

Enseñar literatura digital y memoria histórica en el aula ELE a partir de *El poema que cruzó el Atlántico* (2019) de María Mencía

Juan Pedro Martín-Villarreal

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ
ORCID: 0000-0003-1682-9609

RESUMEN

Este artículo presenta una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura digital y el tratamiento del tema de la memoria histórica en el aula universitaria de español para extranjeros a partir de la lectura de la obra digital *El poema que cruzó el Atlántico* (2019), de la escritora hispano-británica María Mencía. Esta experiencia didáctica pretende incluir de manera integral la enseñanza de la literatura digital como una parte más de la literatura actual además de señalar los problemas a los que estudiantes que han sido habitualmente considerados “nativos digitales” se enfrentan ante la lectura crítica de un texto digital para el que requieren de unas competencias en alfabetización digital que generalmente no se ofrecen en los currículos universitarios actuales. A su vez, se presentan los resultados de la aplicación de la propuesta, así como los beneficios del uso de obras de literatura digital en el aula ELE por el aprovechamiento de su carácter lúdico, interactivo e intermedial.

PALABRAS CLAVE

literatura digital; enseñanza de la memoria histórica; enseñanza de ELE; literatura digital feminista; didáctica de la literatura.

ABSTRACT

This work seeks to present a didactic proposal for teaching electronic literature and historical memory in the Spanish as a second language classroom at a university level by reading the piece of electronic literature *El poema que cruzó el Atlántico* (2019), written by the Spanish-British author María Mencía. This didactic experience aims to comprehensively include the teaching of digital literature as a part of current literature. Besides, it also points out the problems students that have been considered “digital natives” face when reading critically digital texts that require digital literacy competences which are not taught in the current university curricula. The results of the application of this proposal are shown as well as the benefits of using digital literature in the classroom given its ludic, interactive and intermedial character.

KEYWORDS

electronic literature; historical memory teaching; spanish as a second language teaching; women's electronic literature; didactics of literature.

RESUMO

O presente artigo apresenta uma proposta didática para o ensino da literatura digital, e o tratamento do tema da memória histórica na sala de aula de espanhol para estrangeiros em nível universitário, a partir da leitura da obra digital *El poema que cruzó el Atlántico* (2019), da escritora hispano-britânica María Mencía. Esta experiência didática visa incluir de forma abrangente o ensino da

literatura digital como mais uma parte da literatura atual, além de apontar os problemas que os alunos habitualmente considerados “nativos digitais” enfrentam quando confrontados com a leitura crítica de um texto digital para a qual são requeridas competências de alfabetização digital que geralmente não são oferecidas nos currículos universitários atuais. Ao mesmo tempo, são apresentados os resultados da aplicação da proposta, bem como os benefícios do uso da literatura digital na sala de aula de espanhol como língua estrangeira devido ao seu caráter lúdico, interativo e intermedial.

PALAVRAS-CHAVE

literatura digital; ensino de memória histórica; ensino de ELE; literatura digital feminina; ensino de literatura.

I. LA LITERATURA DIGITAL EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS

La literatura digital constituye un segmento integral del sistema literario que cobra cada día mayor relevancia por la extensión de su producción y recepción entre audiencias y autores. Por ello, su inclusión en las enseñanzas de literatura debe seguir el mismo camino y hacerse efectiva a todos los niveles. Su carácter diferencial con respecto a la literatura convencional y su hibridez mediática han propiciado una especialización en torno a los estudios de literatura digital que los ha situado en una parcela propia, contribuyendo a generar una barrera artificial que separa y excluye este tipo de estudios de los de literatura actual. No obstante, la coincidencia en el interés por temas y reflexiones comunes, la experimentación técnica y la subversión de las relaciones establecidas convencionalmente entre los diferentes elementos constituyentes de la obra literaria emparentan inevitablemente a estas creaciones literarias como productos de una misma época. Sin poderse negar las características propias de la literatura digital (Cassany, 2011), estas diferencias no pueden motivar su desligamiento del contexto literario en que se ubican a la hora de explicar, estudiar y analizar los productos literarios digitales, por lo que desde la práctica docente se han de favorecer contextos en los que se integren de manera efectiva prácticas literarias convencionales —esto es, aquellas realizadas en papel o en dispositivos que lo digitalizan— junto a otras ocupadas de textos literarios digitales¹.

