

I Jornadas Internacionales en lenguas-culturas en entornos educativos universitarios

La didáctica y la multimodalidad: prácticas y recursos docentes en la enseñanza de una lengua extranjera en contexto universitario

Yahel Elias

y.elias@bue.edu.ar

Camila Kohanoff

camila.kohanoff@bue.edu.ar

Universidad de Buenos Aires

EJE 1: PEDAGOGÍAS Y DIDÁCTICAS

Resumen

El presente trabajo se propone examinar representaciones e imaginarios sociales que portan ciertos docentes de lectocomprensión en francés en el medio universitario. Estando la pandemia epidemiológica instalada en nuestra región, producto del COVID-19, durante el año 2020, el Ministerio de Educación prescribe el traspaso en el dictado de clases de la presencialidad a la virtualidad. Frente a ello, surgen los interrogantes sobre el quehacer docente, las estrategias y los recursos didácticos que se ponen en juego durante ese período y las consecuencias, que aún hoy, podemos observar, en particular en lo que concierne a la multimodalidad.

Este fenómeno, si bien no era desconocido en la presencialidad, ha adquirido una nueva dimensión en la enseñanza multimediática y multimodal (Dagenais, 2012; Lebrun y Lacelle, 2012). En efecto, un cambio paradigmático en la forma de percibir, planificar y llevar a cabo una clase se sigue gestando en las aulas. Esto permite reinventar la enseñanza universitaria contemporánea, reconociendo las profundas transformaciones en la tarea de educar (Maggio, 2018). Entre incertidumbre y desafíos, las enseñanzas se entrelazan con nuevas problemáticas; es allí donde la didáctica de la lengua extranjera intentará encontrar respuestas para posibilitar que ocurra la construcción del conocimiento y los aprendizajes.

¿Cuáles son las prácticas declaradas de los docentes que se vieron modificadas durante la pandemia? ¿Qué estrategias y recursos didácticos se han aplicado o construido? ¿Qué impacto tiene la virtualidad en la enseñanza de la lengua extranjera? Estas son algunas de las preguntas que abordaremos. Para ello, se retomarán y analizarán los decires y las experiencias de los docentes a partir de entrevistas realizadas a profesores universitarios de Francés Lengua Extranjera (FLE) en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en el marco de la investigación llevada a cabo en el Proyecto FILO:CyT “*Discurso multimodal y enseñanza de francés lengua extranjera: problemas, representaciones y prácticas*” (FC22-013).

Palabras claves: Enseñanza FLE - Universidad - Multimodalidad - Virtualidad.

Introducción

El presente trabajo se propone examinar las prácticas declaradas, en torno a la multimodalidad, de ciertos docentes de lectocomprensión en Francés Lengua Extranjera (FLE) en el medio universitario. Estando la pandemia epidemiológica instalada en nuestra región, producto del COVID-19, durante el año 2020, el Ministerio de Educación prescribe el traspaso en el dictado de clases de la presencialidad a la virtualidad. Frente a ello, surgen los interrogantes sobre el quehacer docente, las estrategias y los recursos didácticos que se ponen en juego durante ese período y las consecuencias que, aún hoy, podemos observar, en particular en lo que concierne a la multimodalidad.

Esta intervención se enmarca en el análisis de entrevistas realizadas a profesores universitarios de FLE en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires vinculada a la investigación llevada a cabo en el Proyecto FILO:CyT “*Discurso multimodal y enseñanza de francés lengua extranjera: problemas, representaciones y prácticas*”. Nos interesa problematizar cómo la virtualidad impuesta por la pandemia afectó no sólo las prácticas docentes sino también la concepción misma del género “clase de lectocomprensión” en FLE en contextos universitarios. En este sentido, se partirá de una problemática social que demanda una búsqueda de estrategias para dar continuidad a las acciones pedagógicas. Desde esta perspectiva y retomando a Camilloni (2007), sostenemos que la didáctica es una práctica que viene a responder a las necesidades socio-históricas de docentes y estudiante. Así entonces intentaremos describir algunas de las características del género clase en la disciplina y el contexto

que nos ocupan e identificar algunos posicionamientos docentes en torno la incidencia de la multimodalidad digital en sus prácticas profesionales.

