

ENSEÑAR LITERATURA EN LENGUA EXTRANJERA CON HERRAMIENTAS DIGITALES: REFLEXIONES GENERALES DESDE LA DIDÁCTICA DE FLE¹

Ana Belén Soto Cano

(Universidad Autónoma de Madrid, España)

anabelen.soto@uam.es

Fecha de recepción: 14-12-2017 / Fecha de aceptación: 4-5-2018

RESUMEN:

La multiplicación de entornos digitales y virtuales ofrece una nueva manera de ver, comprender y representar el mundo que nos rodea. En la esfera de la enseñanza literaria en lenguas extranjeras, más allá de los debates establecidos entre la enseñanza presencial, en línea o híbrida, queremos poner de relieve una serie de herramientas e instrumentos digitales que no sólo presentan nuevas maneras de difundir y crear literatura, sino que además transforman el proceso de lectura.

El uso de medios digitales en el aula para enseñar lenguas extranjeras se convierte, por consiguiente, en una motivación imperante para nuestros alumnos. De ahí que tengamos que analizar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje que está esbozándose en la actualidad.

Palabras clave: Enseñanza y aprendizaje de las lenguas; Literatura; TICE (Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas a la Enseñanza); FLE (Francés como Lengua Extranjera); Recursos didácticos.

¹ Francés como Lengua Extranjera.

ABSTRACT:

The multiplication of digital and virtual environments offers a new way of seeing, understanding and representing the world around us. In the field of literacy teaching in foreign languages, we want to highlight a series of digital tools and instruments that go beyond the classroom-based, distance-learning or hybrid teaching debates. These digital tools and instruments not only introduce new ways of disseminating and creating literature, but also transform the reading process.

The use of digital media in the classroom to teach foreign languages becomes, therefore, an imperative motivation for our students. Hence, we have to analyze and assess the teaching and learning process that is nowadays starting to be drafted.

Keywords: Language learning and acquisition; Literature; ICT (Teachers' Information and Communication Technology); FLE (French as a Foreign Language); Teaching resources.

INTRODUCCIÓN

Según una encuesta llevada a cabo por el Instituto Nacional de Estadística (INE) sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares en 2017 el 84,6% de la población comprendida entre los 16 y los 74 años ha utilizado Internet en los últimos tres meses. De los 29 millones de personas que representa este dato, siempre según dicho sondeo, el 69% de la población usa internet a diario². Por ello, podemos afirmar que el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) ha crecido en los últimos años de manera exponencial, aunque bien es cierto que sigue existiendo una brecha digital que se puede atribuir a factores como la falta de infraestructuras en ciertas zonas rurales, la falta de conocimientos de informática o de habilidades necesarias para participar

² Para mayor información: www.ine.es

en la sociedad de la información o, incluso, una falta de interés por lo que ésta nos puede ofrecer. Vivimos, en efecto, un momento de multiplicación de entornos telemáticos que no sólo nos concede acceso a la información de manera casi inmediata, sino que además nos permite comunicarnos desde los diferentes puntos del planeta a través de whatsapp, de redes sociales y de otras muchas aplicaciones. Todo ello posibilita la conexión interpersonal e impulsa la creación de una nueva “cartografía del territorio digital” (Hambrook, 2017).

El desarrollo de las tecnologías se ha caracterizado por su rapidez, pues, tal y como recuerdan los intelectuales Francis Pisani y Dominique Piotet, Internet se ha desarrollado veinte veces más rápido que el teléfono, diez veces más rápido que la radio y tres veces más rápido que la televisión (Pisani y Piotet: 2008). Esta rápida evolución ha favorecido a su vez un cambio de paradigma sociocultural basado en la inmediatez, en la interconexión y en la transversalidad. Por ello, el filósofo polaco Zygmunt Bauman ha calificado nuestra época como una “modernidad líquida” que rompe con los modelos imperantes de estabilidad del pasado. En la vida líquida, según Bauman, la sociedad establece la precariedad y la inseguridad como parámetros vitales de nuestro tiempo tanto en la esfera personal como profesional. Se trata, tal y como comenta la especialista Laura Borràs Castanyer, de “un nomadismo permanente que conduce a la licuefacción de lo real y que halla su reflejo más certero en una cultura que administra esa labilidad consubstancial a la fecha de caducidad de sus productos” (Borràs Castanyer, 2012: 50); de ahí que, extrapolando este escenario al ámbito del conocimiento, constate a su vez una proliferación de neologismos relacionados con el espacio digital tales como ciberespacio -“espacio metafórico y de comunicación abierto por interconexión mundial de los ordenadores” (Borràs Castanyer, 2012: 51)- o cibercultura -“conjunto de técnicas, de maneras de hacer, de maneras de ser, de valores, de representaciones que están relacionadas con la extensión del ciberespacio” (Borràs Castanyer, 2012: 51)-.

En este contexto, la multiplicación de espacios digitales creados con el objetivo de informar, reflexionar o compartir ha dado lugar a la readaptación de empleos al entorno digital e incluso a la creación de nuevas categorías profesionales como las de *youtuber*, *influencer* *videoblogger* o *insta-*

gramer. Unas profesiones muy cotizadas en el ecosistema empresarial, donde se considera a estas nuevas figuras como líderes de opinión; de ahí que muchas empresas soliciten sus servicios para promocionar marcas y productos. Huelga decir que, con el objetivo de profesionalizar esta red laboral, no han tardado en surgir propuestas académicas como la impulsada por la Escuela de Negocios de la Cámara de Sevilla bajo el título de *Master Social media influencer, professional blogger and videoblogger*, ofertada por primera vez en el curso 2017/2018.

