LAS TICS EN PROCESOS DE CONSOLIDADCIÓN DE LAS COMPTENCIAS LECTORA Y LITERARIA EN ALUMNOS DE NIVEL SUPERIOR DE ELE.

Antonio Díez Mediavilla
Jose Ramón Bernabéu Mas
Universidad de Alicante

Los avances que, a un ritmo espectacular, se vienen produciendo en las tecnologías de la información y de la comunicación no nos pueden resultar indiferentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua. Es notable el aumento en el intrés que estas nuevas tecnologías despiertan en nuestro ámbito docente. Internet es, precisamente, una de esas nuevas tecnologías de la información que nos sirven como soporte técnico para enseñar ELE y, concretamente, introducirnos en el mundo de la literatura. En el maro de la enseñanza del español como segunda lengua en los niveles superiores, la utilización didáctica de las nuevas tecnologías abre un abanico de posiblidades cada día más rico y más sugestivo, pero también mejor enfocado hacia su proyección didáctica.

Nuestra propuesta recoge algunas estrategias de actuación didáctica dirigidas a alumnos de español en condiciones de enfrentarse a la lectura literaria, mediante la utilización de soportes electrónicos en actividades que permitan el proceso de aproximación, lectura y participación activa en el proceso de consolidación de su competencia lectora y literaria en español.

La Didáctica de la Lengua y la Literatura es un área de conocimiento que en los últimos años se esfuerza por encontrar el espacio que le corresponde en el complejo ámbito de los saberes científicos tradicionales. La necesaria y lenta labor de definición de sus objetos de estudio específico y de los perfiles investigadores que le son propios ha ido dibujando un marco de actuación cada vez más explícito. Por otra parte es un hecho evidente que en el marco general de los interes científicos del Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura, tienen un lugar preferente los estudios relacionados con la didáctica de las lenguas en contacto y de las lenguas extrangeras. Aunque el proceso de incorporación del personal docente e investigador dentro de la enseñanza del español

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

como lengua extanjera al área específica de conocimiento sigue siendo insuficiente y desigual, nos parece un requerimiento indeclinable la necesidad de esforzarnos en precisar aquellos elementos de confluencia que hagan posible y necesaria la convergencia de intereses, inquietudes y esfuerzos de la enseñanza de las lenguas extrajeras en relación con la docencia y con la investigación de la didáctica de la lengua y la literatura.

En ese sentido y desde el Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura, nuestra participación pretende establecer algunas bases de confluencia que permitan diseñar espacios de actuación didáctica en los procesos de enseñanza del español como lengua extrajera a partir de algunos de los elementos que configuran las líneas maestras de actuación investigadora y docente propia de ese área de conocimiento específico que define la Didáctica de la Lengua y Literatura. Nuestra propuesta se centrará en los siguientes principios generales:

a) La incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como instrumento de transformación no solo de los modelos de aceso a la información sino también de los modelos fundamentales de aprendizaje.
b) La consideración de los procesos lectoescritores a la luz de los avances proporcionados por la psicología cognitiva y las implicaciones didácticas que llevan consigo.
c) Los principios fundamentales de la investigación/acción como instrumento para la reflexión científica sobre los procesos de enseñanza/aprendizaje.
d) El enfoque comunicativo como modalidad didáctica prioritaria en las formulaciones teóricas y en las propuestas de carácter propedéutico que pudieran planificarse.

Una de las opciones que podrían favorecer ese proceso de aproximación y confluencia de esfuerzos del que venimos hablando viene determinada, precisamente, por la ineludible llamada que la profunda y rapidísima renovación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación realiza a los planteamientos didácticos y educativos en general y, de manera especial, a las expectativas didácticas en el marco

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

de la enseñanza de las lenguas. Se trata, como se ha escrito ya en tantas ocasiones, de un reto de indudable trascendencia que apunta hacia un proceso de renovación decisiva no solo en lo que se refiere a los instrumentos de actuación en los procesos de enseñanza / aprendizaje, sino también a los fundamentos de los propios procesos.