2. Encuadre conceptual

En este apartado, puntualizaremos, brevemente, algunos aportes teóricos que han contribuido a la revisión y análisis de las declaraciones de los docentes entrevistados. Primeramente, consideramos la didáctica como una disciplina necesariamente comprometida con las prácticas sociales, orientada a diseñar, implementar y evaluar situaciones de enseñanza, así como también a apoyar y ayudar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje.

En segundo lugar, tendremos en cuenta la noción de literacidad multimodal (Dagenais, 2012) que hace referencia a los diferentes modos de expresión (verbales y no verbales) que atraviesan las situaciones de lectura en las clases de FLE. Desde esta perspectiva, la multimodalidad es entendida como la convergencia de diversos recursos semióticos en un mismo objeto u evento comunicativo (Lebrun y Lacelle, 2012; Lebrun, Lacelle y Boutin, 2012). Estos conceptos nos permiten analizar las verbalizaciones de los docentes sobre sus prácticas en entornos multimodales.

En tercer lugar, en relación con el género discursivo “clase”, tendremos en cuenta dos dimensiones planteadas por Moirand (2003): el enfoque “macro” y el enfoque “meso”. El primero refiere a las características de la situación de clase en general y el segundo, a las actividades lingüísticas inscriptas en ese género. Adaptando esta conceptualización a nuestro propósito de análisis, intentaremos describir algunas de las características propias de las clases de lectura en FLE con fines universitarios (macro) y las particularidades didácticas de las mismas en relación con la multimodalidad en contexto pospandémico (meso).

3. Análisis

Con el fin de examinar y comprender los cambios que el evento pandémico impuso y sigue imponiendo en las prácticas docentes universitarias en lo concerniente a la multimodalidad, nos dimos cuenta que primero necesitábamos indagar en las características particulares que posee una clase de lectocomprensión en lengua extranjera (en adelante LCLE). De esta forma, podemos observar de qué forma estas características impactan en las prácticas didácticas de los docentes. Con este objetivo

en mente, decidimos definir el género “clase de lectocomprensión en FLE en contexto universitario”, sirviéndonos de las dimensiones macro y meso de Moirand (2003).

En primera instancia, nos enfocaremos en las condiciones externas o situacionales que enmarcan la clase de LCLE, es decir, las características “macro” de este género. En este nivel, podemos evocar dos cuestiones que lo diferencian de otros tipos de clase de FLE: por un lado, los objetivos de lectura inherentes al programa y por otro lado, el público estudiantil al que está dirigida, en cuanto a sus formaciones disciplinares y a su configuración.

Las clases de LCLE, en nuestro contexto institucional, tienen como principal objetivo el brindar a los estudiantes herramientas de comprensión lectora necesarias para acceder directamente a la bibliografía en dicha lengua, sin tener que pasar por una traducción. No obstante, el estudiantado no proviene de la misma carrera, ni de los mismos años. Esta observación “macro” del contexto situacional en el que se desarrolla este género impacta directamente en la selección del material didáctico. En efecto, como material principal de lectura se emplean textos académicos que estén relacionados con las distintas carreras, tales como filosofía, historia, letras, antropología, educación, edición, geografía, bibliotecología. Esta diversidad de orientaciones presenta ciertos desafíos a la hora de seleccionar recursos por parte de los docentes.

Algunos docentes entrevistados ponen especial atención en la selección de textos según las disciplinas y evalúan si la distribución de estos dialoga con las formaciones. En este caso, la multimodalidad se asocia con las series textuales digitalizadas y con los textos que los docentes seleccionan en la Web para la actividad de clase. Por último, se observa que las clases se dictan bajo la modalidad teórico-práctica en horarios compactos de cuatro horas semanales, con una programación cuatrimestral. La frecuencia y la duración de clases no se han visto modificadas en el paso de la presencialidad a la virtualidad.