Asistimos, por consiguiente, a una revolución en la que la referencia *digital* ha dejado de ser un aparato o un artilugio que se utiliza con un objetivo concreto, para pasar a tener un significado existencial. Para el comparatista Glyn Hambrook el universo digital se ha convertido en “una forma de ser” que ha ido cobrando importancia no sólo en la esfera de nuestra vida privada, sino también desde nuestra identidad profesional (Hambrook, 2017). Una constatación de total actualidad, pues la identidad digital se ha convertido en un tema de controversia que, desde hace algunos años, está generando reflexiones en torno a la identidad virtual en el ámbito empresarial³.

La emergencia de las TIC han revolucionado también el campo de la educación, donde podemos hablar de TICE: tecnologías de la información y de la comunicación para la enseñanza. Las tecnologías facilitan el acceso a recursos pedagógicos, a la producción y a la difusión de información, además de propiciar un escenario de interacción y colaboración entre usuarios, ya sean profesores o estudiantes. De ahí que, a partir de la experiencia docente y más allá de los debates establecidos entre los diferentes tipos de enseñanza -presencial, en línea o híbrida-, nos hayamos propuesto reflexionar sobre el uso de las herramientas digitales en el ámbito de la enseñanza de la literatura en lengua extranjera. En un primer momento esbozaremos las transformaciones digitales en materia literaria, recordando la importancia de la enseñanza de la literatura en la clase de FLE. Seguidamente, perfi-

³ Véase, por ejemplo: *Revisa tus redes sociales antes de una entrevista de empleo con una nueva app* publicado por noticias.universia.net.mx el 3 de mayo de 2017, *Cómo buscar en las redes sociales al empleado perfecto* publicado por eleconomista.es el 22 de junio del 2015 o *Así “cazan” las editoriales a sus nuevos autores en las redes sociales* publicado por huffingtonpost.es el 9 de diciembre de 2012.

laremos las posibilidades pedagógicas que nos ofrecen los medios digitales para su uso en el aula. Y, finalmente, concretaremos nuestra reflexión presentando algunas de las herramientas pedagógicas que nos ofrece la red para trabajar la literatura en las asignaturas de lenguas extranjeras.

LA LITERATURA COMO RECURSO DIDÁCTICO

Ante el tsunami sociocultural que Internet ha comportado, nadie puede pretender ya que las cosas continúen siendo como eran antes. Las consideraciones sobre la literatura y el arte en el entorno electrónico pueden esbozarse alrededor de tres ejes básicos: a) Internet (a la cabeza de las tecnologías digitales) como el nuevo escenario literario/artístico de interacción cultural; b) la novedad o "diferencia" del objeto del estudio en sí, el texto literario o artístico; y c) el preceptivo análisis del tótem tecnológico en que se ha convertido el ordenador en la cibercultura como nuevo soporte creativo. Tres puntos clave que concentran la atención, respectivamente, en las relaciones entre los distintos actores de la escena literaria -a saber: escritores, lectores, espectadores, artistas, críticos y académicos, cuyos roles dentro del ritual de la comunicación literaria/artística han sido substancialmente modificados-, por un lado. Por otro, en la naturaleza compleja del texto digital -fusión de distintos sistemas de signos o lenguajes (humanos, de programación...)-, en su pertenencia conceptual como texto literario/artístico. Y, finalmente, en la especificidad e idiosincrasia del propio medio; es decir, en el dispositivo tecnológico en el que se fundamenta la ciberliteratura y los cambios que su uso conlleva. Porque es del todo evidente que nos hallamos ya en el ámbito de la cibercultura, es decir, del conjunto de prácticas culturales vinculadas a los medios digitales (Borrás Castanyer, 2012: 50).

Esta revolución podría ser comparable a la invención de la imprenta, un momento en el que no sólo se permitió acceder y difundir la cultura y el saber con mayor facilidad, sino que también se procedió a una serie de cambios profesionales relacionados con la producción del libro. Por ello, es necesario pensar en los cambios digitales desde la perspectiva actual, teniendo en cuenta que la referencia al imaginario colectivo del concepto libro ya no se circunscribe a los límites establecidos por las tapas y las páginas.

Con ello, hemos perdido las coordenadas espaciales que nos permitían situarnos en una página concreta de la obra y hemos ganado en número de receptores no sólo por la “superación de límites espaciotemporales de los contextos, sino también por la eliminación de obstáculos y dificultades en la obtención de algunas obras literarias [de difícil acceso] que [...] son leídas gracias a que se encuentran en bibliotecas o en repertorios virtuales” (Albaladejo Mayordomo, 2009: artículo en línea).

En un primer momento queríamos subrayar la multiplicidad de aspectos de la sociedad que nos permite analizar la literatura, ya sea en lengua materna o extranjera. En efecto, gracias a las aportaciones literarias podemos acercarnos al conocimiento, preservar el patrimonio cultural, y fomentar valores como tolerancia, respeto y transigencia. Como bien señala la especialista Teresa Colomer:

La literatura es sentida como una de las formas en que se autoorganiza y se autorepresenta el imaginario antropológico y cultural, uno de los espacios en que las culturas se forman, se encuentran con las otras culturas, las absorben, intentan confrontarse o conquistarlas; o bien desarrollan, en su interior, modelos alternativos a los existentes, o crean modelos e imágenes del mundo que, a través de la retórica de la argumentación y la persuasión, tratan de imponerse a los distintos estratos de público que configuran el tejido social (Colomer, 2010: artículo en línea).

