

EL TEXTO EN EL APRENDIZAJE MULTIMODAL DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

MARIA DE LOURDES OTERO BRABO CRUZ
Unesp – Campus de Assis¹

RESUMEN: Las TICs en la enseñanza del español como lengua extranjera pueden llevar al aprendiz a una producción discursiva contextualizada. El texto gana una dimensión más amplia al transformarse en un hipertexto, lo que motiva al alumno en la búsqueda de informaciones, a través de una red de asociaciones, en la que establece una trayectoria de acuerdo con su interés.

La interpretación de los contextos culturales que se da en base a una propuesta de aprendizaje multimodal, según Cruz (2008), lleva a establecer puentes entre distintas textualizaciones y beneficia un transculturalismo, cuando conduce a una reflexión crítica que nos transforma frente a nuestra misma cultura.

1. UNA NUEVA PERSPECTIVA FRENTE AL TEXTO CON LAS TICS

Según Koch (2001), una primera cuestión que la Lingüística Textual se propone es cómo se irá posicionar frente a las nuevas perspectivas, y, en especial, con relación a los nuevos medios de representación del conocimiento, como el hipertexto, que la autora define como un soporte lingüístico-semiótico hoy intensamente utilizado para establecer interacciones virtuales desterritorializadas, caracterizado fundamentalmente por la ausencia de linealidad, rasgo inherente a los textos tradicionales. Koch cuestiona qué consecuencias eso puede traer a la delimitación de su dominio y qué nuevos procedimientos metodológicos la lingüística textual debe desarrollar.

¹ La participación en este evento ha sido posible por la financiación de la FUNDUNESP - Fundação para o Desenvolvimento da UNESP.

Beaugrande (1997) afirma que la 'revolución del conocimiento' llama para una revolución de la comunicación con una significativa ampliación en la participación en las prácticas discursivas. Este autor ve para las ciencia del texto y discurso en los próximos años, una teoría conectada a la práctica y con métodos que sigan una visión transdisciplinaria.

Las TICs en la enseñanza del español como lengua extranjera pueden llevar al aprendiz a una producción discursiva contextualizada. Sin duda, el texto gana una dimensión más amplia al transformarse en un hipertexto, lo que motiva al alumno en la búsqueda de informaciones, a través de una red de asociaciones, en la que establece una trayectoria de acuerdo con su interés.

Según Fernández Díaz y Correa Gorospe (2006), es importante superar los modelos de enseñanza tradicionales, en los que la programación rigurosamente idéntica para la diversidad del alumnado proporcionada por las editoriales, ejecutadas en tiempos rígidos y en espacios de trabajo individualistas, logran ineludiblemente experiencias educativas reiterativas, homogéneas, algo incongruente con una sociedad en continua transformación cultural. Esos autores señalan que experiencias innovadoras en el uso de las TIC nos conducirán a reflexionar sobre el propio modelo de enseñanza que subyace a nuestras experiencias educativas, así como a asumir un compromiso en la labor investigativa inherente al desempeño del rol docente.

Así, pues, al estimular la autonomía del aprendiz, hace falta una orientación para que él no se pierda en el ciberespacio. Hay que ofrecerle una espina dorsal para su navegación, que podrá expandirse según sus intereses. El diseño de curso en espiral, le proporcionará al aprendiz la inclusión de lo nuevo y lo más significativo para él, en el universo de las actividades propuestas.

Se hace fundamental aún, con relación al hipertexto, la noción de multimodalidad, señalada por Kress y Van Leeuwen (1996) en las formas de representación que componen un mensaje, en las que actúan más de un código semiótico. La multimodalidad de la comunicación se compone de variados modos semióticos (verbal, visual y auditivo) y gana especial relieve según las investigaciones semióticas en el mundo de la comunicación contemporánea, donde se hace presente de forma cada vez más intensa gracias a los avances tecnológicos que estamos viviendo.