La inclusión de los estudios sobre literatura digital en los currículos universitarios especializados en España ha seguido un camino similar, pues si bien son pocos los centros universitarios que han adaptado sus enseñanzas para cubrir tanto en el ámbito teórico como en el práctico las creaciones literarias y artísticas surgidas en el seno de Internet, estas mantienen un alto grado de especialización y están aisladas del resto de los estudios literarios contemporáneos. La rigidez formal y la carga burocrática han impedido modificar con rapidez los contenidos curriculares, a lo que se ha sumado una falta de iniciativa por integrar este tipo de materiales literarios como parte

¹ Desde el punto de vista del análisis literario, las herramientas propias de la narratología se muestran enormemente útiles a la hora de acercarse al estudio de obras narrativas digitales, si bien en ocasiones pueden resultar insuficientes, como prueban los estudios de De Gregorio Robledo (2019) y Morales Sánchez (2018a).

de la formación universitaria, hecho que se hace aún más evidente si se comparan los ya muy avanzados programas de lectura en contextos digitales en otros niveles educativos, como los de Manresa y Real (2015) o Torres, Machado, Albuquerque e Aguilar, Andrade, Estefani y Pereira (2019). Igualmente, en el ámbito internacional se pueden encontrar algunos inspiradores ejemplos que prueban el interés y la pertinencia de desarrollar seminarios y cursos sobre literatura digital y que pueden servir para delimitar los pasos a seguir a la hora de integrar en los currículos actuales las enseñanzas sobre creación literaria digital.

De este modo, destacan proyectos educativos como los llevados a cabo en la Universidad de Bergen, donde además del programa de máster en “Digital Culture”, también se cursa una asignatura de grado en “Electronic Literature”; el seminario sobre “Creative Digital Environments” que imparte la propia María Mencía en el Grado de “Media and Communications” de la Universidad de Kingston², el máster en Digital Humanities de la Universidad de Lancaster, que cuenta con asignaturas como “New Media and Experimental Writing” u otras como “How to do things with digital texts” del grado en Digital Humanities de la Universidad de Loughborough o el curso “Electronic Literature: a Critical Making & Writing Course” del UC Berkeley, en el que la literatura digital se aplica al aula de enseñanza del español como lengua extranjera (Saum-Pascual, 2017). Mientras tanto, en España destacan algunos estudios de posgrado que en los últimos años se han ido implantando, tales como el Máster Universitario en Letras Digitales de la Universidad Complutense de Madrid, con una asignatura específica en “Literatura Digital”, que sigue la estela de otros proyectos desarrollados en el seno de esta institución, como la Biblioteca de Escritura Creativa Digital Tropos, coordinada desde el grupo de investigación LEETHI por Begoña Regueiro Salgado, o la Biblioteca Digital Ciberia: Literatura Digital en Español, coordinada por María Goicoechea de Jorge. Igualmente, también destaca el Máster en Patrimonio Textual y Humanidades Digitales de la Universidad de Salamanca, que cuenta con asignaturas como “Lectura y escritura digital: dispositivos y aplicaciones” y en el que participan muy activamente algunos de los miembros del grupo de investigación E-LECTRA. En la Universidad de Cádiz, por su parte, el Máster en Estudios Hispánicos oferta la asignatura “Literatura española actual, nuevas tecnologías y medios de comunicación”, mientras que también se ha puesto en marcha el proyecto de innovación docente LECRIRED DOCENTIA (Morales Sánchez y Cantos Casenave, 2015), en el que se trabaja desde una perspectiva interdisciplinar en la creación de recursos

² Para más información sobre los contenidos, desarrollo y objetivos de este curso sobre literatura y arte digital, consulte: Mencía (2017).

didácticos hipertextuales e hipermedia para la enseñanza de la literatura y la potenciación de la lectura.

En cualquier caso, y aunque resulte evidente que los estudios universitarios sobre literatura digital están en auge, su inclusión en las enseñanzas de grado es aún limitada por su carácter altamente específico y la parcelación anteriormente señalada, por lo que se deben realizar esfuerzos en este sentido, dado que la literatura digital comienza a ocupar un lugar relevante en nuestra realidad literaria y cultural. El hecho de que en la lectura digital intervengan herramientas y competencias digitales que requieren de un entrenamiento diferente para el correcto análisis de estos productos culturales no debería ser óbice para su inclusión orgánica en los estudios literarios de los siglos XX y XXI. Como bien señala Daniel Escandell Montiel:

La aplicación didáctica de la literatura tradicional no debería diferenciarse esencialmente de la digital salvo por las tareas expresas de prelectura y lectura derivadas del cambio de formato, de manera que la preparación previa debe tener en consideración los rasgos hipermedia de las obras, por lo que debe atenderse tanto a la hipertextualidad como a lo multimedia. (2017: 23)

La capacitación en lectoescritura digital es una preocupación en la que cada día más docentes, investigadores y otros agentes culturales reparan. La mayoría de textos que leemos y escribimos se alojan en Internet, y aunque muchos de ellos lo hacen en contextos 2.0 en los que el texto mantiene las mismas características que en el soporte material, la comunicación en entornos digitales intermediales en los que el texto se complementa con imágenes, vídeos, música o *gifs* son también muy frecuentes, suponiendo un manejo de dispositivos y discursos para los que no siempre se tiene una capacitación adecuada. La alfabetización digital, por tanto, se convierte en una necesidad que debe andar pareja a la mejora de la competencia lectora (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019; Alonso Arévalo y Córdón García, 2013). Por tanto, este reto debería potenciar la inclusión de los estudios sobre literatura digital no solo entre los estudiantes universitarios de literatura, sino también como materia transversal por ser una fórmula para la aprehensión de competencias que se muestran básicas para todos los egresados universitarios (Morales Sánchez, 2016; 2015).

