



Artículo de Investigación

El impacto de las imágenes en una tarea de recontado: Diseño de un cuento ilustrado para niños basado en la Gramática Visual¹

The Influence of Images in a Recount Task: Design of an Illustrated Storybook
for Children Based on the Visual Grammar

Recibido: Diciembre 2015 Aceptado: Marzo 2016 Publicado: Junio 2016

Carola Alvarado

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile

carola.alvarado@mi.cl

Nina Crespo

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile

nina.crespo@pucv.cl

Dominique Mangui

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile

dominique.mangui@pucv.cl

Resumen: Una forma frecuente de medir y estimular el desarrollo narrativo infantil utiliza el recontado de una narración (Owen, 2006). En Chile, se han diseñado tareas considerando la estructura del input verbal, tanto en un nivel léxico-sintáctico como textual, estableciéndose –incluso– niveles de complejidad (Pavez & Coloma, 2005). En el marco del Proyecto FONDECYT 1130420, para elaborar un cuento infantil –input de la tarea de recontado– se hizo hincapié no solo en los rasgos verbales, sino también visuales del relato. De tal forma, se propuso un doble objetivo: diseñar las imágenes de una historia potenciando su significado a través de una gramática visual y observar en qué medida estos elementos aparecen reflejados en el recontado oral de los sujetos. Para este propósito, junto a la Gramática de la Historia para el discurso (Stein & Glen, 1979), se consideró la Gramática de Diseño Visual (Kress & Van Leeuwen, 1996) y sus herramientas

Citación: Alvarado, C., Crespo, N. & Mangui, D. (2016). El impacto de las imágenes en una tarea de recontado: Diseño de un cuento ilustrado para niños basado en la Gramática Visual. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura* 26 (1), 23-39. DOI: 10.15443/RL2602

Dirección Postal: Avenida El Bosque #1290, Viña del Mar, Chile. Campus Sausalito.

DOI: dx.doi.org/10.15443/RL2602



analíticas para la construcción de imágenes. El cuento se piloteó en una muestra de 20 pre-escolares de Kinder de un colegio particular subvencionado de la Región de Valparaíso. Sus discursos fueron videograbados, transcritos y analizados. Se observó que todas las imágenes narrativas aparecen mencionadas en más de un 60% de los recontados. Además, existen tres referidas en el 90% de los discursos infantiles y representan momentos cruciales del relato o cierta complejidad del input como la simultaneidad de acciones. Estos resultados permiten valorar la importancia de los elementos visuales del cuento en la tarea de recontado infantil.

Palabras clave: Gramática Visual - narración visual - tareas de recontado - discurso narrativo infantil - Gramática de la Historia

Abstract: A common way to measure and stimulate narrative child development is through the retelling of a story (Owen, 2006). In Chile, retelling tasks are designed considering the structure of the verbal input, both on a lexical-syntactic and textual level, as well as setting levels of complexity among them (Pavez & Coloma, 2005). The research project FONDECYT 1130420 produced a storybook – as an input of a retelling task- emphasizing not only the verbal aspect, but also the visual narrative. Therefore, we set a double objective: to design narrative images of a story, enhancing its meaning through a visual grammar, and to observe how these elements were reflected in the oral retelling of the subjects. For this purpose, along with the Story Grammar (Glen & Stein, 1979) for the textual structure analysis, we used the Grammar of Visual Design (Kress & Van Leeuwen, 1996) as analytical tool for preparing narrative images. The story was piloted in a sample of 20 kindergarten children from a semiprivate school in the Region of Valparaíso. Their oral narratives were videotaped, transcribed and analyzed. It was noted that all narrative images were mentioned in more than 60% of the recounted version. In addition, three images were referred in 90% of the child narratives, representing key moments of the story or certain complexity of the narrative input as simultaneous actions. These results highlight the importance of the visual elements of a story for the task of child retelling.

Keywords: Visual Grammar - visual narrative - recount tasks - children's narrative discourse - Story Grammar

1. Introducción

El recontado es un tarea que puede utilizarse tanto para medir o estimular el lenguaje. Consiste en que un sujeto escucha o lee un determinado relato y lo vuelve a narrar con sus propias palabras. Este tipo de instrumento ha sido diseñado como una forma para elicitación de lenguaje infantil y medir el desarrollo narrativo (Pavez & Coloma, 2005). Como técnica para elicitación del discurso narrativo, el recontado reviste de dos ventajas. Por un lado, el control del estímulo permite comparar las respuestas de los participantes en el estudio. Por otro, si se la compara con tareas de laboratorio, es ecológicamente más válida, ya que es una actividad más cercana o habitual para los niños (Eisenbeiss, 2010). No obstante, las condiciones en las que se realiza el recontado influyen en la complejidad y completitud del discurso elicitado por el menor (Skehan & Foster, 1999), por ello el diseño de este tipo de tareas debe configurar un estímulo apropiado para alcanzar sus objetivos.

Concretamente, cobra relevancia si el primer contacto del sujeto con la tarea es solo de naturaleza verbal, solo visual o si es verbal y a la vez visual (Sella, Motta, Motta, Mendoça & Caio, 2015). Asimismo, es importante la forma cómo estas imágenes son presentadas: videos o ilustraciones; y de cómo estas se vinculan con los momentos claves de la gramática de la historia (Owen, 1999). Al respecto, algunos estudios como los de Westerveld (2011) han concluido que la presencia de las imágenes durante la narración ha sido la única variable que influye positivamente en el rendimiento de la productividad y fluidez verbal de los niños. Es por ello que se hace necesario prestar atención a la elaboración visual de estas imágenes, de manera que aporten a la información narrativa de la que el niño pueda disponer e interactúe positivamente con el estímulo verbal para llevar a cabo la tarea de recontado sin que intervenga, por ejemplo, la variable memoria.

