo.

A todos ellos, el imperecedero reconocimiento por esa inapreciable ayuda y simpatía que nos brindaron. Gracias.

## ÍNDICE

Introducción.....	1
<b>BASE TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
<b>CAPÍTULO 1.- LA FUNCIÓN DIDÁCTICA DE LA ILUSTRACIÓN.....</b>	<b>6</b>
1.1 Antecedentes de la ilustración en el libro de texto.....	7
1.2 El libro de texto de inglés como unidad de comunicación.....	9
1.3 Retentiva de los conocimientos de inglés.....	11
1.3.1 Ilustraciones temáticas.....	11
1.3.2 Ilustraciones semánticas.....	11
1.3.3 Ilustraciones mnemónicas.....	12
1.4 Presentación de otra cultura.....	17
1.5 Uso múltiple de las ilustraciones.....	18
<b>CAPÍTULO 2.- ALGUNAS FUNCIONES DIDÁCTICAS POTENCIALES DE LA ILUSTRACIÓN EN EL ÁREA DE LA LINGÜÍSTICA APLICADA.....</b>	<b>20</b>
2.1 La interpretación de la polisemia de la imagen, fomentada por los medios masivos.....	21
2.2 Futuro de la ilustración en actividades prácticas de la lingüística aplicada.....	22
2.3 Gramática del diseño visual.....	23
2.4 Motivación.....	24
2.5 Fomento de las relaciones culturales.....	27
2.6 La ilustración como estrategia para evitar la interferencia.....	29
2.7 La ilustración como estrategia para evitar la inhibición.....	33
<b>CAPÍTULO 3.- DIVERSOS LINEAMIENTOS DE LA DIDÁCTICA DE LENGUAS APLICADOS A LA ILUSTRACIÓN.....</b>	<b>36</b>
3.1 Técnicas de enseñanza.....	36
3.2 Métodos de enseñanza.....	41
3.3 El significado como unidad cultural.....	43
3.4 Denotaciones y connotaciones en la ilustración.....	43
3.5 Formas de razonamiento (métodos: deductivo, inductivo, y analógico).....	46

<b>CAPÍTULO 4.- ALGUNAS BASES TEÓRICAS DE DISEÑO APLICADAS A LA ILUSTRACIÓN DIDÁCTICA.....</b>	<b>49</b>
4.1 Desarrollo de la expresión icónica y del hemisferio cerebral derecho.....	49
4.2 Definición de diseño.....	52
4.3 Principios de diseño.....	53
4.3.1 El equilibrio.....	53
4.3.2 El peso.....	54
4.3.3 El contraste, sostén de la forma.....	54
4.3.4 El espacio.....	54
4.3.5 La luz.....	54
4.3.6 El color.....	55
4.3.7 El movimiento, la dirección.....	55
4.3.8 Las líneas de activación.....	56
4.3.9 El formato.....	56
4.3.10 El atractivo.....	56
4.3.11 La impresión.....	57
4.3.12 La tipografía.....	58
4.3.13 La claridad.....	59
 <b>BASE PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
<b>CAPÍTULO 5.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>61</b>
5.1 Descripción del universo de estudio.....	61
5.2 Técnicas de ilustración de los libros de texto <i>Life Styles</i> .....	61
5.3 Características de la serie de libros <i>Life Styles</i> .....	62
5.4 Funciones didácticas de las ilustraciones.....	63
5.5 Análisis de las ilustraciones de la serie de libros <i>Life Styles</i> .....	68
5.6 Clasificación, graficación e interpretación de resultados.....	84
 <b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>93</b>
Apéndice No 1. MUESTRA DEL ANÁLISIS QUE SE HACE DEL UNIVERSO DE 359 ILUSTRACIONES.....	97
 NOTAS.....	101
 BIBLIOGRAFÍA.....	104

## **Función didáctica de las ilustraciones de la serie de libros de texto de inglés *Life Styles*<sup>1</sup>.**

### **INTRODUCCIÓN**

Nos hemos propuesto realizar un estudio de las ilustraciones de la serie de libros de texto *Life Styles*, básicamente para detectar qué funciones didácticas están desempeñando sus ilustraciones como apoyo al texto de inglés. Consideramos que el presente trabajo puede resultar fructífero, por cuanto suscita el análisis y la discusión de importantes fundamentos que deben concurrir para la planeación y producción de un tipo de ilustración con mayor carga didáctica. Por otra parte, nos permitirá constatar hasta qué grado se aplicaron dichos principios en los libros *Life Styles*, y estimar algunas potencialidades que no se han explotado aún. Paralelamente, nuestra investigación dejará expuesta una base teórica que va a fundamentar este trabajo, al tiempo que puede servir de estímulo a los interesados en continuar el estudio de este interesante tema.

Pit Corder (1979:96) comenta: "Recientemente los educadores han puesto mayor énfasis en la enseñanza de idiomas a través de los sentidos y, particularmente, a través del sentido de la vista, puesto que parece ser que la gran mayoría de nosotros aprende más rápidamente a través de ese sentido que de cualquier otro".<sup>+2</sup> Conscientes de esa importancia, decidimos realizar una tesis que ponga de relieve las importantes funciones didácticas que tiene la ilustración en el libro de texto de inglés, y que L. Pozuelo et.al. (1981:52) resumen en la siguiente forma:

Funciones de la imagen en la enseñanza de un idioma.

- 1o . Motivadora: Coloca al alumno en postura activa.
- 2o . Substitutiva: Se utiliza la imagen ante la imposibilidad de presentar la realidad misma.

---

<sup>+</sup> Traducción de los investigadores (Las notas 1 y 2 aparecen antes de la bibliografía)

- 3o . Creación de Situaciones: Los alumnos se encuentran inmersos en ellas.
- 4o . Catalización de Experiencias: Imágenes con el claro objetivo de sugerir interpretaciones o experiencias a los alumnos que puedan expresar posteriormente.
- 5o . Informativa: Cuando se refieren a la cultura, paisaje, arte, política, costumbres, etc., del país.
- 6o . Comprobadora: Cuando a la imagen se le une un mensaje verbal y se comprueba, mediante la misma, si ha sido comprendido.
- 7o . De Capacitación y Concentración: Dirigiendo toda la atención de los alumnos hacia un punto y eliminando aquellas otras imágenes que les rodean y que pueden distraerles.
- 8o . De Refuerzo: Cuando al mensaje verbal se le añade una imagen para recordar mejor el primero o ayudar a su comprensión.

Ya que "... la preocupación del método didáctico es conducir a los alumnos, de la mejor manera posible, para que éstos logren alcanzar los objetivos del aprendizaje" (María Guadalupe Moreno, 1985:89), nosotros quisiéramos añadir a los ocho puntos antes mencionados, las funciones didácticas de: objetivación de conceptos y estructuras gramaticales difíciles; adquisición de vocabulario sin pasar por el español; ser material básico para la resolución de ejercicios orales y escritos; ser estímulo a la creatividad del alumno por medio de dibujos que despierten su curiosidad o sirvan, otras veces, a la realización de juegos educativos.

Todas estas funciones ponen en acción lo que la didáctica clasifica como sus rasgos activo y heurístico, con objeto de hacer del libro de texto de inglés lo que sugiere Rosa A.P. de Spencer (1964:114) cuando dice: "... un texto moderno aspira a atraer por la presentación y por su contenido que debe ser pleno de sugerencias, de trabajo y de problemas que despierten inquietudes.", no sólo un texto ornamentado con ilustraciones.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de restituir a la ilustración su poder y alcance didácticos naturales. Es indispensable para ello reconocer primeramente al libro de texto como una unidad Gestalt; una estructura integrada por la dualidad texto-ilustración como elementos que interactúan y se revaloran mutuamente. Recordemos que la teoría Gestalt "postula que las formas son percibidas como totalidades o conjuntos con toda inmediatez, superiores a la suma de sus partes soldando el sujeto las relaciones entre sus partes o entre los elementos de los estímulos que las establecen." (Román Gubern, 1987:25). Resulta, pues, contradictorio (como hasta ahora se ha hecho) seguir discriminando al texto y querer aplicar estos principios únicamente a las ilustraciones, siendo que el libro, como dijimos, debe ser una unidad Gestalt, texto-ilustración. Por otra parte, considérese el hecho de que el texto del libro está redactado en inglés, es decir, en un lenguaje que el alumno desconoce parcial o totalmente, mientras que el dibujo y la fotografía contienen lenguajes visuales que ese mismo alumno domina mejor por haber estado expuesto a ellos desde la niñez. Por lo tanto, no debe admirarnos que la cantidad de mensajes directos o indirectos que llevan las ilustraciones puede resultar, en muchos casos, superior al de los textos. Gubern (1987:52) explica de la siguiente forma la dualidad que acabamos de mencionar:

El lenguaje verbal permite al hombre tener relación de las cosas en ausencia de ellas, nombrándolas y relacionando su realidad fónica con otras realidades fónicas. La expresión icónica permite completar y ampliar esta relación en el plano del simulacro, ya que refuerza el puente entre lo sensitivo (percepción sensorial de las formas) y lo racional (su expresión conceptual).

Con nuestro estudio de las ilustraciones de los libros *Life Styles*<sup>1</sup>, de ninguna manera pretendemos menospreciar la efectividad que estos libros tienen en la enseñanza del idioma inglés. Prueba de ello es su gran tiraje y

los años que llevan vigentes. Nuestro objetivo es señalar en esta serie de libros, que la responsabilidad didáctica de un libro de inglés generalmente es encomendada casi en su totalidad al texto, dejando ociosa a la ilustración, es decir, sin explotar toda su potencialidad didáctica.

Estas consideraciones y los resultados de la investigación preliminar que se ha hecho, sobre los libros de texto, nos condujo a formular la siguiente hipótesis:

En la mayoría de las ilustraciones de los libros de texto de inglés *Life Styles*<sup>1</sup>, se dejan inexploradas varias funciones didácticas que la ilustración debe realizar para hacer más efectivo y ameno el proceso enseñanza-aprendizaje.

Reconocemos que describir cabalmente la función didáctica de la ilustración en el libro de texto de inglés es una tarea monumental que sobrepasa el alcance de nuestro trabajo. Sin embargo, nos hemos propuesto hacer sólo una somera relación de algunos principios que puedan orientar una planeación y producción de material didáctico más efectivas.

En el capítulo primero abordamos el estudio de la ilustración, con una breve noticia de sus antecedentes y evolución, que sirve para evaluar el estado que guarda en la actualidad como elemento del libro de inglés.

Destaca la confrontación que ahí se presenta entre la parca explotación didáctica que suele hacerse de la ilustración, frente a sus copiosas potencialidades, señalando, por otra parte, la necesidad de hacerla operar como una unidad icónica-textual.

El segundo capítulo muestra a la ilustración, colaborando en actividades prácticas de la lingüística aplicada, como es la enseñanza de inglés, pero frecuentemente refrenada por la costumbre de subordinar la imagen icónica

al texto. Asimismo, se habla de la tendencia a universalizar las convenciones icónicas cultivada por los medios masivos de comunicación; de la ilustración como fuente regulable de motivación, y de la responsabilidad del maestro y del diseñador de material didáctico, de saber manejar atinada y responsablemente el material gráfico, portador de muchos mensajes subyacentes.

El capítulo tercero alude a la decadencia de la educación verbalista frente a la cultura visual imperante. Señala la necesidad de normar la producción de ilustraciones con los principios didácticos, y la de establecer además, una estricta colaboración con el texto. Incluye también la aplicación del material icónico como un activo elemento de los métodos de enseñanza de inglés. Pone de manifiesto la rica veta connotativa de la imagen visual en la enseñanza de inglés; clasifica las funciones didácticas principales, y advierte la capacidad de la ilustración para conducir al alumno a razonar inductiva, deductiva o analógicamente en sus estudios de la lengua inglesa.

El capítulo cuarto proporciona suscintamente un panorama global de varios conceptos básicos del diseño gráfico que el profesor o productor de material didáctico debe conocer a fin de poder manejar acertadamente la didáctica del idioma inglés, en un aprendizaje que resulte más significativo para el alumno.

En el capítulo quinto se presenta el análisis de las ilustraciones de la serie de libros de texto *Life Styles* a la luz del marco teórico discutido en los capítulos anteriores, y podemos concluir cuáles son las funciones didácticas que se explotan en dichas ilustraciones, y cuáles funciones quedan en potencia para una mejor aplicación futura.

## **CAPÍTULO 1. LA FUNCIÓN DIDÁCTICA DE LA ILUSTRACIÓN.**

Antes de entrar en materia, queremos precisar que hemos elegido el nombre genérico de ilustración para referirnos a todo material iconográfico con fines didácticos, como son: los dibujos, esquemas, pinturas, fotografías, caricaturas, planos, etc., que se planea y concibe para integrarse a un texto en especial.

De esta manera nuestra comunicación resultará más efectiva y podremos citar así a numerosos autores que abordan el tema con una terminología muy variada, como: imagen, ícón, viñeta, etc., aunque casi nunca se refieran a una colaboración funcional entre dicho material gráfico y el texto.

Por otro lado, consideramos necesario manifestar que nuestro concepto de ILUSTRACIÓN no alude nunca a un elemento aislado, susceptible de adaptarse a diversas aplicaciones prácticas fortuitas.

Como se desprende de lo expuesto en el primer párrafo, una ilustración debe desarrollarse paralelamente a su texto correspondiente y surgir de un requerimiento e idea gráficos que involucren una serie de sentidos e intenciones didácticos predeterminados.

El trabajo conjunto que preconizamos encuentra su fundamento en las teorías Gestaltistas. Nina Villalba (1989:32) advierte al respecto de estos teóricos: "Al igual que una pieza musical o una pintura impresionista, la unidad de la lengua también se pierde cuando sus componentes son analizados en detalle sin hacer referencia a su relación con el conjunto." Nuestro concepto de ilustración, de la misma manera, se referirá siempre a una unidad Gestalt integrada por la dualidad texto-ilustración, cuya función didáctica resulta de su interacción mutuamente acrecentada para lograr que el todo resultante sea mayor a la suma de sus partes.

## **1.1 Antecedentes de la ilustración en el libro de texto.**

El rastrear el origen histórico de la aplicación de ilustraciones en el libro de texto va más allá del radio de acción de nuestro estudio. Sin embargo, no podemos dejar de mencionar los sorprendentes logros del célebre educador Comenio en esta especialidad didáctica. Desde los años de 1627 a 1630, cuando redactaba su *Didáctica Magna*, exaltaba ya las bondades de la imagen visual en el aprendizaje, cuando decía: (Juan Amós Comenio, 1988:80)

Para aprender todo con mayor facilidad deben utilizarse cuantos más sentidos se pueda.

Por ejemplo: Deben ir juntos siempre el oído con la vista y la lengua con la mano. No solamente recitando lo que deba saberse para que lo recojan los oídos, sino dibujándolo también para que se imprima en la imaginación por medio de los ojos. Cuanto aprendan sepan expresarlo con la lengua y representarlo con la mano, de manera que no se deje nada sin que haya impresionado suficientemente los oídos, ojos, entendimiento y memoria. Y para este fin, será bueno que todo lo que se acostumbra a tratar en clase esté pintado en las paredes del aula, ya sean teoremas y reglas, ya imágenes o emblemas de la asignatura que se estudia.

Como se sabe, todavía en la época de Comenio una de las principales metas de los educandos era aprender latín, como lengua de prestigio, de acceso a la cultura, oficial en las universidades, y que pugnaba por convertirse en el idioma universal, lo mismo que el inglés en la época actual.

Por su parte, William F. Mackey (1965:245) nos comenta sobre diversos antecedentes de la ilustración:

Para Comenio, la ilustración era lo que más fácilmente podía quedar impreso en la mente, proporcionando la más auténtica y perdurable de las impresiones. Sin embargo, al

igual que muchas otras de las ideas de Comenio, ésta fue abandonada por mucho tiempo.

No fue sino hasta las postrimerías del siglo diecinueve cuando las ilustraciones parecen haberse reincorporado a la enseñanza de las lenguas. En 1885 Hölzel empleó ilustraciones coloreadas para enseñar a unos pequeños colegiales austríacos su propia lengua. En Suiza se introdujeron ilustraciones en la enseñanza de una segunda lengua. En 1887 Alge publicó una serie de carteles sobre oficios, estaciones, así como vida campestre y citadina. En el texto, también se hizo referencia a los temas. A partir de entonces, las ilustraciones y los procedimientos pictóricos se vienen empleando cada vez más.<sup>+3</sup>

Sin embargo, es necesario hacer hincapié en que la capacidad para enriquecer el libro de texto de inglés con ilustraciones de una eficacia didáctica planificada y consistente, sólo se adquirió cuando los sistemas de impresión empezaron a tecnificarse. Concretamente debemos referirnos a la aparición del fotograbado, fruto de los avances de la fotografía.

Estamos hablando de un período muy reciente que se inicia en 1850 cuando Henry Fox Talbot inventa el fotograbado para imprimir fácilmente dibujos de línea, y culmina en 1893, cuando Max Ernest perfecciona el fotograbado para imprimir fotografías y dibujos de tono continuo, es decir, dibujos que presentan tonalidades esfumadas que van del gris claro al negro intenso.

Anteriormente a la invención del fotograbado los libros de texto incluían escasas ilustraciones que se "imprimían a partir de bloques de madera, con dibujos grabados a mano (xilografía)." Estas ilustraciones tenían que imprimirse por separado en hojas que posteriormente se encuadernaban con el libro (cita e información de la *Enciclopedia Práctica de la Fotografía*, Ed. Salvat, 1979:94). Por consiguiente, esos libros producidos en forma tan

---

\* Traducción de los investigadores (La nota 3 aparece antes de la bibliografía)

artesanal, no atañen a nuestro estudio sino como dignos antecesores del libro de texto moderno.

## **1.2 El libro de texto de inglés como unidad de comunicación.**

Decíamos que el punto de partida de nuestro estudio debe ser la concepción de una estructura Gestaltista, compuesta por una dualidad interactuante: texto-ilustración. Esa dualidad, principal componente del libro de texto de inglés, es la que puede convertir a éste último en efectivo instrumento de comunicación. Complementando a dicha dualidad fundamental vendrán otros elementos, como son: formato, tipografía, tipo de papel, cubierta, etc., que influirán también en el resultado docente del libro.

La ilustración por su naturaleza, es un material capaz de conducir múltiples mensajes icónicos denotativos y connotativos. Dichos mensajes, quíerese o no, fluyen al igual que lo hacen de cualquier otro objeto. Cuando llegamos a una oficina, por ejemplo, todos los elementos de su ambiente nos hablan claramente del estado de la compañía, de su ambiente laboral. Los muebles, su arreglo o desarreglo cifran mensajes icónicos que integran un elocuente mensaje (que los especialistas nombran paralenguaje). De la misma manera, toda ilustración es una abundante fuente de dichos mensajes. Muchas veces, por falta de una hábil planeación gráfica, los mensajes escapan al control del dibujante y comunican aspectos negativos, contradictorios, o dejan sin apoyo a su texto correspondiente. Asimismo, en vez de lograr una imagen cargada de intenciones subyacentes, de sugerencias que inspiren actitudes o acciones preconcebidas, se usan ilustraciones de pronóstico incierto.

Como ocurre con todo instrumento de comunicación, la planeación de un libro, y en especial de un conjunto de ilustraciones, entraña una

responsabilidad muy grande, que la didáctica señala en sus principios básicos.

Con miras a mejorar la planeación de las ilustraciones y por razones estrictamente prácticas, resultaría muy provechoso fijar nuestra atención en el proceso de creación de imágenes publicitarias. Realmente en contadísimas producciones gráficas se presta tanto cuidado, se prevén tantas variables, se insertan tantos mensajes implícitos y se busca tanta congruencia con el texto, como al realizar una imagen publicitaria. Si es una fotografía de personas, por ejemplo, el director artístico tiene que considerar el fondo de la foto, el vestido de cada personaje, su apariencia física en relación a su posición social, trabajo, época del año, moda, personalidad. Por otra parte, es importante el lenguaje corporal de cada uno de ellos, su expresión facial y decenas de detalles más, para que estén en perfecta armonía con un texto creativo. La razón de tanto escrúpulo es justificable: "...los anuncios, a pesar de ser numerosos, sólo absorben un pequeñísimo porcentaje de la suma total de estímulos que bombardean constantemente la mente consciente del individuo." (Leslie E. Gill, 1964:67). Si en ese breve lapso, el anuncio no logra captar la atención de su prospecto, toda la labor de campaña y la inversión se habrán perdido. El resultado dependerá siempre de la dualidad texto-ilustración; como lo expresa Eulalio Ferrer (1965:70) :

Nuestro oficio ha tenido que desarrollarse sobre el eje angular que señalan dos de los elementos más primitivos del hombre: la palabra y la imagen, en todos sus repertorios de matices y versiones. Al igual que en la obra de arte, la palabra y la imagen, mediante el hábil juego del publicista, se traducen en forma de expresión y de representación, proyectando y valorando las cosas como son y como pueden llegar a ser; como parecen y como se quiere que sean.

### **1.3 Retentiva de los conocimientos de inglés.**

Se puede decir que el uso más obvio de la ilustración en el libro de texto es lograr ayudar a la retentiva de los conocimientos de inglés. Aprender una lengua extranjera implica un esfuerzo de nuestra memoria para almacenar un vocabulario básico y luego derivar sentidos accesorios de las palabras; retener frases usuales, estructuras gramaticales, etc.

Aunque los métodos y enfoques de enseñanza comunicativa tienden a reducir dicho esfuerzo con la práctica y la contextualización del vocabulario ( en parte, por medio de ilustraciones ), el alumno debe memorizar muchos aspectos. Es entonces cuando la ilustración debe ser puesta en acción para facilitar este cometido. Veamos pues, la justa clasificación de las ilustraciones que hace Mackey (1965:245, 246):

Existen tres tipos de ilustración para la enseñanza de lenguas: temáticas, semánticas y mnemónicas.

#### **1.3.1 Ilustraciones Temáticas.**

Las ilustraciones temáticas son aquellas usadas simplemente para ilustrar un tema o un texto. Su uso para expresar significados puede ser incidental solamente a su función como ilustraciones. Pueden infundir en el lector el deseo de leer el texto para entender el significado de la ilustración, o propiciar algún comentario del tema. (...) Aunque normalmente las ilustraciones no nos proporcionan el significado de todo, es probable que mediante ellas se pueda mostrar el significado de un buen número de artículos, sobre todo, de objetos concretos.

#### **1.3.2 Ilustraciones Semánticas.**

Las ilustraciones semánticas son aquellas cuya única función es comunicar cierto significado específico. Si todas las imágenes son intencionalmente semánticas, es decir, si son exclusivamente un medio de enseñar significado, debemos examinarlas por la cantidad de significado que

puedan enseñar y por su eficacia en enseñarlo.(...) Debemos considerar el contexto, la función de esa imagen dentro de la secuencia pictórica, y la cantidad de conocimientos lingüísticos, culturales y generales que ésta asume en el lector. Cuando una ilustración se emplea para enseñar significado, es importante que ésta no sea ambigua. Por razones de claridad, a veces un dibujo funciona mejor que una fotografía; un dibujo simple, mejor que uno complejo. (...) Si el significado de una ilustración ha de ser únicamente semántico, debe quitarse todo detalle irrelevante; de otra manera resultará meramente ilustrativa.

