

# EN BÚSQUEDA DE LA COMPETENCIA CRÍTICA EN EL AULA: NARRATIVA TRANSMEDIA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Marcela Fritzler

*Instituto Cervantes en Tel Aviv / ELECI, Israel*

## Introducción

La narrativa transmedia en la clase de ELE constituye una experiencia de aprendizaje significativo, en la que la convergencia de medios y recursos posibilita traspasar las fronteras del papel. Los estudiantes pasan de tener un papel más pasivo –como lectores, espectadores<sup>1</sup> y oyentes de textos en la lengua meta– a construir sus propios espacios de interacción dinámicos y reales, convirtiéndose en narradores, escritores y jugadores. El presente trabajo propone integrar la narrativa transmedia en la clase de ELE para motivar a los estudiantes-lectores, involucrándolos en las historias leídas, con el objetivo de que puedan elaborar obras originales, combinando diferentes medios y formatos textuales, dando lugar a nuevos contenidos y, en definitiva, comunicarse en la lengua meta.

## 1. Marco teórico: la narrativa transmedia

La creación de narraciones originales transmediáticas permite desarrollar las competencias comunicativas de la lengua, ya que los usuarios colaboran en la construcción del relato en el ecosistema de comunicación que las tecnologías generan.

Ya en los años 90 se hablaba de narraciones multimediales y la influencia de la hipertextualidad en las audiencias (Kinder, 1991). Una década después, a esta idea se incorporó la convergencia de medios digitales, lo que hoy en día se conoce como *narrativa transmedia*, dando lugar a una nueva forma de comunicación cuyo contenido editorial es capaz de llegar a grandes audiencias a través de múltiples medios.

La paternidad del término *narrativa transmedia* se le adjudica a Henry Jenkins, que lo define como una historia que “se desarrolla a través de múltiples plataformas mediáticas, y cada nuevo texto hace una contribución específica y valiosa a la totalidad” (2003: 3). Posteriormente, Scolari (2013) describe el mismo concepto como “un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en el proceso de expansión” (2013). Quizás la definición que mejor consigue resumir el verdadero significado del concepto tal y como se emplea en la presente propuesta didáctica sea la metáfora utilizada por Álvaro Liuzzi:

[...] la analogía de la orquesta sinfónica es la que mejor le cabe a las Narrativas Transmedia. En ella, cada instrumento puede catalogarse como un medio que desarrolla un fragmento de la obra, una melodía, que puede ser apreciada de forma individual con toda lógica pero cobra mayor sentido si se contempla de forma coordinada con los demás instrumentos que la componen. (2015)

Participar en las historias mediante la integración de las nuevas tecnologías en la narrativa tradicional y el uso de todo el cuerpo en una interacción situada con la historia que involucra a

---

<sup>1</sup> Los términos de espectadores y oyentes son utilizados en la presente propuesta partiendo del concepto que un texto puede ser escrito, visual o audiovisual, siendo posible presentarlo a los estudiantes en todas esas tipologías.

diferentes sentidos, incluso el olfato. Entonces, ¿por qué no emplear estos principios en la enseñanza de una lengua extranjera recurriendo a un texto enriquecido que motive a los estudiantes, permita respetar los diferentes estilos de aprendizaje y los ayude a comunicarse? (Fritzler, 2016: 49).

## **2. Narrativa transmedia para el aula de ELE**

Esta propuesta didáctica se centra en el uso de los proyectos de narrativa transmedia con el objetivo de permitir que los aprendientes creen contenidos mediante el uso y la integración de las nuevas tecnologías. Esta propuesta se desarrolla a partir de las necesidades de los estudiantes como miembros de la sociedad del conocimiento y la información, es decir, permanentemente conectados y con mucha información a su disposición, sin por ello descuidar el aprendizaje de los contenidos lingüísticos de la lengua meta. En la secuencia didáctica que se presenta a continuación, los componentes léxicos-gramaticales se introducen mediante procesos de comprensión y producción textual (verbal y no verbal), integrando la comprensión de los textos literarios con el aprendizaje de los contenidos lingüísticos. De esta manera se presentan también los elementos sociopragmáticos, adecuados según el nivel de los estudiantes, integrando en el trabajo en el aula la competencia discursiva y la estratégica que acompañan la realización de cada proyecto de narrativa transmedia (Cruz Moya y Fritzler, 2016: 83-86).