Considerando lo anterior, en este trabajo interesa ir un poco más allá: una vez aceptado el formato verbal y visual para el estímulo, nos preocupa ver si el diseño sistemático de las imágenes puede influenciar en el tipo de lenguaje que se produce en una tarea de recontado, tal como lo proponen Motta-Roth y Nascimento (2009). Es así como, tomando en cuenta estos antecedentes, en el presente trabajo se proponen dos objetivos. Por un lado, diseñar las imágenes de un cuento infantil usado en una tarea de recontado potenciando su significado a través de una gramática visual. Por otro, observar en qué medida estos elementos aparecen reflejados en el recontado oral de los niños. A continuación, se exponen algunos antecedentes sobre el estudio del recontado infantil y los principios claves de la gramática visual de Kress y van Leeuwen (1996); para luego pasar a presentar la metodología, el proceso de elaboración del material audiovisual y los resultados demostrados por los niños.

2. Marco teórico

2.1. El recontado, una tarea para elicitación de discurso narrativo infantil

Una de las técnicas más utilizadas para estudiar y evaluar el lenguaje es la tarea del recontado. Mandel Morrow (1986: 136) la define como “a postreading or listening recall in which children tell what they remember from their reading or listening”. Esta evocación posterior a una lectura o audición se caracteriza porque el sujeto construye su discurso libremente, pero lo hace sobre la base de un recuerdo de algo leído, escuchado o visto (Bustos & Crespo, 2014). Según Petersen, Gillam y Gillam (2008), una de sus ventajas es que les otorga a los investigadores algún tipo de control sobre la estructura y trama del contenido general de los relatos de los niños y, con ello, permite comparar resultados entre los sujetos evaluados.

La forma aunque se elicitación el discurso narrativo en una tarea de recontado puede variar según la modalidad del estímulo al que será expuesto el sujeto, lo que ha llevado a que los investigadores realicen diferentes propuestas de aplicación. Owen (1999), por ejemplo, en un estudio de caso de dos niños con problemas de lenguaje, aplicó un tarea que combinaba audición del relato junto con apoyo visual. Primero, se le leía al menor la historia y se le mostraban los dibujos. Luego, se les pasaban las imágenes para que crearan la nueva historia. De esta forma, las condiciones de la tarea era: un estímulo verbal oral y visual; y de apoyo visual durante el recontado. Por otra parte, Slobin (2004) utiliza un estímulo pictórico –*Frog, where are you*– con el cual, a partir de su observación, el menor debía crear una narración ficticia. La condición era solo presentar un estímulo visual y con ello el menor debía elicitación su narración, este modo de estimular el recontado ha sido muy valorado, pues supone una no influencia de lo verbal. Por este motivo, el material ha sido profusamente utilizado en la investigación del desarrollo infantil oral (Bustos & Crespo, 2014). Sin embargo, la presencia solo del estímulo verbal ha sido considerada por todos los investigadores del lenguaje infantil y, así, en el estudio de Pavez *et al.* (2008), el estímulo del relato se proponía oralmente al menor y se le solicitaba reproducirlo.

No obstante, estas diversas maneras de estimular la tarea de recontado no puede considerarse como algo menor, tanto la disponibilidad y tipo de materiales (verbal, pictórico) como el tipo de exposición (oral, visual, audiovisual) y la condición de recontado (con o sin narración previa,

con o sin apoyo visual) pueden tener efectos en el texto oral que el sujeto produzca. Schneider (1996) aplicó a un grupo de niños con problemas de lenguaje, cuyas edades fluctuaban entre los 5 y 10 años, diferentes formatos para elicitación de tareas de reconto y concluyó que las mejores producciones —en término de cantidad de episodios y unidades de información— fueron las elaboradas por niños que solo escucharon las historias. Las narraciones que se produjeron a partir solo de las imágenes tenían menos información desde el punto de vista de la gramática de las historias, más información extraña y menos marcadores formulaicos (Bustos & Crespo, 2014). Por su parte, Sella *et al.* (2015) estudiaron los efectos del apoyo visual durante la tarea de reconto en niños con desarrollo típico. Su objetivo era evaluar sistemáticamente si 11 estudiantes de 1º grado tendrían un desempeño mejor en las tareas de reconto —en término de cantidad de palabras y categorías de la historia— cuando se le presentaban indicadores visuales. Sus resultados permitieron concluir que el apoyo visual no es determinante para el incremento consistente de número de palabras ni de categorías de las historias.

Estos resultados no parecen coincidir con los de otras investigaciones, Motta-Roth y Nascimento (2009) al estudiar los textos multimodales en el aula desde una perspectiva crítica, concluyen que las categorías semióticas presentes en las imágenes y las formas verbales del lenguaje se integran para crear sentido. Por ello, sugieren que los profesores deben fomentar la percepción de los estudiantes que las imágenes son un recurso de significado y, por tanto, debe considerarse como una tarea educativa primaria que le permita ayudar a los estudiantes a ampliar su conjunto de discursos. Esta falta de acuerdo lleva a preguntarse también por un punto más que tiene que ver con el diseño de las imágenes en el cual se potencien los significados narrativos tal como lo proponen Kress y van Leeuwen (2001) y que Motta y Nascimento (2009) consideran centrales como portadores de significados de transitividad y, por ende, como influencias determinantes de un posible discurso elicitado.

2.2 Gramática Visual: un modelo semiótico para la lectura de imágenes

El uso de imágenes junto al lenguaje es un aspecto de la multimodalidad que actualmente atrae especial atención en el campo de los estudios del discurso, ya que el desarrollo de las nuevas tecnologías y el potencial comunicativo de la imagen evidencian cada vez más que el significado, en raras ocasiones, se construye únicamente por medio del lenguaje oral o escrito (Kress & van Leeuwen, 2001; Moya & Pinar, 2007, Motta-Roth & Nascimento, 2009). En el ámbito de las ilustraciones que aparecen en los cuentos infantiles, muchos estudios dan cuenta de la importancia y el protagonismo que este elemento visual posee en la comprensión del niño al leer y/o escuchar u observar un libro ilustrado (Nodelman, 1988; Duursma, Augustyn & Zuckerman, 2008).

