

RESEÑA / REVIEW

**Claire Painter, J. R. Martin y Len Unsworth:
*Reading Visual Narratives: Image Analysis in
Children's Picture Book***

(UK, USA: Equinox, 2013. 202 páginas)

Carmen Luz Maturana Araneda

Pontificia Universidad Católica de Chile
cmaturaa@uc.cl

ONOMÁZEIN 30 (diciembre de 2014): 262-269
DOI: 10.7764/onomazein.30.16



Reading Visual Narratives: Image Analysis in Children's Picture Book (2013) se focaliza en el análisis de imágenes en el libro-álbum desde una perspectiva multimodal. Respecto de este subgénero narrativo, vale la pena mencionar que se trata de un material prototípico de la literatura multimodal. Hay que tener en cuenta, además, que es un tipo de recurso cuya particularidad es que requiere la imagen para esclarecer el texto verbal e, incluso, a veces, para tomar su lugar, ya que tanto las palabras como las imágenes son “leídas” (Schulevitz, 2005).

El desafío que se proponen los autores es lograr un conocimiento relevante respecto de cómo operan las imágenes en el libro-álbum, pero no desde un punto de vista artístico o técnico, sino que buscan, más bien, desarrollar herramientas analíticas para comprender la naturaleza de los significados contenidos en las opciones visuales y cómo éstas se relacionan con los componentes estructurales y verbales del texto narrativo (Painter y otros, 2013). El libro se organiza en cinco capítulos e incluye, además, un prefacio, bibliografía, lista de referencias de las obras multimodales referidas e índice temático.

La propuesta de análisis multimodal de imágenes se posiciona, en el capítulo 1, dentro del enfoque funcionalista y sociosemiótico ofrecido por la Lingüística Sistémica Funcional (LSF) (Halliday, 1978; Halliday y Matthiessen, 2004; Kress y Van Leeuwen, 2006; Martin y Rose, 2007). Así, desde la perspectiva teórica de las metafunciones¹ (Halliday, 1994), el libro aborda los tres tipos de significado que se realizan en el texto. En especí-

fico, el significado interpersonal, que da cuenta de la relación entre los participantes representados, se aborda en el capítulo 2. El significado ideacional, que da cuenta de la representación del ambiente o del tema del cual se expresa algo, se desarrolla en el capítulo 3. El significado textual, que refiere a la manera en que el libro-álbum es organizado, se trata en el capítulo 4. Finalmente, el capítulo 5 da cuenta de la interrelación del lenguaje visual y verbal en la semiosis. Para observarla, el enfoque adopta las nociones teóricas de *commitment*² (compromiso) y *coupling*³ (combinación), desarrolladas previamente en el ámbito de la lingüística (Halliday y Matthiessen, 2004; Hood, 2010; Martin, 2008, 2011). El término *commitment* se utiliza para dar cuenta de áreas semánticas donde los componentes visuales y verbales aportan cada uno algún significado. La noción de *coupling*, por su parte, refiere a los patrones correpetidos de realizaciones de dos o más sistemas. En el texto multimodal, esta conexión inseparable entre sistemas se realiza a través de las diferentes modalidades semióticas involucradas.

El libro posibilita, al menos, tres tipos de acercamiento a su lectura. En primer lugar, resulta un material fundamental en lo relativo a la formación de profesores y la alfabetización multimodal. En segundo lugar, es un material valioso para los interesados en el Análisis del Discurso Multimodal (ADM), ya que presenta sistemas y subsistemas específicos desde donde observar las imágenes. Por último, dado que se utiliza un corpus de setenta y tres libros-álbumes en inglés

1 Todas las lenguas se organizan en torno a dos clases principales de significado: el “ideacional” o reflexivo y el “interpersonal” o activo. Estos componentes —denominados “metafunciones” en la terminología de esta teoría— son las manifestaciones, en el sistema lingüístico, de dos propósitos muy generales que subyacen a todos los usos del lenguaje: (i) comprender el entorno (ideacional) y (ii) actuar sobre otros en ese entorno (interpersonal). En combinación con estos, el tercer componente metafuncional, el “textual”, es el que da relevancia a los otros dos (Halliday, 1994: xii). [La traducción es de Beatriz Quiroz].