Quast (2007) indica que el ordenador posibilita la estructura en abierto del poema, la navegación no lineal a lo largo del texto, la construcción hipertextual, la producción de imágenes, la participación interactiva del lector, entre otras cosas. Pensamos que tales posibilidades promueven otra lectura de mundo y una apertura aún más amplia del texto: el lector, en la interpretación del texto, sigue aportando su experiencia de mundo, ahora con un destaque más efectivo de sus intereses en la selección del material que le servirá de insumo.

La producción generada comprueba la efectividad de las TICs en el proceso de construcción de la adquisición de una lengua extranjera. La transcripción de los textos escritos u orales producidos por los alumnos es fiel a su producción. Se mantiene entre comillas los errores o interferencias que ocurrieron en esa producción, pues nos pueden suministrar indicaciones de la progresión o fosilización ocurridas durante el aprendizaje de la lengua.

2. FUNCIONAMIENTO DEL TEXTO EN UN MATERIAL EN LÍNEA OBSERVADO EN SU CONTEXTO DE APLICACIÓN

La intertextualidad es una característica presente en nuestro material en línea (<http://www.assis.unesp.br/maluotero/conexionalumno.html>), en el que se suman a los textos poéticos los textos históricos, informativos o lingüísticos, hilvanados por la posibilidad de actualización, de complementación, el dinamismo, en fin, que caracteriza la estructura de un sitio, pues nuevas conexiones aseguran el movimiento de acompañar el mundo en sus transformaciones y acompañar los intereses y nuevas demandas. Quast (2007) confirma que en esa situación la palabra deja de ser lenguaje verbal y pasa a tener horizontes más amplios, ensancha sus límites, para volverse un texto verbal, sonoro, visual, audiovisual, digital en otro contexto.

Hay que señalar, pues, la fuerza de las imágenes y del audio, que contribuyen a la sintaxis del texto, aportando más elementos al universo en construcción y formando parte de esa intertextualidad que funciona como un elemento de cohesión en la estructuración de la unidad. En ese sentido, véase la definición amplia de intertextualidad formulada por Quast (2007):

Se atribuye el nombre de Intertextualidad a la interrelación entre dos o más textos (escritos, visuales, simbólicos, entre otros tipos) en el que uno cita al otro y se relaciona al “conocimiento de mundo”, “currículum oculto” u otras denominaciones que se refieran al conjunto de nociones, experiencias, ideas, informaciones que el individuo adquiere a lo largo de la vida, para compartir y que pueden ser comunes al productor y al receptor de textos.

Se ha buscado un uso de la lengua contextualizado, echando mano de materiales auténticos con distintas textualizaciones, dentro de la perspectiva de un aprendizaje multimodal. La experiencia vivida por el alumno lector se vuelve mucho más amplia y concreta. Se solicita informaciones de los locales nombrados en el universo de las poesías y canciones. Esa investigación a través del internet provoca una sensación de visita presencial, por el dinamismo de imágenes asociadas al texto.

2º semestre de 2007

A4: Me gustó 'a' parte de.. la búsqueda de los sitios en Argentina.. las calles.. las plazas.. 'é'... los monumentos.. que algunos no conocía.. entonces.. fue muy buena la experiencia.. de visitar esos 'é'.. lugares.. las fotos que 'la' Internet nos 'ponen'..

Las distintas textualizaciones manifiestan voces polifónicas, que tienen el objetivo de despertar la reflexión, traer distintos puntos de vista o ampliarlos paulatinamente. Moraes (2001), siguiendo los postulados bakhtinianos, afirma que el espacio textual es el lugar privilegiado del movimiento dialógico de los sujetos, a través de sus discursos. Veamos como los aprendices incorporan esas múltiples voces en sus discursos:

Junio de 2008 (producción escrita)

A13: El texto del Mito de Inkarrí trae elementos encontrados en la poesía de Malu Otero y la narración de Argüedas, como por ejemplo, el dios Sol como padre del fundador de la población, pero hay un elemento nuevo, la madre salvaje de ese fundador. Otra característica nueva en el mito es el tiempo y el modo como el fundador, en este caso Inkarrí, encuentra el local de la capital del imperio, Cuzco.

.....