### 1.3.3 Ilustraciones Mnemónicas.

Las ilustraciones mnemónicas son aquellas diseñadas para recordar al lector ciertas palabras o enunciados. Pueden ser ilustraciones de situaciones, acompañadas de oraciones referentes a dichas situaciones, y usadas posteriormente para recordar esas oraciones al lector. Pueden representar situaciones desarrolladas en una secuencia, empleando una técnica de tira cómica. Aquí también la secuencia de grabados puede usarse para ilustrar diversos significados relativos a la historia.<sup>\*4</sup>

Desde tiempo inmemorial el hombre se ha preocupado por ayudar a su memoria a retener datos que le interesan ideando técnicas para facilitar la tarea. Muchos científicos prefieren ignorarlas en sus experimentos por considerarlas poco serias o debido a que las estrategias varían enormemente de persona a persona de acuerdo a su propia idiosincrasia,

(...) pero no podemos negar que las técnicas funcionan bien. En rigor, deberíamos examinar con sumo cuidado los procedimientos que simplifican el arte de memorizar. Ciertamente las operaciones que deben ejecutarse (...) tienen relación con la forma como funcionan los procesos de la información. (...)

Todos los dispositivos mnemotécnicos procuran relacionar el material que se debe aprender con algún esquema

---

\* Traducción de los investigadores (La nota 4 aparece antes de la bibliografía)

organizativo aprendido antes. (Donald A. Norman, 1973:131,139)

La persona encargada de la producción iconográfica de un texto de inglés, conocedora de estos recursos, bien puede conformar algunas ilustraciones que faciliten al estudiante la memorización y que, por otra parte le den ideas sobre el antiguo arte de la mnemotecnia. Para este trabajo, conviene mencionar solamente algunas técnicas comunes:

Versos.- (...) permiten conectar en forma rítmica ítems que de otra forma parecerían carecer de toda relación entre sí. Por ejemplo: Treinta días tiene septiembre con abril, junio y noviembre.

Método de los Loci .- (...) Consiste en imaginar que los distintos ítems que deben aprender se encuentran situados en distintos lugares físicos ( loci ). El recuerdo se produce al visualizar cada lugar y descubriendo por este medio el objeto. (Norman, 1973:139, 140)

Este método se remonta a la Grecia Antigua y se atribuye al poeta Simónides. Se utilizaba para memorizar los elementos de cualquier discurso.

No es difícil captar los principios generales de la mnemotecnia. El primer paso consiste en grabar en la memoria una serie de loci, o lugares. El tipo más común, si bien no el único, de sistema de lugar mnemotécnico utilizando, era el tipo arquitectónico. Quintiliano<sup>+</sup> nos brinda la descripción más clara de este proceso. Dice que, para formar en la memoria una serie de lugares, se debe recordar un edificio tan amplio y variado como sea posible, con el patio, la sala, los dormitorios y los corredores, sin omitir las estatuas y otros ornamentos de la habitación. Las imágenes mediante las cuales será recordando el discurso - y Quintiliano ofrece como ejemplo de ellas un ancla o un arma - son colocadas por la imaginación en los lugares del edificio memorizados. Hecho esto, no bien se necesita que reviva el recuerdo de las cosas, se visitan por turno todos

---

<sup>+</sup> Quintiliano: *Institutiones Oratoriae*, XI, ii, pags. 1722

esos y se piden los diversos objetos en depósito a sus custodios.

Deberíamos ... elaborar imágenes de la especie que durante más tiempo pueda fijarse en la memoria. Y lo haremos si establecemos parecidos tan llamativos como sea posible; si creamos imágenes no abundantes ni vagas, sino activas; si les conferimos excepcional belleza o singular fealdad. (Norman, 1973:142, 146)

En general, parece inevitable concluir que el material no se aprende fácilmente a menos que posea cierta estructura. Si ésta no se encuentra ya presente, debe ser provista por la categorización que efectúa el sujeto o por aplicación de un sistema formal de reglas mnemotécnicas. (...) Si debiéramos estipular reglas para la memorización eficiente, se nos ocurrirían más o menos éstas:

- 1.- Pequeñas unidades básicas: el material por aprenderse debe ser divisible en pequeñas secciones autónomas, con no más de cuatro ó cinco ítems individuales por sección.
- 2.- Organización interna: las secciones deben organizarse de manera tal que sus diversas partes encajen juntas en una estructura lógica y autoordenada.
- 3.- Organización externa: debe establecerse alguna relación entre el material por aprenderse y el material ya aprendido, de manera que uno encaje correctamente en el otro. (Norman, 1973:155, 158)

Esta breve semblanza de una mnemotecnica que requiere ser sólidamente apoyada por el material gráfico puede dar idea de lo fructífera que resultaría en manos de personas interesadas en la didáctica creativa para el idioma inglés.

La clasificación anterior es muy clara. Cabrían, sin embargo, algunas observaciones de enfoque. Primeramente en sus tres apartados parece aludir únicamente a imágenes figurativas o icónicas ( es decir, apegadas a la realidad ), como si sólo este tipo de signo pudiera realizar una función didáctica adecuada.

En nuestra época, donde el diseño gráfico por computadora pone a nuestro alcance tantas posibilidades, debemos empezar a capacitarnos técnicamente para producir y aplicar ilustraciones más creativas. La computadora puede producir en instantes, collages o fotomontajes tomados de diversas fuentes para combinar audazmente dibujos y fotografías en diferentes proporciones y/o colores; seccionarlos, convertirlos en siluetas, distorsionándolos, en fin, estableciendo con estas opciones una verdadera especulación pictórica en la producción de impresionantes gráficos. El libro puede contar ahora con un material de mayor impacto visual y emocional, que suscite discusión, descripciones y aún controversias en la lengua meta, estimulando así la imaginación del alumno y fijando los conocimientos.

Por otra parte, como ya hemos dicho, la ilustración no sólo proyecta los mensajes intencionales previstos, que Mackey denomina: temáticos, semánticos y mnemónicos. Existen también los mensajes no intencionales que se gestan por las características propias de los `personajes, objetos o situaciones presentes en la ilustración, la calidad de su manufactura y la relación de estos elementos. Para la expresión de esos mensajes no intencionales, la ilustración tiene a su servicio muchos de los componentes del amplio campo semiótico:

Comunicación visual (lenguaje de los ojos); señales convencionalizadas ( banderas navales, señales de tránsito, grados universales (...); sistemas cromáticos (...) valor connotativo de los colores en las sociedades occidentales (negro-luto, blanco-luto, blanco-boda, rojo-revolución, negro-señorío, etc.); vestuario (... divisas militares, hábitos y ornamentos eclesiásticos; códigos culturales (etiqueta, convenciones, tabúes, jerarquías); códigos y mensajes estéticos; comunicación de masas (... periódicos); retórica. (Umberto Eco, 1989:18,19,20,21)

De todas estas fuentes la ilustración va a tomar mensajes. Por eso mencionábamos que en la ilustración de los libros de texto de inglés, muchas veces la ilustración proyecta más mensajes que el propio texto, y cuántas ventajas se pueden obtener de todos ellos, si se saben encauzar debidamente hacia la retentiva de conocimientos de inglés. Una acertada asociación, por ejemplo, entre dibujos de expresiones faciales de enojo, alegría, temor, sorpresa, gestos, etc., pueden lograr una retentiva de dichas palabras en inglés, lo mismo que la presentación de vestidos antiguos puede ayudar a asimilar y retener las estructuras del tiempo pasado, etc.

En referencia a la gestualidad es necesario que recordemos lo "repetido hasta el agotamiento: el receptor es también emisor." (Daniel Prieto, 1986:81) lo que origina una secuencia alternada de actitudes y expresiones de los interlocutores. Todas ellas, junto con el lenguaje corporal y la proxémica (o significado de la distancia a que dialogan dos personas), constituyen importantes características que las ilustraciones deben incluir como indicios emotivos o culturales de ayuda para el alumno. A este respecto, Gunther Kress et. al.(1996:132) comentan:

La relación entre los participantes humanos representados en las imágenes y el lector es, una vez más, una relación imaginaria. Las personas están retratadas como si fueran amigos nuestros o extraños. Las ilustraciones nos permiten imaginariamente acercarnos a figuras públicas tanto como si fueran amigos o vecinos (...)<sup>+5</sup>

"Incluso el más torpe dibujante imaginable," afirma Gubern (1987:45) "es no obstante ya un productor icónico espontáneo gracias a su equipamiento corporal y al proceso de socialización de su gestualidad."

---

<sup>+</sup> Traducción de los investigadores (La nota 5 aparece antes de la bibliografía)

#### **1.4 Presentación de otra cultura.**

El maestro que está consciente de la importancia de incluir aspectos culturales paralelamente a su clase de inglés, y que sabe que el aprender un idioma es también aprender una cultura, comprenderá la necesidad de ir develando, por medios textuales y gráficos, ciertas diferencias culturales con los países de habla inglesa, tales como Inglaterra, los Estados Unidos, Canadá, Australia, etc., de acuerdo a la región de la lengua meta de mayor influencia en sus alumnos, o con los que éstos se encuentren más implicados. Por lo tanto, hemos escogido a Alan Riding (1989:11) para que nos hable de algunas diferencias culturales entre México y los Estados Unidos.

Probablemente en ningún lugar del mundo vivan, lado a lado dos países tan diferentes como México y Estados Unidos. Al cruzar la frontera, digamos, de El Paso a Ciudad Juárez, el contraste es impactante: de riqueza a pobreza, de organización a improvisación, de sabores artificiales a especias picantes. Pero las diferencias físicas son menos importantes. Probablemente en ningún lugar del mundo dos vecinos se entiendan tan poco. Más que por niveles de desarrollo, los dos países están separados por lenguaje, religión, raza, filosofía e historia. Estados Unidos es una nación que apenas cuenta con 200 años y está ya sobre el siglo XXI. México tiene varios miles de años y sigue sujeto a su pasado.

En su profundo estudio sociológico sobre la relación de México - Estados Unidos, así nos describe Riding los opuestos elementos que conforman la confrontación de ambos países. He aquí uno de los más grandes retos con que se enfrenta el maestro de inglés en México: saber presentar la cultura norteamericana en todo su valor, la cultura de un pueblo múltiple, esforzado y tenaz; exponer con objetividad, verbal y gráficamente, las correlativas diferencias; disminuir el prejuicio y la actitud para que el alumno pueda ponderar y apreciar, la cultura allende el Bravo, sin

menoscabo de la propia. Sólo en ese marco estaremos en vías de acatar los lineamientos de la didáctica cuando dice:

Es evidente que la cultura, como una suma de conductas y maneras de percepción fuertemente arraigadas, se vuelve extremadamente importante en el aprendizaje de una segunda lengua. Una lengua es parte de una cultura y una cultura es parte de una lengua; las dos se encuentran en íntima urdimbre, de tal manera que la primera no puede separarse de la segunda sin perderse por ello el significado de la lengua o de la cultura. La adquisición de una segunda lengua (...) es también la adquisición de una segunda cultura. (Riding, op.cit; p.124)

Naturalmente en este renglón es donde la ilustración puede colaborar ampliamente en la debida contextualización del aprendizaje y la exposición de la cultura. Por su cercanía y por los medios masivos de comunicación, el pueblo de México de ninguna manera es ajeno a las características generales de aquella cultura. Por esta razón, en las ilustraciones correspondientes se requiere el mismo nivel de objetividad y sinceridad que exige el texto. Unas ilustraciones que sean algo más que una simple tarjeta postal, que puedan describir imparcialmente aquel país, y por medio de los personajes y situaciones, despierten simpatía por los muchos valores del pueblo norteamericano.

### **1.5 Uso múltiple de las ilustraciones.**

Es tanta la riqueza expresiva de la ilustración, que el diseñador de un libro de texto no puede darse el lujo de dar un uso, y sólo uno, a cada ilustración.

Si se trata de destacar, brevemente, las principales características de la imagen, uno queda sorprendido ante la ambivalencia fundamental de esa "imitación." La imagen ni es aquello que representa ni posee la transparencia de la palabra ni la opacidad del objeto. A medio camino entre lo

real y lo imaginario, entre el documento y la ficción, se admira la fascinación que produce, desconfiando siempre, sin embargo, de sus poderes. ' La riqueza de la fotografía -- escribe E. Morin en *Le Cinéma ou L'Homme imaginaire* -- reside, en efecto, no en lo que hay en ella, sino en lo que proyectamos o fijamos sobre ella'. (Pozuelo et.al., 1981:7)

Esas proyecciones de que habla el autor, son precisamente la oportunidad para que la ilustración tenga mayor uso didáctico. Primeramente para la lección, y posteriormente como base de diversos ejercicios que aparezcan en otras páginas del libro. De esta manera se explota a fondo su valor y, al mismo tiempo, se le hace objeto de un análisis más cuidadoso por parte del alumno, para que éste pueda captar cabalmente todos sus mensajes no verbales.

En este capítulo hemos podido tener una visión panorámica, si bien muy breve de la dimensión didáctica de las ilustraciones y de la importancia que para el maestro tiene el conocer estos aspectos. Tal vez él tenga pocas oportunidades de diseñar su libro de texto de inglés; pero sí va a valorar muchos de ellos para su uso y a tener que diseñar hábilmente material didáctico para sus clases. En esto radica, principalmente, la importancia de los anteriores comentarios. Con base en ellos, podremos aquilatar mejor, en el capítulo siguiente, la relación de la ilustración con la lingüística aplicada.

## CAPÍTULO 2. ALGUNAS FUNCIONES DIDÁCTICAS POTENCIALES DE LA ILUSTRACIÓN EN EL ÁREA DE LA LINGÜÍSTICA APLICADA.

La costumbre de mantener a la ilustración separada de su texto, en los libros de inglés, nos impide ubicarla dentro de la lingüística aplicada. Dicha circunstancia se origina en primer lugar por considerar a la ilustración sólo un apoyo del texto y por negar o invalidar su lenguaje propio. Gubern (1987:54-55) explica la suerte que ha seguido la ilustración:

Ha sido precisamente nuestra cultura logocéntrica la que ha inventado ese producto *libro ilustrado*, que ilustra antes que nada acerca de la subordinación de la imagen icónica al texto escrito, como su humilde servidora. No obstante, cuando casi toda Europa era analfabeta, la iglesia no tuvo mas remedio que recurrir a la imagen como medio substitutivo de información y de conocimiento en la famosa *Biblia pauperum*, cuya función era enseñar historia sagrada mediante imágenes a las gentes que no sabían leer.

Nótese que este autor hace referencia a " información y conocimiento ", es decir, que el fin de esas ilustraciones no era sólo lo anecdótico, sino también una función cognoscitiva de la cual puede inducirse la comunicación de aspectos del espíritu bíblico. Además, dada esa degeneración de las funciones de la ilustración que mencionábamos al principio de este capítulo, queda debilitada toda su potencialidad comunicativa para delegarle mensajes de diversa índole: pedagógicos, mnemotécnicos de aprendizaje, culturales, sociológicos de aceptación a la comunidad meta, lingüísticos que eviten la interferencia, o bien, para ilustrar lo que Jack Lonergan (1988:41) llama "visual cues", es decir, "rasgos paralingüísticos (...) a través de movimientos de los brazos, gestos faciales y contacto visual de los hablantes (...)"+6, etc.

---

\* Traducción de los investigadores (La nota 6 aparece antes de la bibliografía)

## **2.1 La interpretación de la polisemia de la imagen, fomentada por los medios masivos.**

Por otra parte, existe también el problema de la polisemia de la ilustración. A este respecto, es comprensible la determinación frecuentemente tomada de privar a la ilustración de un uso significativo concomitante con la lingüística aplicada, puesto que, si no se sabe todavía gobernar bien la polisemia de una imagen, el lingüista al llegar a la preparación del material de enseñanza de una lengua extranjera, opta por delegarlo a la didáctica y a los especialistas en diseño gráfico. Sin embargo, la situación del material icónico ha prosperado mucho en los últimos años. El constante bombardeo de mensajes visuales al que estamos expuestos cada día, nos ha capacitado cada vez más a la interpretación acertada de imágenes visuales. El desarrollo de los medios masivos de comunicación y de la informática son herramientas que ponen al alcance del profano no sólo la interpretación, sino la creación y manejo de un lenguaje gráfico, con programas como Windows, Corel Draw, etc. y propugnan con creciente éxito a universalizar las convenciones de un lenguaje gráfico, abatiendo barreras culturales en otro tiempo inexpugnables. Gubern (1987:127) expresa:

Antes mencionamos la heterogénea pluricodicidad de las representaciones icónicas, fenómeno de pluralidad comunicativa que comparten con las lenguas habladas. Sin embargo, no coinciden necesariamente, ni mucho menos, la distribución territorial o étnica de las lenguas con la de los códigos icónicos. Señalamos antes tal falta de coincidencia al referirnos a los códigos de símbolos profesionales normalizados, pero podríamos extender la observación a las convenciones icónicas de los comics, de origen estadounidense, vigentes en todos los países en los que se traducen o exportan. Un niño peruano, que habla español pero no inglés, sabe lo que significa una bombilla encendida encima de la cabeza de un personaje dibujado en un comic. Por eso los códigos icónicos pueden ser translingüísticos y

transnacionales - generalmente cuando son difundidos por grandes centros de poder comunicativo (...)

Entre las consecuencias de nuestra tecnología eléctrica señala Marshall McLuhan (1972:53) " Ahora podemos vivir no sólo anfibiamente en mundos separados y distintos, sino plural simultáneamente en muchos mundos y culturas, "

Sin embargo, a pesar de esa tendencia de universalización icónica, el libro de texto de inglés es una estructura conformada por muchos otros factores lingüísticos, sociológicos y culturales que impedirían producir (como muchas veces se ha intentado) un libro, por ejemplo, de vigencia en toda Latinoamérica que resultara efectivo.

## **2.2 Futuro de la ilustración en actividades prácticas de la lingüística aplicada.**

Ahora bien, una vez restituidas a la ilustración sus características comunicativas plenas, le aguarda un porvenir de enormes alcances en algunas de las actividades prácticas de la lingüística aplicada que, según David Crystal (1981:1) menciona , incluyen,

(...) además de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras: enseñanza y aprendizaje de lengua materna, multilingüismo, examinación, planeación del lenguaje, sociolingüística, psicolingüística, patología del habla, lexicografía, traducción, lingüística contrastiva, lingüística computacional, sistemas de escritura, y diversas áreas más que resultan difíciles de nombrar sucintamente.<sup>+7</sup>

En todas ellas, la imagen podría revestir un papel como mensaje en sí, cada vez más relevante.

---

<sup>+</sup> Traducción de los investigadores (La nota 7 aparece antes de la bibliografía)

### 2.3 Gramática del diseño visual.

La participación cada vez mayor de la imagen en la Lingüística Aplicada y en otras disciplinas, atrae, cada vez más, la atención de varios estudiosos como Kress et. al. (1996:1), quienes nos hablan ya de una gramática del diseño visual, cuando dicen:

(...) la mayoría de los informes de semiótica visual se han concentrado en lo que los lingüistas llamarían "lexis" más que en la gramática, en el vocabulario - por ejemplo, en lo "denotativo" y "connotativo", el significado "iconográfico" e "iconológico" del ente humano individual, lugares y objetos (incluyendo "cosas" abstractas) descritos en imágenes.

... Nosotros, por el contrario, nos enfocaremos en la gramática, en la manera en que estas personas, lugares, y cosas descritos, son combinados en un todo significativo. Justamente como las gramáticas de la lengua describen cómo las palabras se combinan en frases, oraciones y textos, así nuestra "gramática" visual describirá la forma en la que las personas, lugares y objetos descritos se combinan en "enunciados" visuales de mayor o menor complejidad y extensión.<sup>\*8</sup> (...)

La noción clave en cualquier semiótica es el signo..., o, como lo expresamos nosotros acerca de la producción de signos (sign-making).<sup>\*9</sup> (Kress et. al., op. cit., p. 5)

Conviene examinar el nuevo concepto introducido por estos autores, puesto que será de capital importancia en el presente trabajo:

(...) nosotros vemos a la representación como un *proceso* en el cual los productores de signos, sean éstos niños o adultos, buscan realizar la representación de algún objeto o entidad, ya sea física o semiótica, y en la cual su interés en el objeto al momento de hacer la representación es complejo, surgiendo de la historia cultural, social y psicológica del productor de signos, y enfocado por el contexto específico en el que se produce el signo.

---

\* Traducción de los investigadores (Las notas 8 y 9 aparecen antes de la bibliografía)

Podemos advertir la trascendencia del nuevo enfoque, al concebir al signo como un proceso, puesto que concuerda con lo que exponíamos sobre la necesidad de que el productor de una ilustración va a realizarla bajo la influencia de su formación personal y su contexto.

El interés (continúan diciendo los autores) guía la selección de lo que es visto, como los aspectos esenciales del objeto, y estos aspectos esenciales se consideran entonces como adecuados o suficientemente representativos del objeto en el contexto dado.<sup>+10</sup> (Kress et. al., op. cit., p. 6)

Por tanto ese contexto se refiere, en nuestro caso, al texto de inglés al que va a integrarse y para el cual tiene que ser planeado, como lo expresan Kress et. al. (ibídem):

Esto significa que, para nosotros, el signo no es un conjunto pre-existente de significante y significado, para ser reconocido y usado en bloque, en la forma en que los signos usualmente se definen en la "semiología", sino como un proceso de producción de signos.<sup>+11</sup>

Esta concepción del signo con una especificativa intencionalidad, lo revitaliza, puesto que lo considera como una fresca creación para un fin comunicativo previsto y calculado, y lo exime de lo estático de un signo almacenado para cualquier uso fortuito.

## **2.4 Motivación.**

Hay que recordar que existen 2 tipos de motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera, como el inglés:

La motivación integrativa se encuentra en estudiantes que admiran y quieren identificarse con la gente cuya lengua están estudiando. La motivación instrumental se presenta cuando los estudiantes quieren aprender la lengua por varios propósitos prácticos, que van desde "el requerimiento

---

\* Traducción de los investigadores (Las notas 10 y 11 aparecen antes de la bibliografía)

de un curso", hasta tener que leer literatura técnica.<sup>12</sup>  
(Elisabeth Ingram, 1975:280)

En el caso de la motivación integrativa, la ilustración debe ser un elemento de refuerzo a la buena actitud del lector y procurar subrayar positivamente diferencias culturales que al alumno conviene ir conociendo.

En el caso de la instrumental, el mensaje icónico tiene que remontar corrientes y luchar a veces con choques culturales o rechazos inconscientes a la otra cultura. Por consiguiente, debe pugnar por realzar los aspectos positivos de ambas culturas como rasgos igualmente valiosos, pero diferentes.

Respecto al poder motivacional de la ilustración como elemento gráfico del formato del libro de texto - sobre lo cual hablaremos más ampliamente en el capítulo 4 - tenemos, desde luego, la motivación que produce un libro adecuadamente ilustrado con imágenes atractivas para el alumnado a quien se dirige el material, y bien impresas.

Esta motivación debe despertarse aún antes de analizar e interpretar detenidamente cada una de las ilustraciones. Como ya lo sugeríamos antes, muchas veces la ilustración es como un oasis dentro de un desierto de tipografía en un idioma parcial o totalmente ajeno al alumno. En ese momento su campo de acción se ubica en el rango de las emociones: ante el temor a enfrentarse con una lengua extranjera, el alivio proporcionado por las ilustraciones como fuente de lenguaje más accesible, ayuda a la propia alegría que suele provocar el material icónico, acrecentable con el recurso del color.