Tradicionalmente, los libros ilustrados infantiles se han analizado desde diferentes puntos de vista, desde el arte hasta la psicología. Sin embargo, esto se dio bajo el supuesto de que la imagen solo reiteraba el significado lingüístico (Kress, 2010) y pocos se preocuparon de analizar la interacción entre imagen y texto en este tipo de obras literarias (Moya & Pinar, 2007). Durante las dos últimas décadas, esta constante se ha ido rompiendo, pues las imágenes se han ido empoderando de los análisis críticos (Unsworth, 2013; Painter, Martin & Unsworth, 2013) y se han considerado en sintonía con el texto como un elemento determinante en la creación del significado, llegando a ampliar notablemente el potencial semántico del mensaje. En esta tónica, Nodelman (1988) asume que un libro ilustrado solo puede decodificarse si se tienen en cuenta tanto las imágenes como las palabras. Para este autor, cada libro ilustrado cuenta con al menos tres historias: una verbal, una visual y una última que surge de la combinación de las dos anteriores, es decir, de manera multimodal.

Frente a estos argumentos, se asume que, aunque palabra e imagen se influyen mutuamente, cada modo semiótico se especializa en la transmisión de significados específicos y, por tanto, cada uno de ellos es factible de ser leído bajo sus propias características y para su propia interpretación. Para Lemke (1998, 1999), el modo verbal se ha especializado funcionalmente en la construcción de significado tipológico, esto significa que a través del lenguaje podemos

construir taxonomías sobre nuestra experiencia en el mundo; mientras que el modo visual se ha especializado en el significado topológico, esto es, que mediante las imágenes y gestos podemos construir significados de grados, continuos y otros de tipo espacial, que difícilmente se pueden expresar lingüísticamente de manera tan efectiva.

La preocupación acerca de cómo leer una imagen y de los procesos de construcción de significado sobre la misma surgen inicialmente con Barthes (1964) y se retoman con la Gramática de Diseño Visual propuesto por Kress y van Leeuwen (1996). Estos autores plantean desde la semiótica social un enfoque para la lectura de imágenes anclado en la Lingüística Sistémico Funcional (LSF) de Halliday (2004). Este modelo, basado en la Semiótica Social, parte considerando que toda imagen visual puede leerse como texto y, por tanto, el concepto de “gramática” se concibe no solo como un conjunto de reglas para el uso correcto del lenguaje, sino más bien como un conjunto de recursos socialmente construidos para la construcción de significados.

Kress y van Leeuwen (1996, 2001) argumentan que esta “gramática” puede ser utilizada por los individuos para dar forma a las subjetividades de los demás. Sostienen que los recursos visuales, al igual que el lenguaje y otros modos semióticos, son una construcción social y que, por tanto, debe considerarse en todo ámbito. Ello permitirá, según estos autores, ampliar el “paisaje semiótico” y tomar conciencia de su complejidad, por ende, formar lectores críticamente alfabetizados. Los fundamentos de la teoría de la Semiótica Social plantean que todos los modos o recursos semióticos que utilizamos para crear significado cumplen dos funciones esenciales (Halliday, 1982): una para la representación y la otra para la comunicación (Kress, 2010), es decir, crean significados para representar la realidad (Función Ideacional) y también forman parte de algún tipo de interacción comunicativa con el receptor del mensaje (Función interpersonal o interactiva).

Otro elemento que toma esta gramática de la lingüística sistémica funcional es el rol central de los procesos verbales en la constitución del significado. De los tres tipos de procesos nucleares en el significado ideacional realizado por recursos verbales –relacionales, comportamentales y mentales– planteados por Halliday y Mathiessen (2004) para las imágenes, Kress y van Leeuwen (1996) proponen que hay dos que son centrales: los comportamentales que definen una representación narrativa, y los relacionales o existenciales que definen una representación conceptual. De esta manera, en la Gramática del Diseño Visual, la Metafunción Ideacional se realiza a través de dos tipos de representación: la representación narrativa y la representación conceptual. En primer término, la imagen narrativa presenta dos o más participantes (objetos, personas o animales) que se encuentran vinculados por un proceso en el cual uno de ellos realiza una acción que recae sobre el otro. En segundo término, la imagen conceptual tiene que ver con representaciones estáticas, sin participantes en interacción (Kress & Van Leeuwen, 1996, 2001).

En cuanto a la Metafunción Interpersonal, esta se realiza a partir de las relaciones que se establecen en la imagen entre los participantes y el lector (Kress & van Leeuwen, 1996) o entre los participantes representados en la imagen (Painter et al., 2013) y se representan a través de cinco formas visuales de establecer relaciones. En cuanto a la Metafunción Interpersonal, esta se realiza a partir de las relaciones que se establecen en la imagen entre los participantes y el lector (Kress & van Leeuwen, 1996) o entre los participantes representados en la imagen (Painter et al., 2013) y se representan a través de cinco formas visuales de establecer relaciones.

1. *Contacto social*: Refiere a la relación entre el personaje representado y el espectador, o entre los personajes de la imagen. Se puede presentar a través de: (a) Petición o demanda, en el cual el personaje se presenta frente al lector o de frente a otros personajes, por tanto, lo involucra estableciendo contacto visual y le solicita información. (b) Oferta de información: el personaje se ubica en posición diagonal o lateral y solo entrega información al lector o a los otros personajes.

2. *Distancia social*: Refiere a cuán próxima es la relación entre los participantes y el lector o entre los participantes. Estas pueden ser: (a) Primer plano: relación muy cercana o de intimidad. (b)

Distancia media: relación social, permite captar sus emociones con menos detalle. (c) Relación impersonal: personajes representados en la lejanía, objetividad y distanciamiento social.

3. *Perspectiva/implicación*: se refiere a cómo representamos las relaciones de poder de manera visual. Es decir, el grado de implicación que se produce entre el participante y receptor o entre participantes representados en la composición. Estas pueden ser: (a) Frontal: personajes a la misma altura que el espectador o a la misma altura entre sí, simetría de poder. (b) Oblicua: personaje levemente más arriba o abajo que el punto de vista del lector o de los otros participantes, diferencia de poder. (c) Vertical: ya sea, espectador o participantes en la posición alta observando desde la altura al otro, uno en relación de poder sobre el otro.

4. *Modalización*: Se refiere al grado de veracidad y a quien es atribuida la responsabilidad de la representación. Esta puede ser (a) Naturalística: Fotos o pinturas que apelan a "lo real". (Modalización alta). (b) Representación científica: mapas, gráficos, líneas de tiempo, dando veracidad a lo representado atribuyendo la autoría a la ciencia. (c) Abstracta o sensorial: en la cual se da cuenta de una postura personal (Modalización baja).

