

# Estrategias de comprensión de textos virtuales de temática intercultural.

## El proyecto CIBERTAAAL

M<sup>a</sup> VICTORIA GASPAR VERDÚ  
Universidad Jaime I, Castellón

**E**n el marco de intercambio Erasmus de la Universidad Jaime I, hemos planteado una tarea a un grupo de estudiantes que han obtenido para el próximo curso una beca Erasmus en Alemania (Bremen, Bochum y Eichstätt) que consistía en la búsqueda por Internet de los componentes culturales del país de destino. Forma parte de la segunda fase del proyecto de investigación CIBERTAAAL, iniciado por la Universidad de Castellón y aprobado por el Ministerio de Educación en 2005, en el que se estudia el empleo de Internet y nuevas tecnologías en la enseñanza de segundas lenguas, abarcando inglés, francés y alemán como lenguas extranjeras. Con esta tarea y otras similares realizadas a lo largo del curso académico hemos buscado averiguar si existe relación entre el rendimiento del alumno y el modo de navegar o estilos de aprendizaje del alumno. El objetivo de esta experiencia es abrir nuevas vías para potenciar el aprendizaje intercultural, al tiempo que se trabaja la comprensión lectora.

### Información en internet de estancias Erasmus

En los portales y links de Erasmus y de universidades españolas y alemanas los estudiantes pueden acceder a todo tipo de información. Destacamos por un lado la información institucional de APEE o DAAD. Estos portales institucionales, a los que hay que añadir los portales de las universidades alemanas, informan sobre los objetivos de la movilidad de estudiantes Erasmus. Entre los objetivos destacan fomentar la experiencia lingüística y cultural del aprendizaje en otros países



Imagen 1: portal APEE.



Imagen 2: portal Deutscher Akademischer Austauschdienst.

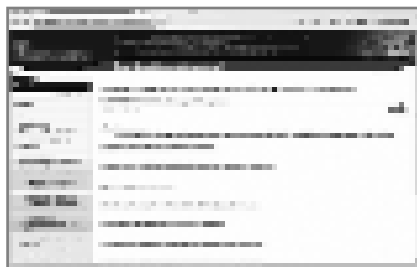


Imagen 3: Universidad Freiburg. Información Erasmus.



Imagen 4: Universidad Bremen. Información Erasmus.

Europeos, fomentar la cooperación entre instituciones educativas oficiales, la creación de una comunidad de futuros profesionales con experiencia internacional o el reconocimiento de estancias en el extranjero, mediante el sistema ECTS.

El Deutscher Akademischer Austauschdienst trabaja con programas promovidos por la Unión Europea en el ámbito de la enseñanza y especialmente se centra en los programas Sócrates y Leonardo. El DAAD desempeña funciones de información y asesoramiento a las escuelas superiores e universidades alemanas y les asiste en las tareas de administración del programa de intercambio.

Aparte de la información oficial, el estudiante Erasmus encuentra en la red información privada y personal, multitud de webs y blogs de estudiantes que cuentan sus experiencias en primera persona sobre una universidad concreta. Éstas últimas van acompañadas de información intercultural, como veremos más adelante. Como ejemplo, las imágenes 3 y 4.

En estas webs encontrarán listas de mail de otros estudiantes Erasmus, consejos sobre alojamientos, información sobre reuniones y visitas a la ciudad, en ocasiones tutorizadas por antiguos estudiantes Erasmus. En este tipo de webs informales abundan los foros de opiniones de los alumnos así como numerosas imágenes de encuentros, excursiones, fiestas de bienvenida y/o despedida.