---

\* Traducción de los investigadores (La nota 12 aparece antes de la bibliografía)

Hablamos de *emociones* en este apartado puesto que, como el mismo James O. Whittaker (1971:181) lo establece: "...no existe distinción entre emoción y motivación."

El potencial motivacional de la ilustración como lenguaje visual desde el punto de vista de la Lingüística Aplicada puede empezar a explotarse cuando el material icónico entra en el dominio cognoscitivo del alumno, por medio de una apreciación más minuciosa fluctuando de la ilustración al texto en busca de una integración lógica de ambos elementos.

Por otra parte, es necesario delimitar el enorme alcance de este término a dos aspectos específicos. El primero es el referente al poder motivacional de la ilustración como elemento gráfico del formato del libro de texto en inglés.

Motivar es predisponer al alumno hacia lo que se quiere enseñar; es llevarlo a participar activamente en los trabajos escolares. Así, motivar es conducir al alumno a que se empeñe en aprender, sea por *ensayo y error*, por *imitación* o por *reflexión*.

Los propósitos de la motivación consisten en despertar el interés, estimular el deseo de aprender y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas definidas. (Imideo Giuseppe Nérici, 1973:193)

El segundo atañe al potencial motivacional de la ilustración como lenguaje visual desde el punto de vista de la lingüística aplicada.

"Motivación" es un término amplio utilizado en psicología para comprender las condiciones o estados que activan o dan energía al organismo que llevan a una conducta dirigida hacia determinados objetivos. Los motivos, o impulsos, como se les llama con frecuencia, pueden ser primordialmente innatos en su naturaleza, o aprendidos; (...) muchos psicólogos distinguen entre dos tipos o clases de motivos: los fines lógicos y los sociales. (Whittaker, 1971:138,139)

La motivación que despierta en nuestro país la historieta de caricaturas es muy alta. Posee tanto arraigo y acusa una penetración tan sorprendente que sería campo fértil para utilizarla en la producción de libros de inglés como los que tan escasamente se producen, realizados totalmente a base de tiras cómicas.

Para una enorme mayoría de nuestro pueblo su literatura está constituida por estas tiras cómicas que él llama "cuentos". Por ellos es que aprende a leer, y a través de ellos perfecciona su lectura de lenguaje escrito y lenguaje icónico. Es una lástima, en primer término la baja calidad y chabacanería de este tipo de literatura y, en segundo, que la enseñanza de lenguas esté desperdiciando un recurso de tan grande penetración.

Ya el dibujo de Rius, por ejemplo, demostró hasta qué punto puede el pueblo recibir educación por este medio tan gustado, el cual tiene una poderosa influencia en el pueblo mexicano.

Después del lúcido análisis que José Luis Rodríguez Diéguez et. al. (1977:108) hacen de las posibilidades de las tiras cómicas, concluyen:

Al margen de otros intentos sistemáticos que ya analizaremos, tal vez sea la didáctica del lenguaje la más clara usuaria del comic. A través de él las posibilidades que presenta la enseñanza del lenguaje en general son realmente notables.

Ahora vamos a hablar de un tema que también es muy importante: las relaciones culturales.

### **2.5 Fomento de las relaciones culturales.**

El libro de inglés generalmente no se planea deliberadamente como una obra literaria. Sin embargo, su desarrollo, personajes, contenido de sus oraciones, fraseología, trama de las historias o conversaciones, fragmentos narrativos, notas culturales, tópicos de actualidad que lo integran, quiérase

o no, generan, en numerosas ocasiones una pieza literaria. Como tal, tiene que estar diseñada para un sector determinado de la población para quien debe resultar ilustrativa e interesante.

A este objetivo contribuirán no solamente el contenido didáctico y estratégico de sus textos, sino también, el desarrollo organizado y fluido de su contenido y los elementos formales del libro constituidos por el formato, legibilidad tipográfica y calidad de impresión.

El libro de inglés comunica en diferente medida, conceptos humanísticos, sociológicos y culturales. A ello colabora poderosamente el material icónico; como vehículo informativo-persuasivo.

Gubern, (1987:54) cuando se refiere a la transcodificación de un texto verbal a imaginaria icónica comenta que

(...) las operaciones manipulativas de la puesta en escena son las que invisten de sentido (acaso de nuevo sentido) al texto adaptado, que con estas operaciones taumáticas (generadoras de connotaciones, matices, acentos, subrayados, etc.) pueden reforzar, modificar, negar o violar el sentido del texto matricial, aun siendo semánticamente fiel a su literalidad.

Por lo tanto, es responsabilidad del maestro manejar con honestidad estos medios que, como se ve, pueden reflejar ideologías, tendencias, convicciones, simpatías y rechazos para que pueda conservarse el espíritu diáfano y noble del alumno, abierto al conocimiento de las diversas corrientes ideológicas que conforman su realidad y saber evaluarlas con entendimiento crítico y tolerante. Sólo entonces, tráfugo de la manipulación y libre de prejuicio, el alumno permitirá alcanzar las aspiraciones de H. Ned Seelye (1974:2), de apartarse del etnocentrismo, abordando la enseñanza de la cultura con un enfoque interdisciplinario.

(...) para entender la lengua como *realmente* es hablada por el pueblo meta. Los objetivos: lograr una comprensión cultural mutua, identificando *habilidades* más que *información* que el estudiante necesita para desarrollar una apreciación intelectual y emocional de otras culturas diferentes a la suya.<sup>+13</sup>

Por otra parte, las anteriores consideraciones son igualmente útiles para que el maestro, al elegir un libro de texto de inglés, no se limite a sus elementos gramaticales y formales, sino también al propio contenido ideológico y cultural del libro, y que su juicio en tan trascendental decisión no resulte superficial.

## **2.6 La ilustración como estrategia para evitar la interferencia.**

Sobre el fenómeno de la interferencia nos hablan C. Criper et. al. (1980:179-180) en una forma muy sencilla:

Donde dos lenguas están asociadas con campos de aplicación bastante distintos, el hablante tiene poca dificultad en mantener separados los sistemas lingüísticos. Sin embargo, cuando los campos de aplicación comienzan a traslaparse, un sistema está propenso a interferir con el otro. Éste es el fenómeno conocido como *interferencia*, o mutua modificación de los códigos lingüísticos por contacto. (...) Esto es claramente una situación inestable y uno puede predecir que una lengua predominará gradualmente sobre la otra, y a través del tiempo la desplazará.<sup>+14</sup>

Sin embargo, esta última evolución que se presume aquí como indefectible, los que estamos al frente del proceso enseñanza-aprendizaje sabemos que puede también conducir al alumno a vicios lingüísticos difícilmente desarraigables y aun fosilizables. Ello debido, en gran parte, a que el inglés se enseña en México como lengua extranjera y carece de la condición de "ubicuidad" que se presenta en el ejemplo de inmigrantes en

---

\* Traducción de los investigadores (Las notas 13 y 14 aparecen antes de la bibliografía)

los Estados Unidos que los autores mencionan como elemento determinante en dicho desplazamiento.

Por su parte Theo van Els et. al. (1984:38) inician su estudio de la interferencia refiriéndose al análisis contrastivo:

Un número de objetivos fundamentales y aplicados han sido, tradicionalmente atribuidos al análisis contrastivo:

- a) Proporcionar una visión de similitudes y diferencias entre las lenguas;
- b) Explicar y predecir problemas en el aprendizaje de L2;
- c) Desarrollar materiales del curso para la enseñanza de la lengua.<sup>+15</sup>

(Van Els, op. cit., p. 44) (...) La trascendencia de los objetivos del análisis contrastivo (...) es a menudo motivado destacando la importancia del segundo objetivo enlistado como b). Sin embargo está tan cargado de problemas como lo está a). Si uno asume que b) es derivado de a), entonces uno equipara diferencias lingüísticas con problemas de aprendizaje.<sup>+16</sup>

Luego, los autores citan la definición de Weinreich (1953:1) de interferencia, uno de los problemas correspondientes a b):

Aquellas instancias de desviación de la norma de cualquier lengua, que ocurren en el habla de bilingües como resultado de su familiaridad con más de una lengua, es decir, como resultado del contacto de idiomas.<sup>+17</sup> (Van Els ibídem)

También mencionan la crítica de las tajantes afirmaciones del análisis contrastivo

- a) el análisis contrastivo predice problemas de aprendizaje de L2 que no ocurren;
- b) el análisis contrastivo omite predecir problemas de aprendizaje que sí ocurren.<sup>+18</sup> (Van Els et. al., 1984:50)

---

<sup>+</sup> Traducción de los investigadores (Las notas 15, 16, 17 y 18 aparecen antes de la bibliografía)

Sin embargo, lo anterior no puede despojar en alto grado al análisis contrastivo de la enorme utilidad que tiene para el profesor de lenguas en el proceso de enseñanza -aprendizaje, ni es capaz de invalidar el uso de los tres objetivos del análisis contrastivo.

Por lo que hace al problema de interferencia, una aplicación creativa de la iconografía en el libro es un filón aún inexplorado en lo que se refiere a estrategias para evitar dicha interferencia en los aspectos morfosintácticos y léxicos:

- a) Para obviar el paso por L1,
- b) Para contextualizar gráficamente diversas palabras, frases idiomáticas y estructuras difíciles.

Para obviar el paso por L1, ya existen trabajos como son los diccionarios gráficos bilingües. Sobre ellos podemos señalar que no son muy abundantes en nuestro país y que, en general, caen en dos clases: los de tipo enciclopédico que alcanzan costos prohibitivos y que están dirigidos a lingüistas, traductores, etc. Otros de nivel muy elemental están destinados a principiantes.

Hace falta la producción de otro tipo de diccionario intermedio, que no abarque un vocabulario demasiado amplio ni demasiado elemental; diccionarios en ediciones monocromas (en su mayor parte), de tipo no exhaustivo, dirigidos al gran público, y proyectados para uso general. Otro grupo de diccionarios abarcaría varias especialidades, pero en todos ellos se debería buscar precios accesibles.

Cabe hacer notar que en plena era de la comunicación visual resultaría superfluo el ponderar las ventajas de una simple ilustración en los libros de texto. Estamos hablando de la necesidad de una iconografía deliberada y técnicamente diseñada para, entre otras cosas, contextualizar gráficamente

parte de las expresiones en inglés que contendrá el libro, de manera que puedan acceder por conducto visual, evitando en lo posible el contacto de idiomas que propicia a veces la interferencia, según la definición de van Els que acabamos de citar.

Esta contextualización gráfica de ciertas expresiones aclaran al estudiante qué tipo de personas las pronuncian, en qué situación y dentro de cuál entorno. El profesor o lingüista que escribe el libro debe buscar ese apoyo gráfico, tanto más, cuanto que puede reforzar así el aprendizaje, apelando al pensamiento visual del alumno, como lo expresa Linda Verlee (1986:42,43)

Una manera de conseguir este objetivo es equilibrar las técnicas verbales con las *estrategias visuales*. Palabras, frases y párrafos no siempre son la manera más eficiente de representar el pensamiento. Muchas ideas se expresan y se comprenden mejor a través de grabados, mapas, diagramas y mapas mentales. Estas estrategias visuales facilitan imágenes que reúnen e integran información de tal modo que algunos alumnos juzgan mucho más fácil comprender que recordar.

(...) Para los alumnos que tienden a ser más bien verbales, el estímulo del pensamiento visual en el aula es esencial para el desarrollo de esa capacidad. Para los alumnos predominantemente visuales, el éxito en aprender materias académicas puede depender de la voluntad de sus profesores en cuanto a permitirles utilizar su modalidad principal.

"Una cosa que sí sabemos", dice Mackey (1965:310), " es que entre mayor es el número de contextos en los cuales un tema es usado, mayor es la probabilidad de que su significado se aclare "+19 y el contexto gráfico es sin duda, un vehículo complementario de gran efectividad.

---

\* Traducción de los investigadores (La nota 19 aparece antes de la bibliografía)

En el capítulo 4 ya hablaremos más detalladamente sobre las diversas formas de contextualizar gráficamente.

## **2.7 La ilustración como estrategia para evitar la inhibición.**

Uno de los aspectos de la personalidad que resulta determinante en el avance del estudio de una lengua extranjera es el lograr contrarrestar la inhibición del alumno, que muchas veces constituye una reacción a la frustración. El alumno que teme quedar en ridículo ante el grupo por una respuesta errónea, prefiere abstenerse como medida de protección.

Dice Whittaker (1971:498):

Cada uno de los muchos modos de reacción a la frustración puede ser clasificado ya sea como "reacciones orientadas a las tareas" o también como "reacciones de mecanismo de defensa" Las reacciones orientadas según la tarea comprenden modo de ajuste que representa medios relativamente directos de tratar con el problema. Constituyen intentos para modificar, cambiar o suprimir la situación de frustración. Por otra parte, los mecanismos de defensa comprenden distorsiones de la realidad dirigidas a defenderse contra la ansiedad, pero no van directamente orientadas hacia la finalidad de alterar o suprimir la situación de frustración.

( Las ) ... reacciones orientadas hacia la tarea, la huida y la retirada, se observan con frecuencia cuando la conducta agresiva no es posible, o cuando la conducta agresiva no ha producido la eliminación de la situación frustrante.

El maestro generalmente encontrará que, el problema de inhibición no reviste ninguna característica patológica, y sólo se trata de una reacción natural de defensa. Su papel es entonces buscar técnicas que ayuden a disminuir la tensión y ansiedad del alumno, como son: platicar con él; infundirle confianza al elevar su autoestima; brindar sincero reconocimiento a sus aciertos; implementar dinámicas de grupo, las cuales desvían la atención que el alumno siente gravitar sobre él solo, hacia una atención

repartida entre el grupo de 5 ó 6 alumnos; que comparten ahora aciertos y errores en forma solidaria.

También tendrá que implementar un método de estudio capaz de despertar un interés intrínseco en el tema, que pueda distraerlo de sí mismo y haga nacer el deseo de participación, es decir un aprendizaje significativo. En este tipo de aprendizaje el material icónico juega un papel determinante puesto que puede conducir mensajes muy atractivos de rápida asimilación, y promueve fácilmente una fascinante actividad lúdica que puede ubicar a la lengua extranjera en el lugar que le corresponde, como herramienta de comunicación, y encumbrar al juego hasta el centro de la atención y el interés, con efectos relajantes y placenteros.

Por otra parte, Rebecca L. Oxford (1990:140,141), hablando específicamente de estrategias de aprendizaje de lenguaje, confirma lo que acabamos de exponer. Ella lo especifica entre las estrategias, aquélla de "proporcionar (al alumno) crecientes cantidades de comunicación natural", entre los cuales podrían estar ejercicios basados en iconografía capaces de estimular el importante aspecto afectivo del estudiante. La autora nos dice:

"El dominio afectivo es imposible de describir dentro de límites definibles" de acuerdo con H. Douglas Brown. Se expande como una fina red tejida, englobando conceptos tales como autoestima, actitudes, motivación, ansiedad, choque cultural, *inhibición*, toma de riesgos, y tolerancia a la ambigüedad. El lado afectivo del alumno, es probablemente una de las mayores influencias en el éxito o fracaso del aprendizaje de una lengua.

(...) Los maestros pueden ejercer una tremenda influencia sobre la atmósfera emocional en el salón de clases en tres diferentes formas: cambiando la estructura social del salón de clase para otorgar a los alumnos mayor responsabilidad, proporcionándoles crecientes cantidades de comunicación

natural, y enseñando a los alumnos a usar estrategias afectivas.<sup>+20</sup>

Este capítulo expuso cómo los importantes alcances de la ilustración, en las actividades prácticas de la lingüística aplicada, se ven sofrenados por la subordinación de la imagen al texto. Se destacó también la necesidad de poner en acción dentro del libro de inglés, el lenguaje propio de la ilustración, para que ésta pueda, inclusive, integrar una gramática visual; para llegar a tener una ilustración que consiga los diversos tipos de motivación, o bien, que capitalice didácticamente la aceptación que el medio mexicano dispensa a la historieta de caricaturas, *comic*. Habla también de la posibilidad de que la ilustración supere el limitado desempeño que logra en los diccionarios icónicos. Asimismo, se pone de manifiesto la responsabilidad del maestro en el buen uso de la ilustración. Esto último, como preámbulo al enfoque didáctico que se explicará en el siguiente capítulo.

---

<sup>+</sup> Traducción de los investigadores (La nota 20 aparece antes de la bibliografía)

## **CAPÍTULO 3. DIVERSOS LINEAMIENTOS DE LA DIDÁCTICA DE LENGUAS APLICADOS A LA ILUSTRACIÓN.**

En nuestra época, el maestro enfrenta un acuciante reto. Su didáctica tiene que actualizarse para colaborar con un alumnado que posee técnicas de aprendizaje predominantemente visuales y completamente distintas a las de hace sólo una década. Por una parte, tiene en sus manos mejor tecnología y mayores recursos didácticos que los medios masivos han puesto a su alcance, pero por otro, encara la necesidad de aprender a utilizarlos para hacerlos fructificar. Asimismo, sufre la acometida de una descomunal competencia en horas-clase de una televisión que, si bien podría ser su aliada, es, sin embargo, su poderosa oponente; cultivadora principalmente de falsos valores y nocivos hábitos, que merman la labor educativa.

### **3.1 Técnicas de enseñanza.**

Al abordar el tema "Educar con la imagen," Nazareno Taddei (1979:13-15) aclara que habla de la "imagen técnica o lenguaje por contornos" en referencia a una "educación para la imagen y con la imagen", indispensable para que el maestro sea comprendido con eficacia en esta época donde los medios masivos han inducido la prevalencia del lenguaje icónico:

Educar PARA la imagen (y a ello se añade cada vez más de forma imprescindible el educar con la imagen), significa, de hecho, hoy simplemente educar, puesto que educar para la imagen se presenta hoy como el único medio verdaderamente útil y eficaz para resolver el problema planteado tan violentamente en nuestra y a nuestra época de los medios masivos \*\* (...)

---

\*\* En esta obra, el autor al referirse a los medios masivos siempre utiliza la expresión inglesa "mass media".

Educar para la imagen significa prácticamente educar para "leer" la imagen; es decir, para recoger no sólo la información material (o narrativa) que contiene, sino también el pensamiento directo o indirecto (el trasfondo mental) del autor de la imagen.

Pero conjuntamente, se destaca otro aspecto inmediatamente, no menos importante: *la educación con la imagen*.

El lenguaje de la imagen técnica, de hecho, ha introducido un modo nuevo de comunicación. Hasta el lenguaje verbal en consecuencia, ha tomado una nueva dimensión, o dicho claramente una nueva colocación semántica, incluso nuevas estructuras.

Por eso, un razonamiento verbal en base a una mentalidad verbalista o simbólica (predominante precisamente en la época en que la comunicación se realizaba "por conceptos" y no "por contornos"), ligada por tanto, al tradicional modo de comunicarse, corre el riesgo de no ser comprendido en sus verdaderos valores semánticos por las personas habituadas (aunque inconscientemente) al nuevo lenguaje de la imagen. Como si se hablase un idioma extraño. (...)

Continuando en la enseñanza con el lenguaje tradicional (o "por conceptos"), hacemos prácticamente imposible el entendimiento.

Resulta fundamental hacer hincapié en este último señalamiento, si deseamos estar preparados a afrontar con éxito las nuevas generaciones de estudiantes que irrumpen ambientes a veces muy escolásticos. Ellos han sido formados ya en un mundo audiovisual y sus tácticas de aprendizaje son radicalmente diferentes a las de hace sólo una década. Fueron formados con una educación televisiva de patrones de conducta preconcebidos, rígidos y producidos en serie; de problemas resueltos no a base de silogismos sino de secuencias fotográficas de la pantalla chica con la irrefutable lógica iconográfica de un anuncio de televisión. Una televisión que infunde una tabla de valores donde "el tener" es superior al "ser";

donde los problemas encuentran casi siempre una solución violenta, pero rápida; no mayor a treinta minutos.

Generaciones cuya sana actividad lúdica ha degenerado en una cautividad frente a la pantalla computacional cuyos juegos no desarrollan la habilidad mental sino física de manipulación de botones y palancas, que inducen al usuario a desechar la creatividad, la fantasía o los valores del espíritu como lastres innecesarios para enfrascarse en competiciones destructivas o mecanicistas.

El reto del maestro es encaminar a los alumnos hacia una educación que exalte los altos valores del espíritu recurriendo en gran medida al lenguaje icónico que ellos sí entienden.

En la planeación de la ilustración para el libro de inglés concurren, entre otros, los siguientes elementos normativos: los principios de la didáctica, "que son aplicables a todas las situaciones de la enseñanza" (Nérici, 1973:158); diversos fundamentos de diseño, encargados de dar funcionalidad al material gráfico, y la expresión artística, responsable de atraer la atención, despertar el interés y motivar al estudiante a la lectura del libro.

Cuando mencionamos los principios de la didáctica, que tan puntualmente resume Nérici (1973:158-162) resultaría ocioso repetir a lectores maestros lo que ellos conocen tan bien. Por otra parte, ellos deben haber aplicado concienzudamente estos principios, al diseñar el texto del libro. Lo que sí valdría la pena señalar, es que al planear o seleccionar las ilustraciones que integrarán determinada lección, se debe someter a cada una de ellas a estos principios.

Por ejemplo: para invocar el principio de partir de lo próximo a lo remoto en una ilustración de personajes, conviene ilustrar primero, personalidades

de la más palpitante actualidad, trátase del mundo artístico, intelectual o deportivo.

Si deseamos que nuestro material gráfico vaya de lo concreto a lo abstracto, sin duda aportaremos primero dibujos que reflejen aspectos vívidos que formen parte de la vida cotidiana y significativa del núcleo de lectores potenciales del libro en preparación. Para satisfacer, por ejemplo, el principio de individualización procuraremos diversificar los personajes en una rica variedad en donde el alumno pueda encontrar, por una parte, algunos personajes con los que se identifique, y por otra, otros personajes que provoquen reacciones y susciten comentarios, a veces apasionados, en el lenguaje meta. El presentar ilustraciones que resulten debatibles o cuestionables para el estudiante, es un recurso valioso para satisfacer el principio de autoactividad que defiende Nérici (1973:159), cuando afirma "el profesor debe favorecer, por todos los medios, el trabajo mental del educando, y no adherirlo a sus palabras, a su modo de pensar (...) debe llevarlo a reaccionar libremente ante los estímulos recibidos."

Cuando (Nérici *ibídem*) habla del principio de autonomía dice: "El profesor debe orientarse en el sentido de ir propiciando, sobre la marcha, la liberación del educando (...) el hacer al alumno independiente (...) permitiendo y estimulando la iniciativa del alumno." Qué mejor para ello, que planear dibujos que el alumno deba completar o caricaturas que el alumno pueda realizar por sí mismo a partir de una descripción en inglés de un personaje interesante, o bien llenar el diálogo de una tira cómica, cuyos globos estén vacíos para que él invente una situación chusca.

En fin, un maestro preocupado por la función didáctica de la ilustración no puede dejar pasar ningún dibujo o foto que no obedezca a dichos principios.