Por ello, podemos afirmar que la literatura constituye un valioso recurso y material didáctico para la enseñanza y adquisición de las lenguas extranjeras que nos permite enseñar la lengua, la literatura y la cultura. De esta manera, el texto literario permite mejorar la destreza lectora y desarrollar una multiplicidad de competencias -lingüística, cultural, literaria, comunicativa...-. De ahí que la especialista María Sequero Ventura Jorge califique la literatura como “un producto social, un medio de comunicación y de entretenimiento que, por su propia naturaleza, permite la integración en el aula de diversos aspectos que han de ser trabajados simultáneamente; lo que la convierte en un recurso didáctico rentable” (Ventura Jorge, 2015: 39) para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

En este contexto debemos poner de relieve que, en el ámbito de la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE), los textos literarios nos permiten abarcar las representaciones de una amplia comunidad, pues la comunidad de habla francesa no se constituye única y exclusivamente en el Hexágono. Cuando pensamos en la lengua francesa debemos referirnos no sólo a Francia -Francia metropolitana, Departamentos de Ultramar y Territorios de Ultramar-, sino también a todos aquellos países que forman parte de la Organización Internacional de la Francofonía (OIF) -en la actualidad 84 Estados y gobiernos (58 miembros y 26 observadores)-⁴. De tal manera que la enseñanza de la literatura en lengua francesa ofrece una multiplicidad representativa que comprende no sólo los paisajes y las representaciones de la vida cotidiana, sino que también nos permite analizar los engranajes socioculturales y lingüísticos de cada país, zona o región de habla francesa. Con ello, el profesor puede desarrollar la competencia intercultural de sus alumnos, ya que no debemos olvidar que esta competencia viene desarrollada en el Marco Común Europeo de referencia (MCER) como aquello “que permite al individuo desarrollar una personalidad más rica y compleja al igual que [le permite] mejorar la capacidad de aprendizaje posterior de las lenguas y dar apertura a nuevas experiencias culturales” (MECR, 2002: 47). Por ello, podemos afirmar que la lectura de textos literarios en la clase de FLE, al igual que en el resto de lenguas extranjeras, se convierte en una experiencia cultural que contribuye a desarrollar la comprensión de la alteridad, lo que repercute necesariamente en el crecimiento de los individuos y, por ende, de la sociedad.

Por otra parte, cabe poner de relieve que la importancia de la enseñanza de la literatura también se encuentra avalada por el MCER. Allí se afirma explícitamente: “su uso es importante tanto en el campo educativo como en sí mismo, debido a que los estudios literarios dan un paso más allá y cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos” (MCER, 2002: 59). De tal manera que podemos afirmar que la enseñanza y el aprendizaje de la competencia literaria en clase permite mejorar y enriquecer el cono-

⁴ Para mayor información: www.francophonie.org

cimiento sociocultural que el alumno debe tener sobre la comunidad o las comunidades en las que se habla el idioma que está aprendiendo y debe desarrollar destrezas y habilidades interculturales, además de desarrollar las competencias comunicativas de la lengua.

Huelga recordar en este contexto que el profesor tendrá que seleccionar el material pedagógico no sólo en función de los intereses del alumnado con el que trabaja en ese momento, sino también en función de la edad y del nivel lingüístico de los estudiantes⁵. Según numerosas investigaciones se ha podido constatar que en los niveles principiantes se suele elegir la poesía, el cuento o el relato; mientras que la novela se estudia en los niveles más avanzados. Ahora bien, ¿cómo podemos enseñar la competencia literaria en el aula? Es muy importante subrayar que el profesor tiene que desempeñar un papel que permita favorecer el aprendizaje activo, utilizando un material pedagógico adecuado y, por ello, debemos reflexionar sobre las posibilidades pedagógicas que nos ofrecen las herramientas digitales.

HERRAMIENTAS DIGITALES: POSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

La aplicación de la tecnología digital permite una discursividad interactiva y multimedia que, con la escritura, lo visual no lingüístico y lo acústico, da como resultado la superación de algunas de las limitaciones que para la literatura se han derivado de la escritura y de la imprenta, al no poder acceder aquella antes a las posibilidades interactivas y multimediales que las nuevas tecnologías le ofrecen (Albaladejo Mayordomo, 2009: artículo en línea).

Nos encontramos ante una revolución tecnológica que representa, en efecto, una nueva manera de ver, de comprender y de representar el mundo que nos rodea. Desde un punto de vista educativo, el uso de las tecnologías se hace desde una multiplicidad de herramientas que nos permiten comunicarnos con las familias y con los alumnos a través de plataformas educativas ya sean informativas -envío de notas, faltas de asistencia, retra-

⁵ Véase la clasificación del MCER (2002).

sos y comunicados varios- o formativas -documentos y calendarios compartidos, presentaciones, etc.-. Gracias a la proliferación de espacios, dispositivos y aplicaciones virtuales, la red ofrece un gran abanico de oportunidades que permite no sólo diversificar y enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también trabajar con nuestros alumnos la competencia digital. En este sentido, es importante que consideremos este universo tecnológico como una inmensa caja de herramientas que tenemos que aprender a utilizar antes de ponerlas en práctica en la situación de aprendizaje.

Cuando pensamos en literatura digital, no podemos evitar pensar en las herramientas que ya hemos integrado en nuestro día a día como el paquete Office, los documentos compartidos a través plataformas como Google, las secciones y noticias en la prensa digital, etc. Pensamos, además, en las bibliotecas virtuales y en los distintos proyectos que posibilitan el acceso y la consulta de las obras ya existentes. En este sentido, tal y como afirma el profesor Francisco Chico Rico, la única diferencia existente entre los textos digitalizados -resultante de la digitalización de un texto impreso- y el texto original "estribaría en el canal de comunicación utilizado en cada caso: mientras que el texto impreso es comunicado a través del documento impreso, el texto electrónico es comunicado a través de la pantalla del ordenador" (Chico Rico, 2012: 65), ya sea en modo on-line u off-line. En este contexto, debemos citar los catálogos del Centro Virtual Cervantes (<http://cvc.cervantes.es>) del Instituto Cervantes y de las bibliotecas nacionales como la Biblioteca Nacional Francesa (www.bnf.fr), ya que ofrecen una gran variedad de documentos de libre acceso de gran interés para los diferentes estratos del conocimiento. Asimismo, nos resulta interesante visitar los repertorios digitales creados por las Instituciones. En el caso de la enseñanza de FLE debemos poner de relieve la Culturethèque (www.culturetheque.com), un portal creado por Instituciones culturales francesas, como el Institut Français, con el objetivo de promover la lengua y la cultura francesa. Se trata de una plataforma que propone una amplia variedad de fuentes -obras digitalizadas, prensa, conferencias, conciertos, documentales, dibujos animados, etc.- para sus suscriptores.