### Componentes interculturales a través de las nuevas tecnologías

En este marco de intercambio Erasmus de estudiantes, hemos planteado una tarea a un grupo de estudiantes de nuestra universidad. Estos estudiantes han obtenido para el próximo curso beca Erasmus en Alemania, y han escogido Bremen, Bochum y la universidad católica

Hemos buscado averiguar si existe relación entre el rendimiento del alumno y el modo de navegar o estilos de aprendizaje del alumno. El objetivo de esta experiencia es abrir nuevas vías para potenciar el aprendizaje intercultural, al tiempo que se trabaja la comprensión lectora.

de Eichstätt. Les planteamos una tarea de búsqueda por Internet de los componentes culturales del país de destino. Esta tarea de búsqueda la enmarcamos en la segunda fase del proyecto de investigación CIBERTAAAL, iniciado por la Universidad de Castellón y aprobado por el Ministerio de Educación en 2005. En dicho proyecto se estudia el empleo de Internet y nuevas tecnologías en la enseñanza de segundas lenguas abarcando inglés, francés y alemán como lenguas extranjeras.

De acuerdo con las directrices del Portfolio Europeo de Lenguas, integramos el componente cultural en los temarios de lenguas extranjeras, y lo hacemos por medio de las TICs. Con ello intentamos abrir nuevas puertas hacia el aprendizaje autónomo e intercultural.

#### Participantes

El proyecto CIBERTAAAL recoge experiencias realizadas en inglés, francés y alemán con un grupo de 100 estudiantes de distintas universidades: Castilla la Mancha (UCLM), Zaragoza, Universidad Católica San Antonio-Murcia (UCM) y Universidad Jaime I (UJI) de Castellón. En el caso de lengua alemana, seleccionamos en un mismo grupo a 16 estudiantes, 12 mujeres y 4 hombres, con edades comprendidas entre 20 y 23 años. Los clasificamos en nivel intermedio, ya que fueron sometidos previamente a un test de nivel acorde con el Portfolio Europeo de Lenguas. Tras el test, desechamos del grupo muestra los sujetos que mostraron nivel excesivamente alto o bajo en lengua alemana. Todos los estudiantes eran españoles, nacidos en el entorno de Castellón y ninguno de ellos había estado en Alemania, por lo tanto el nivel de lengua alemana era el adquirido en nuestra Universidad.

#### Tarea

En el marco del proyecto Cibertaaal, se pide a los alumnos que realicen tareas de búsqueda de información empleando un corpus de textos digitales de elevada interactividad. El estudio llevado a cabo es experimental y de tipo cualitativo y descriptivo. El proyecto consta de tres fases: a) recogida de datos por medio de cuestionarios, b) búsqueda de información por parte de los alumnos en portales seleccionados por la investigadora y ordenados de menor a mayor dificultad, y c) introducción del programa Proxi, que realiza un rastreo de las páginas efectuado por los alumnos del grupo muestra.

Con esta tarea y otras similares realizadas a lo largo del curso académico hemos buscado si existe relación entre rendimiento del alumno y el modo de navegar o estilos de aprendizaje del mismo.

#### FASE A:

Primer acercamiento y análisis del sitio web  
Ofertamos a los alumnos varios portales alemanes para navegar, ordenados de menor a mayor dificultad:

1. [www.weihnachtsmarkt.de](http://www.weihnachtsmarkt.de)
2. A escoger uno entre [www.oktoberfest.de](http://www.oktoberfest.de), [www.bier.de](http://www.bier.de), [www.feria-de-sevilla.es](http://www.feria-de-sevilla.es)
3. A escoger uno entre [www.ikkompetenz.thueringen.de](http://www.ikkompetenz.thueringen.de), [www.interculture.de](http://www.interculture.de), [www2.uni-jena.de/philosophie/iwk](http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk) y [www.daad.de](http://www.daad.de), concretamente [www.daad.de/deutschland/deutschland/leben-in-deutschland](http://www.daad.de/deutschland/deutschland/leben-in-deutschland) y [www.tierradenadie.de](http://www.tierradenadie.de), [www.unibielefeld.de/International/Students/Erasmus](http://www.unibielefeld.de/International/Students/Erasmus)

Realizamos con los alumnos un primer acercamiento a la web navegando libremente por parejas durante 10 minutos. Antes de iniciar la búsqueda de información, y basándonos en Shepperd y Watters (1998:147), activamos la competencia textual de los alumnos. Alumnos y profesor identificamos y comentamos la intención comunicativa de los diferentes marcos o frames del portal. Realizamos operaciones de paráfrasis sobre estos pequeños textos, segmentaciones y breves resúmenes, buscamos palabras clave o keywords.