Es indudable que las TICs permiten abrir nuevos horizontes educativos en tanto en cuanto ponen en las manos de los ajentes educativos nuevos instrumentos de actuación didáctica cuya riqueza, versatilidad y aplicabilidad abarcan prácticamente todas las opciones comunicativas posibles: verbales y no verbales, orales, escritas, mixtas, audiovisuales, sincrónicas, asincrónicas. Estas opciones instrumentales efectan no solo las modalidades educativas tradicionales, sino que apuntan, como afirma con absoluta claridad Nuria Vouillamoz (2000) en su *Literatura e hipermedia*, diferentes y revolucianarias formas de enfrentarse al proceso educativo. Porque si la realidad de la presencia cada vez más nítida de las TICs en los espacios educativos no puede ponerse en tela de juicio, nos parece necesario nos parece necesario contatar algo que, tal vez por evidente, no suele tomarse en consideración. Nos referimos al hecho de que las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación no son solo un instrumento que permite acceder de manera más eficaz y generosa a la información y la comunicación –tanto desde un punto de vista cualitativo, en términos de precisión y ecomnomìa temporal, cuanto desde el punto de vista cuantitativo-, sino que significan también, y tal vez sobretodo, una nueva forma de conocer, y por lo tanto de aprender y de llegar al saber, es decir un nuevo modelo que afecta a los fundamentos esenciales de cualquier plaanteamiento didáctico.

Cuando se equipara la trascendencia que las nuevas tecnologías pueden tener en nuestra sociedad a la que tuvo en los arranques del XVI la invenciónde la imprenta, se está apuntando con absoluta claridad a uno de los perfiles que mejor permite definir el sentido trascendente del proceso del que venimos hablando. Ahora bien, al preguntarnos en qué manera podrían transformar las nuevas tecnologías al hombre de los principios del siglo XXI, tal vez nos resulte complejo y difícial improvisar una respuesta que se relacione directamente con su manera de aceder al conocimiento y, por ello, con su manera de aprender. Las nuevas tecnologías han empezado a dibujar ya con absoluta

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

claridad un individuo que satisface su curiosidad, su necesidad de saber y su manera de aprender de una menera diferente a la que venía empleándose, con ligeros avances, desde que el libro se convirtió en la modelo de trasnmisión única o predominante de acceso a la información y al conocimiento. Desde este punto de vista, algunas afirmaciones sobre la lectura individual, sobre el valor polifónico del texto o sobre la actividad creadora del lector leídas hace ya dos o tres décadas en Bartes, Eco o Bajtin, por ejemplo, se convierten en antecedentes significatvos e ineludibles de la dimensión y el compromiso que definen a ese "nuevo lector". Frente al sentido vertical y unidimensional de la información transmitida en los soportes liobraarios tradicionales, se van asentando los modelos horizontales o de profundidad que permiten, favorecen y justifican las TICs.

Ahora bien, si aceptamos que el "nuevo lector" accede al saber de una manera diferente, no nos parece aventurado afirmar que tal situación tendrá una de sus más evidentes manifestaciones en aquellos individuos que se encuentran, precisamente, inmersos en procesos explícitos de aprendizaje. Creemos que esta nueva situación demanda también planteamientos de renovación didáctica que vayan más allá, mucho más allá, de la mera utilización de las TICs como instrumentos novedosos al servicio de viejos modelos educativos. De no darse este nuevo talante en la utilización didáctica de las nuevas tecnologías, lo que puede parecer la qintaesencia de la "nueva didáctica" –y como tal se vende en muchasocasiones- no pasa de ser un bientencionado remiendo hecho con cueros nuevos en los viejos odres de un sistema que, ciertamente, hace aguas por muchos sitios. No se escapan de esta tentación muchos de los intentos que con mejor o peor predicamento han ido apareciendo en el horizonte de la enseñanza del español como lengua extranjera. En un un reciente artículo (Mar Cruz 2003) se da cuenta, mediante un recorrido tan generoso como significativo por ese mar de información que es internet y sus aledaños, de unas cuantas decenas de sitios web en los que los profesores podrán encontrar materiales utilizables para sus clases de español. Bastaría un recorrido superficial por esas páginas para comprender hasta qué punto nuestros temores tienen un fundamento empírico.

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

La utilización de las TICs en los espacios educativos requiere, en primer lugar, plantearse hasta qué punto alumnado y profesorado está dispuesto (y aquí habría que precisar que la disposición a la que nos referimos es no solo material o instumental, que también, sino a su compromiso con el modelo educativo subyacente al uso de tales instrumentos) a plantearse sus actividades educativas empleando las nuevas tecnologías. Nuestra propuesta parte de una situación educativa siseñada para alumnos de español como lengua extrangera, centrada en el uso de las TICs como instrumento fundamental del proceso educativo, desde un modelo presencial directo y sincrónico (el grupo comparte además de los instrumentos electrónicos precisos el espacio y el tiempo básico del proceso), que, por su propio carácter de sincronía, permite el intercambio comunicativo oral directo tanto entre el profesorado con el grupo discente como entre el alumnado, tanto en lo que se refiere a la actuación educativa en sí misma como para la realización de actividades predeterminadas. Este modelo responde a lo que podríamos llamar " modalidad mixta" en tanto en cuanto se trabaja desde la perspectiva de los procesos presenciales y en el marco virtual que nos permiten las nuevas tecnologías.

