LA WEB 2.0 COMO CONTEXTO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TEXTUAL DE LOS ESTUDIANTES DE ELE

Javier Mula Ferrer
Universidad de Barcelona

RESUMEN: Las coincidencias entre el espíritu de la web 2.0 y el enfoque comunicativo de la enseñanza / el aprendizaje del español como lengua extranjera convierten la web 2.0 en un contexto idóneo para el desarrollo de la competencia textual de los estudiantes, que encuentran en la red unos modelos textuales, una situación motivadora y una práctica creativa y significativa.

1. LA COMPETENCIA TEXTUAL

Nadie pone en duda a estas alturas que para hablar una lengua se necesita algo más que saber unas reglas gramaticales y manejar un vocabulario. La competencia lingüística de Chomsky se reveló insuficiente para explicar el complejo funcionamiento de la lengua, ya que dejaba de lado todo lo relacionado con los aspectos sociales y contextuales. El funcionalismo, que sostiene que la finalidad principal de la lengua es la comunicación, vino a llenar este vacío de la mano de Hymes, quien mediante el concepto de la competencia comunicativa intentó explicar la capacidad de los hablantes de participar en interacciones y no únicamente su capacidad de formar oraciones gramaticalmente correctas. Su experiencia en el campo de la etnolingüística llevó a Hymes a prestar atención al componente social y al contexto como elementos fundamentales para el éxito de la comunicación y a defender que es imprescindible el estudio de la lengua en uso. Según Hymes, la competencia comunicativa está formada por cuatro componentes: por un lado, un componente gramatical (la competencia lingüística), que determina si un enunciado es formalmente posible; otro que determina si es factible (es decir, si se puede

realizar con los medios disponibles); un tercero que decide si es aceptable o adecuado de acuerdo con las reglas sociolingüísticas que actúan en el contexto en el que se produce el enunciado, y un cuarto que filtra los enunciados que se dan en la realidad y los separa de aquellos que nunca son efectuados por el hablante nativo (Hymes, 1972:37, 40-41). Canale (1983), a su vez, dividió la competencia comunicativa en cuatro subcompetencias: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Para Canale, la competencia discursiva –o textual– es la que permite construir un texto, sea oral o escrito, bien trabado, combinando formas gramaticales y significados, y respetando las características del género al que pertenezca el texto.

Así pues, la competencia textual es la que capacita al hablante para desenvolverse en las diferentes situaciones comunicativas mediante la producción y la interpretación de textos.

Dado que la competencia textual es uno de los componentes básicos de la competencia comunicativa, resulta imprescindible que en la clase de ELE se ayude a los estudiantes a desarrollarla al mismo tiempo que aprenden la gramática, el vocabulario, los comportamientos socioculturales y las reglas pragmáticas que necesitan para desenvolverse de forma eficaz en la lengua de aprendizaje.

No se debe perder de vista que la comunicación consiste precisamente en la producción de textos, puesto que un texto no es más que la combinación de unos enunciados que guardan entre sí unas relaciones basadas en la unidad de significado y de finalidad. Con independencia de que la tarea de producción del texto sea individual o compartida –como en el caso de la conversación– y el producto sea oral o escrito, esta red de relaciones semánticas entre las diferentes proposiciones del texto y pragmáticas entre el texto y el contexto en que se produce quedan marcadas por las relaciones que a su vez establecen entre sí las unidades lingüísticas que componen el texto, el cual gracias a ellas se ve dotado de cohesión. Todo texto, además, pertenece a un género discursivo determinado en función de la finalidad a la que sirve y de las características que cada comunidad de habla establece como necesarias en base a motivaciones socioculturales.

Esta comunicación busca exponer de forma breve las ventajas que la web 2.0 presenta al ser usada como contexto para el desarrollo de la competencia textual poniendo de relieve los numerosos rasgos que la filosofía de la web 2.0 comparte con la visión de la comunicación que se tiene hoy en día. En concreto, se dedica especial atención a cómo la web 2.0 puede servir de contexto idóneo para la interpretación y la producción de textos escritos, ya que con frecuencia son estas dos habilidades las que más se han descuidado desde el punto de vista didáctico, en algunos casos por una mala interpretación de lo que significa un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua (Llobera,1995:5) y en otros por las dificultades que entraña el trabajo con textos reales, tanto metodológicas como legales.