El grupo de alumnos identifica espontáneamente palabras, frases y sus funciones en la oración, comentamos en pleno y reconocemos adjetivos, antónimos, verbos, pronombres, etc. Todo ello contribuye a la cognición y a la metacognición desde la comprensión textual. Basándonos en D.J Slone (2003) completamos un análisis de la web por etapas y los alumnos llenan el siguiente test:

1. ¿Qué tanto por ciento entiendes del portal 1,2 y 3?  

Muy poco-poco	Algo	mucho	casi todo-todo
20-30%	30-50%	50-70%	70-100%

  1. \_\_\_\_\_
  2. \_\_\_\_\_
  3. \_\_\_\_\_
2. ¿Observas elementos en común en estas tres webs? ¿Cuáles?
3. Eres capaz de distinguir links internos y externos / principales y secundarios en las webs?
4. Organización, navegación y enlaces
  - 4.1. ¿Ves tablas de contenidos o índices que te faciliten la navegación? No Algo Si
  - 4.2. ¿Distingues los enlaces con facilidad? ¿Facilitan la navegación? (1 pto 2 ptos 3 ptos)
  - 4.3. ¿Está estructurado el sitio de forma clara y lógica? No Algo Si
5. Estética y relevancia del contenido
  - 5.1. ¿Has encontrado elementos en común en las webs visitadas? No Algo Si

Hay una alternativa al test, realizada en otras sesiones durante el curso 2007-08:

1. Descripción de la web por parejas, dimensiones y tamaño. Características y componentes externos e internos y estética del portal. Identificación de los marcos y/o desplegados del portal, contenido e intención comunicativa de cada uno y de todo el portal. Comentar disposición de la información a modo de pirámide invertida. Preguntas concretas sobre marcos principales y secundarios. Vocabulario, consulta de diccionarios on-line y ayuda a los estudiantes.
2. Transmitir a los alumnos la importancia y la diferencia entre links internos y externos y a dónde conduce cada uno. Los alumnos centran su atención en los enlaces o links como elementos clave de la navegación. Diferenciar links de búsqueda de links del propietario de la página. Facilitar el acceso del lector a la información en esa estructura de texto no lineal, es decir hipertextual. Comentar tecnologías empleadas por éstos, por ejemplo aparición de iconos intermitentes rojos, luz o flecha roja intermitente o activación involuntaria de ventanas pop-ups publicitarias que desvían nuestra atención.
  - 2.1. ¿Hay teclas de acceso directo a zonas del sitio web?
  - 2.2. ¿Hay acceso directo a la página de inicio?
  - 2.3. ¿Hay posible descarga de archivos de sonido, de imagen, película o pdf?
  - 2.6. ¿Posibilidad de contacto via mail con el propietario?
3. Nos detenemos en los menús desplegados situados normalmente arriba o a la izquierda del portal. Animamos a los estudiantes a activar conocimientos previos, formular hipótesis y hacer predicciones sobre la información que aparecerá en los menús desplegados y en el portal en general.

**FASE B: Búsqueda de información.**

**Navegación individual**

Durante la tarea de búsqueda, observaremos los distintos tipos de navegación que activan los estudiantes (*reading, browsing o navigating*)<sup>1</sup>. Nuestro objetivo es observar las formas de navegación de los estudiantes durante la búsqueda de información y confirmar qué tipo de lectura les resulta más útil durante la búsqueda de información concreta. Nos cuestionamos si existe alguna relación entre comprensión de texto en lengua extranjera y el tipo de lectura *reading, browsing o navigating* y estilo de aprendizaje del estudiante.