Literatura digital en el aula de ELE

Otro aspecto relevante en la inclusión de los estudios literarios digitales en las aulas universitarias es la pertinencia de su uso en el aula de español como lengua extranjera (ELE), un espacio cada día más central en los departamen-

tos universitarios de español nacionales y extranjeros, tanto en lo que respecta a la formación de docentes como en la enseñanza de estudiantes no nativos. La introducción de actividades formativas en el aula ELE que impliquen la lectura de obras de literatura digital puede facilitar el establecimiento de dinámicas docentes novedosas que ayuden a trabajar competencias idiomáticas, destrezas comunicativas relacionadas con el medio digital y competencias propiamente digitales, ya que las mismas características de este tipo de literatura propician el establecimiento de metodologías activas que impliquen el juego o requieran la participación activa del receptor en el proceso de lectura, además de garantizar un manejo de un producto hipertextual e intermedial para el que se requiere cierta capacitación en destrezas relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación (Delgado Ponce, 2010).

Los beneficios que puede reportar la introducción de obras literarias digitales en el aula ELE ya han sido comentados anteriormente por autores como Escandell Montiel (2011a; 2017), quien señala la utilidad de la literatura digital para trabajar aspectos relacionados con las especificidades de la comunicación digital y sus textualidades, a la vez que se refuerzan competencias digitales que cada vez deben estar más presentes en la educación formal. Así, dado que Internet configura “una nueva esfera pragmática y sociocultural a la que los aprendices tendrán que enfrentarse cada vez más en sus interacciones sociales virtuales” (Escandell Montiel, 2011b: 23-24), las obras literarias digitales pueden suponer un contexto controlado para entrar en contacto con el aprendizaje del español en la red, por lo que además de ofrecerse como un producto cultural que permite la reflexión estética y el debate sobre aspectos sociales o culturales, también “aporta rasgos diferenciales con respecto a los contextos orales y escritos tradicionales, implicando factores ciberpragmáticos, usos lingüísticos específicos, etc., que los aprendientes de español deben conocer para poder tener éxito también al establecer contacto en la Red” (2011a: 233). Asimismo, Valero, Vázquez y Cassany señalan acertadamente que “los programas de lenguas han de concienciar a los alumnos de que todos los discursos, también los que se encuentran en Internet, son socioculturalmente situados y representan una visión del mundo determinada” (2015: 15), por lo que se hace del todo necesario fomentar una lectura crítica de los productos literarios digitales que, por sus propias características, incluyen una multiplicidad de autores, diversos códigos semióticos o una organización visual en la que la tipografía y su animación también resultan portadores de significado.

En este sentido, la propuesta didáctica presentada se engloba en un proyecto de innovación educativa más amplio llevado a cabo desde el grupo de

investigación HUM-530 LECRIRED denominado *Diseño y elaboración de materiales hipertextuales para la enseñanza de la literatura* e inicialmente puesto en marcha en 2013. Este proyecto se propone la utilización de materiales hipertextuales, entre los que se integra la literatura digital, como herramienta para la formación integral y transversal del alumnado universitario. La nueva realidad digital, que sin duda ha transformado el modo en que nos comunicamos, ha establecido estrategias discursivas en el medio escrito e incluso en el oral que están profundamente influidas por Internet (Morales Sánchez y Martín Villarreal, 2019), por lo que el acercamiento a los discursos generados en la red en el aprendizaje de lenguas se hace del todo necesario para garantizar una capacitación efectiva del alumnado y debe ser una prioridad en la elaboración de los contenidos curriculares. De este modo, este planteamiento permite acercar la enseñanza de la lengua española y su cultura a un alumnado que, ya en su lengua nativa, se puede considerar un lector enredado en discursos digitales de diferente índole, que van desde los foros y redes sociales a creaciones literarias digitales más ambiciosas como las blogonovelas, las twitter-novelas, las narrativas transmedia, la poesía o la narrativa digital, todas ellas implicando una acción por parte del lector, que debe trascender su tradicional posicionamiento pasivo como receptor del discurso para interaccionar con él y posibilitar su acceso al discurso (Morales Sánchez, 2014: 183). A su vez, el alumnado debe familiarizarse también con aspectos culturales que contextualizan y hacen comprensible la obra literaria, por lo que no se dejan de lado los beneficios que el uso de textos literarios reporta en el aula de ELE (Iriarte Vañó, 2009).

II. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN TORNO A *EL POEMA QUE CRUZÓ EL ATLÁNTICO*

La siguiente experiencia didáctica de aplicación orgánica de la literatura digital en el aula de literatura para estudiantes de español como lengua extranjera pretendió, por un lado, establecer sinergias entre las investigaciones llevadas a cabo por el grupo LECRIRED y sus prácticas docentes, y, por otro lado, avanzar en la difusión de la literatura digital en español como parte activa de la cultura española actual, incluyéndose como una más de las estrategias de formación en lectoescritura llevadas a cabo en la Universidad de Cádiz (Martín Villarreal, 2020). Con estos intereses en mente, esta actividad se introdujo en un curso de literatura ofertado en la Universidad de Cádiz para estudiantes internacionales provenientes de la Villanova University que desarrollaron un semestre en el extranjero durante el curso 2018/19. Concretamente, se trataba de la asignatura “SPA3412 Mujer y literatura: lec-

tura y creación femenina en España”, que contaba con seis estudiantes y tenía como principal objetivo docente el acercamiento a la lectura y la creación literaria femenina española desde la perspectiva de género. Consecuentemente, con nuestra propuesta se ha pretendido la inclusión de una obra digital literaria de autoría femenina en un programa más amplio ocupado de estudiar el desarrollo de la literatura escrita por mujeres en los siglos XX y XXI. Debido a ello, la inclusión de la obra de María Mencía en el corpus a estudiar supone en cierto modo una incorporación efectiva de la literatura digital en el canon literario de la narrativa escrita por mujeres en la que se desdibujan las líneas que suelen separar la literatura digital del resto de obras literarias actuales. De este modo, se busca ofrecer una visión de conjunto que permita contemplar los rasgos comunes de la literatura actual, caracterizada por la búsqueda de inmediatez, la consciencia de la fragilidad del medio en que se reproduce, su brevedad y fragmentariedad. Estas cualidades, que no son exclusivas de las obras literarias digitales, podrían servir para englobar por medio de etiquetas más orgánicas como la de “literatura pangeica” (Mora, 2007) toda una serie de obras literarias recientes, independientemente del formato en que se presenten. Con este acercamiento a la obra literaria de María Mencía, por tanto, se pretende incluir a las obras digitales en los cánones literarios principales y no solo en los sistemas literarios propios de la literatura digital (Tortosa, 2015).

Como parte de las creaciones literarias femeninas contemporáneas estudiadas se incluyó la obra de María Mencía (1960), autora hispano-británica de multitud de trabajos de literatura digital, entre los que se encuentra el más reciente: *El poema que cruzó el Atlántico* (2017). Resulta de interés analizar la literatura digital desde una perspectiva de género como la que aporta el contexto de la asignatura dado que, al haberse establecido dentro de un campo de actuación muy cercano al ámbito de la tecnología y la informática, en ocasiones este tipo de literatura ha sido vista como un producto de autoría masculina. No se debe olvidar, asimismo, que el papel de las mujeres en la producción y recepción de la literatura digital ha sido analizado en proyectos como *#WomenTechLit* (2017), dirigido por la propia María Mencía, que reivindica el importante papel de las autoras digitales como precursoras. Los esfuerzos en este sentido se deben llevar a cabo tanto desde el ámbito de la investigación como desde el educativo, pues en ocasiones la difusión de estas obras es muy limitada y la enseñanza, tanto en sus niveles secundarios como universitarios, se constituye como una de las principales herramientas para la divulgación de contenidos, el establecimiento de cánones artísticos y la negación de ciertos prejuicios en torno a la literatura digital.

El poema que cruzó el Atlántico es un proyecto artístico en el que María Mencía da forma a una narrativa poética en red, interactiva, interconectada

e interlingüística. El poema se ve acompañado por una web creada junto al programador Alex Dupuis en la que los lectores pueden añadir sus propias historias para que formen parte del poema, por lo que la autoría es en todo momento compartida. La experiencia visual está basada en un proyecto de visualización de datos marítimos y de recorridos de barcos que ha sido adaptado para crear una visualización poética similar a la del trayecto realizado por los refugiados acogidos por el gobierno de Chile en 1939, por lo que se trata de un proyecto transmedial en el que el recuerdo de los refugiados que huyeron a bordo del Winnipeg está muy presente visualmente, pues sus nombres forman un recorrido en continuo movimiento desde Francia hasta Chile, y es el Océano Atlántico el espacio que sirve como texto sobre el que leer en la pantalla.



Figura 1.