2. POR QUÉ USAR LA WEB 2.0 PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS ESTUDIANTES

Evidentemente, no se trata aquí de intentar convencer a nadie de que use la web 2.0 en clase, puesto que probablemente no haya nadie que se oponga a esta idea, sino de reflexionar sobre qué la hace tan interesante desde el punto de vista didáctico y qué debemos tener en cuenta a la hora de trabajar con ella la competencia textual de los estudiantes para obtener el máximo rendimiento posible.

Cada vez más, nuestros estudiantes usan Internet como medio de conocimiento y comunicación en su propia lengua, de modo que probablemente les interese estar preparados para hacer el mismo uso de esta herramienta en la lengua que estudian.

La clase de lengua extranjera no puede permanecer al margen de la transformación que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) están produciendo en las formas de acceso a la información y de comunicación. Los estudiantes utilizan cada vez más lnternet como fuente de información casi exclusiva (Vivancos, 2008:14) y como medio de expresión escrita, lo que lleva asociado la aparición de nuevos subgéneros discursivos que necesitan dominar en la lengua que aprenden. De hecho, las TIC han representado un incremento de la comunicación escrita gracias a la aparición de aplicaciones como el correo electrónico, los chats, los blogs, las redes sociales, los mensajes de texto...

Todas estas innovaciones modifican el perfil del lector, que en numerosas ocasiones aborda la lectura de forma diferente y también del autor de textos escritos, cuyos principales modelos son estos nuevos subgéneros. Estos lectores, que prefieren "los entornos informacionales interactivos que el consumo pasivo de medios, valoran la inmediatez de la información en forma resumida en lugar de informes detallados [...] y desarrollan capacidades de multitarea" (Vivancos, 2008:14), están además más familiarizados con la multimodalidad textual, hasta el punto de que el texto escrito se concibe cada vez menos como un sistema que no sea multimodal.

Parafraseando a Castells (1996: vol. 3, p. 411), debemos formar hablantes *autoprogramables*, cuya educación lingüística les permita seguir progresando en el dominio de la lengua y adaptarse a nuevos retos y necesidades, de modo que el uso de la web 2.0 no solo está justificado y es aconsejable, sino que resulta casi obligado.

3. CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS DE LA WEB 2.0 QUE LA HACEN IDÓNEA PARA EL TRABAJO EN EL AULA

Los avances tecnológicos han permitido el desarrollo de un nuevo concepto de Internet, la denominada web 2.0, que representa una nueva filosofía en la que el usuario final es el centro de atención y que está dirigida a la acción y la participación. La web 2.0

se convierte, así, en una herramienta que promueve la comunicación, el trabajo colaborativo y el intercambio.

Esta nueva visión de la red encaja perfectamente con los enfoques actuales sobre la naturaleza de la comunicación que se han presentado más arriba, en los cuales la acción, el intercambio y la interacción son fundamentales. El *Marco común europeo* ha puesto de relieve la importancia de que el aprendizaje de una segunda lengua contribuya al desarrollo integral de la persona mejorando sus competencias generales como hablante: su conocimiento declarativo, sus destrezas y habilidades, su competencia existencial y su capacidad de aprender. La web 2.0 por su propia naturaleza potencia cada una de estas competencias generales: en primer lugar, en tanto que fuente de información variada e inagotable, proporciona al estudiante un mayor conocimiento del mundo, lo que le ayuda a entender la realidad circundante y, en consecuencia, a estar más preparado para descodificar correctamente las situaciones comunicativas y los mensajes de los que sea partícipe; en segundo lugar, dado su carácter participativo y su apelación a la acción, estimula al estudiante a desarrollar diferentes destrezas y habilidades (destrezas sociales, destrezas profesionales, etc.); en tercer lugar, como punto de encuentro de personas de todas las culturas, ideologías, etc., es un espacio utilísimo para que el estudiante desarrolle una actitud abierta hacia la diferencia y las habilidades interculturales; en cuarto lugar, al ser un entorno variado real, despierta la motivación al mismo tiempo que respeta la personalidad y los estilos de aprendizaje de cada estudiante gracias al amplio abanico de posibilidades que ofrece; por último, al romper las barreras del aula y al estar basada en la acción, proporciona al estudiante la autonomía necesaria para que pueda seguir aprendiendo por sí mismo.

Por supuesto, estas coincidencias entre el espíritu de la web 2.0 y la concepción actual del aprendizaje de lenguas no se deben al azar sino al hecho de que Internet no es otra cosa que un canal más para la comunicación, por lo que forzosamente debe de estar gobernada por los mismos principios que ella.