Después de éstos, mencionamos los fundamentos del diseño. Sin pretender convertirse en un diseñador gráfico, al maestro conviene conocer ciertos principios del diseño que atañen a la vida de todo mundo, y principalmente a la de las personas a quienes conmueve la estética como función social o motivante. Sobre este apasionante tema y lo relativo a la expresión artística tendremos oportunidad de extendernos un poco más en el siguiente capítulo, que reúne una somera descripción de algunas herramientas que el diseño pone al alcance del maestro, no sólo para la planeación del material gráfico de un libro, sino también para cualquier material didáctico que él necesite preparar para sus clases.

Sin embargo -como ya lo habíamos advertido en otros términos- el maestro implicado en la producción de un libro debe estar alerta a lo que señala Gubern (1987:400)

En resumen, la densa y omnipresente iconosfera contemporánea tiende a reemplazar nuestra experiencia directa de la realidad por una experiencia vicarial e indirecta de la misma, intensamente mediada ( y por lo tanto interpretada ), en forma de mensajes manufacturados por expertos de las industrias culturales, aunque ocultan celosamente su condición filtrada, manipulada o tergiversada.

Por supuesto, el maestro de lenguas procurará ser lo más imparcial posible, despojando a sus ilustraciones de contenidos ideológicos, puesto que su preocupación fundamental es la de conseguir para otros la comprensión y el uso de la lengua inglesa en este caso. Meditando la sabia reflexión de Eco (citado por Gubern op. cit., p. 405) "la civilización democrática se salvará únicamente, si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, no una invitación a la hipnosis."

Desde este punto de vista la ilustración sobresale como uno de los más efectivos auxiliares técnicos de la enseñanza.

Para este fin, veamos la definición que Nérici (1973:237) hace del concepto "técnica de enseñanza".

Técnica de enseñanza es el recurso didáctico al cual se acude para concretar un momento de la lección o parte del método en la realización del aprendizaje. La técnica representa la manera de hacer efectivo un propósito bien definido de la enseñanza.

Indudablemente, cada capítulo del libro de inglés persigue un propósito u objetivo predeterminado.

La técnica, por tanto, surge para potenciar dicho objetivo. Pero, como ya hemos indicado, generalmente no se vale sólo del texto. Nérici mismo, lo explica perfectamente (op. cit., p. 236) al enumerar los elementos auxiliares de la presentación que concurren coordinadamente: 1. Lenguaje, 2. Material didáctico y 3. Métodos y técnicas de enseñanza. Más adelante (op. cit., p. 329) explica:

El material didáctico es, en la enseñanza, el nexo entre las palabras y la realidad. Lo ideal sería que todo aprendizaje se llevase a cabo dentro de una situación real de vida. No siendo esto posible, el material didáctico debe sustituir a la realidad, representándola de la mejor forma posible (...) El material didáctico es una exigencia de lo que está siendo estudiado por medio de palabras, a fin de hacerlo concreto e intuitivo.

### **3.2 Métodos de Enseñanza.**

El aumento del empleo de ilustraciones en el libro de texto no sólo obedeció a razones de perfeccionamiento en la tecnología de reproducción e impresión, como apuntábamos en el capítulo primero, sino también a las características del método utilizado en cada libro.

Como sabemos, después del método gramática-traducción, que por tanto tiempo rigió la enseñanza del inglés, han surgido numerosos métodos y enfoques, que han respondido a necesidades específicas del momento, han sido consecuencia de corrientes filosóficas, o metodologías nuevas; la mayoría ha surgido con el ánimo de superar fallas incurridas por los métodos anteriores. Esta corriente innovadora que se inicia a partir de la segunda guerra mundial corresponde al período de más vigoroso desarrollo de los medios masivos de comunicación, cuando nuestra cultura occidental se ha convertido en una cultura visual. Como lo advierte Gubern (1987:404):

La imagería icónica forma parte indisoluble de la ciudad moderna, tanto en el escenario exterior (carteles, vallas publicitarias, electrografías, salas de cine, kioscos, etc.) como en sus interiores (imagen televisiva, periódicos, revista ilustrada, grabados, estampas religiosas, cromos infantiles, comics, posters, etc.). En este sentido, tanto la cultura agorafílica como la claustrofílica han sido penetradas por las imágenes omnipresentes de nuestra cultura.

En nuestros días, cuando el maestro puede con toda calma extraer lo mejor de tantos métodos y enfoques de enseñanza a su alcance, es el momento de enriquecer su trabajo con imágenes que hagan más eficiente su labor. Por ejemplo, el método audiolingual que fuera creado durante las premuras de la segunda guerra mundial, sin tiempo para apoyos artísticos, podría ahora detenerse a crear atractivos personajes que protagonicen los diálogos que utiliza. No se diga el Método Directo que tiene como base una o varias ilustraciones para que susciten una conversación en la lengua meta. Aquí, el atractivo de las imágenes, su contenido humano, actitud y lenguaje gestual tan característico y diferente en cada cultura, deben representar un incentivo poderoso para desinhibir al estudiante y motivar su entusiasta participación.

El enfoque comunicativo también puede utilizar con éxito ilustraciones, siempre y cuando éstas se apliquen en forma auténtica que provoque diálogos *comunicativos*, es decir, cuando un interlocutor desconoce ciertos datos que el otro sí conoce, y viceversa. Para este aspecto, las caricaturas, las tiras cómicas y los juegos gráficos, son un filón en espera de una cabal explotación.

### **3.3 El significado como unidad cultural.**

Cita Eco (1989:189) "Pierce definía los iconos como los signos que originariamente tienen cierta semejanza con el objeto a que se refieren."

También nos dice, (Eco, op. cit., p. 71) al emplear el significado, que "cualquier intento de determinar lo que es el referente de un signo nos obliga a definir este referente en términos de una entidad abstracta que no es otra cosa que una convención cultural."

Ahora bien, una vez definida nuestra ilustración, como una convención cultural podemos darnos cuenta de todo el valor expresivo que puede conducir. Nos hallamos ya ante un vehículo de comunicación cultural de una polisemia potencial espléndida, con toda la responsabilidad que involucra su manejo; con un poder denotativo amplio, pero un poder connotativo pasmoso.

### **3.4 Denotaciones y connotaciones en la ilustración.**

Toda representación icónica, según Eco (1989:132), constituye un proceso de trans-formismo o de trans-figuración, en el que unos símbolos inspirados por las apariencias ópticas de la realidad son organizados e investidos de sentido por el homo pictor. Los dos grandes ejes de actuación trans-formista del producto icónico -desde el dibujante al fotógrafo- radican en: 1) reducir la polisemia de la realidad percibida a la monosemia de su mensaje, o

por el contrario, 2) convertir la aparente monosemia de una realidad dada en una representación polisémica.

Esta riqueza connotativa que nos brinda la ilustración es vehículo propicio de mensajes que pueden enriquecer nuestro libro ilustrado, despertando en el alumno un optimismo con imágenes que eleven su autoestima, a veces injustamente opacada por el choque cultural. Imágenes sugerentes que lo motiven al conocimiento y aceptación de particularidades culturales de las personas de habla inglesa, facilitarán su éxito en la escuela y en su desarrollo social.

Por su parte, Rodríguez Diéguez (1977:34) comenta sobre el papel del material icónico en la enseñanza, en los siguientes términos:

Y parece necesario que los códigos icónicos tomen carta de naturaleza en la enseñanza en estrecha conexión con los verbales. La hibridación verboicónica habría de facilitar de forma evidente la eficacia comunicativa, como ya se ha puesto de manifiesto en otros campos.

La forma más usual, socialmente hablando, de transmisión verboicónica viene definida por el contraste entre una imagen cuya carga connotativa suele ser alta y un lenguaje verbal con orientación predominantemente denotativa. La imagen tiende más, genéricamente hablando, a la polisemia que la palabra.

Pero cabe pensar, en uno y otro lenguaje, en un *continuum* que iría desde la univocidad total, desde la monosemia completa, hasta la máxima apertura significativa posible.

Después de mencionar las funciones lingüísticas de Jacobson, Rodríguez Diéguez (1977:41-43-44-45-46) enumera las funciones didácticas de las imágenes, sin tomar en cuenta específicamente sus funciones lingüísticas.

1. *Función motivadora*. Un amplio número de ilustraciones del libro de texto responden a esta función. La representación de un pasaje concreto de una narración, que ya de por sí es autosuficiente, y la representación de ilustraciones genéricas relacionadas con el título del tema, pero que no establecen un proceso interactivo con el

desarrollo verbal, constituyen algunos tipos de imagen motivadora. (...)

2. *Función vicarial*. La imposibilidad de verbalizar ciertos contenidos originariamente no verbales, de trascodificar con suficiente precisión, obligó pronto a la utilización de imágenes en ciertas disciplinas.(...)

3. *Catalización de experiencias*. Una de las funciones no directamente comunicativas atribuidas al lenguaje es la de *organización de lo real*. Desde nuestra perspectiva, puede un mensaje icónico presentar como característica central la búsqueda de una organización de la realidad que facilite la verbalización sobre un aspecto concreto y delimitado, o que provoque el análisis de informaciones en imágenes con una secuencia u ordenamiento propiciado por las mismas. En el aprendizaje lingüístico y en los niveles iniciales se presentan informaciones de este tipo: ilustraciones que presentan un ambiente más o menos abigarrado mediante una "violencia icónica" que yuxtapone elementos de difícil proximidad, a fin de facilitar la expresión verbal; ilustraciones *forzadas* a fin de presentar elementos de difícil presentación conjunta, etc.(...)

4. *Función informativa*. La imagen ocupa el primer plano en el discurso didáctico. Es el único caso en que el texto, lo verbal, no es otra cosa que la transcodificación del mensaje icónico o, a lo sumo, una explicación.(...)

5. *Función explicativa*. La manipulación de la información icónica permite la superposición frecuente de códigos. A la utilización de imágenes reales o realistas se suman códigos direccionales, explicaciones incluidas en la ilustración.(...)

6. *Facilitación redundante*. Supone expresar icónicamente un mensaje ya expresado con suficiente claridad y precisión por la vía verbal.

7. *Función Estética*. La necesidad de alegrar una página, de equilibrar una maqueta, de dar color a un espacio, ha hecho surgir este tipo.

### 3.5 Formas de razonamiento (métodos deductivo, inductivo y analógico).

La didáctica, según Nérici (1973:239-240), considera como uno de los aspectos fundamentales para integrar los métodos de enseñanza, la forma de razonamiento predominante, a saber:

1. *Método Deductivo*. Cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular, el método es deductivo. El profesor presenta conceptos o principios, definiciones o afirmaciones, de las cuales van siendo extraídas conclusiones y consecuencias, o se examinan casos particulares sobre la base de las afirmaciones generales presentadas (...)

2. *Método Inductivo*. El método es inductivo cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige. Este método se impone a la consideración de los pedagogos debido al desarrollo de las ciencias. La técnica del redescubrimiento se inspira en la inducción. Muchos son los que aseguran que el método inductivo es el más indicado para la enseñanza de las ciencias; es indudable que este método ha sido bien aceptado, y con indiscutibles ventajas en la enseñanza de todas las disciplinas. Su aceptación estriba en que, en lugar de partir de la conclusión final, se ofrecen al alumno los elementos que originan las generalizaciones y se lo lleva a inducir. *Con la participación de los alumnos* es evidente que el método inductivo es activo por excelencia.

Indudablemente ambos métodos que acabamos de mencionar pueden conducir con más fluidez la mente del alumno si se logra apoyarlos por medio de dibujos que puedan ilustrar gráficamente las fases del proceso racional que desarrollen.

Sin embargo, el método de razonamiento donde la ilustración podría encontrar el más amplio dominio es el Método Analógico.

3. *Método Analógico o Comparativo* (Nérici, *ibídem*). Cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer

comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza, hemos procedido por analogía, esto es, estamos dentro del terreno del *método analógico* o comparativo. El pensamiento va de lo particular a lo particular (...) Muchos comportamientos y actitudes pueden ser sugeridos por analogía.

Qué mejor empleo de la ilustración que el de objetivizar esas similitudes que arrojarán luz en la mente del estudiante estableciendo nexos más patentes y tangibles.

El pensamiento metafórico, tan frecuentemente empleado por los maestros, tiene como base el establecimiento de una analogía. Este tipo es ampliamente recomendado por Verlee (1986:66-67) para mejorar el funcionamiento del hemisferio derecho del cerebro de los alumnos. Ella lo define así:

Es la capacidad para establecer conexiones entre dos cosas diferentes reconociendo que en cierto modo comparten un rasgo común o ejemplifican un principio común (...) Un texto narrativo (puede compararse) con una cadena (las transiciones serían los eslabones) (...) Se ha sugerido que el hemisferio derecho puede funcionar como un caleidoscopio. Esta metáfora ha sido ofrecida para facilitar una sola imagen que reúna los atributos del hemisferio derecho (proceso simultáneo, no lineal y combinación y recombinación constantes de muchas partes para crear una amplia variedad de pautas o de conjuntos espaciales y visuales). El funcionamiento del hemisferio derecho no es exactamente cómo el de un caleidoscopio (en realidad, aún no sabemos cómo funciona), pero la metáfora cumple varios cometidos útiles. Facilita un medio extremadamente eficiente para organizar y recordar información y, en vez de una lista de atributos separados, ofrece una sola imagen que contiene la mayoría de los atributos (...) La metáfora también crea un eslabón entre la lista de atributos y nuestra propia experiencia.

Este capítulo ha completado la ingente confrontación de una decadente educación de tradición oral y de fijación memorística, contra una nueva

aculturización impuesta por los medios masivos de comunicación y, al centro de esta colisión de fuerzas, el maestro como responsable de superar el advenimiento de recientes necesidades educativas. Para este efecto, el profesor tiene que poner en acción una tecnología renovada y didácticas visuales con mayor contenido significativo para sus alumnos. Por otro lado, se señalan las grandes expectativas que se tienen al poner al servicio del alumno una ilustración de hibridación verbo-icónica compatible con la realidad de nuestro tiempo.

En el umbral ya de un capítulo que presentará una somera idea de varios principios del diseño en aras de una ilustración más didáctica, es necesario adoptar una actitud participativa para que podamos avistar en ellos todo el valor de estos lineamientos lógicos que nos capacitan para la obtención de imágenes con mayor poder evocador y comunicativo.

## **CAPÍTULO 4. ALGUNAS BASES TEÓRICAS DE DISEÑO APLICADAS A LA ILUSTRACIÓN DIDÁCTICA.**

Como decíamos, la persona que está diseñando un libro de inglés o materiales didácticos, requiere conocer ciertos fundamentos del diseño que le ayuden a normar su propio criterio en la concepción y planeación de las ilustraciones necesarias; así como saber ordenar y dirigir el trabajo del dibujante encargado de su realización final. Esto comprende también la construcción de un formato, la determinación del tamaño y la disposición de las ilustraciones de manera agradable y funcional.

### **4.1 Desarrollo de la expresión icónica y del hemisferio cerebral derecho.**

Posiblemente algunos maestros no se han percatado de que pueden perfectamente involucrarse y dominar el apasionante renglón técnico-artístico, al producir o dirigir la edición de un libro de texto de inglés. El origen de esta indisposición parece provenir de la formación educacional que aún prevalece en nuestro medio, cuando se separa a los alumnos, desde la primaria, en dos grupos: los que "saben dibujar" y "los que no". De esta manera, con la socorrida excusa de "yo no sé dibujar" algunos maestros se privan de participar en el aspecto gráfico de la producción de material didáctico.

Recordemos lo que afirma el diseñador Bruno Munari (1976:39):

Los niños salen del colegio alegres y felices (...) Pero, entre tanto, ha penetrado en sus mentes una idea que difícilmente será modificada en toda su vida: entre otras cosas, se han enterado que el arte se manifiesta en pintura, poesía, escultura, arquitectura (...) Que la pintura es la realizada al óleo sobre lienzo, que la escultura es de mármol o de bronce a tres dimensiones, que la poesía es la que se basa en la rima, (...) Que las artes más bellas son las del pasado, que el arte moderno termina en el impresionismo, que las

artes visuales imitan a la naturaleza, que la pintura y la escultura han de tener un significado (un contenido literario); todo lo demás no es arte.

Por supuesto, todos estos prejuicios gravitarán sobre su espíritu, alterando tal vez el curso de su vida. Desde luego, las artes visuales no tienen necesariamente que imitar a la naturaleza. Si el dibujo consistiera en una imitación servil del modelo, sólo podría realizarlo bien una cámara fotográfica o un holograma de objetos naturales. Pero la estética

... está consagrada a la ciencia de lo bello, con mayor precisión, a lo bello artístico, al margen de lo bello natural, (...) creemos poder afirmar que lo bello artístico es superior a lo bello natural porque es producto del espíritu (...) lo bello artístico funda su superioridad (en que) participa del espíritu y, por consiguiente de la verdad. (G.W.F. Hegel, 1977:7-8-9)

El alumno, en su proceso formativo emplea de manera innata su capacidad de realizar dibujos o iconos como medio de expresión indispensable, puesto que, como afirma Gubern (1987:45-46) "... el más torpe dibujante imaginable, es no obstante ya un productor icónico espontáneo (...) Con la adquisición de habilidades manuales, los niños de nuestras sociedades acaban por entrar en la fase de la quirografía, o de producciones gráficas realizadas a mano, como ocurre con el dibujo ..." Sin embargo, el sector de alumnos que es descalificado con el marbete de " no sabe dibujar ", detiene en ese momento su desarrollo artístico, dañando su capacidad expresiva y la aplicación de su hemisferio derecho. Algunos tal vez puedan recuperarla si, por ejemplo, abordan el arte no figurativo, pero eso es sólo una eventualidad.

"Nuestra sociedad logocéntrica ha establecido que mientras la *agrafia verbal* (o analfabetismo) es considerada aberrante y descalificadora para sus ciudadanos, la *agrafia icónica* es tolerada con benevolencia". (Gubern, op. cit., p. 46), y aun provocada, diríamos nosotros.

Anotamos todo esto no sólo para ubicar y neutralizar el temor tan común del maestro a involucrarse en el componente artístico del libro, sino también para señalar la necesidad de ir promoviendo en los alumnos el gusto por la expresión icónica propia que pueda atenuar esa falla que tuvieron en su formación estos discentes.

Verlee (1986:100-101), quien ha investigado las diferentes funciones operativas de los dos hemisferios cerebrales, tan diferentes y a la vez tan complementarios dice, en referencia al dibujo:

Muchos alumnos de más edad y no pocos profesores soslayarán el dibujo, porque lo asocian con una habilidad artística y se sienten inseguros en lo referente a su capacidad al respecto.

No se necesita ser un poeta o un novelista para escribir y utilizar la lengua para comunicarse con efectividad. (...) (y más adelante aconseja) Aunque no esté en su mano el disponer que un profesor de arte trabaje con sus alumnos para estimular sus actividades plásticas, no deje que esto le impida alentar a sus alumnos para que dibujen. Recalque que lo que interesa es ver, más que dibujar, y que el proceso de producción del dibujo es más importante que el aspecto analítico final.

Posteriormente, Verlee (op. cit., pp. 104-105) menciona:

El dibujo suele considerarse como representativo: es decir, se supone que se parece a algo. Dibujar, (...) es una forma de expresión mucho más amplia y rara vez representativa. Tiende más bien a ser un tosco diagrama trazado para ilustrar un punto, o un mapa de agrupamiento hecho para organizar una comunicación.(...) Si los alumnos creen que sus dibujos han de ser perfectos, no los utilizarán cuando más los necesiten, o sea, en aquellos casos en que no comprendan claramente la materia a aprender. Por consiguiente, salvo en aquellos casos en que dibujar forma parte de un *test*, el dibujo ha de ser usado como instrumento para aprender.(...)

Hay numerosas técnicas para la representación gráfica: palabras clave, diagramas, tablas, gráficos, mapas, mapas

de agrupamiento o ideogramas, esbozos de ideas, mandalas, historietas, dibujos expresivos y construcciones. Cada una tiene su valor para representar información de un tipo particular, y el uso de cada una extiende y amplía el punto de vista de quien lo usa.

Consecuentemente, para estar acordes con los requerimientos didácticos de nuestra época, es necesario que el maestro, creador de materiales didácticos, se enfrente al reto de producirlos desde la óptica de la lingüística, en sinergia con el ubérrimo campo de la semiótica (entendida ésta como el estudio de los sistemas de signos no lingüísticos). No importa cuántos especialistas deban coordinar su labor para esa empresa, o cuánto más deba el maestro ampliar sus conocimientos en busca de un nuevo tipo de materiales semióticos de inglés.

#### **4.2 Definición de diseño.**

Ya que estamos por evaluar el diseño de un libro es necesario preguntarnos qué es diseño.

En una forma muy general Robert Gillam (1975:1,2) afirma: "... diseño es toda acción creadora que cumple su finalidad (...) Es decir, produce algo nuevo para llenar alguna necesidad."

Munari (1976:23) nos presenta un concepto más humanista de diseño:

El diseño nació en 1919 cuando Walter Gropius fundó el Bauhaus en Weimar.

En el programa de dicha escuela puede leerse:

"Sabemos que sólo los métodos técnicos de la realización artística pueden ser enseñados; no el arte. A la función del arte se le dió en el pasado una importancia formal que la escindía de nuestra existencia cotidiana, mientras que, en cambio, el arte está siempre presente cuando un pueblo vive de modo sincero y sano."

El maestro implicado en el diseño de un libro de inglés, al ir redactando cada apartado textual visualiza una forma gráfica de apoyo y refuerzo teniendo en cuenta algunos principios de diseño como los que vamos a describir brevemente.

### **4.3 Principios de diseño.**

#### **4.3.1 El equilibrio.**

La ilustración, tratése de una figura sola o de un conjunto de varios elementos, requiere cierta distribución dentro del área donde aparecen (sea esta área un cuadro, rectángulo, etc.) A esto se le llama equilibrio pictórico.

¿Por qué es indispensable el equilibrio pictórico? Es preciso recordar que en lo visual como en lo físico es el estado de distribución en el que toda acción se ha detenido (...) Una composición desequilibrada parece accidental, transitoria, y por lo tanto, no válida. Sus elementos muestran una tendencia a cambiar de lugar o de forma para alcanzar un estado que concuerde mejor con la estructura total. (Rudolf Arnheim, 1980:35)

El autor nos da a conocer el origen del principio de equilibrio:

La fuerza de gravedad a que está sujeto nuestro mundo nos obliga a vivir en un espacio anisótropo, esto es, en un espacio en el que la dinámica varía con la dirección. Elevarse significa vencer una resistencia, es siempre una victoria. Descender o caer es rendirse al tirón que se ejerce desde abajo. (Arnheim, op. cit., p. 44)

Observemos, por ejemplo, en los anuncios o en la disposición de fotos o dibujos, dentro de una página, generalmente se colocan en hileras que, de izquierda a derecha ascienden; o si se trata de productos alargados, éstos adoptan posiciones de vectores o flechas que ascienden.

#### 4.3.2 El peso.

El peso depende del tamaño a igualdad de otros factores, el objeto mayor será el más pesado. En cuanto al color, el rojo es más pesado que el azul y los colores claros son más pesados que los oscuros.

La forma parece influir en el peso. La forma regular de las figuras geométricas simples las hace parecer más pesadas. (Arnheim, op. cit., p. 38).

#### 4.3.3 El contraste, sostén de la forma.

Percibimos la forma "... por medio del contraste. La percepción de la forma es el resultado de diferencias en el campo visual.

El contraste figura fondo es continuamente necesario para que podamos ver las formas.." (Gillam, 1975:10,15).