Ahora bien, a lo largo de las últimas décadas hemos visto surgir una literatura electrónica creada por y para la red. También denominada *ciberli-*

teratura, este espacio de creación literario se centra en todas aquellas obras que son creadas en la red y que, por su estructura hipertextual, sólo pueden ser leídas en entornos digitales. La transformación de la web ha contribuido, sin lugar a dudas, a que esto sea posible. En efecto, podemos comprobar que se trata de un espacio cada vez más atractivo e intuitivo en el que jóvenes y mayores encuentran un resquicio de acceso y difusión tanto informativa como lúdica. La tecnología, en efecto, también ha evolucionado y, ya no sólo representa un medio de consulta, proporciona también un entorno en el que los usuarios pueden compartir conocimiento, ideas e incluso experiencias personales. En la actualidad se trata de un medio de comunicación horizontal en el que no existe una estructura jerárquica que separe el binomio tradicional establecido entre el productor y el receptor. De tal manera que podemos constatar que los consumidores de la sociedad digital han pasado de ser internautas -tal y como se conocía a los primeros usuarios de la Web 1.0- a ser *webactores*. Un cambio, acuñado por Francis Pisani y Dominique Piotet, que se define así:

les premiers utilisateurs étaient d'abord des voyageurs, passant grâce à ce réseau de site web en site web, sans être trop capables d'y faire autre chose que d'y recueillir les informations disponibles. Mais ces sites sont devenus de plus en plus ouverts aux utilisateurs, et de plus en plus simples à créer et à développer, même pour les néophytes. Ainsi, avec le temps, les utilisateurs sont-ils passés du statut de voyageurs de l'internet (internautes) au statut d'acteurs du web, façonnant tous ces sites à leur manière, proposant services et contenus qui leurs sont propres, commentant ou discutant les informations disponibles. [...] Un autre rapport devenait possible, et c'est ainsi que sont nés les webacteurs, ces internautes qui s'impliquent sur les sites qu'ils visitent, quand ils ne les créent pas eux-mêmes (Pisani y Piotet, 2008: 2-3).

De tal manera que podemos hablar de una mutación del concepto de usuario en la sociedad digital, pues éste pasa de ser un simple receptor a ser receptor y emisor simultáneamente. Esta renovación tecnológica nos ha llevado a constatar en las aulas que, independientemente del rango de edad, nuestros alumnos ya no se encuentran atraídos por la lectura de un

texto en formato papel, por muy bien ilustrado que éste esté; ahora prefieren consultar un vídeo en sus dispositivos móviles, *googlear* una información o leer un manual interactivo. De ahí que, para fomentar la motivación en las diferentes situaciones de aprendizaje, consideremos imprescindible conjugar los recursos tradicionales y los recursos transmedia. El ciberespacio nos presenta una proliferación de *ciberrecursos* -si se me permitiese el neologismo- tan amplia que nos vemos obligados a centrarnos en cinco herramientas que nos han parecido especialmente interesantes a la hora de trabajar la competencia literaria en el aula de FLE.

BLOG

Desde un punto de vista didáctico, las nuevas tecnologías han abierto las puertas a la difusión docente. En un primer momento vamos centrarnos en el blog⁶, ya que se trata de una herramienta de publicación instantánea que permite la publicación de textos sin necesidad de pasar por figuras intermediarias como el editor. Nos encontramos aquí con una de las características de la red: da independencia y autonomía para publicar, editar y distribuir un texto; rompiendo así con las etapas tradicionales de publicación y distribución del sistema textual. En este contexto surge la *blogliteratura*, una manera "de escritura personal que pone en escena un discurso vivo, en cuanto se puede transformar continuamente y en cuanto documento compuesto por elementos de distintas naturalezas que se funden en su espacio virtual" (Rodríguez Ruiz, 2013: 266).

En este sentido, debemos poner de relieve que el sistema textual también se ha visto modificado en la concepción de su corpus. Otra característica inherente al formato digital, y que diferencia el texto electrónico del texto en papel, es la integración de elementos multimedia a través de enlaces en el propio corpus del texto. Así el lector irá leyendo y, simultáneamente, podrá, a través de un clic, escuchar o ver aquello que el escritor considere oportuno e incluso buscar tal o cual palabra en el diccionario digital. Se trata de una de las características propias de los textos digitales: su multimedialidad; es decir "la capacidad de los textos electrónicos de dar

⁶ Término procedente del inglés *web log* (Barrière, Emile y Gella, 2011: 16).

cabida a unidades de información pertenecientes a diferentes medios de comunicación, como el verbal, el visual y el auditivo -palabras, imágenes y sonidos-” (Chico Rico, 2012: 65).