5. *Vector*: Corresponde a aquello que activa el espacio visual, es decir, corresponde a la línea de energía o contacto que atraviesa una imagen vinculando los participantes y se puede dar de dos formas. (a) Línea de mirada del espectador o camino de lectura. (b) Líneas de fuerza representadas en el espacio entre participantes de la imagen: miradas, acciones, movimientos.

3. Metodología

3.1 Diseño de materiales

Para llevar a cabo la tarea de recontado de una narración oral, se diseñaron dos materiales: la narración verbal del cuento infantil llamado "La Mariposa Flopi" y las ilustraciones que acompañaron al input verbal de dicho cuento. Luego, las imágenes junto con la narración verbal se volcaron en dos formatos: en papel y digital. A continuación, se presentan la elaboración de las dos modalidades: verbal y visual.

3.1.1 Diseño verbal del cuento

El cuento "La Mariposa Flopi" corresponde a un texto narrativo infantil configurado a partir de la Gramática de las Historias de Stein y Glen (1979), reformada por Peterson y McCabe (1983) y, posteriormente, por Owen (1999). Para los fines de la tarea de recontado, el diseño de la narración verbal del cuento consideró las etapas de la Gramática de las Historias desarrollando la narración en dos episodios. En la Tabla 1, se presenta la estructura y los elementos del cuento resumidos.

GRAMÁTICA DE LAS HISTORIAS		NARRACIÓN VERBAL
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	LA MARIPOSA FLOPI
Establecimiento de la escena	Contexto/ personaje /acción habitual	Flopi y sus amigas jugaban en el parque.
Evento inicial	Acción nueva Problema o quiebre	Ellas van al campo de Don Bigotes.
Respuesta interna al estado	Reacción (emocional o mental)	Don Bigotes se molesta al ver a las mariposas volar por su campo.
Plan	Pasos previos para la meta	Don Bigotes va a su casa a buscar una red para atrapar a las mariposas.
Intento	Pasos concretos	Don Bigotes persigue a las mariposas.
Consecuencia Evento inicial	Logro o no logro de la meta	Don Bigotes atrapa a Flopi y la encierra en un frasco.
Respuesta interna		Flopi se asusta y no puede escapar.
Plan		Sus amigas planean cómo rescatarla.
Intento		Las amigas rescatan a Flopi.
Desenlace		Las tres mariposas escapan de la casa de Don Bigotes.
Resolución y conclusión	Reacción por logro de meta	Las mariposas deciden no volver al campo de Don Bigotes.

Tabla 1. Categorías de la Gramática de las Historias en “La Mariposa Flopi”

3.1.2 Diseño de las imágenes del cuento

El diseño visual de la tarea constó de 3 etapas. En la primera, se tomaron imágenes prediseñadas y se incorporaron en un power point al texto como apoyo. Luego, se llevó a cabo un piloteo de la tarea con 3 niños, en el que se narró la historia en formato digital –combinando texto verbal con texto visual–. Durante este proceso, se evidenció la importancia de las imágenes en la tarea de recontado, pues los menores aludieron a alguna de dichas ilustraciones en su discurso. A partir de ahí, se consideró trabajar las ilustraciones que acompañarían al cuento “La Mariposa Flopi”. Para ello, se eligió como modelo semiótico la Gramática Visual de Kress y van Leeuwen (1996, 2001), que será explicado en mayor profundidad en el acápite del análisis de los resultados.

La etapa 2 correspondió al bosquejo general de las ilustraciones, donde se consideraron varios aspectos visuales tanto en función de la estructura narrativa como en función de los significados representados y comunicados. Por una parte, el diseño visual se estructuró según las etapas narrativas que poseía el diseño verbal, cuidando que los personajes y circunstancias mantuvieran continuidad a lo largo de la narración. Por otra parte, se intencionó que las imágenes correspondieran a representaciones narrativas (personajes en procesos comportamentales), salvo la situación en la cual el foco estaba en la emoción del personaje. A continuación las imágenes correspondiente a la etapa 2 en la Figura 1.

A partir de los bosquejos presentados en la etapa 2, se realizaron cambios incorporando no solo los significados ideacionales, sino también los interpersonales. Esto se hizo destacando a través de vectores los movimientos de los personajes y sus miradas, las perspectivas y distancia social para permitir captar las emociones en sus expresiones faciales y reconocer ambientes más concretos que representaran lo relatado en el input verbal. Además, se colorearon las imágenes. La Figura 2 muestra las imágenes de la etapa 3.



Figura 1. Imágenes de la etapa 2



Figura 2. Imágenes etapa 3

Finalmente, para el formato digital se combinaron sonido y voz con la secuencia de imágenes con un editor de video básico. El resultado fue la versión final de “La Mariposa Flopi” audiovisual.

3.2.2 Muestra

La muestra estuvo constituida por 20 niños –10 mujeres y 10 varones– que asistían a establecimientos particulares subvencionados de la Región de Valparaíso, Chile. Las edades de los pre-escolares fluctuaban entre los 5 años y 5 años 11 meses, todos ellos pertenecientes al nivel NT2 –kínder– de Educación Parvularia.

3.3 Procedimiento de aplicación

Para la aplicación de la tarea se requieren dos examinadores y su diseño fue en dos fases. Se siguió la propuesta de Eissenbeiss (2010) y los hallazgos de Skehan y Foster (1999). La primera fase implicó la presentación al niño de “La Mariposa Flopi” en formato audiovisual, a través del mismo soporte digital (voz grabada e imágenes estáticas), para todos los niños para minimizar la posible influencia de narradores humanos diferentes. Una segunda fase consistió en el relato de los niños apoyándose en una versión en papel de las mismas imágenes secuenciadas como de libro de cuento para: a) que los dibujos fueran una ayuda memoria para recordar el cuento (Reese, Sparks & Suggate, 2011), para medir la habilidad para construir

discurso narrativo, no el nivel de recuerdo del cuento y, b) potenciar la influencia del diseño del material visual, elaborado según las propuestas de Kress y van Leeuwen (1996). El destinatario de este cuento era un examinador, que no había estado en la sala mientras el pequeño oía el cuento y que supuestamente no lo conocía, proveyendo así un “oyente ingenuo”, aplicado también en Sella *et al.* (2015). El supuesto es que, si el niño narra la historia a alguien que no la sabe, lo hará de manera más completa (Kail & Hickman, 1992; Lyles, 1985). El relato de cada niño era videograbado y luego transcrito siguiendo la propuesta de Tusón (1995). A partir de allí, los cuentos eran analizados en su estructura narrativa y posteriormente, se cotejaban con las imágenes y la información verbal del input.