#### 4.3.4 El espacio.

"Ningún objeto se percibe como algo único o aislado. Ver algo implica asignarle un lugar dentro del todo: una ubicación en el espacio, una puntuación en la escala de tamaño, de luminosidad o de distancia." (Arnheim, op. cit., p. 24)

#### 4.3.5 La luz.

"El simbolismo de la luz (...) probablemente es tan antiguo como el hombre. El dualismo de las dos potencias antagónicas se encuentra en la mitología y filosofía de muchas culturas, por ejemplo, en las de China y Persia. El día y la noche vienen a ser imagen visual del conflicto entre el bien y el mal." (Arnheim, op. cit., p. 357).

“Una distribución juiciosa de la luz sirve para prestar unidad y orden no sólo a la forma de los objetos aislados, sino igualmente a la de una composición entera.” (Arnheim, op. cit., p. 346).

“En un sentido más didáctico, la iluminación tiende a guiar la atención selectivamente, de conformidad con el significado pretendido. Para destacar un sujeto no es necesario que éste sea grande, ni de colores vivos, ni que esté situado en el centro.” (Arnheim, op. cit., p. 359).

#### 4.3.6 El color.

Los seres humanos registramos el mundo exterior a través de la vista, como un universo policromo, cuyos colores son percibidos unas fracciones de segundo antes que sus formas (...) Los colores ofrecen ciertas ventajas perceptivas, pues a diferencia de las formas, los colores pueden ser vistos sin distorsión desde cualquier dirección y a cualquier velocidad. Su estabilidad espacial es más sólida que la de las formas lineales, aunque (...) los colores tienden a enfriarse con el alejamiento, debido a la turbiedad y absorción atmosférica (...) La distinción entre colores cálidos y colores fríos ha sido una adjetivación psicofísica, basada en los diferentes efectos atribuidos a los colores de longitudes de onda más larga o frecuencia más baja (cálidos), ubicados en el extremo del espectro más cercano a las radiaciones térmicas, en contraste con los colores ubicados en el otro extremo del espectro, de mínima longitud de onda o máxima frecuencia. El rojo, color caliente por antonomasia, es el color del fuego, es el color de la sangre que fluye dando vida. (Arnheim, op. cit., pp. 103-104).

#### 4.3.7 El movimiento, la dirección.

En toda obra de arte, los factores que acabamos de enumerar pueden actuar con otros o en contra de otros para crear el equilibrio del conjunto. El peso del color puede estar contrarrestado por el peso, por la ubicación. La dirección de la forma puede estar equilibrada por el movimiento hacia un

centro de atracción. La complejidad de estas relaciones contribuye en gran medida a prestar animación a la obra. (Arnheim, op. cit., p. 42).

#### 4.3.8 Las líneas de activación.

“... cuando a los sujetos se les sugiere una tendencia direccional, sus respuestas no se distribuyen al azar, sino que se agrupan a lo largo de ejes principales de nuestro equilibrio estructural.” (Arnheim, op. cit., p. 27).

En otras palabras, la vista suele seguir una sucesión de puntos, manchas u objetos que se presenten alineados en una superficie dada. Esta disposición puede seguir una línea recta o curva.

#### 4.3.9 El formato.

Se llama formato a la disposición que el diseñador de un libro da a sus textos e ilustraciones. Esta disposición no es caprichosa; obedece a razones operativas del libro, claridad, atractivo y facilidad de lectura. La distribución armónica de elementos es tan importante como la adecuada cantidad de espacios blancos, que le imparten “aire” y comodidad de lectura a nuestro libro. Nada hay tan incómodo como una página abigarrada y con textos en tipografía pequeña y difícil de leer. Norman Sanders et.al., (1986:27) comentan al respecto: “La precisión de la distribución de los bloques de texto y las ilustraciones en los originales es un elemento esencial de la preparación profesional de los mismos. Con estas unidades debidamente colocadas, la presentación final tiene una apariencia de armonía, de integridad en el diseño.”

#### 4.3.10 El atractivo.

Cuando vamos a elegir el tipo de ilustración necesaria para un libro de inglés, tal vez lo que más nos motiva es el atractivo que pueda tener ésta.

Los programas computacionales ponen a nuestro alcance infinidad de tipos de ilustración a los que debemos dar el tratamiento adecuado para que satisfagan nuestras necesidades específicas. Tales ilustraciones pueden ser: lineales realistas, caricaturescas, fotografías en blanco y negro o en color, collages de nuestra inventiva, fotografías modificadas o deformadas computacionalmente, etc.

Ante tal variedad de posibilidades debemos tomar muy en cuenta los siguientes aspectos:

1. Que el tipo de ilustración elegida vaya de acuerdo con el método de inglés a desarrollar.
2. Considerar la edad del lector potencial; su nivel socioeconómico; sus gustos, cultura y expectativas en la vida.
3. El grado de elaboración, perfección o complejidad de cada elemento icónico. De esto dependerá, por una parte, la posibilidad de conducir con éxito mensajes adicionales o valores connotativos paralelos al significado primario de la imagen. Por el otro el no apartarse del principio didáctico de que un dibujo demasiado elaborado puede distraer mucho la mente del estudiante.
4. Elegir adecuadamente el tipo de papel en que se vaya a imprimir; ya que, por ejemplo, en un papel económico como el Revolución tal vez convenga más elegir dibujos lineales que fotografías, las cuales requieren de papeles finos, satinados o semimate para lograr una impresión nítida.

#### 4.3.11 La impresión.

Al elegir determinado tipo de ilustración, también debemos tomar en cuenta los costos. Sabemos que en general, la impresión de dibujos de

línea es más económica que la de fotografías o dibujos con esfumados o medios tonos, y no se diga de las ilustraciones a todo color, que, como sabemos se imprimen a cuatro tintas.

#### 4.3.12 La tipografía.

No corresponde a este trabajo el detenerse en el estudio de un campo tan apasionante y vasto como el de la tipografía. No obstante, es preciso recordar que una adecuada elección de una familia tipográfica que vaya acorde con el tipo de material icónico, conseguirá una relación interactiva y armoniosa.

Por ejemplo, una ilustración a base de caricaturas aceptaría el uso de una tipografía más festiva que aquella integrada por dibujos más formales o serios.

La mayoría de las familias tipográficas que hoy podemos digitar y manejar con displicencia en la computadora, atesoran una historia ilustre y gloriosa. Son el refinado fruto de esforzados diseñadores de letras en las que conjugaron legibilidad, distinción y galanura en la construcción de diferentes tipos de alfabetos que hoy ostentan los nombres de esos artistas y que continúan vigentes todavía. Desde Nicholas Jenson en Venecia, considerado el primer gran dibujante de tipos, quien "grabó alrededor de 1470 las primeras letras romanas, parecidas a los caracteres tallados en piedra durante el Imperio Romano del siglo I." (R. Rudolph Karch, 1978:42), hasta Claude Garamond en París hacia 1530; William Caslon en Londres por 1720; John Baskerville en Birmingham (Inglaterra), hacia 1750, y Giambattista Bodoni en Parma (Italia), alrededor de 1770.

Todos ellos, absortos en su labor creativa supieron infundir en cada familia tipográfica un carácter y una personalidad propias, tan singulares y

fascinantes como los personajes de un buen dramaturgo, tal como advierten Maggie Gordon et.al. (1994:16) " De esta forma, la personalidad de una letra es forzada a asumir características casi humanas: lírica, dinámica, fuerte, impasible, violenta o arbitraria."

Otro aspecto importante es la distribución y cantidad de tipografía por página que, como ya mencionamos, no debe cansar o ahogar a las ilustraciones con las que convive.

Asimismo, es necesaria "la comprensión de los efectos que pueden lograrse mediante el cuerpo del tipo elegido. Es evidente que un cuerpo GRANDE grita mientras que uno pequeño susurra." Marion March (1991:26)

Por supuesto, nos compete observar cuando las letras adquieren una función decorativa e incluyen en su diseño elementos icónicos que bien pudieran utilizarse como vehículos de enseñanza o claves de estrategias mnemotécnicas, para el aprendizaje, y no únicamente con propósitos estéticos. "Cuanto mayores son los tipos, parecen más animados e incluso más gráficos." Gordon (1990:18)

#### 4.3.13 La claridad.

La claridad de impresión de un libro va a depender, entre otras cosas, de la buena selección que hayamos hecho del tipo de dibujo, de la claridad de éste, y -muy importante- de que el tamaño al cual vamos a reducir cada dibujo no sea demasiado pequeño, porque las líneas tenderán a desaparecer o a interrumpirse, y la ilustración perderá fuerza. Por otra parte, las fotografías se contrastarán demasiado o perderán su atractivo por esa misma causa. Se sabe que para una reducción adecuada, los dibujos deben hacerse a tanto y medio del tamaño definitivo.

En otro orden de ideas, la claridad también atañe a la intencionalidad que tenga la ilustración. Si es cómica, su gracia debe ser patente; si es satírica, debe expresarlo claramente, de modo que el lector no se enfrente a ambigüedades o malas interpretaciones.

Al efecto, recordamos lo que un connotado director de orquesta recomendaba al pianista: "Cuando quieras imprimir a tu interpretación una intención personal de tu inventiva, exprésala con determinación y claridad, de modo que el oyente la pueda captar y disfrutar, y no vaya a considerarla un fallo técnico de interpretación."

Este capítulo ha puesto de manifiesto la necesidad del director o productor de material gráfico-didáctico, de empezar a entender mejor los fundamentos del diseño gráfico.

En primer lugar expuso una nueva concepción de la práctica del dibujo en el proceso de enseñanza-aprendizaje como un ejercicio analítico de la realidad, que el alumno debe emprender para asimilar y fijar mejor el conocimiento, a la vez que disfruta y descubre un ángulo fecundo pero anquilosado de su talento.

Después, al explicar sumariamente los fundamentos del diseño, vimos desfilar una serie de conceptos que tal vez podrían considerarse sólo pertinentes al formato y la composición de un dibujo, pero que realmente entrañan un imbricado conjunto de elementos psicológicos, sociológicos, estéticos y de percepción que resultan determinantes en la efectividad y carga emotiva de una ilustración bien planeada.

En el siguiente capítulo, y apoyados en el somero marco teórico hasta ahora expuesto, vamos a proceder a un análisis crítico de una muestra representativa de las ilustraciones contenidas en los libros de estudio.

## **CAPÍTULO 5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.**

En los capítulos anteriores presentamos un marco teórico que reúne conceptos de autoridades sobre las diversas disciplinas que deben concurrir para un tema con tantas vertientes como es la ilustración. Con este fundamento nos disponemos ahora a hacer un análisis de las ilustraciones de la serie de libros de texto de inglés *Life Styles*.

Primeramente describimos el universo de trabajo y las características de los libros e ilustraciones. Basados en el marco teórico establecemos las cincuenta funciones didácticas que han de considerarse y se analiza cada ilustración para ver qué funciones didácticas desempeña. Por último procedemos a clasificar, graficar e interpretar los resultados para evaluarlos y llegar a las conclusiones pertinentes.

### **5.1 Descripción del universo de estudio.**

Las ilustraciones contenidas en estos tres libros conforman un universo de 359 unidades, compuesto por 12 fotografías a color en la cubierta ( 9 en la portada y 3 en la contraportada), y en los interiores, 177 fotografías en blanco y negro, 119 dibujos sobre fotografía en blanco y negro, 33 dibujos y 18 caricaturas.

Dicho universo de ilustraciones constituye el foco de la investigación, del marco teórico y la fase práctica del presente trabajo.

### **5.2 Técnicas de ilustración de los libros de texto *Life Styles*.**

- 1.- Dibujo sobre fotografía (D/F). Que consiste en una fotografía del fondo ( edificios, muebles o paisaje ) sobre la cual se pegan copias fotográficas de los dibujos de los personajes u otros elementos. La condición para el éxito de esta técnica es que la

foto del fondo no debe estar muy contrastada, es decir, que las partes claras no deben aparecer demasiado blancas, y las partes oscuras no demasiado negras, puesto que en cada copia posterior el conjunto tenderá a contrastarse más y resultar demasiado oscuro, perdiéndose los detalles.

2.- Fotografía (F).

3.- Dibujo (D).

4.- Caricatura (C). Dentro de esta clasificación estamos considerando: a) la caricatura sola, y b) el *comic*, como secuencia hilada de caricaturas.

### Cuadro No. 1

#### TÉCNICAS DE ILUSTRACIÓN DE LA SERIE DE LIBROS DE TEXTO *LIFE STYLES*

Tipo de Ilustración	Libro 1	Libro 2	Libro 3	Total	Porcentaje
- Foto a color (FC)	12			12	3.34
- Dibujo sobre fotografía (D/F)	39	41	39	119	33.15
- Fotografía blanco y negro (FBN)	96	43	38	177	49.30
- Dibujo (D)	16	10	7	33	9.19
- Caricatura (C)	7	9	2	18	5.02
Total	170	103	86	359	100 %

### 5.3 Características de la serie de libros *Life Styles*.

Tal como se indica en la contraportada de dichos libros, "*Life Styles* es una serie de tres niveles de inglés basados en la función (pragmática), para adultos jóvenes que estén tomando clases a un nivel de intermedio a intermedio alto."

## Cuadro No. 2

### CARACTERÍSTICAS DE LA SERIE DE LIBROS *LIFE STYLES*

TAMAÑO DE LOS LIBROS: 20.5 x 25.5 cm.	
CUBIERTA ( FORROS ): en cartulina Couché Cubiertas de una cara de 18 puntos impresa a 5 tintas ( selección de color y un color plano para el fondo. Acabado: plastificado.	
INTERIORES:	en papel Bond Editores blanco de 50 Kg. impreso a una tinta( negro )

## Cuadro No. 3

### TOTAL DE ILUSTRACIONES DE LOS LIBROS DE TEXTO *LIFE STYLES*

	PÁGINAS FOLIADAS	PÁGINAS CON LECCIONES EJERCICIOS E ILUSTRACIONES	TOTAL DE ILUSTRACIONES	PROMEDIO DE ILUSTRACIONES POR PÁGINA
Portada Unica			12	
Libro 1	122	108	158	1.46
Libro 2	121	108	103	0.95
Libro 3	118	110	86	0.78
Total	361	326	359	1.10

El análisis se hace sobre el universo de 359 ilustraciones.

#### 5.4 Funciones didácticas de las ilustraciones.

Con objeto de determinar las funciones didácticas que desempeña cada ilustración, y basados en nuestro marco teórico, elaboramos la siguiente tabla que enlista 49 funciones didácticas principales que pueden desempeñar las ilustraciones de este curso. Por razón de orden temático las clasificamos en 15 aspectos. Desde luego, no existe una división tajante entre cada una de ellas, puesto que a veces concurren conjuntamente dos o más funciones. Sin embargo, con el fin de hacer un análisis más claro es que se determina dicha división. Asimismo, esta lista de funciones no es

exhaustiva ya que puede aumentar y variar de acuerdo a las necesidades del tema, curso, maestro, alumno y entorno social a quienes se dirige.

La primera columna de la Tabla No. 1 indica la clave con la que denominamos cada aspecto con sus funciones correspondientes. La segunda, es el nombre del aspecto y de sus funciones. La tercera, indica el capítulo donde se encuentra la información más amplia relativa a esa función, y la última columna las páginas que, según el marco teórico, describen esa función. Esta última columna sirve también como un índice temático.

**TABLA No. 1**

**FUNCIONES DIDÁCTICAS QUE SE EVALÚAN EN LAS ILUSTRACIONES DE LA SERIE DE LIBROS *LIFE STYLES***

CLAVE	FUNCIÓN	VÉANSE	
		CAPÍTULO	PÁGINAS NÚMEROS
<b>1.0</b>	<b>ASPECTO COGNOSCITIVO</b>		
1.1	Contextualizar gráficamente palabras o frases idiomáticas	2	20; 31-32
<b>2.0</b>	<b>ASPECTO COMUNICATIVO</b>	1,3	
2.1	Conducir mensajes denotativos	1,3	9-10; 11-12; 43-44
2.2	Conducir mensajes connotativos	1,3	9-10; 11-12; 43-44
<b>3.0</b>	<b>ASPECTO DE APRENDIZAJE</b>		
3.1	Fomentar capacitación y concentración mental	1	2; 11-12
3.2	Derivar varios ejercicios de una sola ilustración	1	18-19
3.3	Aplicación temática o semántica	1	11-12
3.4	Explotar didácticamente el <i>comic</i>	2	27
3.5	Proporcionar información	3	36-45
3.6	Evitar interferencias	2	29-32
3.7	Inducir al alumno a dibujar o producir esquemas que desinhiban su capacidad artística y desarrollen su hemisferio cerebral derecho	4	39, 49-52
3.8	Organizar ejercicios o juegos con aprendizaje significativo	2	34
3.9	Practicar con papelería real	1	18-19
<b>4.0</b>	<b>ASPECTOS DE DISEÑO GRÁFICO Y PICTÓRICO</b>		
4.1	Aplicar ilustraciones no figurativas	1	15

CLAVE	FUNCIÓN	VÉANSE	
		CAPITULO	PÁGINAS NÚMEROS
<b>5.0</b>	<b>ASPECTOS DE DISEÑO GRÁFICO Y PSICOLÓGICO</b>		
5.1	Motivar estéticamente	2,3,4	49-50
5.2	Lograr el equilibrio	4	53
5.3	Distribuir el peso	4	54
5.4	Adecuar el contraste	4	54
5.5	Adecuar el espacio	4	54
5.6	Balancear la luz	4	54-55
5.7	Explotar el color	4	55
5.8	Establecer movimiento y dirección	4	55-56
5.9	Guiar la vista por medio de líneas de activación	4	56
5.10	Contribuir a integrar el formato	4	56
5.11	Crear atractivo	4	56-57
5.12	Potenciar la impresión	4	57-58
5.13	Explotar la tipografía	4	58-59
5.14	Lograr la claridad	4	59-60
<b>6.0</b>	<b>ASPECTO ÉTICO</b>		
6.1	Conducir ideologías responsablemente	3	40-41
6.2	Exaltar valores espirituales	2,3	28; 37-38
<b>7.0</b>	<b>ASPECTO ICÓNICO</b>		
7.1	Apoyar o ambientar el tema	1	11
7.2	Aportar mayor riqueza icónica para lograr impacto	1	15
<b>8.0</b>	<b>ASPECTO LITERARIO SOCIOLOGICO CULTURAL</b>		
8.1	Integrar una pieza literaria basada en la secuencia icónica-textual	2	27-29
<b>9.0</b>	<b>ASPECTO LÓGICO</b>		
9.1	Suscitar razonamientos deductivo, inductivo o analógico	3	45-47

CLAVE	FUNCIÓN	VÉANSE	
		CAPÍTULO	PÁGINAS NÚMEROS
<b>10.0</b>	<b>ASPECTO MNEMOTÉCNICO</b>		
10.1	Aplicar estrategias mnemotécnicas	1,2	12-14
<b>11.0</b>	<b>ASPECTO PARALINGÜÍSTICO</b>		
11.1	Conducir mensajes gestuales y/o proxémicos	1	9; 16
<b>12.0</b>	<b>ASPECTO PSICOLÓGICO</b>		
12.1	Aprovechar la actividad lúdica para el aprendizaje	2	34-35
12.2	Provocar identificación o rechazo	3	39
12.3	Despertar la motivación	2,3	25-27; 44
12.4	Conducir a dinámicas de grupo para aliviar tensión e inhibición	2,3	33-34
<b>13.0</b>	<b>ASPECTO SEMÁNTICO</b>		
13.1	Supeditar la imagen al texto	1,3	10-11; 44-45
13.2	Enseñar a "leer" la imagen	2,3	32-33; 36-38
13.3	Presentar imagen independiente del texto	2	20-21
13.4	Confrontar valor denotativo vs valor connotativo de una ilustración	3	36-38
13.5	Controlar la polisemia icónica	2,3	21-22; 43-44
<b>14.0</b>	<b>ASPECTO SOCIOLÓGICO CULTURAL</b>		
14.1	Promover la cultura	1,2,3	17-18; 24-25; 27-29; 43
14.2	Explotar las convenciones del lenguaje gráfico	2	21-22
14.3	Fomentar la motivación integrativa o la instrumental	2	24-25
14.4	Presentar personajes interesantes y aceptables para el alumno	3	38-39
<b>15.0</b>	<b>ASPECTO SINTÁCTICO DE DISEÑO</b>		
15.1	Integrar una "gramática visual"	2	23-24

### **5.5 Análisis de las ilustraciones de la serie de libros *Life Styles*.**

Con base en la Tabla No.1 , procedemos a analizar el universo de las 359 ilustraciones, cuyos resultados se registran en la tabla No.2.

La columna No.1 indica la página del libro. La No.2 el número de ilustraciones que aparecen en esa página enumeradas de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. En los casos de composición fotográfica se toma ésta como una sola unidad. La columna No.3 es una breve descripción de lo que muestra cada ilustración. La columna 4 especifica el tipo de ilustración, y las últimas columnas indican las funciones que desempeña esa ilustración. Estas columnas tienen como encabezado las claves de los 15 aspectos mencionados en la Tabla No.1.