El manejo de las TICs por parte del alumnado garantiza la realización adecuada de las actividades que se propongan a lo largo del proceso. Este modelo presencial soncrónico que se aleja por una parte de los modelos no presenciales propios de la teleeducación, y, por otra, de los que significan la mera utilización circunstancial de las nuevas tecnologías al servicio de los modelos educativos tradicionales, implica un proceso programático de las actividades educativas centrado en los modelos de uso de las TICs como instrumentos básicos de información, comunicación y aprendizaje y, por lo tanto, en la novedosa disposición que el alumnado asume al afrontar el proceso educativo desde el modelo de aproximación y gestión de la información y de la comunicación que ofrecen las nuevas tecnologías.

Como veremos un poco más adelante, la organización de las actividades y su diseño y secuenciación tienen en cuenta no solo el sentido instrumental de las TICs, sino la conjunto de los elementos que definen ese nuevo modelo comunicativo, informativo y pragmático de acceso a los objetivos formulados. Para ello podrán utilizarse a lo largo del proceso cualquiera de los modos, instrumentos y opciones de

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

comunicación y acceso a la información de carácter multimedial y plurimedial que definen y permiten las nuevas tecnologías.

El hecho de que nos encontremos ante una propuesta didáctica que se centra en el aprendizaje del español como lengua extranjera podría plantear determinadas dificultades didácticas en relación con los modelos educativos referidos al aprendizaje de la primera lengua. Tanto desde el punto de vista psicológico como cognitivo cabría cuestionarse si el aprendizaje de la L2 se imposta de alguna manera sobre el de la primera, resultando este un marco de referencia sobre el se va estableciendo el que se corresponde a la segunda. O dicho de otra manera, cabría plantearse si el desarrollo pragmático de la competencia comunicativa en la segunda lengua se apoya más o menos directamente en las estructuras lingüísticas y en los compenentes paralingüísticos, sociales y culturales propios de la primera lengua. Si a estos aspectos puramente cognitivos y psicológicos añadimos los imprescindible componentes sociocultareles en los que se afirman los usos comunicativos y pragmáticos de la lengua meta y que completan el desarrollo de esa competencia comunicativa de los hablantes/escribientes, estaremos ante una cuestión de respuesta tan apasionante como compleja que se escapa al objetivo central de esta comunicación. Hemos pretendido quilibrar la posible fisura que tal dificultad podría plantearnos al seleccionar como sujetos activos de nuestra propuestas estudiantes de nivel superior de español como lengua extranjera y en el ámbito específico de las competencias lectora y literaria y de suss respectivas implicaciones de dicho alumnado.

Nuestro planteamiento supone, pues, un cierto nievel de desarrollo de la competencia comunicativa del español por parte del alumando, lo que permitirá acceder con relativa eficacia, por una parte a los textos de carácter informativo o expositivo que configuren el entorno epsitemológico sustancial de la propuesta que se hace y, de otra, a una selección de textos significativos de la Literatura Española que haga significativa la tarea de asentamiento, ampliación o mejora de la comptetencia literaria del alumnado.

Pero hemos empleado algunos conceptos que tal vez sea conveniente explicitar de manera que nuestra reflexión se ajuste a un modelo significativo uiniforme. Mendoza Fillola (1998 a y b) ha diseccionado con bastante rigos y eficacia la lectura como un

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

proceso complejo que se produce mediante la puesta en funcionamiento de actividades cognitivolingüísticas y culturales específicas. A partir de los modelos que ha venido ofreciendo la teoría de la recepción y basándose en las aprotaciones de la psicología cognitiva, Mendoza Fillola ha determinado algunos de los rasgos que podrían definir el conjunto de competencias y capacidades que se ponen en funcionamiento en el proceso de lectura.

Parece un hecho evidente que la competencia lectora, entendida como el conjunto de capacidades cognitivas, lingúisticas y culturales que permiten a un lector realizar el acto eficaz o pragmático de lectura, se adquiere esencial y prioritariamente atendidiendo a los requerimientos de aprendizaje de la primera lengua, pero no nos parece menos evidente que cualquier proceso de enseñanza/apredizaje de una lengua extrajera, por más que se fundamente más o menos directamente en la capacidades ya adquiridas y menejadas por el lector en la primera, demanda el aprendizaje significativo y eficaz de los componentes lingüísticos esenciales de la lengua meta, pero también de los elementos culturales específicos en los que los usos comunicativos de esa segunda lengua se manifiestan (en tal sentido nos parecenproverbiales las reflexiones de Nancy en la novela de Sénder a propósitro de terminados usos lingüísticos).