2 “The amount of meaning instantiated as a text unfolds” (Martin, 2011: 255).

3 “The repeated co-patterning within a text of realisations from two or more systems. In principle, this can be within or across metafunctions—either with respect to a mono-modal text or across different semiotic modalities” (Painter y otros, 2013: 143).

para desarrollar el modelo de análisis, es también apropiado para quienes desean aproximarse a la construcción del significado en este género y en dicha lengua. Los libros revisados son ediciones entre 1902 y 2008, aun cuando no hay intención en el libro de presentar una evolución diacrónica del género. Cada uno de los capítulos, a excepción del primero, finaliza con el análisis de un libro-álbum donde se aplican las nociones teóricas revisadas.

El capítulo 1, *Reading the Visual in Children's Picture Book*, describe al libro-álbum como un elemento fundamental para desarrollar procesos efectivos de alfabetización, fomentar el éxito escolar, propiciar la iniciación en el ámbito literario, la formación de nuevos lectores y la sociabilización. Debido a que se trata de un material que transmite mensajes que dan cuenta del mundo y de valores sociales, es también una fuente de ideología cubierta y encubierta (Painter y otros, 2013). Asimismo, los autores asumen ser parte de la continuidad de los estudios multimodales de la imagen iniciados por Kress y Van Leeuwen (2002, 2006). No obstante, y sin desconocer el carácter pionero de dicha investigación para el análisis multimodal, admiten la necesidad de refinar al máximo el estudio de las relaciones entre imágenes, no sólo desde el punto de vista narrativo-visual, sino considerando cómo se utilizan los recursos visuales para buscar el compromiso emocional con el lector.

En este capítulo se presentan, a su vez, las herramientas teóricas claves. La relación entre el sistema, es decir, el conjunto de opciones de significado potencial por medio del cual pueden especificarse realizaciones expresivas, opera en el formalismo de una red desde la perspectiva teórica desarrollada por la LSF. Esto permite examinar la serie de opciones paradigmáticas como potencial de significado en el plano abstracto. Lo anterior posibilita, a su vez, la observación de la estructura sintagmática, en el plano de la ex-

presión. En otras palabras, la noción teórica que permite comprender el significado en relación al sistema y al texto es la de realización (*realization*), esto es, la relación que se establece entre cualquier opción en el sistema y su forma material de expresión.

La instanciación (*instantiation*), por su parte, es la noción que permite observar la relación entre el lenguaje o la imagen en general, como una totalidad de sistemas, y el texto lingüístico o visual, como una instancia particular de esa totalidad, cuyo significado reside en las opciones específicas seleccionadas (Painter y otros, 2013). Estos constructos teóricos son fundamentales para abarcar la lectura y ofrecen la posibilidad de que el lector se involucre tanto en el estudio del sistema y sus subsistemas como en la concreción de instancias particulares del potencial de significado en el texto.

El capítulo 2, *Enacting Social Relations*, establece consideraciones respecto al significado interactivo y personal de las imágenes o, en otras palabras, refiere al “lenguaje como acción” (Halliday, 2014: 30). Así, se hace referencia al vínculo entre el lector y el libro-álbum como objeto semiótico. En particular, las imágenes visuales son entendidas como posibilitadoras del tono emocional de la historia, mediante, por ejemplo, el uso de color en la creación visual, el tipo de dibujo utilizado y el ángulo que debe asumir la mirada del espectador según cómo se diseña la imagen, entre otras configuraciones.