4. Análisis y resultados

En este apartado, se pretende dar respuestas a los dos objetivos de este estudio: a) diseñar las imágenes de un cuento infantil usado en una tarea de recontado potenciando su significado a través de una gramática visual; b) observar en qué medida estos elementos aparecen reflejados en el recontado oral de los niños. Así, primero se presentará una descripción y fundamentación acabada del diseño de las imágenes, siguiendo la propuesta de Kress y van Leeuwen (1996, 2001), ratificada por Sella *et al.* (2015). Asimismo, se darán los resultados respecto a las referencias que los sujetos realizan de este apoyo visual en su discurso oral.

4.1 Diseño de la gramática visual en función a la gramática de la historia

La imagen y la información verbal interactúan entre sí para construir cada etapa de la gramática de las historias, por eso es necesario incorporar un paso en el diseño en el cual se considera cómo las imágenes aportan a la construcción de la narración, teniendo en cuenta las metafunciones (Halliday, 1982; Kress & van Leeuwen, 1996) para evidenciar los significados tanto ideacionales como interpersonales que se ponen en juego.

INPUT TAREA DE RECONTADO			
INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 0	INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 1
La mariposa Flopi		Había una vez una Mariposa llamada Flopi. A Flopi le gustaba salir a bailar por el viento y a pasear con sus amigas. Todos los días daban una vuelta por el parque y se divertían mucho cantando y riendo	

Tabla 2. Análisis input visual de la Imagen 0 y 1 a partir de la Gramática Visual

La imagen 0 y 1 corresponden a la primera etapa de la gramática de las historias. La imagen 0 muestra la primera ilustración, la cual presenta al personaje principal de la historia narrativa. Esta imagen corresponde al título del cuento expresado verbalmente y, como no se presentan acciones narrativas, se considera una imagen conceptual. Respecto a la metafunción interpersonal, esta ilustración presenta una distancia social respecto al espectador en primer plano y, por lo tanto, implica una demanda visual, ya que hay una mirada directa entre el personaje y el espectador, funcionando como una invitación a la narración.

La imagen 1 corresponde al establecimiento de la escena: se contextualiza el ambiente, se presentan los personajes y sus acciones. En base a la Gramática Visual, esta ilustración corresponde a una imagen narrativa. Representa visualmente lo señalado en el input verbal: los personajes: Flopi y sus amigas –quienes bailan con el viento, pasean y se divierten–, y las circunstancias: el parque. En cuanto a los significados interpersonales los personajes se

representan distantes, para ser contemplados por los observadores. A su vez, hay vectores de movimiento representados en las alas de las mariposas y en el viento.

INPUT TAREA DE RECONTADO			
INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 2	INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 3
Un día, Flopi y sus amigas fueron muy contentas a volar por el campo lleno de flores y frutas. El campo era de un señor muy enojón, llamado Don Bigotes. Estaban volando sobre las margaritas y, de repente, sintieron que alguien las miraba detrás del árbol. ¡Era Don Bigotes aburrido de que las mariposas jugaran en su campo!		Voy a cazarlas, pensó. Fue a su casa y buscó su red para atrapar mariposas.	
INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 4	INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 5
Una vez de vuelta en el campo comenzó a perseguir a las mariposas. Entonces Flopi y sus amigas empezaron a volar rápido y más rápido.		Pero Flopi no pudo escapar y fue atrapada por el Señor Bigotes.	

Tabla 3. Análisis input visual de las imágenes 2, 3, 4 y 5 (Episodio 1) a partir de la Gramática Visual

El primer episodio de la narración se desarrolla en las imágenes 2 a 5. La imagen 2 corresponde al evento inicial de la narración y a la respuesta interna del estado, y se considera una imagen narrativa ya que presenta las acciones expresadas: volar sobre las flores y observar. Se representan a los personajes: Flopi, sus amigas y el señor Bigotes en una nueva circunstancia: el campo. Además, la distancia cercana de don Bigotes permite captar la reacción emocional del antagonista: la actitud de molestia que se significa en la expresión de la cara. Los vectores de movimiento permiten visualizar las alas agitándose, las notas musicales y la dirección de la mirada del antagonista. La perspectiva del observador asume el enfoque del antagonista, espiando a las mariposas detrás del árbol (Painter *et al.*, 2013).

La imagen 3 corresponde al plan: cazar a las mariposas. Se considera una imagen narrativa que da cuenta de las acciones comportamental –caminar– y mental –pensar en la red–, la cual se representa a partir de un globo donde se ilustra la meta del proceso: la red. Junto a estos hechos se da un cambio de escenario, en el que se reemplaza el campo de flores por el camino hacia la casa del antagonista. La distancia social es mediana, lo que permite observar la expresión de la cara y la mirada marca la dirección del movimiento.

La imagen 4 corresponde al intento, en donde el personaje antagonista realiza los pasos concretos para llevar a cabo su plan: correr con la red detrás de las mariposas. En esta imagen se significa dicho momento narrativo a través de los movimientos de los personajes: don Bigotes corriendo detrás de las mariposas con la red en alto y ellas alejándose de él. El movimiento de las alas de las mariposas intenta dar cuenta de la rapidez con que vuelan, situación referida en el input verbal. Asimismo, la distancia del vuelo y el alejamiento se visualizan a través del tamaño de las mariposas, permitiendo al observador contemplar la escena completa.