Por otro lado, **desde un punto de vista “meso”**, las clases se desarrollan mayormente con pequeñas fases de exposición directa, por parte del docente, sobre algún tema gramático-lingüístico, ya que el objetivo es comprender textos de especialidad en FLE. Por este motivo, según las prácticas declaradas de los docentes, las clases tienen, globalmente, una predominancia de dos fases: una de lectura del texto abordado y otra, de exposición dialogada entre docente y estudiantes. En cuanto

a la lectura, el docente suele oralizar los textos en la LE para ayudar a la comprensión auditiva y, en otros casos, son los mismos alumnos que hacen una lectura silenciosa de forma individual o grupal para responder a alguna consigna o tarea. Luego se pasa a la etapa de diálogo para intercambiar opiniones o dudas, y profundizar en los conceptos abordados. Con respecto a esta dinámica, en las entrevistas se observa que los docentes buscan “textos breves” para completar “huecos” en la actividad de clase, o trabajar ciertas dificultades gramaticales e incluso oralizar y escalonar la lectura por párrafos.

Veamos algunas verbalizaciones sobre las situaciones de clase:

(...) sabemos que la oralidad ayuda a la comprensión. (...) Luego, una vez que infieren las reglas, les entrego, yo, [el] texto les digo que miren la imagen textual, toda la parte de paratexto, que se alejen, que hagan hipótesis (...). Y después cuando van al texto, que hagan un cuadro.

Justamente lo que me gusta es a partir de los textos que los voy eligiendo auténticos, de las diferentes fuentes: los libros, los manuales, los papers, internet, la prensa... trato de vincular alguno de los textos con algún video con esa temática. (Docente 6).

Dentro de las características particulares de la clase, se enfatiza el apoyo en la oralidad para la comprensión a través de la lectura en voz alta o de videos como materiales didácticos. Algunos entrevistados señalan estrategias de clase en las que privilegian el enfoque global de textos a partir de diferentes actividades de anticipación. Estas son algunas de las estrategias didácticas y secuencias que comprenden el género “clase de LCLE” en la modalidad presencial.

Ahora bien, cuando los docentes evocan sus prácticas en la virtualidad, durante y luego de la pandemia, encontramos ciertas diferencias que se dan, fundamentalmente, en la dimensión “meso”, lo que nos lleva a pensar que la virtualidad a creado un subgénero, el de la clase de “LCLE en la virtualidad” (LCLEV). Al cambiar el medio, las prácticas docentes también se ven modificadas, como lo es la confección de videos sobre ciertas temáticas, ya sean gramaticales o procedurales para la comprensión de textos, con el fin de reforzar o prolongar el trabajo de la clase, al mismo tiempo que se acompaña el proceso de aprendizaje en LE.

[En la pandemia] me la pasaba grabando videos porque aparte los grababa cinco o seis veces porque no me gustaban, entonces me la pasé grabando videos y mirando tutoriales para las funcionalidades. Sí, el primer año fue absolutamente agotador. (Docente 6).

No obstante, no hay que olvidar que la virtualidad fue impuesta por las condiciones sanitarias y no buscada conscientemente, ni fueron los docentes preparados para esta. Esta imposición forzada se ve reflejada en la actitud de los docentes quienes presentan diferentes posiciones: algunos señalan el acrecentamiento en las inscripciones gracias a la accesibilidad de la cursada, dado que la mayoría de los estudiantes trabaja y el tiempo para el viaje hasta la institución en la modalidad presencial les resta posibilidades de continuar sus estudios; otros, en cambio, prefieren la cursada presencial o bimodal manifestando que les permite mejor conocimiento y contacto con los estudiantes, la posibilidad de individualizarlos y de efectuar actividades de evaluación de sus procesos de aprendizajes.

El hecho de llamar: "Hola, Daniel, bueno, ¿qué te parece? ¿Preparaste la consigna? Respondé", y Daniel no está. Entonces, al rato "Hola Daniel ¿te fuiste a tomar un café? ¿Volviste? Hola...", Daniel no está. Y así pasaba con Daniel, pasaba con Sofía. Bueno, ¿no? Un estrés, porque eso te hace retrasar. (...) o sea, para mí, bajó muchísimo el nivel. (Docente 3).