## **3. Objetivos de la propuesta didáctica**

### **3.1. Objetivo general**

Facilitar y promover el desarrollo de la competencia comunicativa, crítica y digital de los estudiantes de español como segunda lengua mediante la creación de contenidos originales a partir de textos literarios.

### **3.2. Objetivos específicos**

#### ***3.2.1. Ámbito lingüístico***

- Afianzar la comprensión lectora y auditiva
- Ofrecer al estudiante variedad lingüística y riqueza en la tipología de textos
- Fortalecer la expresión escrita, en especial la coherencia-cohesión del discurso
- Desarrollar la expresión-interacción oral
- Lograr mayor competencia sociolingüística y literaria

#### ***3.2.2. Ámbito afectivo***

- Promover los diferentes estilos de aprendizaje.
- Fomentar el trabajo colaborativo, la responsabilidad compartida y la creación colectiva
- Favorecer la autoestima y la comunicación fluida

#### ***3.2.3. Ámbito digital***

- Implicar al estudiante en desarrollo de su competencia digital como fuente de aprendizaje

## **4. Pasos para la implementación de la propuesta didáctica en el aula**

### **4.1. Actividad de prelectura**

Al cierre de una clase anterior, a modo de introducción, se realiza una actividad de prelectura aprovechando diferentes recursos multimodales como, por ejemplo, imágenes, vídeos o *podcast* para presentar el vocabulario meta. Esta actividad puede llevarse a cabo de manera individual, en pequeños grupos o como actividad colectiva.

Ejemplo de actividad de prelectura:

Texto elegido: *La continuidad de los parques*, de Julio Cortázar (1964)

Recursos *online*:

- Visionado de un cortometraje sobre el texto
- Imágenes o fotos extraídos de Internet
- Historietas hechas sobre el texto
- La portada del libro
- Unos minutos del audio-libro

A partir de estos recursos es posible crear una lista o unos mapas conceptuales con las unidades léxicas más importantes para que facilitar la lectura del texto y promover su interpretación.

### **4.2. Lectura individual**

Se procede a la lectura del texto escrito. Esta actividad se lleva a cabo como tarea para casa a fin de darle a cada estudiante el tiempo necesario para comprender el texto, buscar palabras y realizar una primera reflexión personal. Con ciertos tipos de textos, dada su extensión o la trama, es posible asignar solo unos párrafos o un capítulo, para garantizar la comprensión del mismo o para generar suspenso o curiosidad.

### **4.3. Biografía del autor**

Ya sea como actividad de prelectura o después de la lectura, se intenta acercar al estudiante a la vida y obra del autor. Sugerimos realizar la lectura de su biografía, escuchar o ver una entrevista, leer su blog o, si fuera posible, realizar una videoconferencia con el escritor. Las redes sociales y la red nos proporcionan infinidad de recursos para este punto.

### **4.4. Actividad de poslectura**

Se sugiere realizar una actividad de análisis y comprensión del texto elegido que lleve a los estudiantes a investigar los personajes, el espacio y el tiempo en que transcurren los hechos, las circunstancias que lo acompañaron e incluso relacionarlo con la vida del escritor. Para este punto se pueden realizar actividades de corte clásico, como por ejemplo completar, en casa o en clase, una ficha de análisis literario similar a la que se presenta en la figura 1.