A14: El elemento que retoma el mito de Inkarrí es el factor que el padre es el dios Sol y que la población era 'selvaje' y 'aun' que el hijo del sol vino para fundar un imperio, el Cuzco. Ya el elemento innovador es que Inkarrí arreó a las piedras con un azote hasta que fundó la ciudad. Hay también la idea √ que la cabeza de Inkarrí existe y que está creciendo hacia los pies y cuando esté completo su cuerpo él volverá, si dios √ da su asentimiento.

Si comparamos el discurso generado por A13 y A14 notamos que trae las marcas del sujeto que lo enuncia: la incorporación de un elemento distinto o marcas de su interlengua en el trayecto de aproximación a la lengua meta.

Según Bezerra (2005), lo que caracteriza la polifonía es la posición del autor como regente del gran coro de voces que participan del proceso dialógico. Asigna a ese regente un activismo especial, pues rige voces que él crea o recrea, pero deja que se manifiesten con autonomía. El autor afirma que la polifonía se define por la convivencia y por la interacción, en un mismo espacio, de una multiplicidad de voces y de conciencias independientes. Así, la presentación de los textos en Conexión Alumno trata de crear un espacio en que las distintas voces se manifiesten, con el objetivo de provocar la reflexión crítica del alumno, cuando éste se exprese en su producción dialógica oral o escrita.

Octubre de 2008 (producción escrita)

A5: Podemos observar tanto el heroísmo 'cuanto' el salvajismo en el conquistador español. Por un lado él fue un héroe conquistando las tierras, en el sentido de que enfrentó muchas cosas, muchos obstáculos. Él tuvo bravura y coraje

para enfrentar todo lo que enfrentó y soportó. Pero, por 'outro' lado, como observamos en los vídeos ((a través del sitio)), fue un verdadero salvaje, pues era muy cruel y hacía todo para obtener lo que quería. Era un hombre 'feroz', que no se importaba en maltratar, robar y asesinar a las personas. Sin embargo, estudiando la historia vemos que todo conquistador tiene algo de héroe y de salvaje, una vez que en general las tierras no son descubiertas o conquistadas utilizando solamente métodos pacíficos. Cuenta la historia que los conquistadores o desbravadores tenían una mezcla de los dos.

Tras la investigación propuesta por las distintas actividades del sitio, el lector/oyente se volverá productor de un discurso marcado por la interculturalidad, la comprensión del otro y las relaciones con su universo.

2º semestre de 2007 (producción oral)

A8: "(...) informaciones.. muchas de ellas no conocía (...) y también √ sirvió para yo conocer otras cosas también.. además de Buenos Aires.. la pregunta que la profesora hizo de la comparación de Buenos Aires con una ciudad.. yo 'pesquisé'/ procuré de São Paulo.. y descubrí sobre São Paulo.. que 'también no' conocía.. fue bueno por Buenos Aires y también por otras cosas que pasé a conocer...

.....

A3: cuando hablamos de Argentina sólo nos recordamos del tango.. pero por el sitio pudimos percibir que hay mucho más que solo tango (...) ritmos folclóricos que también 'acrescentan' algo a nuestra cultura como profesores de español...

La creación de cada unidad sigue un esquema, en el que la idea ampliada y retomada a lo largo de ella se ve introducida por una poesía. Se puede comprender la fuerza y el alcance que el lenguaje poético tiene por la afirmación de Quast (2007):

Poesía, formada por el verbo griego poiein, dice del sentido y verdad del actuar, del manifestarse. La poesía como Lenguaje adviene en todo quehacer que manifieste lo real y ser del hombre en su sentido y verdad. Esto se da en diversas actividades y es de ellas que trata la Poética. Y ésta se abre a las Poéticas de los Lenguajes: música, pintura, arquitectura, escultura, cine, fotografía, teatro, poesía y otras, en las cuales lo real se manifieste como Lenguaje y componga una cultura visual. No se limita a un entendimiento parcial, la Poética vive naturalmente de la convivencia y multiplicidad de los lenguajes.

Obsérvese como el alumno capta esa intertextualidad que involucra la poesía, la música y los hechos históricos.