Los autores aclaran que la relación entre las imágenes y los lectores ya ha sido explorada previamente y de manera provechosa por Kress y Van Leeuwen (2006), quienes diseñaron sistemas de significado visual pertinentes para la observación de la relación entre el espectador y los objetos o personas representadas en las imágenes. La propuesta de *Reading Visual Narratives* considera, eso sí, un mayor refinamiento en el diseño de los sistemas. La FOCALIZACIÓN, por ejemplo,

refiere al contacto de mirada que se establece, o no, entre la imagen y el lector y si ésta es mediada para asumir el rol de algún personaje. El sistema de *PATHOS*, por su parte, refiere a las opciones de emoción y afecto que busca establecer el estilo de las imágenes presentes en la obra. El sistema de *GRADACIÓN* da cuenta del incremento, o no, del impacto actitudinal que buscan generar en el lector los elementos visuales. La *AMBIENTACIÓN*, finalmente, refiere a las elecciones que presenta la imagen respecto del ambiente que presenta. Se incluyen, además, tres subsistemas específicos para el estudio del color: el *DINAMISMO*, que tiene relación con el grado de saturación; la *CALIDEZ*, vinculada a la tonalidad, y la *FAMILIARIDAD*, que da cuenta del mayor o menor grado de diferenciación tonal.

El capítulo 3, *Construing Representations*, se focaliza en la manera de acceder al mundo representado por la imagen, ya sea externo y/o mental. Una vez más se conservan las distinciones básicas de Kress y Van Leeuwen (2006), pero se incorporan nuevas categorías, producto de la necesidad de recorrer las secuencias de acciones que se despliegan en más de una imagen. Además, nuevamente se incorpora mayor refinamiento al análisis. Es así como el sistema de *PARTICIPANTES* incorpora subsistemas de *MANIFESTACIÓN* y *APARIENCIA* y, a su vez, numerosas codificaciones materiales desde donde observar las realizaciones específicas. Se profundiza también en la realización del sistema *INTEREVENTOS*, el que permite analizar las acciones que se desarrollan en más de una imagen, es decir, que tienen continuidad en otras imágenes sucesivas. Por último, la consideración del estudio de las *CIRCUNSTANCIAS* mantiene las categorías propuestas por Kress y Van Leeuwen (2006) pero agrega un sistema específico de *INTERCIRCUNSTANCIAS*, que permite observar la continuidad de éstas.

La organización de los significados interpersonales e ideacionales, previamente mencionados, que se despliegan a lo largo de todo texto,

puede ser observada desde la metafunción textual. Así, el capítulo 4, *Composing Visual Space*, refiere a la manera en que el libro-álbum es organizado. Tal como plantean Painter y otros (2013), parte de la labor pedagógica de un buen libro-álbum es ayudar a captar la atención del niño y organizar los significados dentro de la página, así como proporcionar vínculos entre imágenes secuenciales que permiten construir el ritmo y la forma de la historia narrada.

La composición del espacio visual considera los tres sistemas propuestos por Kress y Van Leeuwen (2006): *VALOR INFORMATIVO O POLARIZACIÓN* (está determinado por las distintas zonas donde se ubican los elementos de la composición), *PROMINENCIA* (la ubicación en primer o segundo plano, los tamaños, los contrastes tonales, la nitidez y el difuminado, entre otros) y el *ENMARCADO* (relaciona o separa los componentes del espacio, los que asumen un significado simbólico en la imagen). El aporte de Painter y otros (2013) respecto de este último sistema es considerar la necesidad de discriminar entre la conexión o desconexión de las páginas, como soporte material, por una parte, y la imagen-texto, por otra. Otro sistema propuesto es el de *FOCO*, que refiere a la organización espacial y describe los principales patrones composicionales que constituyen grupos focalizados. La reestructuración de los sistemas se realiza considerando la conexión entre el lenguaje verbal y el lenguaje de la imagen dentro de la diagramación visual, por lo cual se postula un sistema *INTERMODAL*, que permite iniciar la discusión sobre la conexión entre el modo verbal y visual o, en otras palabras, sobre la intersemiosis.