Por otro lado, la web 2.0 ofrece una cantidad inagotable de materiales reales que pueden ser utilizados de manera fácil y gratuita. Estos materiales, sin embargo, deben ser seleccionados cuidadosamente en función de las necesidades y los intereses de los estudiantes. Al ser textos reales, transmiten usos lingüísticos, procedimientos discursivos e información sociocultural auténticos, dado que están anclados en un contexto discursivo y sociocultural concreto, que facilita su interpretación y sirve de marco para entender su uso, por lo que constituyen un entorno real y significativo para el aprendizaje de la lengua meta. Tanto los textos que lee el estudiante como los que debe producir para desempeñar la tarea propuesta por el profesor presentan una finalidad real, lo que acrecienta la motivación de los estudiantes. De esta forma el aprendizaje es verdaderamente un ensayo tutelado de las prácticas discursivas que el estudiante puede necesitar llevar a cabo en la lengua meta, pues aprende a (inter)actuar (inter)actuando con el mismo

tipo de material, el mismo tipo de tareas y los mismos géneros discursivos que maneja a diario en su lengua materna. El trabajo con la web está, por lo tanto, totalmente indicado para cursos basados en el enfoque por tareas y de esta forma la lengua no solo es el objeto de estudio sino que se convierte en la herramienta misma con la que se realiza la tarea y el aprendizaje.

Además, el carácter multimodal de la comunicación vía Internet es un reflejo de la manera en la que se produce la comunicación en la mayoría de las situaciones reales, en las que los hablantes recurren a diferentes códigos (lingüístico, gráfico, visual, sonoro, gestual...) para transmitir e interpretar significados. La multimodalidad se puede convertir también en un estímulo para la creatividad de los estudiantes, acostumbrados de forma natural a este fenómeno, y en un incentivo para la producción textual.

El grado de impredecibilidad que mantiene la web, como cualquier situación comunicativa auténtica, puede servir también de estímulo al estudiante, que espera las posibles reacciones que sus acciones pueden suscitar.

Asimismo, el trabajo del estudiante es evaluado en función del resultado obtenido principalmente y no por poseer determinados conocimientos, con lo que el nivel de autoestima y satisfacción aumenta, puesto que se pone énfasis en lo que ha sido capaz de hacer echando mano de diferentes habilidades y no tanto en los conocimientos que le faltan.

Si bien es cierto que quien haya conseguido una mínima madurez como usuario de su lengua materna será capaz de transferir esos conocimientos y destrezas discursivos a la lengua dos, tal y como señalan Idiazabal y Larringan (2004), el trabajo de la competencia textual en la lengua meta de forma específica es necesario porque al estudiante le faltan las indicaciones precisas sobre cómo materializar de forma eficaz las características textuales de cada práctica discursiva en la lengua que aprende. Para el estudiante pueden ser totalmente nuevas las formas léxicas y gramaticales o las convenciones socioculturales (estilísticas, tipográficas, etc.) asociadas a esa tipología textual en la comunidad de habla de la lengua que estudia.

4. CÓMO USAR LA WEB 2.0 COMO CONTEXTO

La web puede servirnos como una inmensa biblioteca de textos –orales o escritos– de todos los géneros que podemos o debemos llevar a clase, como sugiere Salvador Gutiérrez (2008:50) en su discurso de ingreso en la Real Academia. Este uso de la web como mera fuente de material requiere una laboriosa tarea de selección por parte del profesor, que debe plantearse qué texto lleva a clase, por qué lo lleva, cómo va a trabajar con él, qué espera que hagan los estudiantes con él, qué espera que aprendan de ese trabajo, etc.

Todo este esfuerzo, sin embargo, no es sino una explotación muy pobre –a pesar de que es totalmente lícita, útil y necesaria en muchos casos– de lo que nos ofrece la web 2.0.

De acuerdo con Nunan (1989), las tareas de la clase de lengua deben ser las mismas (en la medida de lo posible, naturalmente[1]) que las tareas del mundo real, deben animar al estudiante a hacer un uso creativo de la lengua y utilizar materiales reales. Todo esto se cumple perfectamente si hacemos al estudiante trabajar con la web tal y como lo haría desde su casa en su lengua materna.

En este caso, además, el objetivo de aprendizaje (preparar al estudiante para que lleve a cabo determinada práctica comunicativa con éxito) y el medio coinciden. El contexto, la finalidad, el destinatario de la práctica comunicativa y ella misma son reales, por lo que el aprendizaje es más significativo para el estudiante.