**TABLA No. 2**

**ANÁLISIS DE LAS ILUSTRACIONES DE LA SERIE DE LIBROS *LIFE STYLES*.  
STUDENT'S BOOK 1**

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PORTADA	1	PAREJA CON BEBÉ	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	2	GRUPO CON PASTEL	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	3	GRUPO PATINANDO	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	4	PAREJA ESTUDIA BAJO ÁRBOL	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	5	MUCHACHA BATEANDO	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	6	FAMILIA COME EN EL JARDÍN	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	7	JÓVENES EN COLUMPIO	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	8	3 TRABAJADORES ALMUERZAN	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	9	ADULTO EN RESTORÁN	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	10	MUCHACHA HILANDO	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	11	ALUMNOS EN CLASE	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
PORTADA	12	PAREJA PINTANDO CASA	FC					5.1 5.7 5.11										14.1 14.3
2	1	MAGGIE Y PAULA	D/F		2.1	3.5					8.1							14.1 14.3
	2	GEORGE Y MAGGIE	D/F		2.1	3.5					8.1							14.1 14.3
	3	GRADUACIÓN DE PAULA	D/F		2.1	3.5					8.1							14.1 14.3
	4	GEORGE, MAGGIE Y UNO DE SUS HIJOS	D/F		2.1	3.5					8.1							14.1 14.3

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
	5	MAC Y MARÍA	D/F		2.1	3.5					8.1						14.1	14.3
3	1	LOS MC DONALDS Y RAY EN CASA DE PAULA	D/F		2.1	3.5					8.1						14.1	14.3
	2	MAC Y MARÍA DE PASEO	D/F		2.1	3.5		5.2			8.1			11.1			14.1	14.3
4	1	DOS PERSONAS PRESENTÁNDOSE	F					5.6								13.1	14.1	
	2	MAC AL TELÉFONO	D/F								8.1					13.1	14.1	
5	1	VELEROS	F					5.2								13.1	14.1	
	2	PAREJA EN EL RELOJ MARCADOR	F					5.2								13.1	14.1	
6	1	PAULA Y MAGGIE EN LA COCINA	D/F								8.1						13.1	
7	1	RELOJ Y ALHAJAS	F													13.1		
	2	HOMBRE ABORDA AUTOBÚS	F			3.5		5.2		7.1								
	3	ESCALERAS DEL METRO	F			3.5		5.2		7.1								
	4	MUJER ABORDA TAXI	F			3.5		5.2		7.1								
	5	TRANSEUNTES DE AVENIDA	F			3.5		5.2		7.1								
8	1	DOS CAJAS CON REGALOS	F					5.2		7.1								
10	1	PLANO DE UBICACIÓN MACY'S	F							7.1								14.1
	2	FOTO DE MACY'S	F							7.1								
	3	DOS VAQUEROS CHARLAN	F							7.1								
11	1	CALLE EN "CHINA TOWN"	F			3.5				7.1								
12	1	2 JUGADORES DE FÚTBOL	F															14.1
13	1	2 ANUNC. DE ART. DEPORTIVOS	F							7.1								
14	1	MAGGIE Y PAULA EN EL PARQUE	D/F							7.1	8.1							
15	1	MATRIM. LAVANDO ROPA	F	1.1						7.1								
	2	NIÑOS EN SALÓN DE CLASE	F	1.1						7.1								

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
	3	COCINERO	F	1.1						7.1								
16	1	COMPRADORA CON PATINES	F							7.1								
	2	JÓVENES PATINANDO	F							7.1								
	3	OFICINISTA PATINANDO	F							7.1								
17	1	MAGGIE, GEORGE, PAULA Y RAY	D/F							7.1	8.1							
18	1	CAMISETA CON DIBUJO	F							7.1								
19	1	PAREJA EN PANTS	F							7.1								
	2	TARJETA POSTAL	F			3.9				7.1								
22	1	COMIC DEL CLUB DE CORREDORES	C			3.4								11.1				
23	1	GENTE EN UNA FIESTA	F							7.1								
	2	CARRETERA CONCURRIDA	F			3.5				7.1							14.1	
24	1	PAREJA DE BAILE MEXICANO	F	1.1														
	2	FLORES DE SEDA	F	1.1														
	3	MUÑECOS DE ARTESANIA	F	1.1														
	4	ORIGAMI	F	1.1														
	5	CERVEZA ALEMANA	F	1.1														
	6	CARACTERES CHINOS	F	1.1														
	7	PAN, QUESO Y VINO	F	1.1														
	8	CAFÉ Y EMPANADAS	F	1.1														
25	1	MAC Y MARÍA EN LA BIBLIOTECA	D/F							7.1	8.1							14.1
26	1	GRUPO DE JÓVENES DE LA CASA INTERNACIONAL	F							7.1								14.3
27	1	FOTO AÉREA DE LA CASA INTERNACIONAL	F			3.5												14.3
28	1	MAC Y MARÍA FRENTE A LA BIBLIOTECA	D/F							7.1	8.1							14.3

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
30	1	MAC Y MARÍA ENTRAN A EDIFICIO	D/F							7.1	8.1							
	2	RESTORÁN EN MONTREAL	F							7.1								14.1
	3	CALLE DE MONTREAL	F							7.1								14.1
	4	FOTO AÉREA DE MONTREAL	F							7.1								14.1
31	1	FOLLETOS TURÍSTICOS	F					5.9		7.1								14.1
	2	MARÍA Y UNA AMIGA	D							7.1	8.1					13.1		
33	1	MAGGIE Y GEORGE EN LA COCINA	D/F							7.1	8.1							14.1
34	1	HOTEL BERKELEY INN	F							7.1								14.1
	2	HOTEL KYOTO	F							7.1								14.1
	3	REGENCY HOTEL	F							7.1								14.1
	4	SAN CARLOS HOTEL	F							7.1								14.1
35	1	CLIENTE Y MARÍA EN LA RECEPCIÓN	D/F								8.1					13.1		
	2	ARTÍCULOS DE VIAJERO	F					5.9		7.1								
37	1	RECEPCIÓN DE HOTEL	F							7.1								
	2-3	LETREROS DE CALLES	F			3.5				7.1								
	4-5	AUTOBUSES	F			3.5				7.1								
	6-7	LETREROS DE CALLES	F			3.5				7.1								
38	1	RESTORÁN DE HOTEL	D/F								8.1							13.1
	2	MUCHACHA LLORANDO	D	1.1						7.1								13.1
39	1	HOMBRE BOSTEZANDO	F	1.1				5.10		7.1								
	2	CABALLERO ABURRIDO	F	1.1				5.2 5.10		7.1								
	3	MUCHACHA AL TELÉFONO	F	1.1				5.10		7.1								

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
40	1	MUCHACHAS EN LA BIBLIOTECA	F							7.1								
42	1	MUCHACHAS AL TELÉFONO	D								8.1					13.1		
	2	DEPTO. ROPA DE CABALLERO	F							7.1								
44	1	MAC Y MARÍA EN LA CIUDAD	D/F								8.1					13.1	14.1	
46	1	ANUNCIO DE JÓVENES USANDO CHAMARRAS	F					5.1		7.1								
47	1	ANUNCIO DE CAMISAS	F							7.1								
48	1	PAULA Y MARÍA DE COMPRAS	D/F								8.1					13.1	14.1	
49	1	TIPOGRAFÍA DECORATIVA	D					5.13		7.1								
50	1	MAC Y SU MAMÁ AL TELEFONO	D/F								8.1					13.1		
	2	PAULA Y RAY EN LA SALA	D/F					5.2		7.1	8.1							
51	1	ANUNCIO DE FIN DE AÑO	D							7.1								
52	1	MARÍA	D													13.1		
	2	MAC	D													13.1		
53	1	MAGGIE EN LA COCINA	D/F								8.1					13.1		
54	1	MAC Y MARÍA AL TELÉFONO	D/F					5.1			8.1					13.1		
55	1	MAC Y MARÍA ABORDAN TAXI	D/F								8.1					13.1		
56	1	MAC Y MARÍA CON EL AGENTE DE BOLETOS	D/F								8.1					13.1		
57	1	VISTA AÉREA DEL AEROPUERTO	F								8.1							14.1
	2	PLANO DEL PISO DEL AEROPUERTO	D				3.9			7.1								
58	1	VISTA AÉREA DEL AEROPUERTO	F								8.1							14.1
	2	PLANO DEL PISO DEL AEROPUERTO	D				3.9			7.1								
59	1	MONITOR DE TELEVISIÓN	F				3.5			7.1	8.1							
	2	PASES DE ABORDAJE	F							7.1								

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
60	1	MAC Y MARÍA EN EL AVIÓN	D/F								8.1			11.1		13.1		
61	1	CARICATURA DE UN AVE EN AUTOBÚS	C	1.1		3.4												
	2	CARICATURA DE ELEFANTE	C	1.1		3.4												
	3	DIBUJOS DE INSTRUCCIONES DE SEGURIDAD	D							7.1								
62	1	LIBRO A LA RÚSTICA	F													13.1		
64	1	CARICATURA DE PAREJA CAMINANDO	C													13.1		
	2	PLANTA DE UN EDIFICIO	D							7.1								
66	1	VISTA AÉREA NOCTURNA DE CHICAGO	F					5.1			8.1					13.1	14.1	
67	1	ESCULTURA DE PICASO	F														14.1	
	2	TORRE DE AGUA EN CHICAGO	F														14.1	
	3	LA TORRE SEARS	F														14.1	
68	1	AL CAPONE PESCANDO	F													13.1		
69	1	AL CAPONE	F					5.9								13.1		
70	1	MAC Y MARÍA CON 2 AMIGOS DE N.Y.	D/F								8.1					13.1	14.1	
71	1	DOS MUJERES EN LA LIBRERÍA	F							7.1								
72	1	CHICAGO	F							7.1						13.1	14.1	
	2	NUEVA YORK	F							7.1						13.1	14.1	
	3	ANUNCIO DE AUTOMÓVIL	D							7.1								
73	1	TORRE SEARS	F								8.1					13.1	14.1	
74	1	DISCOTEQUE	F					5.1			8.1					13.1	14.1	
76	1	CARICATURA: PAREJA SE PREPARA PARA LA FIESTA	C	1.1		3.4										13.1		
77	1	ATLANTA DE NOCHE	F													13.1	14.1	
78	1	PAISAJE NEVADO	F					5.1			8.1					13.1	14.1	

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
79	1	UN DÍA AGRADABLE	F	1.1													14.1	
	2	UN DÍA TERRIBLE	F	1.1														
	3	UN MAPA CLIMÁTICO A	D			3.5				7.1								
	4	UN MAPA CLIMÁTICO B	D			3.5				7.1								
80	1	GEORGE, MAC, MARÍA Y MAGGIE DESAYUNANDO	D/F								8.1					13.1		
	2	MANTEL Y SERVILLETAS	F							7.1								
81	1	DÍA DE CAMPO EN BOSQUE NEVADO	D/F								8.1					13.1	14.1	
82	1	EL PAPÁ DE MAC REvisa LLANTAS	D/F							7.1	8.1							
	2	GRUPO FAMILIAR FRENTE A SU CASA	D/F							7.1	8.1						14.1	14.3
	3	EL GRAN CAÑON	D/F							7.1	8.1						14.1	
83	1-7	ASPECTOS DE DISNEYLANDIA	F					5.1	5.2							13.1	14.1	
84	1	ASPECTOS DE DISNEYLANDIA	F					5.1								13.1	14.1	
86	1-3	FOTOS DE 3 DEPORTES	F													13.1	14.1	
87	1	MARÍA VISITA A SU AMIGA PARA DARLE UN REGALO	D/F							7.1	8.1							
88-89	1	FIESTA DE AÑO NUEVO EN UN SALÓN	D/F					5.1			8.1					13.1	14.1	
90	1	VISTA DEL CABO COD	F													13.1		
91	1	3 ANUNCIOS DE ACTIVIDADES PARA AÑO NUEVO	F							7.1							14.1	
92	1	GEORGE Y MAGGIE EN CASA	D/F								8.1					13.1		
94	1	MAC EN REUNIÓN DE AMIGOS AL TELÉFONO CON MARÍA	D/F								8.1			11.1		13.1		
95	1	2 AMIGOS EN LA PLAYA	F													13.1		
99	1	CÁRICATURA TIENDA DE ROPA	C	1.1										11.1		13.1		
100	1	PISTA DE PATINAJE	D/F								8.1					13.1	14.1	14.3
102	1	PALEANDO LA NIEVE	F	1.1												13.1		

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
103	1	MAPA DE NUEVA YORK	D			3.5				7.1								
104	1	PISTA DE PATINAJE SOBRE HIELO	D/F								8.1					13.1	14.1	14.3
105	1	CARICATURA: ABUELO Y NIETO	C	1.1		3.4												14.1
106	1	PLANO DEL GRAN CAÑON	D			3.5				7.1								14.1
	2	VISTA DEL GRAN CAÑON	F													13.1	14.1	
107	1	PISTA DE PATINAJE SOBRE HIELO	D/F								8.1					13.1	14.1	14.3
<b>TOTAL</b>	<b>170</b>																	

# STUDENT'S BOOK 2

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PORTADA		SE REPITE DEL LIBRO 1																
1	1	MARÍA INVITA POR TEL. A AMIGOS	D/F					5.9			8.1					13.1		
	2	PAULA AL TELÉFONO	D/F								8.1					13.1		
	3	RAY AL TELÉFONO	D/F								8.1					13.1		
	4	GEORGE Y MAGGIE AL TEL.	D/F								8.1					13.1		
	5	MAC AL TELÉFONO	D/F								8.1					13.1		
2-3	1	RAY ESPERA AFUERA A PAULA, QUIEN VA SALIENDO	D/F					5.1			8.1					13.1		
4	1	FOTOMONTAJE: MAESTRO CON ALUMNOS, Y OBRERO	F													13.1		
6	1	GEORGE, RAY, PAULA, MAGGIE	D/F								8.1					13.1		
7	1	ANUNCIO DE CURSOS ESCOLARES	F													13.1		
8	1	MARÍA INVITA A UNA AMIGA	D/F								8.1					13.1	14.1	
13	1	PASTEL PARA MAC	F					5.2			8.1					13.1		
	2	MAC FELICITADO POR SUS AMIGOS	D/F					5.2			8.1					13.1		
14	1	DIBUJO DE CÁMARA, RADIO, DISCO	D													13.1		
15	1	MAC CON 2 AMIGOS (COCINA)	D/F								8.1					13.1		
16	1	MARÍA Y AMIGOS EN LA FIESTA	D/F								8.1					13.1		
	2	CARICATURA DE ENFERMO	C	1.1		3.4								11.1				
17	1	CLIENTE EN FARMACIA	F													13.1	14.1	
	2	ARTÍCULOS (LENTE, PIPA)	F							7.1								
18	1	FAMILIA PEPPLES	F													13.1	14.1	
	2-3-4	ACTIVIDADES DE ESA FAMILIA	F													13.1	14.1	

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
21	1	COMIC: CAUSA DE UN CHOQUE	C			3.4		5.13										
22	1	MARÍA RESFRIADA	D								8.1			11.1		13.1		
23	1-7	DIFERENTES TIPOS DE TRABAJOS	F					5.10								13.1	14.1	14.3
24	1	ENTREVISTA DE TRAB. DE MAC	D/F								8.1					13.1		
25	1-2	ENTREVISTA DE TRAB. FORMAL E INF.	F													13.1		
26	1	MAC Y AMIGO CAMINAN	D/F								8.1					13.1	14.1	
27	1	MAC ESTUDIA. MA. Y PAULA	D/F								8.1					13.1		
28	1	PORTADA DE REVISTA TURÍSTICA	D													13.1		
33	1	2 TRABAJADORES ALMUERZAN	D/F								8.1					13.1		
34	1	CARICATURA DE EXPULSIÓN ESCUELA	C	1.1		3.4										13.1	14.1	
35	1	PAULA Y AMIGO EN EL TRABAJO	D/F								8.1					13.1	14.1	
36	1	PORTADAS DE REVISTAS	F							7.1						13.1	14.1	
37	1	PAULA AL TEL. EN EL TRABAJO	D/F								8.1					13.1	14.1	
38	1	AGENDA ABIERTA	F							7.1						13.1	14.1	
39	1	PAULA Y SU AMIGA EN EL RESTORÁN	D/F					5.1			8.1					13.1	14.1	
41	1	JOVEN CON TRAJE, OTRO CON PLAYERA	D													13.1		
42	1-2	DIBUJO DE DOS MUJERES PERIODISTAS	D					5.2								13.1	14.1	
45	1	2 JÓVENES EN RESTORÁN	F													13.1	14.1	
46	1	EDIFICIO (HOTEL REGENCY)	F								8.1					13.1	14.1	14.3
47	1	MARÍA PLATICA CON SU JEFE	D/F								8.1					13.1	14.1	
49	1-3	ASPECTOS DE MAC Y MARÍA EN EL METRO	D/F								8.1					13.1	14.1	
50	1-2	MARÍA Y MAC EN EL METRO	D/F								8.1					13.1	14.1	
54	1-2	VIRGINIA HABLA POR TEL. C/MAGGIE	D/F		2.2			5.10			8.1					13.1		

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA															
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
56	1	INSTALADOR DE PLAFÓN	F													13.1			
57	1	2 BEISBOLISTAS	F														14.1	14.4	
	1	2 NIÑAS EN LANCHA	F													13.1			
59	1	MAGGIE TEL. DESDE HOSPITAL	D/F								8.1					13.1	14.1		
60	1	PERSONAS EN ESTACIÓN DEL TREN	F													13.1	14.1		
61	1	MAPA DE TARRYTOWN	D			3.5				7.1									
62	1	GEORGE HOSPITALIZADO	D/F								8.1					13.1	14.1		
63	1-3	CARICATURAS DE 3 ACCIDENTES	C	1.1		3.4				7.1									
64	1	2 SILUETAS MASCULINAS	D			3.5				7.1									
67	1	HOMBRE ATROPELLADO	C			3.4													
	2	HOMBRE SALVA A NADADOR	C	1.1		3.4				7.1									
68	1	CÁRIC.: DOS PERSONAS DAN INSTRUCCIONES	C			3.4				7.1									
69	1	MARÍA DEJA RECADO A MAC	D/F								8.1					13.1	14.1		
70	1	MARÍA ENTREVISTADA POR SUBGTE.	D/F								8.1					13.1			
71	1	TELÉFONO	F													13.1			
72	1	PORTADA DE LIBRO	F													13.1			
74	1	MARÍA Y MAC EN RESTORÁN	D/F								8.1					13.1	14.1		
78	1	MARÍA Y MAC ESTUDIANDO	D/F	1.1							8.1					13.1			
79	1	(PARQUE) MARÍA ABURRIDA, MAC ESTUDIA	D/F	1.1							8.1					13.1			
81	1	PAREJA DE EDAD (RESTORÁN)	F													13.1			
82	1	FRANCO Y SU AMIGA MARÍA	D/F								8.1					13.1			
83	1	MARÍA Y FRANCO	D								8.1					13.1			
86	1	UNA AMIGA DE MARÍA LE TELEFONEA	D/F								8.1					13.1			

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA															
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
88	1	ANUNCIO DE PELÍCULA SUPERMAN	F					5.1								13.1	14.1		
89	1	MARÍA Y FRANCO SALEN DEL CINE	D/F								8.1					13.1	14.1		
90	1	AUTOBÚS	F								8.1					13.1			
	1-2	ESCENAS DE DOS PELÍCULAS	F					5.9								13.1	14.4		
91	1	FRANCO Y MARÍA (RESTORÁN)	D/F								8.1					13.1	14.1		
92	1	FOLLETOS TURÍSTICOS DE 3 PAÍSES	F					5.1									14.1		
94-95	1	FOLLETO CON SEIS EXCURSIONES Y FOTOS	F							7.1						13.1	14.1		
99	1	CANTANTE CON GUITARRA	F					5.9								13.1	13.3		
100	1	MAC Y PAULA EN LA COCINA	D/F								8.1			11.1		13.1	14.1		
103	1	FOLLETOS SOBRE PUERTO RICO	F													13.1			
104	1	MARÍA Y FRANCO (COCINA)	D/F								8.1					13.1	14.1		
	2-3	ESCENAS DE SERIES DE TV.	F													13.1	14.4		
105	1	MARÍA Y FRANCO EN CASA, MAC TELEFONEA	D/F					5.9			8.1			11.1		13.1			
106	1	OBJETOS DE ASEO	D							7.1									
107	1	MARÍA, FRANCO Y TOMIKO	D/F								8.1			11.1		13.1			
108	1-4	4 ESCENAS DE PROGRAMAS DE TV.	F	1.1						7.1									
<b>TOTAL</b>	<b>103</b>																		

# STUDENT'S BOOK 3

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PORTADA		SE REPITE DEL LIBRO 1																
1	1	LETRERO MONUMENTAL "HOLLYWOOD"	F								8.1					13.1	14.1	
2	1	MARÍA Y TOMIKO CAMINANDO	D/F								8.1					13.1		
5	1	MARÍA, TOMIKO Y 2 NUEVOS AMIGOS	D/F								8.1					13.1		
6	1	FOTO DE UN JOVEN	F													13.1		
7	1	TOMIKO Y MARÍA	D/F								8.1					13.1	14.1	
8	1	MARÍA Y TOMIKO DE COMPRAS	D/F								8.1					13.1	14.1	
13	1	MAC Y RAY PLATICAN	D/F								8.1			11.1		13.1		
18	1	MAC Y NICK PASTORE	D/F								8.1			11.1		13.1	14.1	
19	1	PAULA Y RAY EN AUTOMÓVIL	D/F								8.1					13.1		
22	1	TOMIKO Y MARÍA EN LOS ESTUDIOS	D/F								8.1					13.1	14.1	
	2	PLANO DE HOLLYWOOD	D			3.5				7.1								
23	1	MARÍA, TOMIKO Y TURISTA EN RESTORÁN	D/F								8.1					13.1	14.1	
24	1-4	JUEGOS MECÁNICOS EN DISNEYLANDIA	F					5.1									14.1	
25	1	PLANO PARA LLEGAR A DISNEYLANDIA	D			3.5				7.1							14.1	
26	1	NIÑO CON SU CABALLO	F					5.1								13.1	14.4	
28	1-2	MARÍA, Y TOMIKO ARREGLÁNDOSE	D/F								8.1			11.1		13.1		
29	1	LOS NUEVOS AMIGOS MARK Y DEL	D/F					5.2		7.1	8.1					13.1		
30	1	TARJETA PROMOCIONAL TURÍSTICA	F							7.1	8.1						14.1	
35	1	A SU REGRESO MARÍA ABRAZA A MAC	D/F								8.1			11.1		13.1	14.1	
36	1	LOGOTIPOS DE PAÍSES Y LUGARES	D					5.13		7.1								

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA															
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
37	1	MAC Y MARÍA BAJO EL ARCO	D/F								8.1			11.1		13.1	14.1		
	2	AGENDA	F													13.1			
	3	MAC Y MARÍA CON UN AMIGO	D								8.1			11.1		13.1			
38	1	MARÍA Y MAC	D/F								8.1			11.1		13.1	14.1		
39	1	CARICATURA DE PAREJA DE NOVIOS	C			3.4								11.1		13.1			
44	1	MAGGIE Y PAULA AL TELÉFONO (FERIA)	D/F					5.1 5.2 5.8 5.10									13.1	14.1	
	2-5	ASPECTOS DE LA FERIA	F					5.10									13.1		
45	1	GEORGE, MAGGIE E HIJOS	D					5.1			8.1			11.1		13.1			
46	1	GEORGE, RAY, PAULA, MAGGIE Y NIÑOS	D/F								8.1					13.1			
	2	LOS NIÑOS, MAGGIE Y PAULA	D/F					5.2			8.1			11.1		13.1			
48	1	JUEGO "PAC-MAN"	F					5.9		7.1									
	2	ARTESANÍA DEL MUSEO	F					5.9		7.1									
	3	AUTO PARA APRENDER A CONDUCIR	F					5.9		7.1									
50	1	FAMILIA MACDONALS, PAULA Y RAY EN LA FERIA	D/F					5.1			8.1					13.1			
51	1	PAULA Y RAY	D/F								8.1					13.1	14.1		
56	1-6	6 FOTOS DE PERSONAS	F							7.1									
57	1	PAULA Y RAY HACEN LISTA DE COMPRAS	D/F	1.1							8.1						13.1		
58	1	PAULA EN EL SUPERMERCADO	D/F														13.1		
59	1	PAULA Y RAY PINTAN DEPARTAMENTO	D/F								8.1						13.1		
61	1-7	ARTESANOS PARA CONSTRUCCIÓN DE CASAS	F							7.1	8.1							14.1	
65	1	MARÍA CON EL ADMINISTRADOR	D/F								8.1						13.1		
67	1	MARÍA HABLA CON LA SRA. HUTCHINS	D/F								8.1						13.1		

				FUNCIONES QUE DESEMPEÑA														
PAG.	ILUST. No.	DESCRIPCIÓN	TIPO DE ILUS.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
	2	MARÍA VA A VER AL ALMACENISTA	D/F								8.1					13.1		
69	1	RECEPCIÓN DEL HOTEL REGENCY	D/F								8.1					13.1		
70	1	MARÍA Y MAC EN LA SALA	D/F								8.1			11.1		13.1	14.1	
72	1-2	BAILARINA (ROSTRO Y CUERPO ENT.)	F					5.1								13.1	14.1	
76	1	TOMIKO Y MARÍA EN EL ZOOLOGICO	D/F								8.1					13.1		
79	1	MARÍA Y SU JEFE (OFICINA)	D/F								8.1					13.1		
	2	(DIBUJO) MARÍA TELEFONEA A TOMIKO	D					5.1 5.2			8.1					13.1		
81	1	JEFE DE MARÍA Y EL SR. JENKINS	D								8.1					13.1		
87	1	FUTBOLISTAS JUGANDO	F													13.1		
90	1	MARÍA, PAULA, RAY Y MAC JUEGAN BASKET	D/F					5.1			8.1					13.1		
92	1-5	ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	F					5.1		7.1								
93	1	MARÍA Y AMIGOS REGRESAN DE JUGAR	D/F					5.1			8.1					13.1	14.1	
	2	MAC Y MARÍA PLATICAN	D/F					5.2			8.1					13.1		
95	1	INICIA LA MUDANZA	D/F								8.1					13.1		
98-99.	1	MAC Y MARÍA EN BICICLETA	D/F					5.1			8.1					13.1	14.1	
104	1	MAC Y SU HERMANO EMPACAN	D/F								8.1					13.1		
105	1	CARICATURA DE DÍA DE CAMPO	C			3.4				7.1								
107	1	ENTREVISTA TELEVISIVA	F													13.1	14.4	
108	1	MAC, ANITA Y MARÍA EN LA RECEPCIÓN	D/F								8.1					13.1		
109	1-2	MAC Y MARÍA SE DESPIDEN	D/F								8.1					13.1		
<b>TOTAL</b>	<b>86</b>																	
<b>GRAN TOTAL</b>	<b>359</b>																	

## 5.6 Clasificación, graficación e interpretación de resultados.

A partir del análisis de las ilustraciones obtenemos el cuadro No. 4 que muestra la frecuencia individual con que ocurren las funciones didácticas de las ilustraciones de los 3 libros de estudio.