El capítulo 5, *Intermodality: Image and Verbiage*, se introduce de lleno en la intersemiosis por medio de las nociones lingüísticas de *coupling* y *commitment*, previamente mencionadas. En el capítulo se ejemplifica la forma en que el análisis de la imagen puede ser implementado junto con el análisis lingüístico, en la interacción entre ambos sistemas semióticos. Para ello, los

autores se basan en las descripciones de los sistemas de significado visual descritos en los capítulos anteriores y en las descripciones de los sistemas de significado lingüístico desarrollados en Halliday y Matthiessen (2004) y Martin y Rose (2007).

Painter y otros (2013) consideran que la intermodalidad es una clase particular de texturización entre los diferentes modos semióticos. Para capturar esta particularidad se enfocan en la dimensión de la LSF de creación de instancias (*instantiation*), es decir, la relación entre el potencial de significado inherente al sistema de la lengua (o a otro modo semiótico) y un texto específico, real, que incorpora opciones limitadas y realizaciones de los sistemas totales (Halliday y Matthiessen, 2004). De esta manera, mientras que la realización es la relación entre cualquier opción en el sistema y su forma de expresión asociada, la instanciación es la relación entre el significado potencial en su conjunto y las selecciones y realizaciones particulares de ese sistema que están actualizadas en un texto individual.

Desde la perspectiva del lector interesado en el tema, es importante resaltar el lugar que ocupa el significado interpersonal en la propuesta del libro; desde esa postura de análisis se inician, en el capítulo 2, la descripción y la teorización específica que permiten observar cómo se estructura en este tipo de género multimodal la relación entre participantes. De manera saliente, es en dicho capítulo donde se presenta un mayor número de sistemas y subsistemas, los cuales son complementarios a la propuesta de Kress y Van Leeuwen (2006). Esta focalización en la relación que se establece entre los participantes requiere que el lector/observador discrimine, siguiendo a Kress y Van Leeuwen (2006), entre los *participantes representados*, sobre los cuales se está hablando, se ha escrito o se ha producido imágenes (seres, cosas —incluyendo las abstractas— y lugares involucrados en la imagen), y los

participantes interactivos, quienes se comunican entre sí por medio de las imágenes y el texto verbal, es decir, el productor o creador (individual o colectivo) y el espectador/lector.

Por lo anterior, los *participantes interactivos* son las personas “reales” que producen y otorgan sentido a las imágenes creadas en el contexto de situaciones sociales. La distinción básica entre el conocimiento del productor y el conocimiento del espectador respecto de las imágenes presentes en un texto multimodal radica en un aspecto fundamental: el productor es un activo generador de sentido y realiza una actividad especializada. El segundo es pasivo, solamente recibe el mensaje y lo interpreta, aun cuando, por cierto, también puede cuestionarlo. Así, el libro entrega elementos de análisis crítico multimodal. De esta manera, es importante para los interesados en el libro-álbum la profundización que se hace en los sistemas específicos de análisis y, al mismo tiempo, en textos reales, por medio de la indagación en el corpus, ya que en última instancia permite estimular un posicionamiento informado y analítico de parte del lector. El libro, en este sentido, es también un aporte valioso para los estudios del discurso multimodal en literatura infantil en español.

El texto también da pistas, además, de por qué el libro-álbum ha sido tan eficaz en los procesos de alfabetización. ¿Qué tiene su estructura que motiva en este aspecto a los lectores? Posiblemente, una serie de variables inciden. No obstante, es posible destacar la interrelación entre códigos como un elemento fundamental para la construcción del sentido, lo que se convierte en un material atractivo en términos visuales y verbales. Lo anterior, sin duda, potencia el proceso de alfabetización del código escrito e incluso del oral, por ejemplo, en la lectura preescolar mediada por un adulto. En todo caso, el foco es claro: los autores explicitan que, si bien la propuesta puede ser una base útil para los estudios futuros orientados al lector y los contextos de uso, su

orientación está dirigida hacia el desarrollo de una “gramática visual” comprensible y la teorización en intermodalidad (Painter y otros, 2013: 5). Desde este posicionamiento en el análisis, surge la importancia de entender la relación que establece con los modos narrativos visuales y verbales como una característica fundamental de este tipo de género.