<b>TÍTULO DE LA OBRA</b>	
<b>AUTOR</b>	
<b>GÉNERO LITERARIO</b>	
<b>CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL</b>	
<b>ESPACIO</b>	
<b>PERSONAJES</b>	
<b>HECHOS IMPORTANTES</b>	
<b>MENSAJE</b>	

**Figura 1.** Modelo de ficha de análisis literario

#### **4.5. Negociación para la extensión**

En esta fase los estudiantes trabajarán de manera individual o en pequeños grupos para crear un nuevo texto original a partir de la obra o fragmento de obra que leyeron. Los mismos estudiantes decidirán cuáles son los temas conflictivos, los personajes presentes u ocultos en el texto que los movilizan como lectores-espectadores oyentes. Asimismo, identificarán las situaciones que se podrían cambiar o introducir a fin de planear la extensión, el registro y el léxico temático necesario para expresarse. Se sugiere que esta fase de negociación se lleve a cabo en pequeños grupos (Figura 1) y posteriormente realizar una puesta en común resumiendo en la pizarra los puntos más importantes.

#### **4.6. Creación de relatos originales**

Una vez estén decididos los puntos conflictivos, los estudiantes pueden trabajar individualmente en el primer borrador del nuevo relato, es decir, la extensión narrativa. En esta fase empieza el proceso de narrativa transmedia propiamente dicho, que estará sujeto a la opinión, ampliación y/o corrección de parte de los otros miembros del grupo mediante la participación en documentos colaborativos como por ejemplo Google Drive (Figura 2). Durante la fase de creación de los relatos, es importante destacar el papel de la corrección de los textos ofreciendo pautas para la autocorrección, la revisión entre pares y la reescritura de los textos (Figura 3). Las instrucciones deben ser claras y precisas; además, se recomienda hacer referencia a las fases 1 y 4 relacionadas con el léxico y las estructuras de la lengua y facilitar el acceso a diccionarios, apuntes gramaticales, tablas de conectores, etc. Finalmente, cabe mencionar que la corrección necesita adecuarse al nivel de lengua esperado y que la labor del profesor no es corregir sino ayudar a que los estudiantes se expresen. Es muy recomendable remitirse al artículo *Cinco buenas prácticas de enseñanza con internet* de Daniel Cassany (2014).

¿Qué debería hacer la madre de los adolescentes?  
¿Es realmente un problema de la edad?

No

Viejos quieran decir que generación actual no es como en los días de pasado. Es un problema de viejos...

La pobreza no solo cuenta con edad

Por qué

Si

+ Añade una opción...