Así, en la pantalla se genera un océano poético de experiencias que se visualiza como un mar de letras que el lector debe “pescar” tras sumergirse en él. Los textos que conforman este océano son, en algunos casos, de la propia autora, pero en otros se tratan de experiencias personales de los propios exiliados tomadas de diferentes archivos históricos que pueden aparecer tanto en español como en inglés o en francés, e incluso se recogen algunos textos de Pablo Neruda, quien se implicó activamente en la acogida de los refugiados de la Guerra Civil española, permitiéndose también la inclusión de otros relatos por parte de los lectores. El contenido en el que se basa la obra permite trabajar temas de actualidad como la memoria histórica y contenidos culturales y literarios sobre la guerra civil y sus efectos en la historia reciente de España, ya que este trabajo tiene la intención de servir de homenaje al abuelo de la escritora, quien tras ser recluido en un campo de concentración francés al huir de la guerra fue rescatado gracias a la acción de

Pablo Neruda, cónsul de inmigración de Chile, quien fletó el barco Winnipeg, que partió desde Trompeloup hasta el puerto de Valparaíso cargado con más de 2000 refugiados republicanos españoles.

La elección de *El poema que cruzó el Atlántico* para trabajar en el aula ELE se debió a varias razones. Por un lado, su autoría femenina permitía introducir una serie de debates en torno a la creación literaria femenina digital y la mediación de otros creadores (programadores informáticos) en la formación de la obra, mientras que, por otro, la temática de la obra favorecía la introducción de contenidos sobre la cultura y la historia de España, concretamente sobre la memoria histórica y las relaciones establecidas entre España y Latinoamérica a partir del exilio posterior a la Guerra Civil española. Además, al tratarse de una obra en la que la traducción cobra una enorme importancia por convertirse en una herramienta metodológica creativa (Portela, Mencía y Pold, 2018: 8), el texto trabajado permite la adaptación a estudiantes de diferentes niveles de español, ya que se pueden encontrar textos traducidos tanto en inglés como en español. Mientras que todo el paratexto que acompaña al poema se puede encontrar traducido al español, el inglés y el francés, los textos que conforman el poema como tal pueden aparecer en cualquiera de estos tres idiomas. Asimismo, la traducción como método está muy presente en la obra y también en los usos que la obra puede tener en la clase, pues permite que se establezcan dinámicas de traducción entre los alumnos como actividades que se pueden corregir fácilmente.

Además de servir para resaltar un episodio de la historia española que no es del todo conocido (la ayuda que el gobierno republicano español recibió desde Latinoamérica), la obra digital sirve para introducir contenidos culturales y trabajar la competencia lectora mediante textos de muy diversa índole, algunos de ellos memorias personales y otros textos contemporáneos, imbricados todos ellos en un medio digital que puede dificultar la lectura para aquellos estudiantes poco familiarizados con este tipo de producto literario. De igual modo, supone un modo de introducir los estudios sobre memoria histórica en el aula de un modo transversal e integral, así como una oportunidad para trabajar sobre las relaciones entre España y América, que les son de especial interés por su propia procedencia.

Cabe señalar por último que el alumnado no siempre cuenta con las competencias digitales necesarias para desentrañar este tipo de textos, ya que, a pesar del asentado mito de los “nativos digitales” (Kirschner y De Bruyckere, 2017), no se debe confundir el acceso a los medios con su capacitación para su manejo. De este modo, no se puede presuponer que el alumnado cuenta con la formación específica necesaria para leer textos creados en entornos digitales y compartidos en soportes y dispositivos también electrónicos. Leer literatura digital “es un reto por cuanto exige al lector un despliegue

de su competencia lectora distinto al habitual, que sobrepasa la concepción tradicional de la lectura individual, en silencio, interiorizada, ajena al exterior, para exigirle un esfuerzo pluridiscursivo y dinámico, así como un dominio múltiple de códigos y destrezas” (Morales Sánchez, 2018: 12).

Desarrollo de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica construida en torno al texto digital *El poema que cruzó el Atlántico* en la asignatura “SPA3412 Mujer y literatura: lectura y creación femenina en España” del programa Villanova University Student Abroad Program persiguió dos objetivos principales a los que se sumaron otros específicos. Por un lado, se buscó acercar a los estudiantes a la poética de la obra literaria digital escrita por mujeres y a las propias características de este tipo de literatura, mientras que, por otro lado, en el marco del aula de ELE se persiguió introducir contenidos propios de la cultura española tales como la migración y la memoria histórica a partir de la lectura del poema de María Mencía. Se pueden desgranar los siguientes objetivos específicos:

- mejorar la capacitación lectoescritora del alumnado (comprensión y producción escrita) así como su capacitación para la producción y comprensión oral en lengua española,
- mejorar las competencias digitales del alumnado en un contexto de lectura multimodal e hipertextual,
- capacitar al alumnado para la lectura crítica de literatura digital,
- debatir sobre la propia entidad de la literatura digital como “objeto literario” y de sus características definitorias,
- introducir debates sobre memoria histórica actual y sobre historia de España y de las relaciones culturales con Latinoamérica en el aula,
- debatir sobre el papel de la mujer en el ámbito literario específico de la literatura digital.