Nuestros alumnos trabajarán en la si-

guiente experiencia buscando información en estos portales, y en ocasiones alternarán la navegación individual y por parejas. Realizarán la búsqueda de información basándose en el modelo de Large A & Hartley (1999). El test de estilos de aprendizaje utilizado se encuentra disponible en la web del grupo de investigación [www.giapel.es](http://www.giapel.es) y sigue las pautas de Portfolio Europeo de Lenguas.

**Nivel 1. Portal de dificultad baja**

[www.weihnachtsmarkt-deutschland.de](http://www.weihnachtsmarkt-deutschland.de)

Actividad individual de comprensión lectora (10 minutos): ¿Qué es el Weihnachtsmarkt? ¿En qué fechas se celebra y dónde? ¿Países o culturas que tengan Weihnachtsmarkt? ¿De dónde vienen la mayoría de los visitantes? ¿Cuál es el más antiguo y conocido en Alemania? ¿Hay comida o bebida típica del Weihnachtsmarkt? ¿Cuál? Encontrar información histórica.

Búsqueda de imágenes o vídeos del Weihnachtsmarkt en países de habla alemana.



**Nivel 2. Portales intermedios**

[www.oktoberfest.de](http://www.oktoberfest.de), [www.bier.de](http://www.bier.de),

[www.feria-de-sevilla.es](http://www.feria-de-sevilla.es)

De los tres portales mencionados damos uno a escoger a los alumnos.

**www.oktoberfest.de**

Actividad individual comprensión lectora (15 minutos): ¿Orígenes de la cerveza? ¿Desde cuándo existe? ¿Qué civilizaciones o pueblos la bebían? ¿Cuándo y dónde se celebra la Oktoberfest?. ¿Porqué se le llama Oktoberfest si empieza en Septiembre?. ¿Qué es una Bierzelt? Visita a las Bierzelte. Encontrar el plano de la Okto-

berfest de Múnich. Hacer reserva de asiento en un Bierzelt.

Busca la visita panorámica con videocámara a la Bierzelt más grande.

**www.bier.de**

Actividad individual comprensión lectora (15 minutos):

Encontrar distintos tipos de cerveza.

Encontrar explicación en vídeo de cómo hacer la cerveza.

Encontrar anuncios alemanes de TV de cerveza.

Una actividad paralela se puede plantear a estudiantes alemanes en España con la Feria de Sevilla:

**www.feria-de-sevilla.es**

Actividad individual comprensión lectora (15 minutos): Busca calendario, programa, cartel y feria de toros 2008. ¿Qué es la feria de Sevilla? ¿En qué fechas se cele-

bra y dónde? ¿Ciudades en España que celebran la feria? ¿De dónde vienen la mayoría de los visitantes? ¿Cuál es la feria más conocida en España? ¿Hay comida o bebida típica del de la Feria?. Encontrar información histórica. Búsqueda de imágenes de la Feria en distintas ciudades españolas.

**Nivel 3. Portal de más dificultad:**

**Becas Erasmus**

Actividad individual de comprensión lectora y síntesis (35-45 minutos).

[www.daad.de/deutschland/deutschland/leben-in-deutschland](http://www.daad.de/deutschland/deutschland/leben-in-deutschland)

[www.tierradenadie.de](http://www.tierradenadie.de), <http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/>  
<http://www.ikkompetenz.thueringen.de/>,  
<http://www.interculture.de/>,  
<http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/>  
Encontrar en los portales ofertados información acerca de:

- Distribución y concepción del tiempo. Puntualidad alemana y planificación previa en cualquier actividad diaria y profesional. (El español suele actuar con más improvisación y menos puntualidad. La puntualidad en países mediterráneos y Sudamérica es entendida de manera muy laxa. En Alemania puede ser ofensivo no mantenerla).
- Comunicación no verbal. (En Alemania se mantiene distancia con el interlocutor y escaso contacto corporal durante conversación. En España se da más cercanía con el interlocutor e incluso se toca el brazo o el hombro durante la conversación).
- Tolerancia al ruido. (Alemania: volumen suave durante la conversación. España: volumen elevado durante la conversación).
- Saludos. (Dar la mano para saludar y despedirse frente a dar dos besos en la mejilla para saludar y despedirse).
- Tráfico y contaminación.
- Edad de independizarse los padres.
- Amistad.
- Cultura ecológica y comida vegetariana.