Esta nueva manera de producir y consumir literatura provoca una evolución del concepto de lector, ya que la lectura se aleja de la secuenciación lineal y se acerca, por consiguiente, a la experimentación literaria que ya tantearon algunos autores como Julio Cortázar⁷ en formato papel. La multilínealidad pasa a ser, por consiguiente, otra de las características inherentes a los textos digitales y se entiende como “la capacidad [...] ofrecer al lector lo que sería una galaxia de posibilidades de lectura en el marco de esa red de emisiones, alejándolo de la noción lineal de lectura, aunque la lectura lineal del hipertexto sea, en muchos casos, posible” (Chico Rico, 2012: 65).

En este sentido debemos hablar, en un primer momento de los blogs literarios como recurso pedagógico. Tal y como afirma el profesor Raine Koskimaa: “el blog literario es un caso de comunicación asincrónica que de vez en cuando se acerca a la comunicación a tiempo real. En los blogs literarios el discurso a menudo es ensayístico o ‘poético’, en claro contraste con el discurso de web orientado a la información” (Kosimaa, 2007: artículo en línea). Por ello, representa un recurso didáctico que nos permite establecer un diálogo entre el escritor y su público a través del correo electrónico o de los comentarios que el propio usuario puede publicar.

Otro punto pedagógicamente importante del blog es la creación de contenidos para el estudio de una obra, un autor o una época. De esta manera el profesor creará un material complementario de lectura, ejercicios interactivos con vídeos y enlaces que puedan bien ser realizados por los alumnos, bien facilitados por el profesor para fomentar el proceso de transmisión del conocimiento. De tal manera que la enseñanza de la literatura se aleja de la clase magistral.

Todo ello nos aporta en la enseñanza de las lenguas extranjeras un componente importante: nos permite trabajar la expresión y comprensión

⁷ Véase *Rayuela*, una obra escrita en París y publicada por primera vez el 28 de junio de 1963.

escrita. En los casos en los que los textos se presentan en un formato que puede ser oído también trabajamos, además, la comprensión oral. En este sentido, también podemos pedir a los alumnos que, después de presentar un género literario, escriban y publiquen un texto en el blog siguiendo las pautas establecidas por el profesor con el objetivo de ser leído por el grupo en un primer momento, lo que nos permitirá comentar la experiencia lectora posteriormente en el aula; todo ello generará, además, un escenario pedagógico apto para trabajar la competencia oral en clase. Se trata de un procedimiento que permite un mayor grado de intercambio de información entre los estudiantes, quienes tendrán que reflexionar y debatir sobre el proceso de creación y presenta, por ende, una mayor implicación y motivación por parte del alumno, sintiéndose así partícipe de un proceso de aprendizaje activo.

En la enseñanza del francés como lengua extranjera debemos destacar, además, una selección de blogs que nos permiten acceder a una gran variedad de ejercicios y explicaciones en línea. Este uso del blog nos permite como docente seleccionar explicaciones para que los alumnos tengan acceso a ese complemento pedagógico desde cualquier lugar o realizar incluso ejercicios interactivos con el objetivo de que los alumnos puedan poner en práctica lo aprendido y obtener una evaluación inmediata. En este sentido debemos poner de relieve los blogs: *Mot de passe -FLE-*⁸, *FLE d'artifice*⁹, *Mes coups de cœur*¹⁰ y *Le Point du FLE*¹¹.

BOOKTUBE

Actualmente nuestros alumnos tienen dispositivos móviles que les permiten grabar vídeos, editar imágenes, ver películas en línea -incluso antes de verlas en el cine-, etc. Nos encontramos ante una multiplicidad de actividades, profesionales o de ocio, que podemos realizar gracias a los

⁸ <http://seminariofrances.blogspot.com.es>

⁹ <http://francesvirtual.blogspot.com.es>

¹⁰ <http://carmenvera.blogspot.com.es>

¹¹ <https://www.lepointdufle.net>

avances tecnológicos que forman parte ya de nuestro día a día en las sociedades desarrolladas. En el ámbito de la enseñanza de las lenguas extranjeras debemos subrayar que las TIC representan una ayuda inestimable para el trabajo de la producción oral. Para algunos especialistas, la lengua oral podría definirse como esa habilidad lingüística que, a pesar de ser una experiencia primordial del lenguaje, "ha sido la gran olvidada en las aulas por la dificultad de registrarla y, por tanto, de controlarla y evaluarla" (Fernández Campos, González Mendizábal y Pérez Gómez, 2012: 67). Por ello, consideran que el ciberespacio supone un medio para trabajar la producción oral, ya que:

hoy la tecnología ofrece diferentes posibilidades para la grabación y reproducción de los usos orales de alumnos y alumnas así como para la audición de muestras de los más variados registros, dialectos, estilos...Este hecho facilita el diseño de actividades de comprensión y producción de textos orales y la creación de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado produce y organiza discursos que pueden ser sometidos a revisión y dados a conocer a un receptor real (Fernández Campos, González Mendizábal y Pérez Gómez, 2012: 67).

Huelga decir que numerosos son los portales y las plataformas que nos permiten subir, editar y visualizar vídeos. La plataforma con mayor éxito es Youtube, un portal creado en febrero de 2005 y adquirido por Google un año más tarde. La idea original consistía en proporcionar un espacio personal en el que compartir vídeos personales, pero en la actualidad se publican fragmentos de películas, programas de televisión, vídeos musicales, videojuegos, etc. Tal es el alcance que esta plataforma ha experimentado que se ha convertido en el escaparate perfecto para publicitarse.