Me gusta · Comentar · Compartir

Figura 2. Encuesta de negociación para la extensión

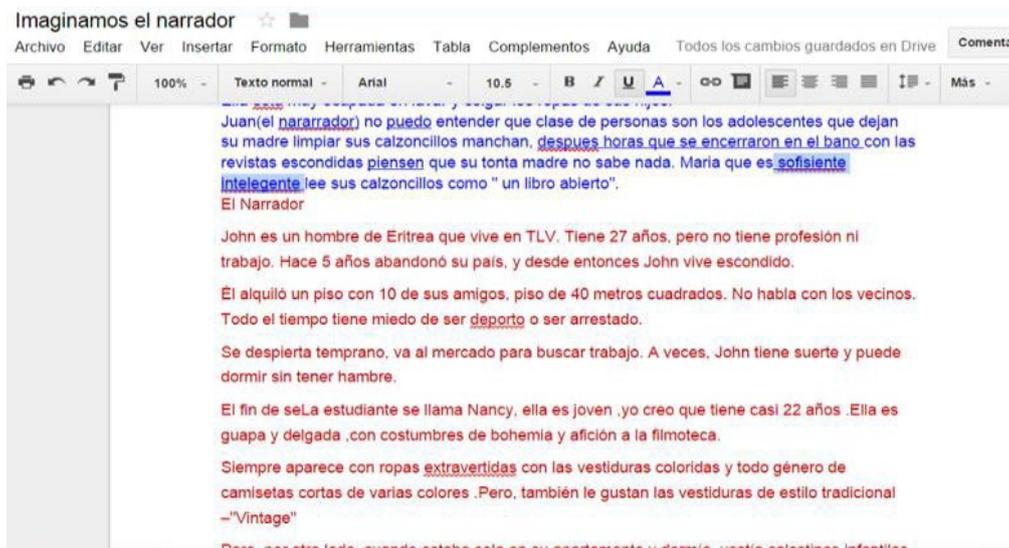


Figura 3. Plataforma de corrección colaborativa online

#### 4.7. Presentación del relato

Cuando el grupo haya terminado de redactar su relato, lo presentará a sus compañeros. Para ello elegirán un artefacto o soporte digital que, según el criterio del grupo, refleje un aspecto importante del texto escrito o ayude a la comprensión por parte de los demás. Estos artefactos pueden ser fotografías, grabaciones, cómics, relatos digitales, aplicaciones que desarrollen avatares, etcétera.

#### 4.8. Desarrollo de la competencia crítica

Al terminar las presentaciones grupales, se aconseja realizar un cierre de la secuencia didáctica para que todos los estudiantes puedan compartir sus opiniones acerca de las extensiones de los relatos creadas por los compañeros. El cierre se puede llevar a cabo como un debate grupal o mediante una

breve encuesta, en papel o en línea. En esta fase, los estudiantes están involucrados en la comunicación por lo que el profesor debe priorizar la expresión de las opiniones y el desarrollo de su competencia comunicativa crítica.

#### **4.9. Publicación en las redes sociales**

En este último paso los estudiantes pueden publicar sus trabajos en una red social de su elección, ya sea en un grupo cerrado, por ejemplo, mediante Facebook, o en un espacio abierto, un blog, de acuerdo con el contexto educativo en que se ha implementado esta propuesta didáctica.

### **5. Reflexión docente**

La implementación de esta propuesta comenzó en 2013 y se llevó a cabo paulatinamente en todos los niveles de las Aulas Externas del Instituto Cervantes de Tel Aviv. Dichas aulas son sedes anexas con las que el Instituto amplía su oferta educativa en diferentes lugares y en las que se utilizan los mismos programas y libros de la sede central de Tel Aviv. Al encontrarse estas sedes más alejadas, en ocasiones los estudiantes no tienen la posibilidad de hablar de sus experiencias con otros estudiantes del instituto y por eso los docentes buscamos la forma de hacerlo mediante las redes sociales, que se convirtieron en un espacio rico y motivador. Además de permitirles a los estudiantes compartir opiniones y comentarios sobre los libros leídos y leerse entre pares, mediante esta propuesta conseguimos que se sintieran más involucrados con la institución. Es por tal motivo que este proyecto comprende no solo la creación de obras originales dentro de un grupo de clase sino también en colaboración con otros grupos y en otros contextos y ámbitos de estudios.

Con el transcurso de las clases, la propuesta inicial fue consolidándose y reforzándose mediante la integración de los principios del aprendizaje basado en proyectos. Para ello, cada unidad temática del libro empleado en clase fue la base para un proyecto cuyo eje se sostiene en los contenidos curriculares de cada nivel, en los textos y en la tecnología aplicada al diseño y creación de una narración transmediática.

Las redes sociales y en Internet representan un ecosistema comunicativo en movimiento a disposición de nuestros estudiantes, un espacio de múltiples discursos desarrollados integrando múltiples sistemas semióticos que acompañan y fortalecen nuestra labor en el aula.

Lo importante consiste en desarrollar una experiencia transmediática rica, que entusiasme a los estudiantes, los lleve a colaborar en la expansión de los relatos y genere una responsabilidad distribuida entre todos, favoreciendo el desarrollo de la expresión escrita y la interacción oral basada en la polifonía de voces del aula.