Octubre de 2008 – producción escrita

A4: La canción y la poesía tienen mucho en común, ya que los elementos nombrados en la canción son relámpago y caballo. Siendo así, es posible asociar

el fuego de las armas al relámpago, y ‘el’ Pizarro junto con el caballo a un ‘dios’ que los incas creían que fuesen. Pienso que la poesía es un resumen de la historia del pueblo Inca ((máxime)) cuándo √ ‘refiérense’ al tesoro y √ la llegada de Pizarro que sería el Wiracocha.

La intertextualidad representa, según Cruz (2009), la integración de contenidos que promueve una visión orgánica, global, del conjunto representado por cada parte de la unidad proyectada en el sitio. Se establece, posteriormente, la relación entre las partes. Obsérvese la relación que A12 realiza al interpretar la poesía (de la que soy autora) con el contenido cultural propuesto, lo que demuestra un crecimiento de su competencia intercultural:

Abril de 2008 (producción escrita)

A12: La poesía habla de la importancia del Señor de Sipán para su pueblo mochica. Su liderazgo espiritual, militar y político es ‘apuntada’. ‘Predicava’ el equilibrio de la naturaleza, vida y muerte. Enterrado ‘em’ ‘Hueca’ Rajada, ‘em’ el siglo XX fue encontrada su tumba, intacta. Junto a él, se hallaron también sus joyas de ‘indescrrible’ valor.

Se trata de la descubierta de un trozo de nuestro origen, de la población del continente americano. Estudiando la cultura mochica enriqueceremos nuestra visión del mundo y del hombre, y la poesía trata de reconocer esto y pintar con vivo color ese pasado tan antiguo y al mismo tiempo reciente.

Las distintas textualizaciones, desde la perspectiva de un aprendizaje multimodal, proporcionan una experiencia rica, con la integración las varias destrezas lingüísticas en la construcción de la competencia intercultural del aprendiz, que evalúa esa oportunidad frente a lo propuesto por otros recursos didácticos, como el libro adoptado:

2º semestre de 2007 (producción oral)

A11: ((...)) también un contacto más próximo con los autores.. poetas.. es muy bueno para... ‘entrenarnos’ lectura... interpretación.. audición..

[

P: audición...

A11: creo que.. es.. hasta incluso más provechoso que.. hacer práctica aquí... ((refiriéndose a la práctica tradicional en el laboratorio de lenguas)) que no.. entrenamos muchas cosas.. así como en el sitio..

P: sí.. porque se trabaja a la vez.. varios niveles.. ¿no?.. eso de entender algo.. pero.. a la vez.. lo que dijiste.. INTERPRETAR.. ¿no?.. que exige más que/

A11: y escribir también...

P: escribir también...

A11: los ejercicios son.. en mi opinión.. son mejores que los del libro que tenemos...

P: ah.. ¡estoy ganándole al libro! ((risas))

A11: me parece que sí.. son más creativos.. exigen más de nosotros.. son difíciles.. pero...

P: sí.. que hay que comparar cosas.. todo lo que habéis visto hasta ahora...

A11: da mucho trabajo contestar todo.. pero.. creo que es muy provechoso...

Beaugrande (2002) define el texto como un evento comunicativo entendido y aceptado como una contribución a un discurso, caracterizado éste como un conjunto o una serie de textos mutuamente relevantes, hablados, escritos o presentados en cualquier otro medio. Según Cruz (2007), un trabajo con recortes comunicativos integrados a la experiencia de vida de los alumnos beneficia la habilidad de síntesis. Es lo que se ha buscado en este proceso con la utilización de las TICs, una cobertura más amplia que llevara a un pensamiento crítico y al crecimiento del aprendiz en su producción textual y su competencia intercultural.

3. CONSIDERACIONES FINALES

Las TICs en la enseñanza del español como lengua extranjera pueden llevar al aprendiz a una producción discursiva contextualizada. Sin duda, el texto gana una dimensión más amplia al transformarse en un hipertexto, lo que motiva al alumno en la búsqueda de informaciones, a través de una red de asociaciones, en la que establece una trayectoria de acuerdo con su interés.