#### Método. Recogida de datos

La recogida de datos durante la navegación se hizo mediante el programa Proxi, de seguimiento de navegación individual. Al final de la actividad de búsqueda se pidió a los alumnos que presentaran por escrito los itinerarios que habían realizado. También fueron grabados en vídeo ya que en ocasiones conversaban entre ellos.

A continuación exponemos la descripción de tres itinerarios realizados por los estudiantes.

#### Ejemplo nivel 1. Portal fácil:

[www.weihnachtsmarkt-deutschland.de](http://www.weihnachtsmarkt-deutschland.de)  
«Miramos el desplegable de la izquierda, pinchamos el primero; empezamos desde abajo a pinchar en todas las pestañas. Nos llaman más la atención las pestañas que entendemos. Vamos a inicio, hemos visto fotos. Publicidad y ventanas emergentes

Los alumnos no leen igual en pantalla que en texto. Nos sorprendió que los alumnos reconocieron prestar más atención a las palabras clave que entienden cuando trabajaban en pantalla que cuando leen en formato papel.

*nos distraen. Nos llama la atención la publicidad móvil y los títulos o palabras que entendamos. Hemos bajado y subido en la página de inicio sin que nada nos llame la atención. En la página de inicio hemos ojeado abajo de todo las ciudades».*

#### Ejemplo nivel 2. Portal intermedio:

[www.oktoberfest.de](http://www.oktoberfest.de)

«Hemos ido por el índice de la izquierda pinchando los links en orden descendente. Ahora estamos en el centro de la pantalla porque lo de la izquierda ya lo habíamos mirado. Pinchas a la izquierda pero en realidad si pinchas abajo es lo mismo. Entendemos muchas palabras sueltas, por ejemplo *reisen* y *hotels*, pero aquí no entendemos nada y volvemos a las imágenes. Antes había entrado a la izquierda, a los enlaces con las fotos, a la primera foto porque ponía “Reise” y “Galerien” y lo entendía». - «¡Ya vale de vídeo que no tenemos tiempo!»

#### Ejemplo nivel 3. Portal difícil

[www.daad.de/deutschland/deutschland/leben-in-deutschland](http://www.daad.de/deutschland/deutschland/leben-in-deutschland)

[www.tierradenadie.de](http://www.tierradenadie.de), <http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/>  
<http://www.interculture.de/>

«Vamos hacia abajo para ver la página completa. Pincho en una imagen y aparece una revista; pincho en ella pero no me entero de nada. Vuelvo hacia arriba, en la parte derecha describe precio, temas..., pincho en las fotos de la derecha y nos aparece un texto. En las fotos es en lo que más

nos hemos fijado. Nos metemos en un forum porque entendemos la palabra, pero no hay nada. Hemos acabado en otro sitio web diferente.» - «¿Pero tú como sabes eso?» - «Mira, porque en el anterior ponía daad y esto es interculture, mira esta palabra».

#### Resultados e interpretación

Los datos de esta experiencia confirman que los alumnos no leen igual en pantalla que en texto.

Leyendo todos en pantalla, incluso navegan de distinto modo según el grado de dificultad del portal y su texto. Esto lo hemos concluido gracias al programa Proxi que analiza las lecturas de los itinerarios de los estudiantes. Nos sorprendió que los alumnos reconocieron prestar más atención a las palabras clave que entienden cuando trabajaban en pantalla que cuando leen en formato papel. Preguntados por la causa de éste comportamiento, admitieron: «Te fijas más porque es más volátil que el papel y quizás luego no sabemos volver al mismo sitio donde lo hemos leído... o si vuelves otro día no encuentras la misma información».