La imagen 5 corresponde a la consecuencia del evento inicial: don Bigotes atrapa a la mariposa

Flopi. Esta se considera una imagen narrativa, ya que se representan los procesos de atrapar y escapar, y los mismos participantes. La distancia social media permite observar las expresiones de las caras de los personajes principales significando los estados internos frente al logro del antagonista: Don Bigotes ríe y Flopi está triste.

INPUT TAREA DE RECONTADO			
INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 6	INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 7
Él se la llevó a su casa y la encerró en un frasco		Flopi estaba muy triste y asustada porque no podía volar ni moverse.	
INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 8	INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 9
Sus amigas preocupadas se pusieron a conversar. ¿Qué haremos?, se preguntaban. ¡Debemos salvarla sí o sí! Esperemos que se duerma don Bigotes y vamos a rescatarla.		Don Bigotes se fue a dormir y las mariposas amigas entraron por la ventana a la casa. Todas juntas giraron la tapa del frasco y liberaron a Flopi.	

Tabla 4. Análisis input visual de las imágenes 6, 7, 8 y 9 (Episodio 2) a partir de la Gramática Visual

El segundo episodio se construye a partir de las imágenes 6 a 9. La imagen 6 corresponde a la consecuencia del estado inicial y a la respuesta interna del personaje principal. Se considera una imagen narrativa, ya que construye el proceso de encerrar, el agente y la meta: el antagonista y la protagonista, respectivamente. Las circunstancias representan un cambio de escenario: el interior de la casa. Es una escena donde se ofrece información al observador, en el cual el vector de movimiento se dibuja a partir de don Bigotes, al tener la mano dentro del frasco simbolizando lo que expresa el texto verbal: *la encerró en el frasco*. Asimismo, la distancia social media, permite que se represente la respuesta interna de Flopi encarnada en la cara de la mariposa, emoción que no es referida explícitamente en el input verbal.

La imagen 7 corresponde a la respuesta interna del personaje principal. Ideacionalmente, esta ilustración representa un significado conceptual, ya que no hay acciones sino más bien muestra un estado de Flopi: está atrapada, está triste. Los recursos para la representación de los significados interpersonales permiten presentar a la protagonista estableciendo contacto ocular con el observador, a una distancia de intimidad por lo que se puede percibir con detalle la respuesta emocional. Esta aparece representada tanto en el input verbal como visual.

La imagen 8 corresponde al plan del segundo episodio. Los significados ideacionales representan a las amigas mariposas nuevamente en un espacio abierto, conversando mientras vuelan en el cielo, por lo que se considera una imagen narrativa verbal. El proceso hablar es simbolizado por los globos de diálogo. Entre los vectores que dinamizan la imagen se encuentran las líneas del movimiento de las alas. La imagen ofrece información y, como tal, la distancia social es lejana, lo que no permite apreciar las reacciones emocionales.

La imagen 9 corresponde al intento. En este segundo momento, las amigas rescatan a Flopi. Esta ilustración es una imagen narrativa en que las acciones coinciden con el input verbal: liberar y dormir. En un primer plano se representan a las mariposas girando la tapa del frasco donde se encuentra Flopi, mientras que en un segundo se representa a don Bigotes durmiendo junto a la ventana por donde entran las mariposas. La imagen entrega información al observador, las mariposas se encuentran a una distancia media, por lo que el observador puede apreciar las emociones de la protagonista y sus compañeras, mientras que el antagonista se encuentra a una distancia lejana.

INPUT TAREA DE RECONTADO	
INPUT VERBAL	INPUT VISUAL IMAGEN 10
Flopi y sus amigas huyeron rápidamente de la casa de Don Bigotes y volaron para alejarse del campo.	

Tabla 5. Análisis input visual de la Imagen 10 (Resolución) a partir de la Gramática Visual

Finalmente, el cuento termina con la imagen 10 la cual corresponde al desenlace, la resolución y conclusión. El análisis Ideacional indica que esta imagen es narrativa, pues ilustran a las mariposas que vuelan en un nuevo escenario, fuera de la casa del señor Bigotes. Las circunstancias representan elementos conocidos del inicio del cuento: el cielo, las mismas nubes y el viento. La imagen entrega información y las representa a una distancia cercana entre ellas, donde el movimiento de las alas es simbolizado por líneas y el nuevo estado emocional se refleja en sus caras de felicidad.

4.2 Análisis de los discursos infantiles

Para dar cuenta del segundo objetivo se llevó a cabo un análisis de los textos transcritos considerando la gramática de la historia que sustenta la estructura del texto original y las imágenes asociadas a ellas. Posteriormente, se realizó un cálculo de frecuencias, dando cuenta de la cantidad de niños que hacían referencia a una determinada imagen en su recontado. El supuesto es que, aquellas imágenes que posean más impacto serán referenciadas por más niños en sus recontados que aquellas que no lo sean. En la tabla 7, se presentan la cantidad de niños que refirió cada imagen y el porcentaje relativo que este número implica respecto al número total de niños.

El primer resultado observado está relacionado con el contraste en el número de menciones que reciben las imágenes conceptuales respecto de las narrativas. Así, las dos imágenes conceptuales 0 y 7 son recontadas verbalmente en menor frecuencia en el discurso de los niños. Ambas, no presentan ambiente, suponen una perspectiva frontal de demanda al espectador y carecen de acciones. Así, la imagen 0 es una invitación implícita a involucrarse en la narración a través del reconocimiento de la mariposa Flopi como personaje principal, elemento fundamental que le permite al niño distinguir quién es la protagonista de la historia y diferenciarla de los otros personajes en las demás imágenes. En cuanto a la imagen 7, esta es una imagen conceptual que da cuenta del estado de ánimo de Flopi: ella está atrapada en un frasco y está triste. La distancia con el observador es de intimidad, ya que él puede percibir la respuesta emocional.