**Cuadro No. 4**

### FRECUENCIAS INDIVIDUALES DE LAS FUNCIONES DIDÁCTICAS DE LAS ILUSTRACIONES DE LA SERIE DE LIBROS *LIFE STYLES*

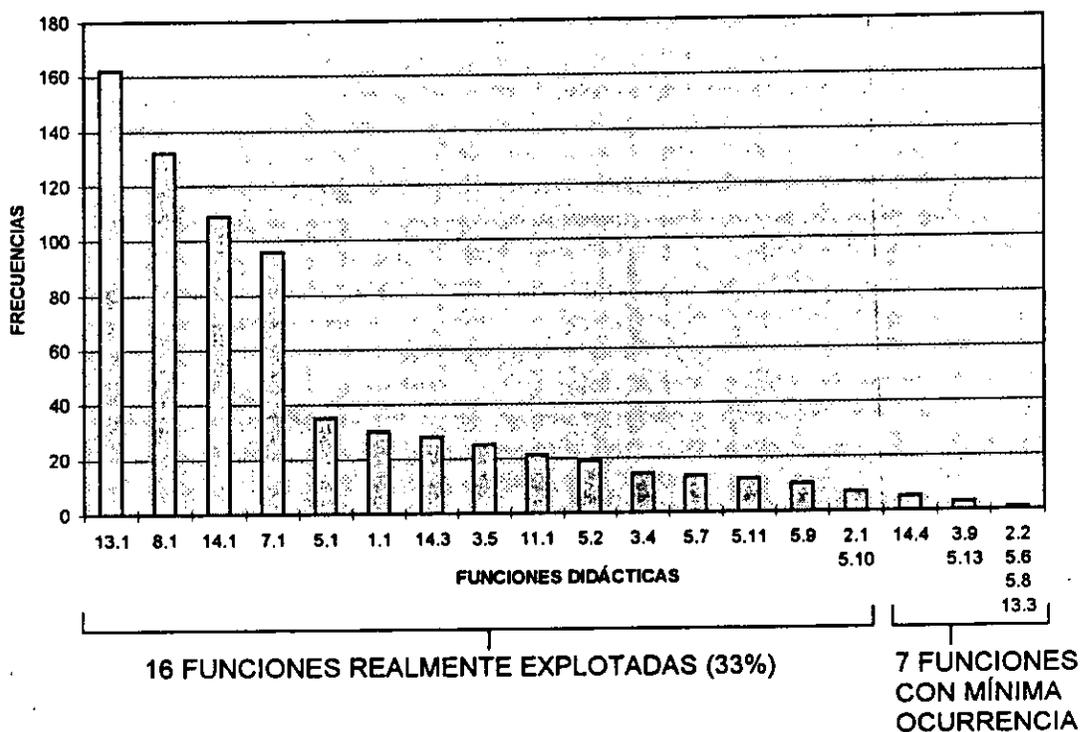
FUNCIÓN DIDÁCTICA		LIBRO No.			TOTAL	OBSERVACIONES
CLAVE	DESCRIPCIÓN	1	2	3		
1.1	Contextualizar gráficamente palabras o frases idiomáticas	23	7	0	30	
2.1	Conducir mensajes denotativos	7	0	0	7	
2.2	Conducir mensajes connotativos	0	1	0	1	Mínima ocurrencia
3.4	Explotar didácticamente el <i>comic</i>	5	7	2	14	
3.5	Proporcionar información	21	2	2	25	
3.9	Practicar con <i>papejería real</i>	3	0	0	3	Mínima ocurrencia
5.1	Motivar estéticamente	20	4	11	35	
5.2	Lograr el equilibrio	11	3	5	19	
5.6	Balancear la luz	1	0	0	1	Mínima ocurrencia
5.7	Explotar el color	12	0	1	13	
5.8	Establecer movimiento y dirección	0	0	1	1	Mínima ocurrencia
5.9	Guiar la vista por medio de líneas de activación	3	4	3	10	
5.10	Contribuir a integrar el formato	3	2	2	7	
5.11	Crear atractivo	12	0	0	12	
5.13	Explotar la tipografía	1	1	1	3	Mínima ocurrencia
7.1	Apoyar o ambientar el tema	73	11	12	96	
8.1	Integrar una pieza literaria basada en la secuencia icónica-textual	47	42	43	132	
11.1	Conducir mensajes gestuales y/o proxémicos	5	5	11	21	
13.1	Supeditar la imagen al texto	44	68	50	162	
13.3	Presentar imagen independiente del texto	0	1	0	1	Mínima ocurrencia
14.1	Promover la cultura	63	27	19	109	
14.3	Fomentar la motivación integrativa o la instrumental	26	2	0	28	
14.4	Presentar personajes interesantes y aceptables para el alumno	0	3	2	5	Mínima ocurrencia

**Cuadro No. 5**

**FRECUENCIAS INDIVIDUALES  
MÁS SIGNIFICATIVAS (con más de un dígito)**

DESCRIPCIÓN DE LA FUNCIÓN DIDÁCTICA	CLAVE	FRECUENCIA INDIVIDUAL
Supeditar la imagen al texto	13.1	162
Integrar una pieza literaria basada en la secuencia icónica-textual	8.1	132
Promover la cultura	14.1	109
Apoyar o ambientar el tema	7.1	96
Motivar estéticamente	5.1	35
Contextualizar gráficamente palabras o frases idiomáticas	1.1	30
Fomentar la motivación Integrativa o la instrumental	14.3	28
Proporcionar información	3.5	25
Conducir mensajes gestuales y/o proxémicos	11.1	21
Lograr el equilibrio	5.2	19
Explotar didácticamente el <i>comic</i>	3.4	14
Explotar el color	5.7	13
Crear atractivo	5.11	12
Guiar la vista por medio de líneas de activación	5.9	10

**Gráfica No. 1  
FUNCIONES DIDÁCTICAS REALMENTE EXPLOTADAS EN LAS  
ILUSTRACIONES DE LA SERIE DE LIBROS *LIFE STYLES***



**Cuadro No. 6**  
**FRECUENCIA DE GRUPOS DE FUNCIONES DIDÁCTICAS**  
**QUE OCURREN A LA VEZ EN UNA ILUSTRACIÓN**

GRUPOS DE FUNCIONES														FRECUENCIAS TOTALES				
1.1	3.4	3.5	5.1	5.2	5.9	7.1	8.1	11.1	13.1	14.1	14.3	OTRAS		NUM. DE FUNC. DIDAC.	LIBRO 1	LIBRO 2	LIBRO 3	SUMA
			•							•	•	5.7	5.11	5	12			12
		•					•			•	•	2.1		5	6			6
		•		•			•	•		•	•	2.1		7	1			1
									•	•		5.8		3	1			1
							•		•	•				3	4	16	6	26
				•					•	•				3	4			4
							•		•					2	10	16	18	44
									•					1	8	13	4	25
		•		•		•								3	5			5
				•		•								2	1			1
						•				•				1	20	6	6	32
						•				•				2	8			8
						•	•			•				1	5			5
•						•								2	6			6
						•								2	3			3
						•						3.8		2	3			3
	•							•						2	1			1
		•				•				•				3	2		1	3
•						•	•			•				1	9			9
						•	•			•				3	2		8	10
						•					•			2	1			1
		•									•			2	1			1
						•	•			•	•			3	1			1
					•	•	•			•				3	1			1
					•	•	•		•					3	1			1
		•				•								2	1		3	4
•		•				•				•				2	9	2	1	12
•						•			•					3	1			1
•						•						5.10		3	2			2
•				•		•						5.10		4	1			1
			•			•								2	1		5	6
						•						5.13		2	1		1	2
				•		•	•							3	1			1
			•			•	•		•					3	1	1	2	4
						•	•			•				2	2			2
		•				•	•							3	1			1
						•	•	•	•					3	1	2	3	6
•	•													2	3	1		4



En la gráfica No. 1 podemos observar:

- a) Que de las 49 funciones consideradas en la tabla No. 1 sólo se utilizan 23, es decir, el 47 %, y se dejan inexploradas 26, es decir el 53 %.
- b) Si consideramos que de esas 23 funciones que se usan, 7 tienen mínima ocurrencia y por tanto no son significativas para la evolución, nos quedan sólo 16 funciones realmente explotadas (ver cuadro No.4 )

Esto significa que solamente se utiliza el 33 % y se deja inexplorado el 67%.

Trátase del inciso a) o del b), podemos constatar que estos resultados apoyan sobradamente la hipótesis de esta investigación.

#### **Frecuencia de grupos de funciones didácticas que ocurren a la vez en una ilustración.**

En el cuadro No. 6, que aparece enseguida, calculamos la frecuencia de las funciones didácticas tal y como se presentan en conjunto en cada una de las ilustraciones.

En la primera columna aparecen las 12 funciones más recurrentes que desempeñan las ilustraciones.

Junto a éstas, otras funciones de mínima ocurrencia.

Enseguida se encuentra el total de funciones que ocurren en una ilustración.

En la segunda columna se encuentra el total de ilustraciones que presentan ese grupo de funciones en los libros 1, 2 y 3.

Y por último se encuentran los totales de los 3 libros.

En el cuadro No. 6 observamos que, a pesar de ser solamente 12 las funciones didácticas más frecuentes, éstas se agrupan en 78 combinaciones diferentes, las de mayor frecuencia desempeñan las siguientes frecuencias didácticas en el cuadro No. 7.

### Cuadro No.7

#### GRUPOS DE FUNCIONES DIDÁCTICAS CON MAYOR FRECUENCIA

Frecuencia	Funciones didácticas	No. De funciones que desempeñan
en 44 ilustraciones	8.1 Integrar una pieza literaria basada en la secuencia icónica-textual. 13.1 Conseguir correspondencia imagen-texto.	2
en 32 ilustraciones	7.1 Apoyar el tema	1
en 26 ilustraciones	8.1, 13.1 (indicadas anteriormente) y 14.1 Promover la cultura	3
En 25 ilustraciones	13.1 Conseguir correspondencia imagen-texto	1

Como podemos darnos cuenta, las de mayor frecuencia aplican menor número de funciones didácticas (1 ó 2), a excepción de la frecuencia 26, que aplica 3 funciones.

En el cuadro No.6 y en la gráfica No.2 también podemos darnos cuenta que desempeñan mayor número de funciones las que tienen una menor frecuencia. Esto se resume en el cuadro siguiente.

## CUADRO No.8

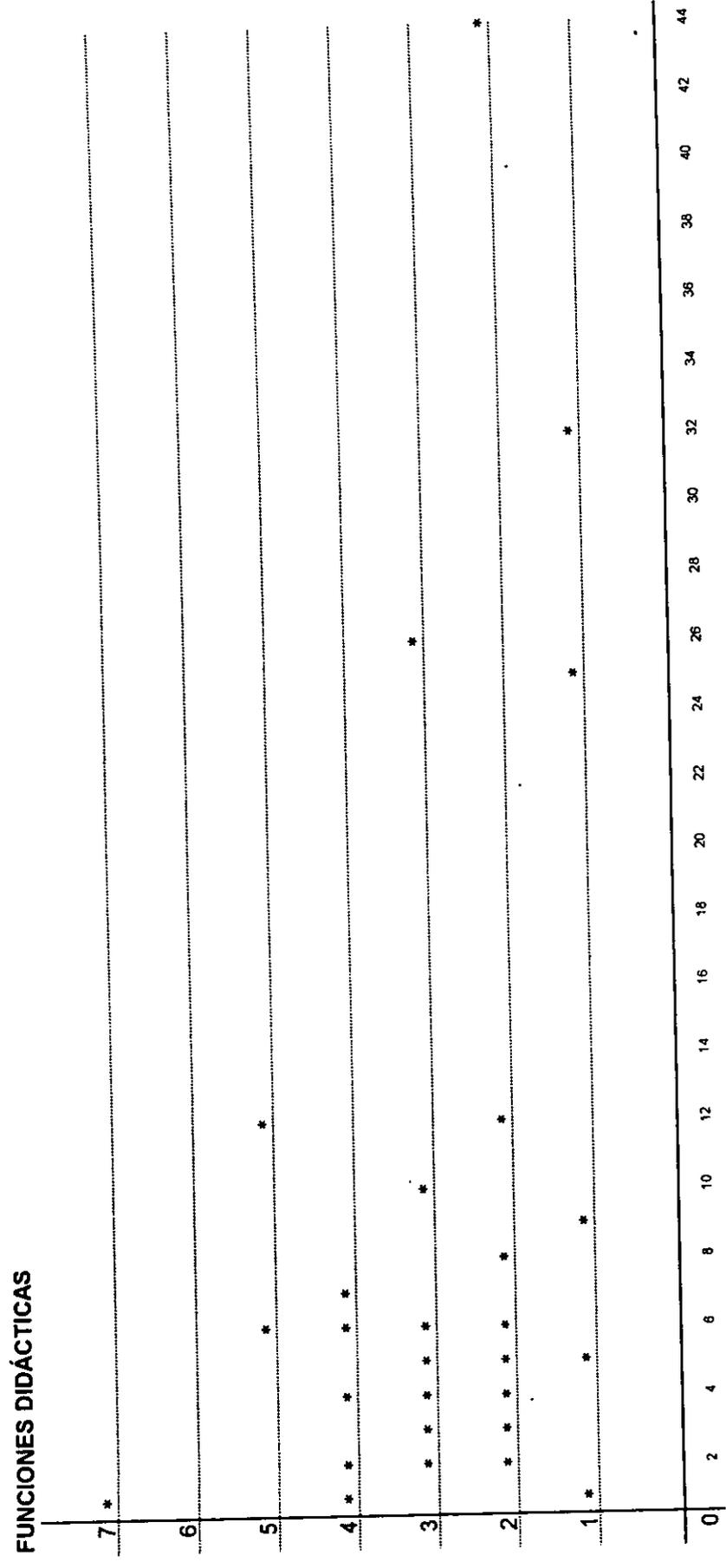
### GRUPOS DE FUNCIONES DIDÁCTICAS CON MENOR FRECUENCIA

Frecuencia	Funciones didácticas	Número de funciones Did. que desempeñan
en 1 ilustración	2.1 Conducir mensajes denotativos 3.5 Informar 5.2 Lograr el equilibrio 8.1 Integrar una pieza literaria basada en la secuencia icónica textual. 11.1 Conducir mensajes gestuales y/o proxémicos. 14.1 Promover la cultura 14.3 Fomentar la motivación integrativa o la instrumental.	7
en 6 ilustraciones	2.1 3.5 (indicadas en el ejemplo anterior) 8.1 14.1 14.3	5
En 1 ilustración	1.1 Contextualizar gráficamente palabras o frases idiomáticas. 5.2 lograr el equilibrio 5.10 Organizar el formato 7.1 Apoyar el tema	4

En los cuadros No. 7 y 8 podemos observar que, de acuerdo a la Tabla No.1, la mayoría de las ilustraciones de nuestro universo, (84.5%) aplican 1,2 ó 3 funciones didácticas, y el resto (15.5 %) aplica 4,5 ó 7 funciones.

Sin embargo, estas 7 funciones son excepcionales, ya que únicamente se presentan en una ilustración.

**Gráfica No. 2**  
**RELACIÓN DE LA FRECUENCIA DE ILUSTRACIONES CON EL NÚMERO DE FUNCIONES DIDÁCTICAS**



El siguiente cuadro está basado en el cuadro No. 6 y nos muestra qué tanto se aprovechan las ilustraciones, considerando el número de funciones didácticas que desempeñan.

**Cuadro No. 9**

**TOTAL DE ILUSTRACIONES POR LIBRO DE ACUERDO A SU NÚMERO DE FUNCIONES DIDÁCTICAS**

Libro	Número de funciones didácticas por ilustración						Total
	1	2	3	4	5	7	
No 1	42	60	33	16	18	1	170
No 2	20	34	36	13	0	0	103
No 3	10	39	25	11	0	1	86
Total de ilustraciones	72	133	94	40	18	2	359
Porcentajes	20.05	37.04	26.18	11.14	5.00	.55	100%

## CONCLUSIONES

Después de analizar las funciones didácticas de las ilustraciones de la serie de libros de texto *Life Styles*, podemos concluir lo siguiente:

Las funciones de mayor frecuencia son:

13.1, *supeditar la imagen al texto*, y

8.1, *integrar una pieza literaria basada en la secuencia icónica-textual*,

las cuales tienen por objeto principal satisfacer los requerimientos de esta serie de libros, es decir, crear una serie de personajes, presentar una historia y seguir su trama.

La función 14.1, *promover la cultura*, es muy importante, entre otras cosas porque justifica el tema de los libros ( estilos de vida ), y en general está muy bien lograda, excepto en algunas ilustraciones que adolecen de excesivo contraste. Es justo reconocer que los dibujos de los personajes son muy finos y atractivos, pero las fotografías del fondo, como decíamos, en algunos casos se contrastan demasiado aparentando lugares sombríos o poco atractivos. Este hecho demerita su carga informativa y su poder motivacional.

La función 7.1, *apoyar y ambientar el tema*, también resulta muy importante porque facilita al alumno la comprensión del texto, puesto que proporciona imágenes que dan sentido a un párrafo que a veces son necesarias para la solución de algún ejercicio. Dicha función opera paralelamente con la 3.5, *proporcionar información*. Ésta contribuye al aprendizaje porque conduce al alumno a buscar e interpretar determinados datos necesarios para resolver algún ejercicio.

La función 1.1, *contextualizar gráficamente palabras o frases idiomáticas*, está muy bien resuelta pero su aplicación resulta muy escasa en los libros

de estudio. Esta función trabaja conjuntamente con la 11.1, *mensajes gestuales*. Sin embargo, cabe aclarar que, aunque el mensaje gestual aparece en la mayoría de las ilustraciones sólo debe considerarse de relevancia didáctica cuando resalta claramente el propósito de fijar en la mente de los alumnos algún aspecto lingüístico.

La función 5.1, *motivar estéticamente*, y la 5.11, *crear el atractivo*, en estos libros funcionan a veces conjuntamente y son indispensables para atraer la atención y motivar al alumno a estudiar el libro. Podemos observar que, principalmente la primera de ellas está bien lograda con el uso de formatos audaces, viñetas muy bien realizadas o paisajes bastante sugerentes.

La función 14.3, *fomentar la motivación integrativa o la instrumental*, es una fuerza muy poderosa para despertar el interés del alumno unas veces, y otras, para disminuir el rechazo hacia otra cultura.

La función 3.4, *explotar didácticamente el comic*, es bastante escasa en estos libros, y consideramos que podría emplearse más frecuentemente, asociada con otras funciones como la mnemotécnica o la conducción de mensajes connotativos, por citar sólo dos ejemplos.

Las funciones 5.2, *lograr el equilibrio*; 5.7, *explotar el color*, 5.9, *guiar la vista por medio de líneas de activación* son fundamentales no solamente desde el punto de vista del formato sino de los efectos psicológicos con que estos recursos del diseño gráfico pueden contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como podemos darnos cuenta, la mayoría de estas 14 funciones didácticas que se presentan con más alta frecuencia en nuestro universo (ver cuadro No. 5), son las más elementales y básicas que requiere una serie de libros de texto de este tipo, es decir, una historia con personajes

que desarrollan una trama y reflejan una cultura. Quedan, por tanto, 35 funciones didácticas sin explotar en forma cabal; funciones de tanta importancia como la mnemotécnica, la conducción de mensajes connotativos, el fomento de la capacitación y la concentración mental, la prevención de la interferencia, la inducción de alumno a dibujar, el aprovechamiento de la actividad lúdica para el aprendizaje, la confrontación del valor denotativo contra el valor connotativo de una imagen, y muchas otras más, especificadas en la tabla No. 1, las cuáles, o bien están implicadas directamente con el aprendizaje o contribuyen estrechamente con él.

Todo lo anterior nos sirve de base para confirmar nuestra hipótesis de que "en la mayoría de las ilustraciones de los libros de texto de inglés *Life Styles*, se dejan inexploradas varias funciones didácticas que la ilustración debe realizar para hacer más efectivo y ameno el proceso enseñanza-aprendizaje".

Por último, cuando hablamos de la expresión artística encargada de atraer la atención, despertar el interés y motivar al estudiante a la lectura del libro, conviene considerar lo siguiente:

A pesar del vertiginoso desarrollo de los medios masivos de comunicación en que estamos inmersos, en lo que se refiere a la televisión, la computación, el audiovisual, el videocasete, en nuestro medio mexicano el libro continúa siendo la herramienta fundamental de la enseñanza de idiomas. Un curso de idiomas radiofónico o televisivo generalmente va acompañado de un libro. Los cursos audiovisuales de inglés a pesar de su gran difusión, no parecen haber suplantado al libro, sino que se han instituido, casi siempre, en importante material de ayuda. Este hecho es perfectamente comprensible, entre otras razones, por el costo extra del equipo electrónico necesario para operar ese material didáctico.

Debido a esta poderosa competencia que la nueva tecnología plantea, es que el libro de inglés necesita perfeccionar sus contenidos, tanto en material icónico como en textos, para convertirse en una opción viable y actual en la enseñanza de dicho idioma.

Deseamos sinceramente que el presente trabajo pueda suscitar algunas reflexiones y ser punto de partida para otras investigaciones relativas al mejor aprovechamiento iconográfico y elaboración de material.

Por otro lado, en un país como el nuestro, con tanta necesidad del inglés, pero con una economía tan socavada, el costo de los libros de inglés no tiene por qué ser tan gravoso para los alumnos. Existe sobrado talento en nuestros maestros, diseñadores gráficos y dibujantes como para preparar ediciones que compensen la falta de colores o de papeles caros, con ilustraciones creativas y, sobre todo plenas de premeditados cometidos didácticos.

El Centro de Idiomas Extranjeros ( CIE ) de la ENEP Acatlán, y la UNAM han demostrado que este objetivo es perfectamente factible.