Es cierto que la participación activa y comprometida del lector en un proceso de lectura de un texto perteneciente a la segunda lengua, si se realiza a la luz de los componentes culturales y sociales propios de la primera, podrá resultar en determinadas ocasiones menos eficaz desde un punto de vista pragmático que si se produce desde la competencia lectora propia de la segunda, pero no tendrá por qué resultar necesariamente improductivo. Por esa razón podríamos afirmar que la ampliciación de la competencia lectora en los ambitos lingüísticos y culturales propios del español será la mejor garantía para asentar y enriquecer la eficacia pragmática de los actos lectores del alumnado de Español como segunda lengua.

Siendo la Literatura el producto de un uso comunicativo lingüístico de caracteres específicos, su utilización como instrumento de asentamiento de las competencias comunicativa y lectora –además de literaria- de la segunda lengua nos parece no solo

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

importante, sino irrenunciable a partir de un determinado estadio del aprendizaje. En tal sentido nos se comprendens las palabras de Mendoza Fillola cuando al definir el "intertexto del lector" como mecanismo que activa los otros saberes que se integran en la competencia literaria afirma: "es el dispositivo activo de los saberes, estrategias y recursos lingüísticos y pragmático-culturales que se actualizan en cada recepción literaria, con el fin de construir nuevos conocimientos significativos, que pasan a integrarse en la competencia literaria" (Mendoza, 2001: 104). Este modelo circular de constante retroalimentación que define el proceso de lectura literaria explica con absoluta claridad la necesidad de plantearse la lectura literaria como recurso imprescindible y de enorme rentabilidad en los procesos de aprendizaje de las segundas lenguas y, por lo tanto del español como lengua extrangera.

La posibilidad de actuar sobre las competencias lingüística, comunicativa y pragmática del estudiante de español como lengua extangera a partir del acceso a los textos literarios. nos ha llevado a cuestionarnos de qué manera podríamos integrar un conjunto de actividades que permitieran actuar simultáneamente sobre estas competencias en un espacio educativo que tuviera en cuenta el enfoque comunicativo y que, al mismo tiempo, hiciera posible transitar al alumnado por los espacios de aprendizaje que van abriendo progresivamente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Aunque, una vez conocido nuestro objetivo pudiera parecer paradógico, nos dimos cuenta pronto de que el objetivo primordial no podría centrarse en la posibilidad de acceder a textos literarios a través de la red. Siendo este un elemento primordial, creímos que resultaba prioritario cuestionarse el "modo de acceso" a esos textos, es decir, la configuración de un marco comunicativo en el que el acceso a la lectura literaria fuera un medio para alcanzar detrerminados objetivos y no un fin en sí mismo. El planteamiento de las fases del proceso lector (Mendoza, 1998 y 1998 b) permite considerar que existen determinadas actividades que resultan especialmente significativas en el caso de los discentes de español como lengua extranjera. Ene tal sentido podrían resultar eminentemente prácticas las fases de prelectura y de descodificación en lo que se refiere sobretodo a las unidades superiores (sintagmas complejos y proposiciones dependientes) aunqueq también en las puramente léxicas,

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

por razones obvias. No resulta difícl comprender que dichas fases inciden directamente en la formulación de inferencias, tanto de carácter general y cultural –especialmente en lo que se refiere a la fase de prelectura- como en la descodificación de carácter semiótico que define específicamente los textos de carácter literario. Si la elaboración de inferencias se convierte en el motor directo del procesos lector, el trabajo centrado en estas fases resultará un instrumento de indudable rantabilidad en los procesos de asentamiento de las competencias lingüísticas y literarias del alumnado.

Las actividades referidas a las fases del proceso de lectura de las que venimos hablando demandan informaciones de diversa índole (lingüística, cultural en el sentido más amplio de la palabra, específicamente literaria...) que puede abordarse con eficacia desde la evidente riqueza que ofrecen las nuevas tecnologías. Al mismo tiempo, las características de estos materiales litearios o paraliterarios permiten conformar con las mejores garantías la creación de ese marco comunicativo desde el que abordar las tareas docentes de manera que sea posible el acceso horizontal a la información pertinente, modalidad, que como ya hemos dicho, define el nuevo modelo de acceso a la información y, por lo tanto a los saberes que pretendemos alcanzar, asentar o ampliar.