Entre las estrategias de comprensión lectora observamos unas pautas de comportamiento muy uniformes, comunes a los estudiantes que podemos calificar de aventajados. Los aventajados finalizaron las tres actividades con acierto, encontraron la información solicitada y mostraron un rendimiento elevado. Hay una clara tendencia generalizada de los alumnos aventajados a fijarse en las palabras clave que entendían, a obviar los títulos y a realizar sin temor más presuposiciones sobre el texto.

Entre los criterios para pinchar un link destacaron por frecuencia los siguientes.

- En primer lugar, pinchar los links que entienden y las fotos e imágenes. Catorce alumnos del total de dieciséis respondieron a ésta preferencia: «Es en lo que más nos hemos fijado». Cuando la imagen era grande se detenían un tiempo considerable a leer el texto que la acompañaba. A partir de dos imágenes perdían interés en el texto, y no lo terminaban de leer.
- El segundo criterio fue dirigirse al menú desplegable del portal situado normalmente a la izquierda o arriba y pinchar sobre los links en orden descen-

dente de arriba abajo. Once alumnos del total de diez y seis respondieron a ésta preferencia: «Miramos todas las palabras por orden».

Cuanto mayor era el grado de comprensión de texto por parte de los alumnos, más se aferraban al menú y lo seguían en orden de comprensión de arriba abajo. Así lo expresaban María (22 años): «*Empezamos a pinchar en todas las pestañas. Nos llaman más la atención y pinchamos antes las pestañas que entendemos*», y Laura (21): «*Hemos entrado en los enlaces de la izquierda. Hemos clickeado un enlace con mapa*». Cuando no entendían el texto se dirigían de nuevo al menú desplegable de arriba o de la izquierda y activaban los enlaces siempre por orden y en sentido descendente.

- El tercer criterio más empleado por los alumnos fue dirigirse a enlaces a otras págs web. Cinco alumnos del total de diez y seis respondieron a ésta preferencia.

- El cuarto criterio más empleado por los alumnos fue dirigirse al menú desplegable en la parte superior de la página. Cuatro alumnos del total de diez y seis respondieron a ésta preferencia.

Como dato curioso pudimos observar que cuanto más entendían el texto y más concentrados estaban, paseaban el dedo o bolígrafo sobre la pantalla como si se tratara de un papel.

A continuación reproducimos una conversación de alumnos que no entendían el texto y tendían a pinchar imágenes buscando información visual, que pudiera sustituir la carencia de comprensión textual: «*Le doy en la foto porque me gusta. Le vuelvo a dar a la foto y se descarga un artículo en pdf. Me intereso por las fotos del artículo*». Ante la imposibilidad de entender, desvían su atención a la imagen, con nula atención en el texto pdf descargado. «*Encontramos imágenes y fotos que hacen la página más amena*», afirma un estudiante.

El ochenta por ciento de los alumnos que encontraron la información que buscaban entraron en los diferentes enlaces, siempre por riguroso orden de aparición, lo cual nos sorprendió gratamente e indica una competencia en nuevas tecnologías mayor de la que suponíamos en ellos.

### Conclusiones

Hemos podido confirmar lo aportado por Watson (2001:23): los estudiantes alternan durante la búsqueda de información de modo inconsciente *escaneado* con lectura intensiva, *browsing* con *searching*. Pero nuestra experiencia arroja datos que puntualizan que esto sólo sucede con los alumnos aventajados. A ello se suma que cuanto mayor es el grado de comprensión de texto más emplean la lectura en modo *searching*.

Como dato novedoso, esta experiencia confirma que los alumnos no leen igual en

### Bibliografía

Askehave I. & Nielsen, A. (2004), *Webmediated Genres- A Challenge to Traditional Genre Theory*, Working Paper n.6, Center for Virkshomhedskommunikation, Denmark.

Crowston K. & Kwásnik, B. (2005), «Genres of Digital Documents», Introduction to the Special Issue of *Information, Technology & People*, Vol. 18, n.2., P:76-88.