En este sentido debemos destacar que en los últimos años la aparición de un fenómeno que nos resulta especialmente interesante para la enseñanza de la literatura: *Booktube*. Este fenómeno consiste en retomar el concepto tradicional de libro *-book-* y fusionarlo con las posibilidades que ofrece esta famosa plataforma digital *-youtube-*. Así, los lectores *-por lo general jóvenes de entre 16 y 30 años-* que quieren compartir sus experiencias literarias pueden crearse un canal donde publicar de manera periódica sus comentarios sobre las obras que han leído. En estos vídeos el

booktuber presenta un acercamiento personal a la lectura de una obra a modo de reseña. A lo largo de los últimos años han proliferado las presentaciones en este contexto y han surgido nuevos formatos como el:

- *wrap up*, un breve comentario enfocado a la opinión personal sobre la lectura de una obra;
- *top*, una selección de los mejores libros;
- *unboxing*, una grabación de la apertura de los paquetes de libros que llegan por correo;
- *book shelf tour*, una presentación de la biblioteca personal nombrando el título y el autor de cada libro;
- *book challenge*, retos literarios que se suelen utilizar en compañía de otros *booktubers*.

Todas estas prácticas permiten fomentar la lectura. Se trata de una comunidad virtual bastante reciente que puede ser equiparable a los tradicionales círculos de lectura en los que nos reuníamos un grupo de personas para debatir y comentar obras de manera periódica, para algunos vendría incluso a ser el nuevo perfil del librero del siglo XXI (Kervasdoué, 2016: artículo en línea).

En Francia, según los datos ofrecidos por el Sindicato nacional de edición, "depuis deux ans les *booktubers* ont remplacé les bloggeurs. Aujourd'hui, ils sont près de 300 francophones, en France, en Belgique, en Suisse, au Québec, dont 30 dépassent les 15000 abonnés" (Kervasdoué, 2016: artículo en línea). Esta proliferación de canales nos permite trabajar en clase la competencia literaria a la vez que la comprensión oral, a través del visionado del vídeo que consideremos más oportuno para el desarrollo de nuestra secuencia didáctica en el aula. Asimismo, podemos usar esta idea para realizar una reseña de unos tres minutos en clase. Ésta requiere, no sólo un trabajo de comprensión escrita, sino también una planificación que nos permite trabajar la expresión oral y escrita, ya que en cada vídeo hay que incluir un saludo a los potenciales suscriptores -en nuestro caso los compañeros de clase-, una presentación general del libro -temática, personajes, etc.-, una recomendación -positiva o negativa- y una despedida. Por último, la presentación de los vídeos en clase nos permitirá trabajar la com-

prensión oral. Huelga recordar que, al no tratarse de una presentación *in-live*, cada alumno podrá repetir la grabación tantas veces como sea necesario para presentar un resultado óptimo al resto de sus compañeros. Desde nuestro punto de vista, la realización de grabaciones de los alumnos es muy interesante porque con esta práctica, además, se puede observar la evolución individual y colectiva en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

BOOKTRAILER y VIDEOPOEMA

La adaptación de una obra literaria a un formato audiovisual ha resultado ser una de las mejores maneras de evaluar la lectura de una obra concreta, de ahí que podamos proponer a los alumnos transformar sus lecturas en breves cortos de unos tres minutos. Puede parecer una actividad sencilla, pero es de gran rentabilidad didáctica. De ahí que nos propongamos presentar algunas de las posibilidades pedagógicas que presentan tanto el *booktrailer* como el *videopoema*, ambas traducciones audiovisuales de una experiencia de lectura.

El primer *booktrailer* fue creado en 2002 por la escritora americana Sheila Clover English con el objetivo de publicitar su manuscrito y despertar el interés de las editoriales, aunque el resultado no fue el esperado. Más tarde, en 2003 se utilizó este género emergente para promocionar la publicación de *Dark Symphony*, una obra de Christine Feehan. Desde entonces numerosos han sido los *webactores* que se han lanzado en este tipo de presentaciones. Para el profesor José Rovira Collado estas manifestaciones digitales comparten una serie de elementos comunes, a saber: "entradilla de presentación y de la editorial; textos seleccionados del libro original, bien escritos bien narrados; imágenes: ilustraciones del propio libro [...]; información sobre el autor; información sobre la fecha de lanzamiento y el punto de venta" (Rovira Collado, 2017: 61). Se trata, por consiguiente, de una práctica publicitaria promocionada mayoritariamente por las editoriales que también podemos explotar desde un punto de vista didáctico para comentar una obra literaria, fomentar la actividad lectora e incluso para hablar del respeto de los derechos de autor.

En el ámbito de la enseñanza de las lenguas extranjeras conviene recordar que para leer una novela es necesario un nivel de competencia lingüística avanzado, por ello proponemos el uso del *videopoema* para los niveles menos avanzados. Antes de abordar este recurso didáctico, queríamos resaltar que estamos ante un concepto que presenta una doble realidad ya que el *videopoema* permite, por una parte, la lectura de textos poéticos por parte de sus autores y, por otra, la creación de nuevas formas de poesía contemporánea en la que se pueden incluir objetos audiovisuales, en cuyo caso encontramos una línea de experimentación poética próxima de las poesías dadaístas o de los Caligramas de Apollinaire.

En ambos casos optamos por una propuesta de trabajo cooperativo que se desarrollará tanto en el aula como en casa y cuyo resultado ha de ser una producción audiovisual con una duración de unos tres minutos en el que se conjuguen producción oral y representación gráfica. Si bien en el caso del *booktrailer* resulta imprescindible realizar un trabajo de expresión escrita previa, y como complemento a posteriori la expresión oral que se presenta en el documento audiovisual, en el caso del *videopoema* la expresión escrita no forma parte de la secuencia didáctica. No obstante, podemos dar un paso más allá en el uso del *videopoema* como recurso didáctico y proponer a los alumnos que realicen su propio poema siguiendo las pautas marcadas por el profesor. Por otra parte, con el objetivo de ir más allá del proceso de enseñanza-aprendizaje lingüístico y literario podemos proponer la lectura de obras de temática similar para dar lugar a un posterior debate sobre la manera de tratar dicha temática en los diferentes textos.