Antes de comenzar la actividad se les facilitó a los estudiantes una encuesta para conocer su grado de familiaridad con la literatura digital y su aceptación de la misma y de otros productos culturales como literarios. Tras ello, la primera actividad que se propuso a los alumnos fue debatir sobre las características propias de la literatura digital, momento que se aprovechó para explicar la definición de este tipo de literatura y las diferencias que mantiene con la literatura digitalizada. Se presentaron diferentes ejemplos de obras literarias digitales, entre ellos el de *El poema que cruzó el Atlántico*, y se presentó a la autora María Mencía. A partir de ahí se establecieron debates en torno a la importancia de la experimentación, el descubrimiento y el

juego en la práctica creativa digital, así como sobre las condiciones técnicas que hacen posible la obra y los efectos que estas tienen sobre las relaciones establecidas entre autor, receptor y texto. Concretamente, se estableció una discusión en la que los alumnos debían opinar sobre quién era el autor de *El poema que cruzó el Atlántico*: los autores de los textos recogidos del archivo, María Mencía, compiladora de los textos, autora de otros y artífice de todo el proyecto, o Alex Dupuis, programador informático y creador de la página web.

Más tarde, se pidió a los alumnos que dedicaran un tiempo a leer en solitario el poema en sus ordenadores, momento en el que pudieron resolver dudas lingüísticas o de navegación por el propio poema, organizado de un modo hipertextual. Más tarde, se dividió la clase en dos grupos y se les encargó la tarea de reconstruir la historia del Winnipeg a partir de los textos “pescados” y de escribir un texto en el que resumieran la historia. De este modo, los estudiantes trabajaron de forma autónoma sus competencias digitales y comunicativas.

Tras la corrección de ambos textos, se pidió a un estudiante de cada grupo que presentara oralmente el texto escrito por su grupo, de modo que fuera evidente que sus itinerarios de lectura los habían llevado a conocer diferentes experiencias personales de los refugiados del Winnipeg, lo cual había afectado significativamente a su propia narración. A partir de este momento se aprovechó para completar la actividad con contenidos culturales sobre el exilio republicano a partir de la Guerra Civil española y la importancia de Latinoamérica en el auxilio de los exiliados políticos, así como para presentar contenidos sobre la importancia de la memoria histórica en la sociedad actual española. Finalmente, se les dio otra encuesta en la que valoraron la experiencia de lectura y si, una vez leído, consideraban este tipo de producto como literario.

III.RESULTADOS DE LA ACTIVIDAD Y DISCUSIÓN SOBRE LAS ENCUESTAS

El resultado general se puede considerar satisfactorio dado que la implementación de la actividad contribuyó a mejorar las competencias idiomáticas y digitales del alumnado, así como a profundizar en cuestiones culturales complejas por medio de textos literarios en un contexto lúdico y controlado, siendo prueba de ello la tasa de éxito en la superación de la asignatura y en la consolidación de un nivel de español cercano en la mayoría de los casos a C1. El escaso número de estudiantes permitió una tutela pormenorizada en la lectura del texto digital, pudiéndose de ese modo solventar problemas en la navegación y en la comprensión de algunos textos en español. Además, el hecho de que la experiencia de lectura se viera acompañada de una posterior

reflexión y puesta en común de los itinerarios de lectura permitió reforzar competencias de producción oral a la vez que reavivó el debate sobre las características definitorias de la obra digital por su carácter multimodal e hipertextual. No obstante, si bien el debate previo en torno a la autoridad múltiple del texto se mostró útil para este propósito, los estudiantes mostraron dificultades a la hora de reflexionar sobre la autoría femenina en *El poema que cruzó el Atlántico*, encontrando de mayor interés los vínculos biográficos de la autora con su pasado y el ejercicio de memoria histórica desarrollado en la obra.

El carácter autónomo de la actividad y la temática abordada, de especial interés para este tipo de alumnado, conocedor de algunos aspectos generales de la historia de España y Latinoamérica, pero inexperto en las relaciones que entre los diferentes países de habla hispana se establecieron o en los pormenores y consecuencias que la Guerra Civil española tuvo sobre el campo cultural, garantizó una actitud proactiva por su parte. Su alto grado de participación y su disposición para la experimentación y el debate permitió salvar algunos de los obstáculos que la lectura de una obra como esta tiene para una audiencia inexperta tanto desde el punto de vista idiomático como por su impericia en el manejo y consulta de textos digitales.

Por otra parte, los estudiantes completaron un primer cuestionario sobre su conocimiento de la literatura digital antes de ser sometidos a la actividad. En dicho cuestionario se les preguntaba sobre la definición de literatura digital, sobre su experiencia lectora con este tipo de producto literario, así como sobre el dispositivo en el que habitualmente leían, su destreza en el manejo de dispositivos digitales y, por último, se les pedía que diesen su opinión sobre si determinados productos culturales podían ser o no considerados *literatura*. La encuesta se realizó a 6 alumnos: 5 mujeres y 1 hombre, de edades comprendidas entre los 20 y los 22 años, todos ellos de nacionalidad estadounidense, hablantes de inglés como lengua materna y estudiantes de español como lengua extranjera con un nivel B2.