Enochsson, A. (2005), «The Development of Children's Web Searching Skills, - A non linear Model», in *Information Research*, Vol:11, n.1.

(2005) «A Gender Perspective on Internet Use, Consequences for Information Seeking», in *Information Research*, retrieved 13 September 2005 from <http://informationr.net/ir/10-4/paper237.html>

Large, A. & R.J. Hartley (1999), *Information Seeking in the Online Age: Principles and Practice*, ed: Saur.Cop, London.

Shepherd, M. & Watters, C. (1998) «The Evolution of Cybergenres» *Proceedings of the Thirty-First Annual Hawaii International Conference on System Sciences*- Volume 2, p. 97.

(1999) «The functionality attribute of cybergenres» publ in *System Sciences, Proceedings of the 32nd Annual Hawaii Interna-*

*tional Conference* Vol. 2, USA.

Slone D. J. (2003), «Internet Search Approaches: The Influence of Age, Search Goals and Experience», publ. in *Library and Information Science Research*, vol 25, n. 4, p. 403-418.

Sanz, M. (2003), *Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y la autonomía de aprendizaje de Lenguas. Análisis crítico y estudio de casos en el aprendizaje del FLE*, Publ. Universitat Jaume I, Castelló.

Villanueva Alfonso, M.L. (1997), *Los estilos de aprendizaje de Lenguas*. Publ. Universitat Jaume I, Summa, Castelló.

### Bibliografía sobre interculturalidad

Bolten, J. (2007), *Interkulturelle Kompetenz*, Verlag:Landeszentrale für Politische Bildung, Erfurt.

Lewis, R. (2002): *Handbuch Internationale Kompetenz*, Campus-Verlag, Frankfurt/Main;

Maletzke, G. (2004): *Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen*, West deutscher Verlag, Opladen.

Baumer, T.: *Handbuch Interkulturelle Kompetenz* (2 Bände), Verlag Orell Füssli, Zürich.

Rathje, S. (2006) «Interkulturelle Kompetenz - Zustand und Zukunft

eines umstrittenen Konzepts», in *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

### Información on-line sobre interculturalidad

Interkulturelle Kompetenz Online (Landeszentrale für politische Bildung Thüringen)

Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts

Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismussarbeit e. V. (IDA)

Verband für Interkulturelle Arbeit – VIA e.V.

Interculture Journal

### Direcciones Erasmus visitadas

<http://www.studium.uni-freiburg.de/en/international/incoming/socrates/>

<http://www.erasmus-initiative.uni-bremen.de>

[http://www.esn.org/esn\\_international/section\\_country.php?Country=ES](http://www.esn.org/esn_international/section_country.php?Country=ES)

### Otras webs de interés

Grupo Investigación Giapel: [www.giapel.uji.es](http://www.giapel.uji.es)

Portfolio Europeo de las Lenguas: [http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/Default.asp?L=E&M=/main\\_pages/welcome.html](http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/Default.asp?L=E&M=/main_pages/welcome.html)

### Notas

- Los especialistas distinguen tres modos de lectura:
  - *Navigating*: el lector deambula por el texto o pantalla. Es la lectura sin búsqueda de información, lectura espontánea. El lector no fija la atención en ningún punto concreto de la pantalla. No implica comprensión.
  - *Browsing* es lectura-escaneado que implica comprensión global del texto respecto al tema principal y contenidos, esto es *globales Verstehen*. Implica comprensión de título y subtítulos.
  - *Searching* es lectura más intensiva que las dos anteriores e implica la comprensión específica de una cuestión determinada.
- Los distintos modos de lectura que activan los aprendices de lenguas han sido objeto de estudio por numerosos especialistas, entre los que destacamos Enochson (2005:5-6) Askehave y & Nielsen (2004) y Shepherd y Watters (1998: 96-97). Los investigadores del proyecto CIBERTAAAL nos centramos en las estrategias de comprensión, uso y navegación de los aprendices de lenguas al trabajar con textos digitales.