## Apéndice N° 1

### **MUESTRA DEL ANÁLISIS QUE SE HACE DEL UNIVERSO DE 359 ILUSTRACIONES DE LA SERIE DE LIBROS DE TEXTO *LIFE STYLES*.**

Para esta muestra elegimos doce de las ilustraciones que presentan alguna de las funciones didácticas (F.D.) de más frecuencia ( ver cuadro No.5 )



Ilustración 1, pág. 6, libro 1. Ésta se puede considerar como la ilustración típica de este libro, la cual pasivamente se supedita al texto (F.D.13.1).  
Asimismo, integra una pieza literaria por medio de la secuencia icónica-textual (F.D.8.1).



*She's crying because she's upset.*

Ilustración 2, pág. 38, libro 1. Esta ilustración es excepcional porque, a pesar de que hay supeditación de la imagen al texto, el tipo de atuendo del personaje no es congruente con la mayoría de los otros personajes (F.D.13.1).  
Apoya el tema, puesto que la muchacha se muestra alterada; pero no lo ambienta bien, por estar fuera de época (F.D.7.1).



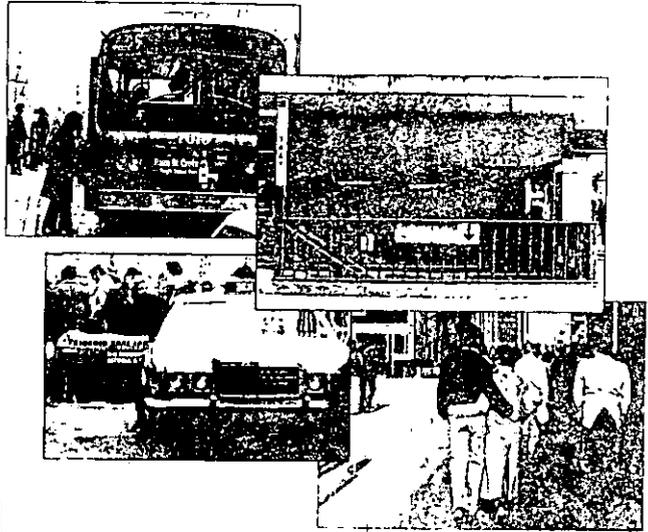
Ilustración 1, pág. 104, libro 3. Integra la pieza literaria porque continúa la secuencia icónica textual (F.D.8.1).  
La imagen se supedita al texto (F.D.13.1).



Ilustración 1, pág. 81, libro 1. Las actividades en la nieve son un atractivo que puede promover la cultura meta. Por otra parte, la actitud alegre de los personajes contribuye perfectamente a este objetivo (F.D.14.1).  
Esta ilustración continúa la trama de la historia (F.D.8.1).  
La imagen se supedita al texto (F.D.13.1).



Ilustración 1, pág. 17, libro 2. Esta fotografía bien podría promover la cultura; pero la farmacia que presenta no corresponde a la importancia de Nueva York. Para ello tendría que ser una farmacia elegante y grande (F.D.14.1).  
La imagen se supedita al texto (F.D.13.1).



Ilustraciones 2,3,4 y 5, pág. 7, libro 1. Si ambienta y apoya el tema, aunque el aspecto del metro que presenta (foto 3) es poco atractivo (F.D.7.1).  
Proporciona información necesaria para el ejercicio (F.D.3.5).  
Por medio de la colocación de las fotos se crea un vector que dirige la vista en forma descendente, lo cual causa una impresión deprimente (F.D.5.2).



Ilustración 1, pág. 45, libro 3. Esta ilustración motiva estéticamente de una manera muy efectiva. Como podemos observar, el dibujo de los personajes es muy fino y atractivo (F.D.5.1).  
Continúa la secuencia de la pieza literaria (F.D.8.1).  
La forma y cercanía de los personajes nos dan un mensaje proxémico, el de que se trata de una familia bien integrada y feliz (F.D.11.1).  
La imagen se supedita al texto (F.D.13.1).



Ilustración 1, pág. 34, libro 2. Es una forma efectivísima de contextualizar la expresión "to get kicked out" (F.D.1.1) y de explotar la caricatura (F.D.3.4). Lástima que no se usen más frecuentemente estos recursos.

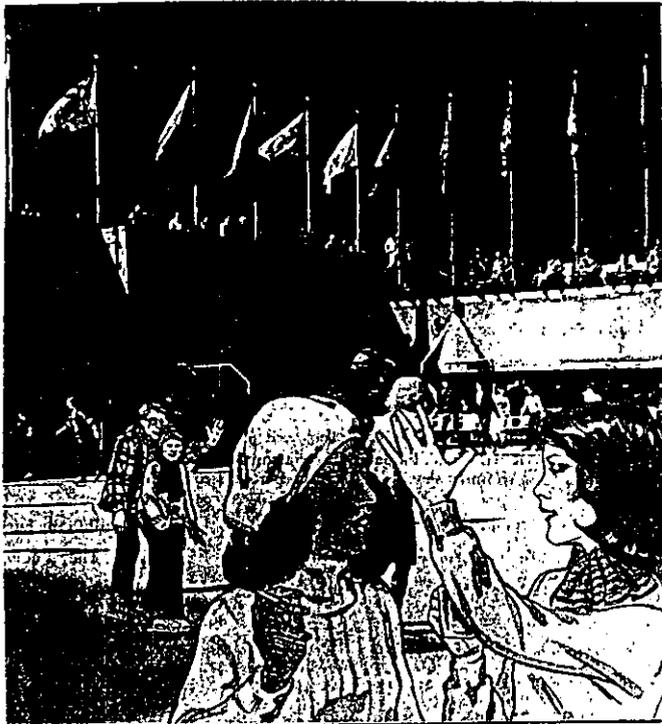


Ilustración 1, pág. 107, libro 1. Este tipo de ambiente es muy atractivo, y puede motivar a los alumnos a desear integrarse a la cultura meta (F.D.14.3). Es, por lo tanto, una promoción a la cultura (F.D.14.1).  
La imagen se supedita al texto (F.D.13.1) y continúa la trama de la historia (F.D.8.1).

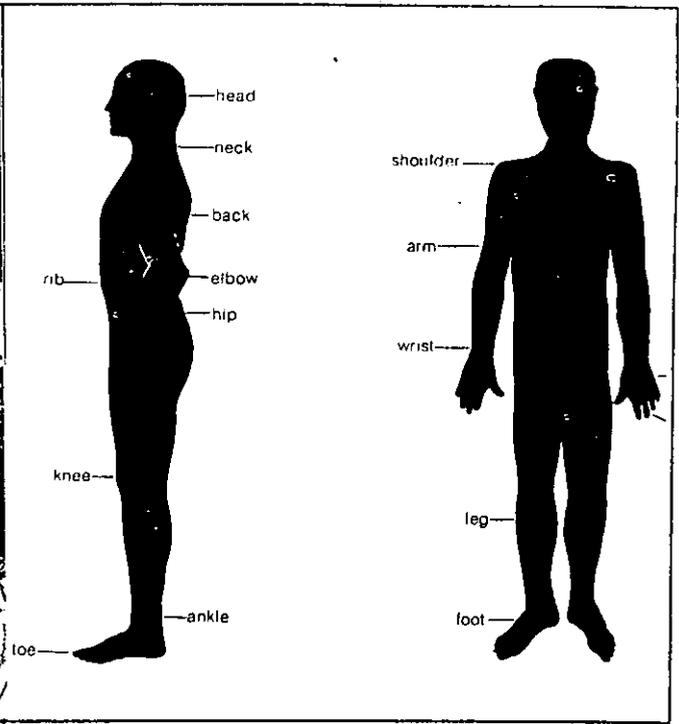
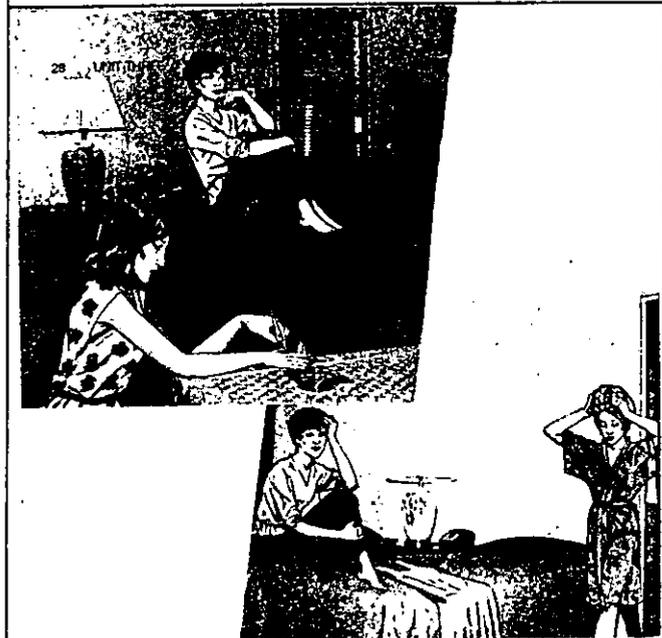


Ilustración 1, pág. 64, libro 2. Este es el tipo de ilustración que suministra datos informativos como punto de partida a un ejercicio (F.D.7.1).  
Consideramos, en primer lugar, que la ilustración podría ser más atractiva, y también, que podría incluir alguna estrategia mnemotécnica para un aprendizaje más rápido (F.D.3.5).



Ilustraciones 1 y 2, pág. 28, libro 3. El mensaje gestual de estas dos ilustraciones es congruente con el texto. En la primera, la actitud de María es de preocupación, se nota en su cara. Además su postura indica que está a la defensiva. En la siguiente, ya se encuentra calmada; su postura es más relajada (F.D.11.1).  
Continúa la trama de la historia (F.D.8.1).  
La imagen se supedita al texto (F.D.13.1).



Ilustración 1, pág. 44, libro 3. El aspecto equilibrio está muy bien resuelto por medio de los rostros inscritos en círculos y colocados en la parte superior e inferior (F.D.5.2).  
La estructura de la montaña rusa se constituye en un nexo que une los dos rostros que están al teléfono (F.D.5.8) impartándole movimiento y estética a la ilustración (F.D.5.1).  
Todo esto se traduce en un formato atractivo (F.D.5.10) que ayuda a promover la cultura (F.D.14.1).  
La imagen se supedita al texto (F.D.13.1).

## NOTAS

1. Lozano, Francisco et al. *Life Styles Student's book 1*, México; Ed. Longman; 1981; pp. 122.  
Lozano, Francisco et al. *Life Styles Student's book 2*, México; Ed. Longman; 1982; pp. 121.  
Lozano, Francisco et al. *Life Styles Student's book 3*, México; Ed. Longman; 1982; pp. 118.
2. Recently educators have come to lay more emphasis on language through senses and particularly through the sense of eye, since it appears that the great majority of us learn more readily through that sense than through any of the others. (Pit Corder 1979:96)
3. For Comenius, it was above all the picture which could be most easily impressed upon the mind, giving the most real and lasting of impressions. Like many others of Comenius' ideas, however, this one was long neglected.

It was only towards the end of the nineteenth century that pictures seem to have come back into language teaching. In 1885 Hölzel used coloured pictures to teach Austrian school children their native language. In Switzerland pictures were introduced into second-language teaching. In 1887 Alge published a series of wall-pictures of trades, seasons, country and city life; these were also reproduced in the text. From then on, pictures and pictorial procedures have been used more and more. (William F. Mackey 1965:245)

4. There are three types of language-teaching pictures : (i) thematic; (ii) mnemonic, and (iii) semantic.

### *Thematic Pictures*

Thematic pictures are those used simply to illustrate a theme or a text. Their use in getting meanings across can only be incidental to their function as illustrations. They may give the learner a desire to read the text in order to understand the significance of the illustration, or they may furnish an occasion to comment on a theme. (...) Although they usually do not give the meaning of every-thing, it is likely that the meaning of a certain percentage of items, especially that of the concrete nouns.

### *Semantic Pictures*

Semantic pictures are those whose sole function is to get a specific meaning across. If the pictures are all intentionally semantic, that is, if they are exclusively a means of teaching meaning, we may examine them for the amount of meaning they teach and for their efficiency in teaching it, (...) considering the context, the function of the picture in the pictorial sequence, and the amount of linguistic, cultural and general knowledge it assumes in the learner.

Where a picture is used for the teaching of meaning, it is important to make sure that the picture is not ambiguous. For purposes of clarity, a drawing is often better than a photograph; a simple drawing, better than a complex one. (...) If the meaning of a picture is to be purely semantic, all irrelevant detail must be removed; otherwise the picture is merely illustrative.

### *Mnemonic Pictures*

Mnemonic pictures are those designed to remind the learner of certain words or sentences. They may be pictures of situations, presented simultaneously with sentences about these situations, and used later to remind the learner of these sentences.

They may represent situations broken up into sequences and presented in a sort of comic-strip technique. Here, too, a certain amount of meaning is likely to be conveyed by any sequence of pictures used in this way. (Mackey 1965:245-246)

5. The relation between the human participants represented in images and the viewer is once again an imaginary relation. People are portrayed as *though* they are friends, or as though they are strangers. Images allow us to imaginarily come as close to public figures as if they were our friends and neighbours. (...) (Gunther Kress et. al. 1996:132)
6. "visual cues" paralinguistic features (...) Through arm movements, facial gestures, and eye contact speakers (...) (Jack Lonergan 1988:41)
7. (...) in addition to foreign language teaching and learning: mother tongue teaching and learning, multilingualism, testing, language planning, sociolinguistics, psycholinguistics, speech pathology, lexicography, translation, contrastive linguistics, computational linguistics, writing systems, and several other areas, less easy to label succinctly. (David Crystal 1981:1)

8. (...) most accounts of visual semiotics have concentrated on what linguists would call 'lexis' rather than 'grammar', on the 'vocabulary' -for instance, on the 'denotative' and 'connotative', the 'iconographical' and 'iconological' significance of the individual people, places and things (including abstract 'things') depicted in images. (...) we will concentrate, by contrast, on 'grammar', on the way in which these depicted people, places and things are combined into a meaningful whole. Just as grammars of language describe how words combine in clauses, sentences and texts, so our visual 'grammar' will describe the way in which depicted people, places and things combine in visual 'statements' of greater or lesser complexity and extension. (Kress et.al. 1996:1)
9. The key notion in any semiotics is the 'sign'. (...) or as we would rather put it, about sign-making. (Kress et. al., op. cit., p.5)
10. (...) we see representation as a process in which the makers of signs, whether child or adult, seek to make a representation of some object or entity, whether physical or semiotic, and in which their interest in the object, at the point of making the representation, is a complex one, arising out of the cultural, social and psychological history of the sign-maker, and focused by the specific context in which the sign is produced. Interest guides the selection of what is seen as the criterial aspects of the object, and this criterial aspect is then regarded as adequately or sufficiently representative of the object in the given context. (Kress et. al., op. cit., p.6)
11. (...) This means that, to us, the sign is not the pre-existing conjunction of a signifier and a signified, to be recognized and used *en bloc*, in the way that signs are usually defined in 'semiology', but a process of sign-making (...) (Kress et. al., op. cit., pp. 6,7)
12. Integrated motivation is found in students who admire and want to identify with the people whose language they are studying. Instrumental motivation is involved when students want to learn the language for various practical purposes, ranging from 'course requirement' to having to read the technical literature. (Elisabeth Ingram 1975:280)
13. (...) understand language as it is *really* spoken by the target people. Objectives to achieve cross-cultural understanding identify basic *skills*, rather than *information*, the student needs for developing an intellectual and emotional appreciation of cultures other than his own. (H. Ned Seelye 1974:2)
14. Where two languages are associated with quite distinct domains of use, a speaker has little difficulty in keeping the language systems apart. When the domains of use begin to overlap, however, one system is likely to interfere with the other. This is the phenomenon known as interference, or the mutual modification of language codes by contact. (...) This is clearly an unstable situation and we can predict that one language will gradually predominate, and over time will displace the other. (C. Criper et. al., 1980:179-180)
15. A number of fundamental and applied objectives have traditionally been attributed to CA:
  - (a) Providing insights into similarities and differences between languages;
  - (b) Explaining and predicting problems in L2 learning;
  - (c) Developing course materials for language teaching. (Theo van Els et.al. 1984:38)
16. The importance of the objective of CA (...) is often motivated by pointing out the importance of the second objective, listed there under (b). Nevertheless, (b) is as fraught with problems as (a) is. If one assumes that (b) is derived from (a), then one equates linguistic difference with learning problems. ( Van Els, op. cit., p.44)
17. Those instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals as a result of their familiarity with more than one language, i. e. as a result of language contact. (Van Els ibidem)
18. (a) CAs predict L2 learning problems which do *not* occur;  
(b) CAs turn out not to predict learning problems which *do* occur. (Van Els et. al. 1984:50)
19. One thing we do know is that the greater the number of contexts in which an item is used, the greater the likelihood of its meaning becoming clear. (Mackey 1965:310)
20. "The affective domain is impossible to describe within definable limits", according to H. Douglas Brown. It spreads out like a fine-spun net, encompassing such concepts as self-esteem, attitudes, motivation, anxiety, culture shock, inhibition, risk taking, and tolerance for ambiguity. The affective side of the learner is probably one of the very biggest influences on language learning success or failure.  
(...) Teachers can exert a tremendous influence over the emotional atmosphere of the classroom in three

different ways: by changing the social structure of the classroom to give students more responsibility, by providing increased amounts of naturalistic communication, and by teaching learners to use affective strategies. (Rebecca L. Oxford 1990:140,141)

## BIBLIOGRAFÍA

- ARNHEIM, Rudolf. *Arte y percepción visual*. Psicología del ojo creador. 2ª ed. España, Ed. Alianza, 1980, pp. 553.
- COMENIO, Juan Amós. *Didáctica Magna*. 3ª ed. México, Ed. Porrúa, 1988, pp. 198.
- CORDER S, Pit. *The Visual Element in Language Teaching*. London, Ed. Longman, 1979, pp. 284.
- CRIPER, C et. al. "Sociolinguistics and Language Teaching", in Allen, J.P.B. et. al. *Papers in Applied Linguistics*. Fourth impression, Great Britain, Ed. Oxford University Press, 1980, vol. 2, pp. 376.
- CRYSTAL, David. *Directions in Applied Linguistics*. Great Britain, Ed. Academic Press, 1981, pp. 179.
- ECO, Umberto. *La Estructura Ausente*. Introducción a la Semiótica. 4ª ed. España, Ed. Lumen, 1989, pp. 446.
- FERRER R., Eulalio. *Enfoques sobre publicidad*. 2ª ed. México, Ed. Diana, 1965, pp. 123.
- GILL, Leslie E. *Publicidad y psicología*. Argentina, Ed. Psique, 1964, pp. 231.
- GILLAM SCOTT, Robert. *Fundamentos del diseño*. 9ª ed. Argentina, Ed. Victor Leru, 1975, pp. 195.
- GORDON, Maggie et. al. *Tipografía Decorativa*. España, Ed. Ediciones G. Gili, 1994, pp. 143.
- GUBERN, Román. *La Mirada Opulenta*. Exploración de la iconósfera contemporánea. España, Ed. Gustavo Gili, 1987, pp. 426.
- HEGEL, G. W. F. *Lecciones de Estética*. Argentina, Ed. La Pléyade, 1977, pp. 143.
- INGRAM, Elisabeth. "Psychology and Language Learning", in Allen, J. P. B. et. al. *Papers in Applied Linguistics*. Great Britain, Ed. Oxford University Press, 1975, vol. two, pp. 376.
- KARCH, R. Randolph. *Manual de Artes Gráficas*. 4ª reimpression, México, D.F., Ed. Trillas, 1978, pp. 434.
- KRESS, Gunther et. al. *Reading images*. USA, Ed. Routledge, 1996, pp. 288.
- LONERGAN, Jack. *Video in Language Teaching*. 3ª ed. Great Britain, Ed. Cambridge University Press, 1988, pp. 133.

- LOZANO, Francisco et. al. *Life Styles*. Student's book 1. México, Ed. Longman, 1981, pp. 122.
- LOZANO, Francisco et. al. *Life Styles*. Student's book 2. México, Ed. Longman, 1982, pp. 121.
- LOZANO, Francisco et. al. *Life Styles*. Student's book 3. México, Ed. Longman, 1982, pp. 118.
- MACKEY, William Francis. *Language Teaching Analysis*. Hong Kong, Ed. Longman, 1965, pp. 562.
- MARCH, Marion. *Tipografía Creativa*. 2ª ed. España, Ed. Ediciones G. Gili, 1991, pp. 144.
- MCLUHAN, Marshall. *La galaxia gutenberg*. 1ª reimpression. España, Ed. Aguilar, 1972, pp. 410.
- MORENO BAYARDO, María Guadalupe. *Didáctica Fundamentación y Práctica*. 2ª ed. México, Ed. Progreso, 1985, vol. 1 pp. 127, vol. 2 pp. 127.
- MUNARI, Bruno. *Diseño y Comunicación Visual*. España, Ed. Gustavo Gili, 1979, pp. 359.
- NÉRICI, Imideo Giuseppe. *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Argentina, Ed. Kapelusz, 1973, pp. 541.
- NORMAN, Donald A. *El Procesamiento de la Información en el Hombre*. Memoria y Atención. Ed. Paidos, Argentina, 1973, pp. 238.
- OXFORD, Rebecca L. *Language Learning Strategies*. Estados Unidos, Ed. Newbury House Publishers, 1990, pp. 342.
- POZUELO, L. et. al. *Didáctica para la clase de Idiomas*, España, Ed. Narcea, 1981, pp. 190.
- PRIETO CASTILLO, Daniel. *La fiesta del lenguaje*. México, Ed. Universidad Autónoma Metropolitana, 1986, pp. 246.
- RICHARDS, Jack C. et. al. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Eighth printing. United States of America, Cambridge University Press, 1986, pp. 171.
- RIDING, Alan. *Vecinos distantes*. Un retrato de los Mexicanos. 18ª reimpression. México, Ed. Joaquín Mortiz, 1989, pp. 451.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, José Luis. *Las funciones de la imagen en la enseñanza*. España, Ed. Gustavo Gili, 1977, pp. 196.

- SALVAT, Editores. *Enciclopedia Práctica de la Fotografía*. España, 1979, vol. V, pp. 1500.
- SANDERS, Norman et. al. *Manual de producción del diseñador gráfico*. España, Ed. Gustavo Gili, 1986, pp. 212.
- SEELYE, H. Ned. *Teaching Culture*. Strategies for foreign language educators. USA, Ed. National Textbook Company, 1974, pp. 188.
- SPENCER, Rosa A. P. de. *Nueva Didáctica General*. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1964, pp. 191.
- TADDEI, Nazareno. *Educación con la Imagen*. España, Ed. Marova, S.L., 1979, pp. 173.
- VAN ELS, Theo et. al. *Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages*. 4ª reimpresión. Great Britain, Ed. Edward Arnold, 1984, pp. 385.
- VERLEE WILLIAMS, Linda. *Aprender con todo el cerebro*. España, Ed. Martínez Roca, 1986, pp. 242.
- VILLALBA, Nina. *Conductismo, mediacionismo y Gestalt en el campo de la lingüística aplicada*. México, Ed. UNAM, 1989, pp. 77 Núm. 15.
- WHITTAKER, James O. *Psicología*. 2ª ed. México, Ed. Interamericana, 1971, pp. 677.