Ante la primera pregunta (¿sabes qué es la literatura digital?), 5 de los estudiantes encuestados respondieron afirmativamente mientras 1(E6) de ellos mostró dudas. Sin embargo, en sus definiciones se aprecia cómo el término de literatura digital es generalmente confundido con el de literatura digitalizada, a la vez que se observa que consideran digital todo texto que se ofrece en un dispositivo digital. Algunas de las respuestas fueron “la literatura digital es literatura disponible en la web” (E2), “libros que se pueden leer en el móvil o la tablet” (E3), o “literatura que se lee con un ordenador, tableta o iPad” (E4). A la segunda pregunta, “¿Has leído alguna obra digital?”, 5 de ellos respondieron afirmativamente mientras que 1 de ellos (E6) señaló que no había leído ninguna obra digital antes.

A la tercera pregunta, referida a los dispositivos de lectura utilizados, tres de los encuestados respondieron que normalmente leen en un formato convencional (libro físico) (E2, E3 y E6), mientras que los otros 3 encuestados señalaron que sus principales dispositivos de lectura eran “móvil, ordenador y Kindle”, “ordenador y móvil” y “iPad y ordenador” (E1, E4 y E5). A la cuarta pregunta, en la que se les preguntaba sobre su comodidad usando dispositivos digitales, esto es, su competencia digital, todos ellos se consideraron capaces de utilizarlos correctamente, si bien 3 de ellos señalaron que preferían usar dispositivos convencionales (E2, E3 y E6). Por último, se les pedía que señalaran si los siguientes productos podían ser considerados “literatura”: (a) una novela de Ana María Matute, (b) una canción de rap, (c) un videojuego, (d) una obra de teatro, (e) una performance artística en la calle, (f) una página web y (g) un blog. Todos los estudiantes consideraron como literarios los productos (a), (d) y (g), mientras que solo un estudiante (E4) consideró literario (b) y (c). Por su parte, (e) solo fue considerado literario por un estudiante (E3), y tres de ellos (E1, E4 y E5) consideraron (g) como un producto literario, mientras que uno (E6) mostró dudas.

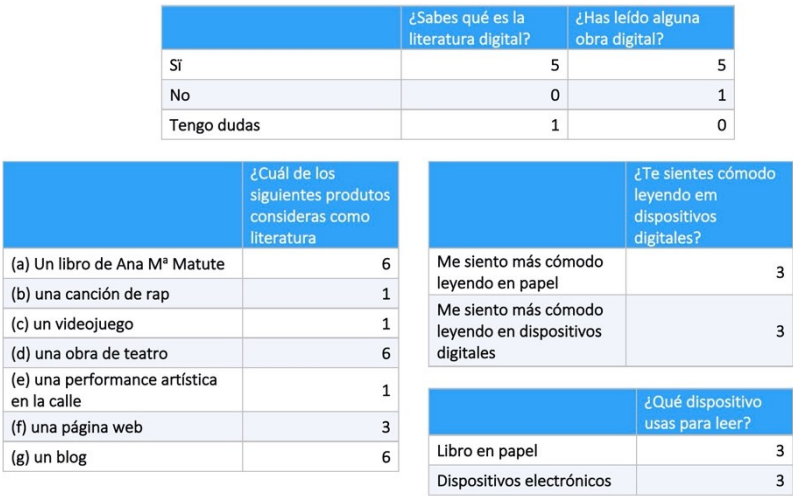


Figura 2.

Tras el desarrollo de la actividad de lectura digital, los estudiantes completaron un segundo cuestionario en el que se les preguntó sobre su experiencia de lectura y sobre si consideraban la obra de María Mencía una obra literaria, así como si creían que este tipo de literatura debía ser estudiada en la universidad. Igualmente, se les preguntó su opinión sobre la dificultad y la atracción de la lectura digital con respecto a la lectura convencional. Los encuestados describieron la experiencia positivamente, destacando algunas

respuestas que señalaron que les resultó “curioso por las posibilidades que ofrece” (E1), “un cambio de expectativas” (E3), “interesante por ser muy participativa” (E4), o que apuntaron que “no es lo mismo que la literatura digitalizada” (E5).

A la segunda pregunta, en la que se les pedía que señalaran si la obra leída se puede considerar una obra literaria, cinco de ellos consideraron que sí lo es, mientras que uno de ellos mostró ciertas dudas por considerar la obra “un juego” (E6). A la tercera pregunta, sobre si este tipo de obra se debería estudiar en la Universidad, todos los estudiantes señalaron que debía ser materia de estudio en la universidad, pero dos de ellos (E3 y E6) precisaron que solo en estudios literarios especializados. Sobre el atractivo que este tipo de lectura despierta con respecto a la convencional, solo dos (E4 y E5) la prefirieron, señalando como razones “porque puedo jugar con el texto” y “porque hay más que palabras”, mientras que dos valoraron la interactividad de la lectura digital pero prefirieron la convencional (E2 y E3) y otros dos señalaron que la lectura convencional les parecía más atractiva (E1 y E6). Por último, hubo unanimidad en cuanto al grado de dificultad que entraña la lectura de una obra digital, pues todos apuntaron a su mayor dificultad por razones como que “es difícil de entender”, “el texto no es físicamente fácil de leer” o porque “su acceso es más complicado”.