Una de las preocupaciones que tenía era si podía establecer relación con gente que uno no conocía y a través de una pantalla. Y descubrí que sí se puede hacer y que en realidad uno hasta puede crear lazos a través de eso y un ambiente agradable para trabajar. Traté de hacer lo que hacía en el aula; si bien, no podía ponerlos en círculo para trabajar (risas), pedía que todos aparecieran. Después tenía bastantes problemas porque los chicos no todos tenían los medios técnicos para hacerlo y todos estábamos aprendiendo, aunque los chicos aprenden más rápido, ellos tienen más herramientas. (Docente 5).

Sin duda, aparece la resistencia a las clases en línea y se mencionan una serie de inconvenientes con el desarrollo de la clase: regular la asistencia frente a la falta de recursos tecnológicos y dispositivos de los estudiantes; desarrollar interacciones individuales y grupales; los miedos y las ansiedades frente a lo desconocido (incorporación de tecnología, herramientas digitales, clases mediadas por pantalla).

También aparece el aburrimiento frente a una clase que se desarrolla desde un mismo foco, la saturación de los docentes dadas las exigencias del contexto pandémico y pospandémico, en este sentido se señala la acumulación de tareas pre y post clase para el docente. Del mismo modo se observa la impotencia del docente frente a una especie de omnisciencia que pareciera ser atribuida al su quehacer profesional.

Estos inconvenientes sumados a la falta de preparación impactaron en la redefinición de la noción de *clase virtual en lectocomprensión*, donde si bien el medio cambió, se buscó replicar las mismas prácticas empleadas en la presencialidad. Por esta razón, creemos que la multimedialidad y la multimodalidad aún están siendo redefinidas y el género de clase de LCLE en la virtualidad sigue gestándose.

4. Conclusiones

En este breve recorrido y teniendo en cuenta que se trata de una investigación en curso, aquí proponemos algunas reflexiones sobre las representaciones de la multimodalidad y las características de la clase de LCLE en contexto universitario.

En primer lugar, entre los entrevistados, se advierte la tendencia a “adaptar” la clase presencial a la virtualidad. Desde esta óptica, la modalidad virtual acontece como una traspolación de la clase presencial y, en consecuencia, para ciertos docentes, permanecen invisibilizadas las características propias de la clase virtual, desde su dimensión multimedial y multimodal y, por tanto, quedan por develarse algunas de sus potencialidades para la enseñanza de la lectura en LE.

En segundo lugar, se observa la ambivalencia en la utilización de los recursos multimodales y estrategias didácticas en relación con sus beneficios y desventajas. Entre los entrevistados, existen recurrencias en las estrategias de enseñanza, pero la diversidad de estilos docentes prevalece por sobre la secuencia didáctica, es decir, la artesanía (Alliaud 2017) predomina en el hacer docente en entornos multimediales. Dada esta situación, creemos entonces que el arte docente es la clave ante la incertidumbre y la imprevisibilidad que puede provocar el acontecer social.

Bibliografía

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Acerca de la formación de maestros con oficio. Buenos Aires, Paidós.
- Camilloni, A. et. al. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires, Paidós.
- Dagenais, D. (2012). «Littératies multimodales et perspectives critiques» in *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 9-2.
- Lebrun, M. y Lacelle, N. (2012). « Le document multimodal : le comprendre et le produire en classe de français » in *Repères*, 45, pp. 81-95.
- Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (2012). De la (r)évolution médiatique en communication à la littératie : la multimodalité. Dans M. Lebrun, N. Lacelle et J.-F. Boutin (dir.), *La littératie médiatique multimodale : de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école* (p. 1-16). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires, Paidós.
- Moirand, S. (2003). « Quelles catégories descriptives pour la mise au jour des genres du discours ». Universidad de Lyon II. HAL Id: hal-01507281. <https://univ-sorbonne-nouvelle.hal.science/hal-01507281>