Asimismo, el modelo propuesto se conecta con el modelo de valoración desarrollado por la LSF para el estudio verbal y, en particular, por uno de los autores, J. R. Martin (Martin y White, 2005), lo que genera un posicionamiento teórico coherente para analizar el libro-álbum desde la relación que se establece con los lectores en un plano más emocional: la conexión entre los interactuantes resulta fundamental para entender cómo el texto multimodal establece vínculo con el lector/participante. En todo caso, es importante mencionar que el modelo de valoración contempla tanto la expresión de la emoción como de la opinión. Esta distinción clave no es abordada en el libro, ya que se privilegia, como se ha mencionado, el aspecto emocional transmitido por el material multimodal. Es probable, siguiendo el planteamiento de los autores, que el libro-álbum sea uno de los medios más significativos para establecer una relación afectiva entre el niño y el libro, estableciendo una importante entrada a los medios impresos (Painter y otros 2013).

Un elemento teórico clave desarrollado en este libro, y no tratado previamente por Kress y Van Leeuwen (2006), nace a partir de los nudos de conexión intermodal, donde la semiosis se sustenta en la interrelación de modos. Un ejemplo de esto, no evidente a simple vista, es la relación de la diagramación tipográfica con el componente lingüístico, ya que la primera también permite hacer referencia a diferentes valores de significado. Precisamente, si ambos códigos aportan al significado, de tal manera que es necesaria una “lectura” visual y verbal conjunta, se podría

entender ahí la clave de la efectividad del libro-álbum en los procesos de alfabetización.

Desde el punto de vista teórico, es la propuesta de la consideración valorativa y emocional que se genera entre el lector y la narración multimodal, así como el sistema de INTERMODALIDAD, lo que presenta los mayores aportes y desafíos a los investigadores interesados en el estudio del libro-álbum desde una perspectiva semiótica-social. En particular, como se ha mencionado previamente, se hace mención con esto a los puntos de conexión intersemiótica desarrollados bajo la noción de *coupling* (combinación). Respecto del uso del color, llama la atención que los autores se centren, principalmente, en su estudio sólo desde la perspectiva del significado interpersonal. Si bien es evidente la cercanía que este recurso puede establecer para dar cuenta de las relaciones interpersonales del texto, podría también integrarse en las consideraciones de las otras metafunciones.

En definitiva, el objetivo fundamental de Painter y otros (2013) es entender la naturaleza de los significados que pueden ser transportados por las opciones visuales del libro-álbum y cómo éstos pueden hacer referencia a los componentes estructurales y verbales del texto narrativo. La expectativa que tienen es desarrollar una “gramática” visual más abarcadora, es decir, que sea una representación del potencial de significado por medio del cual el lenguaje visual lleva a cabo sus usos sociales. No obstante, la propuesta también puede ser aplicada a otros textos multimodales que conjuguen el modo verbal y la imagen fija para la construcción del sentido como, por ejemplo, la novela gráfica y el cómic.

Por último, vale la pena reflexionar sobre la incidencia que podría tener en términos económicos y sociales una alfabetización efectiva en el sistema escolar. Es interesante constatar que el

informe PISA⁴ 2012 (OECD, 2014) hace referencia explícita a que, a nivel mundial, la disminución en el rendimiento de la economía por el analfabetismo funcional es superior a la inversión necesaria para mejorar la educación. Esto adquiere mayor importancia a la luz de los últimos resultados de la prueba estandarizada SIMCE⁵, donde el 25% de los estudiantes de segundo básico no logra las habilidades y conocimientos mínimos para comprender un texto (MINEDUC, 2013). Claramente, el libro-álbum no es el único recurso disponible para ampliar la alfabetización verbal y multimodal, pero, sin duda, el conocimiento en profundidad de este género adquiere una importancia adicional para la formación docente en Chile.