Si nos ceñimos, por ejemplo, al caso de la producción escrita, resulta fácil constatar que hoy en día gran parte de los textos escritos que un hablante nativo produce en su vida cotidiana se dan en soporte electrónico: e-mail, chat, blog, comentarios en las redes sociales, comentarios sobre noticias en prensa, anuncios por palabras, etc. Para que el trabajo con la web en el aula sea útil es necesario primero establecer cuáles son esos tipos de textos, ver en qué medida el estudiante los necesita y está preparado para producirlos, analizar sus características textuales, lingüísticas, etc. y proporcionar al estudiante los elementos necesarios para que sea capaz de producirlos correctamente en la lengua meta.

¿Cuántas veces en nuestra vida de hablantes hemos tenido que escribir una redacción sobre qué hemos hecho el fin de semana o en vacaciones, sobre un recuerdo de infancia o sobre la vez que hemos pasado más miedo? Si alguna vez lo hemos hecho, probablemente se trataba de una tarea escolar o un examen de lengua. ¿Por qué se les pide a los estudiantes que escriban estos textos? Quizás porque exigen el uso de determinadas estructuras lingüísticas (el uso de los pasados, marcadores temporales, secuencias discursivas de tipo narrativo, etc.) que se consideran necesarias: de este modo el estudiante aprende a narrar en pasado. Pero de esta forma estamos convirtiendo el medio en objetivo y pervirtiendo el sentido de la enseñanza de un idioma: el estudiante no debe escribir un texto narrativo para aprender los pasados, ni debe aprender los pasados para ser capaz de narrar en español (tal y como corresponde a una visión gramatical o funcional del aprendizaje) sino que el estudiante debe ser capaz de llevar a cabo determinada práctica discursiva que se da en la vida real y para la que puede necesitar saber cómo narrar en español y cuáles son las formas de pasado. Y la web nos proporciona el contexto

1 La clase de lengua es en sí misma una actividad más de la vida real que implica unas tareas que rara vez encontramos en otro contexto y que son imprescindibles en el proceso de aprendizaje. No obstante, es importante que las tareas que se realizan en clase sean lo más próximas a tareas que el estudiante llevará a cabo fuera del aula, pues no le preparamos únicamente como estudiante de lengua sino como hablante.

real para esa práctica. En el caso del ejemplo del texto de tipo narrativo: el blog. Muchos hablantes escriben blogs en cuyas entradas a menudo narran determinadas experiencias (por ejemplo, los blogs que se escriben a modo de diario de viaje).

Así pues, el blog permite el aprendizaje y la práctica del tipo de texto narrativa, por ejemplo. Pero las otras secuencias textuales se pueden trabajar también con la web 2.0: Aprovechando los conocimientos que los estudiantes pueden tener sobre determinado tema o los conocimientos que pueden adquirir también consultando información en la propia web sobre un tema de su interés, podemos pedirles que redacten una entrada para la Wikipedia y trabajar de esta forma el texto de tipo expositivo. Una crítica de una película o de un libro colgada en un blog puede ser un buen texto argumentativo. Comentarios escritos en Facebook al hilo de una fotografía, un vídeo, otro comentario, etc. requieren el uso de secuencias de tipo descriptivo, valorativo...

5. CONCLUSIONES

Si se cumple el pronóstico de Castells (1996), "las redes de comunicación electrónica constituirán la columna vertebral de nuestras vidas". El aprendiz de español debe, por tanto, estar preparado para manejar la comunicación electrónica de forma eficaz en la lengua que estudia. La comunicación se basa en la interpretación y la producción de textos, y la aparición de la web 2.0 ha originado una serie de nuevos géneros discursivos cada vez más presentes en el día a día de los hablantes. El uso de las nuevas aplicaciones de Internet para la práctica textual constituye una tarea de aprendizaje significativo para el estudiante, ya que se basa en las mismas actividades que lleva a cabo fuera del aula y se encuentra plenamente contextualizada, pues utiliza materiales reales, tiene una finalidad real y promueve una interacción auténtica. El análisis de los diferentes géneros textuales que se dan en la web 2.0 nos ayuda, por tanto, a orientar al estudiante en un aprendizaje consciente y resulta imprescindible para que desarrolle la competencia textual en la lengua meta.

BIBLIOGRAFÍA

Bernárdez, E. (Ed.) (1987): *Lingüística del texto.* Madrid: Arco-Libros.