REDES SOCIALES

Sur Internet, les réseaux sociaux sont des applications qui utilisent les technologies du web 2 et qui permettent la mise en relation, les échanges, le partage et la diffusion des contenus, d'informations. Chaque réseau a ses spécificités. Ainsi Facebook permet à ses membres, d'une part, de rester en contact avec les personnes qu'ils connaissent, en partageant avec eux des informations, généralement brèves, sur leurs activités quotidiennes, et réciproquement. D'autre part, il leur offre l'occasion d'avoir accès au réseau de leurs "amis", ce qui contribue à tisser de nouveaux liens, à élargir les contacts.

Dans le cas de Twitter, il ne s'agit pas de (re)trouver des "amis", mais de s'abonner à des "comptes" de personnes qui publient des informations, des liens (commentés), des notes...en 140 caractères maximum (Grosbois, 2012: 139).

Las redes sociales permiten, en efecto, numerosos modos de interacción entre los usuarios a través de la creación y de la difusión de objetos digitales. Para el profesor Felipe Zayas "las características de las redes sociales las hacen muy aptas para aprender en contextos escolares, ya que fomentan el aprendizaje activo: todos pueden aprender; todos pueden enseñar algo, actuar como 'expertos' en un momento determinado" (Zayas, 2011: 5). De hecho, propone explorarlas para "compartir la escritura creativa, debatir opiniones sobre lecturas, intercambiar experiencias; [y] trasvasar información sobre eventos literarios adquiridos aparecida en los medios de comunicación" (Zayas, 2011: 5).

En este sentido debemos destacar el potencial literario de las redes sociales como Twitter, por ejemplo. Manuel Bartual nos ha demostrado este verano que los 140 caracteres que ofrece la red para comunicar son más que suficientes para crear una historia de ficción y suspense que ha tenido en vilo a toda la comunidad tuitera este verano. Este polifacético escritor ha ido narrando en tiempo real sus angustiosas vacaciones y la aventura que supone encontrarse con una especie de doble en una historia de persecuciones, sustos e intriga que es conocida como el Best-seller del verano. Todo empezó con un tuit que decía: "ando de vacaciones desde hace un par de días en un hotel cerca de la playa. Iba todo bien hasta que han comenzado a suceder cosas raras" y así, tuit a tuit, ha ido contando una trama que ha conseguido poner a miles de personas a leer con interés las entregas esta historia de suspense.

Desde un punto de vista didáctico, esta red puede servirnos como escenario pedagógico para proponer a la creación una historia colectiva siguiendo unas pautas concretas. De tal manera que cada alumno contribuirá con sus 140 caracteres a la creación textual, así como a su posterior lectura y comentario en clase. Desde nuestra experiencia docente este tipo de actividades colectivas resultan muy enriquecedoras, porque el aprendizaje no es un acto aislado, sino que sucede en un contexto y los alumnos se mues-

tran muy motivados. Tal y como recuerda la profesora Isabella Leibrandt "cuando los alumnos trabajan conjuntamente sobre un problema deben poner en marcha ciertas formas de trabajo como ayudarse, organizarse e intercambiar la información y opiniones" (Leibrandt, 2007: artículo en línea). Asimismo resulta enriquecedor para el proceso de aprendizaje porque "en el trabajo cooperativo los alumnos aprenden a seleccionar la información, elaborarla y trabajar en proyectos fomentando así su capacidad crítica" (Leibrandt, 2007: artículo en línea).

Facebook también nos puede servir para trabajar la competencia literaria. Tal y como nos recuerda la especialista Begoña Regueiro Salgado la forma más sencilla de utilizar esta red social sería "la creación de una página en la que los alumnos y el docente pudiesen anunciar eventos literarios (organizados por ellos o celebrados en la localidad en la que se encuentren) y compartir publicaciones en blogs, enlaces de páginas de autores, etc." (Regueiro Salgado, 2014: 389). Desde un enfoque más creativo podemos jugar con el espacio electrónico y crear los perfiles de los personajes de una obra e interactuar. Esta actividad nos resulta especialmente interesante porque, por una parte, los alumnos trabajarán la comprensión escrita al tener que leerse una obra; por otra parte trabajarán la expresión escrita al tener que interactuar a través de Facebook con los demás personajes. Del mismo modo, podemos utilizar esta actividad para trabajar los diferentes registros del lenguaje, de tal manera que los alumnos tendrá que adaptar los contenidos de la obra a un lenguaje actual utilizando el registro correspondiente a cada personaje.

CONCLUSIÓN

La gamificación, el whatsapp, el flashmob y otros muchos productos digitales nos pueden servir para presentar dinámicas de aprendizaje activo en el aula y con el objetivo de presentar una metodología que se adapte no sólo a la realidad circundante de nuestros alumnos, sino también a las necesidades que el mercado laboral del futuro exigirán. El profesor se presenta así como la figura indispensable en este cambio estructural en el que "los estudiantes necesitan adquirir 'destrezas técnicas' (*computer proficiency*), sin embargo, no hay que olvidarse de la importancia del desarrollo de 'destrezas analíticas' que les volverán especialmente atractivos en el mercado

laboral (Leibrandt, 2007: artículo en línea). En efecto, "l'école existe pour permettre aux enfants de comprendre le monde dans lequel ils vivront demain, pour qu'ils y soient libres et responsables, pour qu'ils s'y épanouissent notamment en exerçant un métier" (Amadiou y Tricot, 2014: 102) y, para ello, los recursos digitales suponen un elemento de motivación en el proceso de aprendizaje.