El material didáctico elaborado, vehiculado por Internet o por otros medios, debe seguir la orientación de un enfoque de enseñanza determinado. Cruz (2007.a) señala que ese procedimiento es lo que le puede conferir coherencia y, de hecho, significar un diferencial con relación a los materiales didácticos tradicionales que han sido utilizados en la enseñanza de lenguas. Área Moreira (2000) afirma que el reto de futuro está en que las universidades innoven no sólo su tecnología, sino también sus concepciones y prácticas pedagógicas, lo que significa modificar el modelo de enseñanza universitario en su globalidad.

La interpretación de los contextos culturales que se da en base a una propuesta de aprendizaje multimodal, según Cruz (2008), lleva a establecer puentes entre distintas textualizaciones y beneficia un transculturalismo, cuando conduce a una reflexión crítica que nos transforma frente a nuestra misma cultura. El alumno, en cuanto lector, sigue aportando su experiencia de mundo en la interpretación del texto, ahora con un destaque más efectivo de sus intereses en la selección del material que le servirá de insumo. La

producción generada comprueba la efectividad de las TICs en el proceso de adquisición de lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

- AREA MOREIRA, M. (2000): “¿Qué aporta internet al cambio pedagógico en la educación superior?”, en R. PÉREZ (coord.), *Redes multimedia y diseños virtuales. Actas del III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación*, Oviedo: Universidad de Oviedo.
- BEAUGRANDE, R. A. de (1997): *New Foundations for a Science of Text and Discourse: Freedom of Access to Knowledge and Society through Discourse*, [en línea]: <http://www.BEAUGRANDE.COM/new_foundations_for_a_science.htm>
- (2002): *Nueva introducción básica al estudio del texto y del discurso*, [en línea]: <<http://www.BEAUGRANDE.COM/NuevaIntroUno.htm>>
- BEZERRA, P. (2005): “Polifonía”, en B. BRAIT (org.), *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Editora Contexto.
- CRUZ, M. de L. Otero Brabo (2007a): “Las nuevas tecnologías en la enseñanza del Español-LE: por un incremento de la autonomía y desarrollo de la competencia comunicativa del educando”, en *V Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico-Filológicas*, Lima: Universidad Ricardo Palma, Universidad de San Marcos y Academia Peruana de la Lengua [Cd-room].
- (2007b): *Conexión alumno*, [en línea]: <<http://www.assis.unesp.br/maluotero/conexionalumno.html>>
- (2008): “Una visión crítica del universo iberoamericano implementada por el uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera”, en *Latinoamericanismo y Globalización. JALLA 2008*, Santiago de Chile: Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos (CECLA) de la Universidad de Santiago [Cd-room].
- (2009): “La interculturalidad como base para el aprendizaje del ELE facilitado por el uso de las nuevas tecnologías”, en *XIII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol – Integração de Culturas*, João Pessoa [Cd-room].
- FERNÁNDEZ DÍAZ, E. y J. M. CORREA GOROSPE (2006): “La integración educativa de las tecnologías de la información y comunicación: una experiencia de acción formativa para reconstruir el currículum investigando sobre la propia práctica”, en A. MÉNDEZ-VILAS, A. SOLANO MARTÍN y J. MESA GONZÁLEZ (eds.), *Current Deve-*

lopments in Technology-Assisted Education. Badajoz: FORMATEX, [en línea]:
<<http://www.formatex.org/micte2006/pdf/1523-527.pdf>>

KRESS, G. y T. VAN LEEUWEN (1996): *Reading Images: the Grammar of Visual Design*, Londres: Routledge.

KOCH, I. G. Villaça (2001): “Lingüística Textual: Quo vadis?”, *DELTA Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada* 17.

MORAES, C. R. Athayde (2001): “Linguagem verbal, argumentação e polifonia”, en *UNIMONTES CIENTÍFICA*, v1, n.1. Montes Claros.

QUAST, A. RAMOS (2007): *Solvência, metáforas e transição em tessituras poéticas: inven-tividades de um espírito aprendiz*. Brasília: UNB [Dissertação de Mestrado].