Calsamiglia, H. y A. Tusón (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso.* Barcelona: Ariel Lingüística.

Canale, M. (1983): "From communicative competence to communicative language pedagogy" en Richards y Smith: *Language and Communication*, Londres: Longman. Traducción española de Javier Lahuerta ["De la competencia comunicativa a la

pedagogía comunicativa del lenguaje"] en Llobera, M. (ed.) (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras.* Madrid: Edelsa.

Cassany, D. (2006): *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.

Castells, M. (1996): *The Information Age: Economy, Society and Culture*. Cambridge, Massachussets: Blackwell Publishers. [Traducción española: *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza editorial, 3 volúmenes. 1997].

Charaudeau, P. (2000): "De la compétence sociale de communication aux compétences de discours" en Collès, L., J-L. Dufays, G. Fabry y C. Maeder (dirs.) *Didactique des langues romanes: la développement des compétences chez l'apprenant,* Louvain-la Neuve: De Boeck-Duculot, pp. 41-54.

Chomsky, N. (1957): *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.

— (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: Mass. M. I. T. Press.

Consejo de Europa (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, S.A.

[En línea] <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cap_05.htm#5112>

De Beaugrande, R. A. y W. U. Dressler (1991): *Introducción a la lingüística del texto.* Barcelona: Ariel.

Fraca de Barrera, L. (2009): "La lectura y el lector estratégicos: Hacia una tipologización ciberdiscursiva" en *Revista Signos,* Nº 42 (71), p. 431-446.

[En línea] <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342009000300006&script=sci_arttext>

Fumero, A. y G. Roca (2007): *La web 2.0*.

[En línea] <http://www.fundacionorange.es/areas/25_publicaciones/WEB_DEF_COMPLETO.pdf>

Gutiérrez Ordóñez, S. (2008):"Del arte gramatical a la competencia comunicativa", discurso leído el 24 de febrero de 2008 e su recepción pública como miembro de la Real Academia Española.

[En línea] <http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000028.nsf/%28voanexos%29/archC9558492965F2CAEC12573F7003F39F7/$FILE/Discurso%20Salvador%20Guti%C3%A9rrez.pdf>

Hymes, D. H. (1972): "On Communicative Competence" en Pride y Holmes (comp.). *Sociolinguistics.* Harmondsworth: Penguin. Traducción española de Pedro Horrillo Calderón ["Acerca de la competencia comunicativa"] en Llobera, M. (ed.) (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.

Idiazabal, I. y L. M. Larringan (2004): "La competencia discursiva. Una noción clave para la didáctica de las lenguas y la didáctica del plurilingüismo". Ponencia presentada en el I Simposio de Bilingüismo y Educación Bilingüe en Latinoamérica. Buenos Aires: Universidad de San Andrés.

[En línea] <http://www.essarp.org.ar/bilinglatam/idiazabal.html>

Llobera, M. (ed.) (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras.* Madrid: Edelsa.

Kress, G. y T. Van Leeuwen (2001): *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication.* London. Arnold.

Kress, G. (2003): *Literacy in the new media age*. London: Routledge.

Marinkovich Ravena, J. (1999): "Una propuesta de evaluación de la competencia textual narrativa" en *Revista Signos*, 1999, 32(45-46), 121-128.

[En línea] <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09341999000100012&script=sci_arttext>

Nunan, D. (1989): *Designing Tasks for the Communicative Classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Van Dijk, T. A. (1977): *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso.* Madrid: Cátedra, 1980.

Van Ek, J. (1986): *Objectives for foreign language learning*. Estrasburgo: Publicaciones del Consejo de Europa. 2 volúmenes.

Vivancos, Jordi (2008): *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid: Alianza editorial.

Internality: *Mapa de la web 2.0*
[En línea] <http://internality.com/web20/>

Walsh, C. (2007): "Literacy in the new media age: Creativity as multimodal design" en *2007 Australian Teacher Education Association National Conference*. ATEA, Australia.

[En línea] <http://www.englishliteracyconference.com.au/files/documents/Papers/Refereed%20Papers/Chris%20Walsh.pdf>

Widdowson, H. G. (1989): "Knowledge of Language and Ability for use" en *Applied Linguistics*, vol. 10, nº 2. Oxford University Press. Traducción de Javier Lahuerta ["Conocimiento de la lengua y habilidad para usarla"] en Llobera (1995).