pantalla que en texto papel. El grupo de los alumnos aventajados se aferran más en pantalla a las palabras clave y se aventuran más a realizar presuposiciones sobre el texto en pantalla que cuando trabajan con texto en papel. Los propios estudiantes afirmaron que se debía a la movilidad de la información en pantalla. Comprobamos una mayor tendencia del alumno a practicar comprensión global en pantalla que en el texto impreso. Existe una tendencia generalizada a no prestar excesiva atención a los títulos, hecho que nos sorprendió, y aludieron que se debía a que las imágenes le restaban protagonismo al título. Ante una foto grande en pantalla el ochenta y cinco por ciento de los alumnos leyeron el texto y se esforzaron en comprenderlo. Curiosamente la presencia de más de dos fotos pequeñas en pantalla, disminuyó significativamente la atención de los alumnos ante el texto, especialmente en los alumnos no aventajados.

Se confirma la tendencia del grupo aventajado a la lectura y selección de links siempre por orden de izquierda a derecha y de arriba abajo, tal y como corresponde a nuestro modo tradicional de lectura de las lenguas occidentales. Esto se observó sólo en los alumnos que cumplían dos condiciones: tener competencia en TICs al mismo tiempo que nivel alto de comprensión de lengua extranjera.

Concluimos con certeza que los alumnos aventajados en alemán emplearon alternativamente dos modos de lectura, *searching* y *browsing*, y muy poco o nada el *navigating*. Esto les condujo en un elevado porcentaje a encontrar la información que se les solicitaba. Por el contrario, los alumnos no aventajados en alemán, y que no encontraron la información, emplearon en un principio *browsing* y *searching*, ya que tienen competencia en TICs, pero finalmente terminaron perdiéndose y empleando el modo *navigating*.

La zona por donde se movieron claramente los aventajados fue el cuadrante superior izquierdo y el centro de la pantalla web. Esta sería su «zona caliente», positiva o más visitada, siempre que hablemos de formato de portal estándar de pirámide invertida y con menú a la izquierda. Por tanto zona noroeste y centro. Al contrario, los alumnos desaventajados se movieron por el centro y de modo aleatorio, centro-sureste, y dependiendo de la estética de la página, las fotos, la publicidad o de las ventanas emergentes.

Es fácil que podamos deducir el nivel del alumno según la zona «caliente» que visita de la web o portal, siempre que tengan una distribución standard de pirámide invertida.

Actualmente, el mencionado proyecto continúa en curso, experimentando con alumnos de otras universidades y otras lenguas a la espera de posteriores y más concretos resultados ■


# studio d

El innovador método de ALEMÁN con la más completa oferta de material multimedia

**VOKABELTASCHENBUCH**  
Utilización contextual de lenguaje coloquial y profesional

**LERNER CD-ROM A1**  
Ejercicios interactivos complementarios para el alumno

**UNTERRICHTS-VORBEREITUNG INTERAKTIV (CD-ROM)**  
Todos los materiales didácticos, además de una guía de trabajo y nuevas herramientas creativas de organización y planificación de clase



**SPRACHTRAINING**  
Integración de la gramática en ejercicios

**UNTERRICHTSVORBEREITUNG (PRINT)**  
Guía didáctica para el profesor


**AUDIO CDS**  
Ejercicios de escucha y fonética para clase

**VIDEOS AUF DVD ZU JEDEM BAND**  
Películas orientadas al trabajo en clase con fuerte perspectiva intercultural

**KURS- UND ÜBUNGSBUCH MIT LERNER-AUDIO CD**  
Basado en las últimas investigaciones sobre aprendizaje del idioma extranjero

**AUDIO CDS**  
Ejercicios de escucha y fonética para clase

[www.cornelsen.de/studio-d](http://www.cornelsen.de/studio-d)  
Ayuda y materiales complementarios online para el profesor



**Herder Editorial**  
Distribuidor oficial de Cornelsen en España  
[idiomas@herdereditorial.com](mailto:idiomas@herdereditorial.com) / [www.herdereditorial.com](http://www.herdereditorial.com)