	Frecuencia	%		
Imagen 0	6	30	Imagen de Flopi	Conceptual
Imagen 1	14	70	Establecimiento de la escena	Narrativa
Imagen 2	18	90	Evento Inicial/Respuesta interna al estado	Narrativa
Imagen 3	16	80	Plan 1	Narrativa
Imagen 4	12	60	Intento	Narrativa
Imagen 5	13	65	Consecuencia Evento Inicial 1	Narrativa
Imagen 6	18	90	Consecuencia Evento Inicial 2	Narrativa
Imagen 7	10	50	Respuesta Interna	Conceptual
Imagen 8	14	70	Plan 2	Narrativa
Imagen 9	18	90	Intento y desenlace	Narrativa
Imagen 10	16	80	Resolución y conclusión	Narrativa

Tabla 7. Representación lingüística de las imágenes del cuento “La Mariposa Flopi”

A diferencia de lo que ocurre con las imágenes conceptuales, las imágenes narrativas son mencionadas por más niños en sus recontados. Así, ellas son referidas al menos por el 60% de los niños de la muestra. (1) La imagen 2 que corresponde al evento inicial del primer episodio. (2) La imagen 6 que corresponde al evento inicial del segundo episodio. (3) La imagen 9 que corresponde al intento y desenlace del segundo episodio. En la imagen 2, el niño que observa el cuento se vio obligado a asumir el enfoque del antagonista, espiando las mariposas detrás del árbol y a visualizar el enojo que este tiene y que provocará los intentos que llevará a una resolución del primer episodio. Mientras que la imagen 6, con la que se presenta el estado inicial del segundo episodio ilustra en primer plano el proceso de encerrar, en el cual el antagonista somete a la protagonista, todo esto destacado con un vector de movimiento que muestra la mano de don Bigotes dentro del frasco. Esta acción dramática volverá a actuar como una desencadenante, en el cual las actantes serán las amigas de Flopi. Finalmente, la otra imagen con alto nivel de referencia es la 9. Ella corresponde a la acción o intento del segundo episodio y está constituida por dos planos: un primer plano en el cual Flopi es rescatada, y un segundo plano, en el cual el antagonista está durmiendo junto a la ventana.

El resto de las imágenes narrativas son mencionadas si bien en menor grado de frecuencia que las tres anteriores, estas de todas formas se mencionan por sobre las conceptuales. Esto concuerda con lo propuesto por Kress y van Leeuwen (2001) al distinguir que una imagen narrativa permite significar más las intenciones de los personajes y con ello el niño refuerza lo escuchado con lo observado.

5. Conclusiones

Se señaló ya en la introducción el doble objetivo que movilizaba nuestro trabajo, por una parte, diseñar las imágenes de un cuento infantil usado en una tarea de recontado potenciando su significado a través de una gramática visual; y, por otra, observar en qué medida estos elementos aparecen reflejados en el recontado oral de los niños.

En cuanto al primer objetivo, se puede indicar que el diseño de las imágenes del cuento, utilizando una Gramática Visual parecen haber potenciado sus posibilidades de transmitir información. Motta-Roth y Nascimento (2009) sostienen que las imágenes son un recurso de significado de decisiones, comunes en las sociedades contemporáneas y que, por ello, su combinación con el texto verbal es una herramienta poderosa para la promulgación de las relaciones e identidades, con la gramática visual, las categorías semióticas presentes en la composición de las imágenes, de las formas visuales y modos verbales del lenguaje se integran para crear sentidos (Motta-Roth

& Nascimento, 2009). Así, la superación de las imágenes meramente estáticas con la inclusión de vectores y relaciones presenta un input más enriquecido, cuya interpretación pareciera más fácil al receptor.

Respecto del segundo objetivo, impacto de la imagen en la productividad del recontado, no nos es posible realizar un estudio contrastivo ya que este no fue el planteo original de esta investigación. Además, nuestros hallazgos no nos permiten rebatir lo propuesto por Schneider (1996) respecto de la preeminencia de lo verbal o por Sella *et al.* (2015) respecto a la poca influencia del apoyo gráfico en el recontado. Sin embargo, sí nos habilitan para reflexionar acerca de dos factores que parecen influenciar una mayor referencia en la narración infantil. Uno de ellos dice relación con la información transmitida por las imágenes y otro con los momentos claves de la narración. Este último punto, debe ser considerado tanto desde el punto de vista de la gramática de la historia, como del posible suspenso que podría sugerir ciertos momentos en la trama del cuento que, por supuesto, aparecen reflejados también en las imágenes.

Respecto del primer factor llama la atención el escaso número de sujetos que hicieron referencia a las imágenes conceptuales de la historia. Respecto de la 0 cuyo contenido es solo la imagen de Flopi pareciera haber un predominio de la función interpersonal (Kress & van Leeuwen, 2001), a través de la cual se invita al observador a involucrarse en el cuento y esta información, de por sí implícita, no lleva a los sujetos a referirla al narrar la historia. Por otra parte, en la imagen 7, en la cual se presenta a la protagonista atrapada en un frasco y triste, es interesante observar que, mientras hace referencia al estado interno de Flopi es poco frecuente en el recontado de los niños, sí aparece indicada cuando se le pregunta directamente por ella (Bustos & Crespo, 2013). En otras palabras, los niños captan esta información, pero no la verbalizan, ya sea porque la dan por sobrentendida o porque no la consideran pertinente para el movimiento de las acciones. En contraste con este hallazgo, todas las imágenes narrativas son referidas por más de la mitad de los niños, incluso la 2 que al igual que la 7 da cuenta de un estado interno del personaje. Este hecho nos permitiría hipotetizar que el contenido narrativo potenciado por la gramática visual podría estar influenciando el discurso de los pequeños y, a la vez, afirmar que los niños parecen tener clara su tarea: deben narrar la historia y no describir las imágenes.

En cuanto a la importancia de la estructura misma del cuento como un factor que lleva a una mayor alusión a ciertos elementos, es interesante observar que un 90% de los niños han referido los dos eventos iniciales de la historia; es decir, aquellos momentos en los cuales un estado determinado se quiebra y desencadena la acción de los personajes. La mayor mención de dichos eventos iniciales pareciera indicar que este elemento tiene un valor central y que más que una secuencia de acciones, las narraciones son conceptualizadas por los niños como un acontecer enmarcado en un marco causal y esto vuelve muy importante mencionar las causas iniciales que mueven los dos episodios del relato. Asimismo, es interesante observar que el otro momento del cuento (y la imagen que lo registra) que aparece más referido es aquel en que se muestra al señor Bigotes durmiendo, mientras las mariposas rescatan a Flopi. Esta tensión de elementos que co-ocurren simultáneamente pareciera aumentar el suspenso, ya que la acción de las amigas de Flopi está siempre “amenazada” por un posible despertar de don Bigotes. Este elemento pareciera animar un gran interés en los niños y es uno de los eventos del cuento que estos describen con mayor minuciosidad. Así un mayor “suspenso” narrativo parece llamar más el interés de los niños.