Bibliografía citada

- CEPAL, 2010: *Impacto social y económico del analfabetismo: modelo de análisis y estudio piloto* (Rodrigo MARTÍNEZ y Andrés FERNÁNDEZ, coords.) [<http://www.cepal.org/publicaciones/xml/5/37895/dp-impacto-social-economico-analfabetismo.pdf>, fecha de consulta: 17 de agosto de 2014].
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood, 1978: *Language as Social Semiotic*, Londres: Edward Arnold.
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood, 1994 [1985]: *An Introduction to Functional Grammar*, segunda edición, Londres: Edward Arnold.
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood, 2014 [1985]: *An Introduction to Functional Grammar*, cuarta edición, Londres: Routledge.
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood y Chris-tian MATTHIESSEN, 2004 [1985]: *An Introduction to Functional Grammar*, tercera edición, Londres: Edward Arnold.
- HOOD, Susan, 2010: *Appraising Research: Evaluation in Academic Writing*, Londres: Palgrave Macmillan.
- KRESS, Gunther y Theo VAN LEEUWEN, 2006 [1996]: *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, segunda edición, Londres, Nueva York: Routledge.
- KRESS, Gunther y Theo VAN LEEUWEN, 2002: "Colour as a semiotic mode", *Visual Communication* 1 (3), 343-368.
- MARTIN, James, 2008: "Tenderness: Realisation and Instantiation in a Botswanan Town", Nina NØRGAARD (ed.): *Systemic Functional Linguistics in Use, Odense Working Papers in Language and Communication*, 29, 30-62.
- MARTIN, James, 2011: "Multimodal Semiotics Theoretical Challenges", Shoshana DREYFUS, Susan HOOD y Maree STENGLIN (eds.): *Semiotic Margins: Meaning in Multimodalities*, Londres: Continuum.
- MARTIN, James y David ROSE, 2007: *Working with Discourse: Meaning Beyond the Clause*, Londres, Nueva York: Continuum.
- MARTIN, James y Peter WHITE, 2005: *The Language of Evaluation: Appraisal in English*, Nueva York: Palgrave Macmillan.
- MINEDUC, 2013: *El 75% de los alumnos de 2.º básico puede encontrar información explícita en un texto* [[4 "El programa para la evaluación internacional de estudiantes, PISA, es un proyecto de la OCDE, cuyo objetivo es evaluar las destrezas de los alumnos en Lectura, Matemática y Ciencias cada tres años, a partir del año 2000. La prueba examina el rendimiento de alumnos de 15 años de edad, independientemente de su nivel educativo y/o grado en que se encuentra matriculado. Se examina en esta edad ya que se quiere evaluar los resultados de los alumnos en un punto cercano al fin de su educación obligatoria o al menos haber concluido el 1er ciclo de la educación secundaria" \(CEPAL, 2010\).](http://www.agenciaeducacion.cl/noti-</p>
</div>
<div data-bbox=)

5 Con la creación del SIMCE, el año 1988, se instaló en el sistema educativo chileno una evaluación externa, que se propuso proveer de información relevante para su quehacer a los distintos actores del sistema educativo. Es el sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación utiliza para evaluar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a todos los estudiantes de Chile que cursan los niveles evaluados (MINEDUC, 2014).

cias/el-75-de-los-alumnos-de-2-o-basico-puede-encontrar-informacion-explicita-en-un-texto/, fecha de consulta: 17 de agosto de 2014].

MINEDUC, 2014: *Qué es el SIMCE?* [<http://www.agenciaeducacion.cl/simce/que-es-el-simce/>, fecha de consulta: 21-08-2014].

OECD, 2014: *PISA 2012 Results in Focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know* [<http://www.oecd.org/pisa/key-findings/pisa-2012-results-overview.pdf>, fecha de consulta: 17 de agosto de 2014].

PAINTER, Claire, Jim MARTIN y Len UNSWORTH, 2013: *Reading Visual Narratives: Image Analysis in Children's Picture Book*, UK, USA: Equinox.

SCHULEVITZ, Uri, 2005: "¿Qué es un libro álbum?", *Revista Parapara Clave* 1, 8-13.