Tal y como hemos venido describiendo a lo largo de nuestro artículo de manera no exhaustiva, el uso de las herramientas digitales en el aula permite presentar un enfoque transversal en el que el alumno es artífice de su propio proceso de aprendizaje. El uso de los ejemplos aquí esbozados propicia, además, un escenario pedagógico apto para trabajar las competencias básicas en el área de lenguas extranjeras¹² desde un enfoque comunicativo. Las TICE, en efecto, presentan un escenario pedagógico múltiple y plural en el que docentes y alumnos convergen en la creación de productos pedagógicos que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ambos, sin embargo, tienen que seguir formándose tanto desde una perspectiva digital como literaria, porque "comme ses élèves, l'enseignant [...] doit construire son identité de lecteur" (Florey, Cordonier, Ronveaux y El Harmassi, 2015: 25). Es importante que reflexionemos sobre las experiencias de lectura, sobre las posibilidades del lenguaje para transmitir una información y sobre el contexto de producción y publicación de las obras y de sus autores, pues esta reflexión constituye la adquisición de un conocimiento transversal.

Para terminar, nos surge una pregunta: tras esta reflexión sobre herramientas digitales, ¿debemos los docentes limitar nuestros recursos pedagógicos a los *ciberrecursos*? Desde nuestro punto de vista limitarnos a utilizar recursos digitales supone un empobrecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente debe servirse de estos recursos al igual que del libro, del papel o del bolígrafo, ya que son recursos complementarios. No debemos olvidar que existen estudios que confirman que las pantallas afectan a la degradación de la visión y reducen la capacidad de concentra-

¹² Definidas en el Consejo de Europa. Véase el capítulo 3 titulado: Competencia Lingüística en Lengua Extranjera.

ción; asimismo, están sujetas a la calidad de las infraestructuras tecnológicas del centro, ya que los problemas técnicos pueden distorsionar la dinámica de la clase -además de desmotivar al docente para su implementación en el aula de manera progresiva y eficaz-.

Con todo, se trata de una reflexión que está sujeta a los cambios digitales que seguimos protagonizando con una rapidez vertiginosa. La proliferación en la creación y modificación de productos digitales obligan a seguir investigando sobre sus posibles usos aplicables a la enseñanza de la literatura en el ámbito de las lenguas extranjeras. Por ello, sólo podemos continuar poniendo en práctica y compartiendo nuestras experiencias docentes para contribuir así a la reflexión sobre la modificación de las prácticas pedagógicas, sobre el papel que desempeña el profesor en este nuevo contexto y sobre la evaluación de los resultados de dichas prácticas.

BIBLIOGRAFÍA

Albaladejo Mayordomo, T. (2009), *Literatura y tecnología digital: producción, mediación, interpretación*. Cervantes Virtual, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.

Amandieu, F. y Tricot, A. (2014), *Apprendre avec le numérique. Mythes et réalités*, París, RETZ.

Barrière, I.; Emile, H. y Gella, F. (2011), *Les TIC, des outils pour la classe*, París, PUG.

Borrás Castanyer, L. (2012), "La literatura digital bajo el estigma de la comparación", en R. Alemany Ferrer y F. Chico Rico (eds), *Ciberliteratura y Comparatismo digital*, Alicante, Universidad de Alicante / Sociedad Española de Literatura General y Comparada, pp. 50-61.

Bauman, Z. (2004), *La modernidad líquida*, Argentina, Fondo de Cultura Económica.

Chico Rico, F. (2012), "La narración literaria analógica y la narración literaria digital", en R. Alemany Ferrer y F. Chico Rico (eds). *Ciberliteratura y Comparatismo digital*, Alicante, Universidad de Alicante / Sociedad Española de Literatura General y Comparada, pp.63-73.

- Colomer, T. (2010), *La evolución de la enseñanza literaria*, Cervantes Virtual, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.
- Fernández Campos, A.; González Mendizábal, I. y Pérez Gomez, M. (2012), "Enseñanza de las lenguas y TIC", en *Textos de Didáctica de la lengua y de la literatura nº 59*, pp. 63-71, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.
- Florey, S.; Cordonier, N.; Ronveaux, C. y El Harmassi, S. (dir.), *Enseigner la littérature au début du XXIe siècle. Enjeux, pratiques, formation*, París, Peter Lang.
- García Linares, J. M. (2013), "Enseñar literatura en entornos digitales", en *Álabe nº 7*, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.
- Grosbois, M. (2012), *Didactique des langues et technologies. De l'ÉAO aux réseaux sociaux*, Paris, PUPS.
- Hambrook, G. (2017), *La brújula del comparatismo digital: los cuatro puntos cardinales, un acimut hegemónico y un coordinado hispánico*, Madrid, Conferencia impartida en el marco del II Encuentro de Jóvenes Investigadores de la SELGYC.
- Kervasdoué, C. de (2016), "La nouvelle donne de l'édition: les booktubers", en www.franceculture.fr/litterature, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.
- Koskimaa, R. (2007), "El reto del cibertexto: enseñar la literatura en el mundo digital", en *UOC Papers nº 4*, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.
- Leibrandt, I. (2007), "La didáctica de la literatura en la era de la medialización", in *Espéculo. Revista de estudios literarios*, Universidad Complutense de Madrid, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones / Grupo Anaya S.A.

- Pisani, F. y Piotet, D. (2008), *Comment le web change le monde. L'alchimie des multitudes*, París, Pearson.
- Regueiro Salgado, B. (2014), "Innovación y creatividad: enseñar literatura en el siglo XXI", en *Janus*, pp. 383-393, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.
- Ventura Jorge, M. S. (2015), "La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera", en *Tejuelo nº 21*. pp. 30-53.
- Zayas, F. (2011), "La educación literaria y las TIC, en leer.es, artículo en línea, consultado el 5 de diciembre de 2017.