A modo de cierre quisiera compartir la satisfacción que esta propuesta ha ido brindando tanto a los estudiantes como a los docentes. El aprendizaje de una lengua extranjera por universitarios y adultos en general conlleva como desafío que los estudiantes estén siempre motivados pero a la vez conserven la confianza en sus posibilidades de aprendizaje. Además, a veces se sienten frustrados al no lograr expresarse en la LE con la riqueza léxica que poseen en su lengua materna.

De ahí la importancia de tratar de acercarlos a las obras literarias partiendo de la premisa de que existen diferentes formas de lectura, rompiendo la estructura fija de los textos y humanizando los relatos, sin perder la voz del autor. Darles la posibilidad de opinar, crear y compartir en colaboración me ha permitido observar cómo se involucraron con los textos descubriendo la lengua meta más allá del material del libro de clase y pidiéndome leer y trabajar con otros autores que no estaban en mi lista de profesora. En síntesis, pude observar cómo haciendo aprendieron juntos.

## Bibliografía

ARDEL, Jordi y CASTAÑEDA, Linda (2011): “El desarrollo profesional de los docentes en entornos personales de aprendizaje (PLE)”, en R. Roig Vila y C. Laneve (eds.), *La práctica educativa en la sociedad de la información*, innovación a través de la investigación. Alcoy: Marfil, pp. 83-95.

BERGERO, Tomás (2016): *Hiperlecturas*. Disponible en Proyecto Transmedia: <<https://www.hiperlecturas.editorial.unlp.edu.ar/fotolp/>> (01-08-2020).

CASSANY, Daniel (2014): “Cinco buenas prácticas de enseñanza con internet”, en *Revista de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 39, pp. 39-47.

CORTÁZAR, Julio (1964): *Final del Juego*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

CRUZ MOYA, Olga y FRITZLER, Marcela (2016): *De cuando las historias se escaparon del papel. Narrativa transmedia de origen literario en clase de ELE*, disponible en: <[http://www.encuentro-practico.com/pdf16/dossier\\_ep\\_bcn.pdf](http://www.encuentro-practico.com/pdf16/dossier_ep_bcn.pdf)> (01.08.2020).

FRITZLER, Marcela (2016): “Narrativa transmedia en la clase de lengua extranjera”, en Actas del Tercer Congreso Internacional “Cultura, Comunicación y Educación Transmedia”, disponible en: <<https://es.slideshare.net/marcelafritzler>> (01-08-2020).

GARCÍA, Felipe, PORTILLO, Javier, ROMO, Jesús y BENITO, Manuel. (s.f.): “Nativos digitales y modelos de aprendizaje”. Universidad del País Vasco. Disponible en: <<https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/24647/1/CastanedaAdell2011preprint.pdf>> (01-08-2020).

GARDNER, Howard (1993): *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. New York: Basic Books, división de Harper Collins Publisher Inc.

JENKINS, Henry (2003): *Transmedia storytelling. Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling*. Disponible en MIT Technology Review: <<https://www.technologyreview.com/s/401760/transmedia-storytelling/>> (01-08-2020).

KINDER, Marsha (1991): *Playing with Power in Movies, Television, and Video Games: From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles*. Berkeley and Los Angeles, California: University of California Press, pp. 38, 119.

LIUZZI, Álvaro (2015). *Documentales Interactivos y Narrativas Transmedia*. Obtenido de Documentales Interactivos y Narrativas Transmedia. Disponible en: <<https://medium.com/transmedia-historitelling/el-documental-transmedia-g%C3%A9neros-h%C3%ADbridos-c%C3%B3digos-narrativos-y-experiencias-de-consumo-8b00dde2039f#yjr7wpib3>> (01-08-2020).

ROZO, Cañón; FREDY, Enrique y CARDONA MADRIAGA, Diego (2012): “¿Sociedad del conocimiento o de la información como condicionante en la dirección?”, en *Criterio Libre*, 10 (16), pp. 259-268.

SCOLARI, Carlos (2013). *Narrativa Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Grupo Planeta.