Finalmente, cabe reconocer que no es posible afirmar de manera rotunda la influencia del diseño de imágenes en la elicitación del discurso, ya que el niño construyó originalmente su representación de la historia a través de la integración del input visual y verbal. A partir de allí, se hace necesario proponer futuras investigaciones en las cuales se manejen inputs distintos: verbales, visuales o audiovisuales y con diferentes diseños de lo visual, con gramática visual y sin ella y sus productos sean analizados contrastivamente. Esto permitirá realizar un análisis más preciso de la diferencia en la productividad que se observa con cada modo en la elicitación del habla infantil (Lemke, 2002).

Bibliografía

- Barthes, R. (1964). *Eléments de Sémiologi*. Paris: Editions Du Seuil.
- Bustos, A. & Crespo, N. (2014). Comprensión oral de narraciones y producción narrativa: Dos medidas a través de una tarea de recontado. *Onomazein* 30, 111-126.
- Duursma, E., Augustyn, M. & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Arch Dis Child* 93 (7), 554-557.
- Eisenbeiss, S. (2010). Production methods in language acquisition research. En E. Blom & S. Unsworth (eds). *Experimental methods in language acquisition research* (pp. 11-34). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Halliday, M. (2004). *Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. & Matthiessen, C. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Kail, M., & Hickmann, M. (1992). French children's ability to introduce referents in narratives as a function of mutual knowledge. *First language* 12, 73-94.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse. The modes and media of contemporary communication*. London: Arnold.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (2001). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996). *Visual grammar*. Londres: Equinox.
- Lemke, J. (1998). Multiplying meaning: visual and verbal semiotics in scientific text. En J.R.Martin & R. Veel (Eds.), *Reading Science: critical and functional perspectives on discourses of science* (pp. 87-113). Londres: Routledge.
- Lemke, J. (1999). Typological and Topological Meaning in Diagnostic Discourse. *Discourse Processes* 27(2), 173-185.
- Lemke, J. (2002). Travels in hypermodality. *Visual Communication* 1(3), 299-325.
- Mandel Morrow, L. (1986). Effects of structural guidance in story retelling on children's dictation of original stories. *Journal of Reading Behavior* 18, 114-125.
- Motta-Roth, D. & Nascimento, F.S. (2009). Transitivity in visual grammar: concepts and applications. *Linguagem & Ensino* 12 (2), 319-349.
- Moya, A. & Pinar, M.J. (2007). La interacción texto/imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. *Revista Ocnos* 3, 21-38.
- Nodelman, P. (1988). *Words about pictures*. Athens, Georgia: The University of Georgia Press.
- Owens, R. (1991). *Language disorders: A functional approach to assessment and intervention*. New

York: Merrill/Macmillan.

Owens, R. (2006). *Desarrollo del Lenguaje*. Madrid: Pearson Educacion, S.A.

Painter, C., Martin, JR. & Unsworth, L. (2013). *Reading Visual Narratives*. London: Equinox.

Pavez, M.M. & Coloma, C.J. (2005). Desarrollo del discurso narrativo en niños con Trastorno Específico del lenguaje. En A. Harvey (Compiladora), *En torno al discurso* (pp. 149-156). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Pavez, M., Coloma, C. & Maggiolo, M. (2008). *El desarrollo narrativo en niños. Una propuesta práctica para la evaluación y la intervención en niños con trastorno del lenguaje*. Barcelona: Ars Medica.

Petersen, D, Gillam, S. & Gillam, R. (2008). Emerging Procedures in Narrative Assessment The Index of Narrative Complexity. *Topics in Language Disorders* 28, 2, 115-130.

Peterson, C. & McCabe, A. (1983). *A Developmental psycholinguistics: Three ways of looking at a child's narrative*. New York: Plenum.

Reese, E., Sparks, A. & Suggate S. (2012). Assessing children's narratives. En E. Hoff (Ed.), *Research methods in child language* (pp. 133-148). New York, NY: Wiley-Balckwell.

Reese, E., Sparks, A., & Suggate, S. (2011). Assessment of Narrative Skills. En E. Hoff (Ed.), *Blackwell Guide to Research Methods in Child Language* (pp. 133-148). Hoboken, NJ: Wiley Blackwell.

Schneider, P. (1996). Effects of Pictures Versus Orally Presented Stories on Story Retellings by Children With Language Impairment. *American Journal of Speech-Language Pathology* 5, 86-96.

Sella, A.C., Motta, C.S., Motta, H.H., Mendoça, D. & Caio, H. (2015). *Psychology/Psicología Reflexao e Crítica* 28 (2), 397-403.

Skehan, P. & Foster, P. (1999). The Influence of Task Structure and Processing Conditions on Narrative Retellings. *Language Learning* 49 (1), 93-120.

Slobin, D. (2004). The many ways to search for a frog: Linguistic typology and the expression of motion events. En S. Strömquist & L. Verhoeven (Eds.), *Relating events in narrative, vol. 2: Typological and contextual perspectives* (pp. 219-257). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associate.

Stein, N. & Glen, C. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. O. Freedle (Ed.), *Advances in discourse processes: New directions in discourse processing* (Vol. 2). Norwood, NJ: Ablex.

Tusón, A. (1997). *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.

Unsworth, L. (2013). Re--configuring image-language relations and interpretive possibilities in picture books as animated movies: A site for developing multimodal literacy pedagogy. *Ilha do Desterro: A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies (Special Issue on Multimodality)* 64, 15-47.

Westerveld, M. (2011). Children's Story Retelling and Comprehension. Performance under Different Task Conditions. ASHA (American Speech-language Hearing Association), Convention Poster's, San Diego, EEUU.

Notas

1. Investigación Financiada por proyecto FONDECYT 1130420