Por otra parte, debemos tener en cuenta que las opciones de las nuevas tecnologías abren espacios de comunicación multimedial que pueden resultar especialmente significativos para el desarrollo de las actividades educativas que pretendemos: a los lenguajes verbales –orales y escritos- se unen los audiovisuales, los icónicos, los gráficos y las opciones de consulta léxica y enciclopédica constante lo que favorecerá las posibilidades de variabilidad y eficacia comunicativa del proceso educativo.

Para terminar conviene tener encuenta que la modalidad desde la que pretendemos trabajar permite utilizar también y de manera rentable modalidades de comunicación escrita y oral entre los alumnos en el desarrollo del proceso de manera tal que a la vertiente lectora que define el desarrollo central del porceso se pueden unir actividades de escritura, de evaluación y rectificación de la propuestas escritas, de reflexión/discusión gramatical sobre supuestos concretos y, puesto que trabajamos en tiempo y espacio compartidos, cabe la posibilidad de la interactuación oral en directo profesor/alumando y alumado/alumnado en cualquiera de las variantes más o menos

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes

formalizadas que demande la propia situación de aprendizajey que tan necesarias resultan en los porcesos de aprendizaje de una lengua extrangera.

Suscribimos las palabras de Uri Ruiz y Amparo Tuson cuando afirman que: "enseñar una lengua como lengua extranjera debería significar abrir puertas y ventanas a otros mundos más o menos lejanos /.../. Las lenguas son instrumentos de representación del mundo y delas personas que las hablan, que las utilizan para construirse a sí mismas en relación con las demás" (Ruiz Bikandi y Tusón Valls, 2003: pág.7). Desde tal planteamiento ofrecemos nuestra modesta colaboración al servicio de esa compleja causa de contribuir modestamente en el conocimiento de la lengua española y, con ello, a hacer más nítido y comprensible, el mundo de quienes la hablamos y empleamos para construirnos, a quienes se aproximan a nosotros desde la orilla de las otras lenguas.

BIBLIOGRAFÍA:

CEBRIAN de la Serna, Manuel y RÍOS Ariza (Coords.) (2001), *Nuevas tecnologías aplicadas a las Didácticas Especiales*, Pirámide, Madrid.

CRUZ, Mar (2003), "¿Navegar o naufragar? Recursos en internet para la enseñanza del español como lengua extranjera", en Textos (2003), nº 34, págs. 57-70.

DOTRAS, Ana Mª, (1997), "Hipertexto: lectura y aprendizaje", en J. Romera Castillo (et alt.) *Literatura y multimedia*, Visor, Madrid, págs. 331-338.

GARCÍA VELASCO, Antonio (2001), "Nuevas tecnologías aplicadas a la lengua y la literatura", en CEBRÍAN de la Serna y RÍOS Ariza (Coordinadores) (2001), Pirámide, Madrid, págs. 17-47.

MENDOZA Fillola, Antonio (1998), *Tu, lector: Aspectos de la interacción texto-lector*, Octaedro, Barcelona.

MENDOZA Fillola, Antonio (1998b) "El proceso de recepción lectora", en A. Mendoza (coordinador) (1998),*Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, SEDLL/ICE de la Universidad de Barcelona/Horsori, Barcelona, págs. 169-190.

MENDOZA Fillola, Antonio (2001), *El intetexto ledctor. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*, Universidad de Castila la Mancha, Col. Arcadia, Cuenca.

ROMERA Castillo, J. (et alt.) (1997) *Literatura y multimedia*, Visor, Madrid.

RUIPÉREZ, Germán, (1997) "Internet como recurso multimedia dl investigador de literatura", en J, Romera Castillo, *Literatura y multimedia*, Visor, Madrid, págs. 149-161.

RUIZ Bikandi, Uri y TUSÓN Valls, Amparo (2003), "La enseñanza del español como lengua extanjera" , en Textos (2003),, nº 34, págs. 7-10.

TEXTOS, (2003) , La Enseñanza del español como lengua extrajera, nº 34, julio, Graó, Barcelona.

VEGA, M. (et alt.) (1990), *Lectura y comprensión. Una perspectiva cognitiva*, Alianza, Madrid.

VOUILLAMOZ, Núria, (2000) *Literatura e hipermedia. La irrupción de la literatura interactiva: precedentes y crítica*, Paidós, Barcelona.

ASELE. Actas XIV (2003). ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA y JOSÉ RAMÓN BERNABEU MAS. Las ...
Centro Virtual Cervantes