Estos resultados muestran la propia percepción de estudiantes universitarios sobre la literatura digital, y aunque el número de encuestados no es lo suficientemente significativo, sí nos sirve para confirmar tendencias en lo que al conocimiento y valoración de la literatura digital se refiere. Se puede confirmar la necesidad de formar en competencias digitales específicas que favorezcan la lectura en red de la obra, pues todos los estudiantes coinciden en la mayor dificultad de este tipo de lectura, así como también se evidencia que, por lo general, la literatura digital se erige como un tipo de literatura desconocida para el gran público que es en ocasiones confundida con la literatura digitalizada que muchos estudiantes consumen en dispositivos como tabletas, libros electrónicos o móviles. Estas dos encuestas también muestran cómo los estudiantes que tienen un concepto más amplio de lo literario consumen literatura en formatos no convencionales, y que la educación formal determina en gran medida qué productos son considerados literarios, puesto que mientras que en la primera encuesta solo tres estudiantes consideraron que una página web pudiera ser un objeto literario, tras el acercamiento a *El poema que cruzó el Atlántico*, cinco de ellos coincidieron en categorizar este producto alojado en la web como uno puramente literario.

En definitiva, estos resultados muestran la amplia aceptación que la propuesta didáctica tuvo entre los estudiantes y los efectos positivos que la

inclusión de la literatura digital tuvo en un programa de contenidos más general, permitiendo una mayor difusión de este tipo de literatura y facilitando una serie de dinámicas de trabajo interactivas que el texto convencional no siempre permite realizar, en las que los estudiantes no solo mejoraron sus destrezas lingüísticas en contextos digitales, sino que debieron de abordar una lectura crítica de un producto literario digital para el que fue necesario imbuirse en la historia y cultura española del siglo XX.

REFERENCIAS

- ALONSO ARÉVALO, Julio y José Antonio Cordon García (2013). "Lectura digital y aprendizaje: las nuevas alfabetizaciones." *Scope*, 96. 14 julio 2018 <http://scopeco.usal.es/lectura-digital-y-aprendizaje-las-nuevas-alfabetizaciones/> [13 marzo 2019].
- CASSANY, Daniel (2011). *En línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.
- DE GREGORIO ROBLEDÓ, Yolanda (2019). "Analysing e-lit as work of literature: is it possible?" *Journal of Comparative Literature and Aesthetics* 42 (4): 109-115.
- DELGADO PONCE, Águeda (2010). "La competencia digital en los recursos de lengua castellana y literatura." *Alfabetización Mediática y Culturas Digitales*. Eds. José Manuel Pérez Tornero, Julio Cabero Almenara y Lorenzo Vilches. Sevilla: Universidad de Sevilla. <http://hdl.handle.net/11441/56504> [9 diciembre 2019].
- ESCANDELL MONTIEL, Daniel (2017). "Alfabetismo digital en la enseñanza de segundas lenguas: espacios para una educación adaptada a las necesidades comunicativas de nuestra época." *Doblele: revista de lengua y literatura* 3:17-30.
- (2011a). "Narrativa digital en ELE: integración de la *blogonovela* en la clase de español." *La red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Coords. Carmen Hernández González, Antonio Carrasco Santana y Eva Álvarez Ramos. Madrid: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. 233-242.
- (2011b). "Literatura digital para la enseñanza de español como lengua extranjera." *Biblioteca virtual redELE* 12. <http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2011escandell.shtml> [12 diciembre 2018]
- IRIARTE VAÑÓ, M^a Dolores (2009). "Cómo trabajar textos literarios en el aula de ELE." *Tinkuy: Boletín de investigación y debate* 11: 187-206.
- KIRSCHNER, Paul y Pedro de Bruyckere (2017). "The myths of the digital native and the multitasker." *Teaching and Teacher Education* 67: 135-142.
- MARTÍN VILLARREAL, Juan Pedro (2020). "Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz." *Álabe* 21: 1-15. DOI: <https://dx.doi.org/10.15645/Alabe2020.21.4>. [10 enero 2020]
- MANRESA, Mireia y Neus Real (2015). *Digital Literature for Children: Texts, Readers and Educational Practices*. Berna: Peter Lang.
- MENCÍA, María (2017). *El poema que cruzó el Atlántico*. <http://winnipeg.mariamencia.com/?lang=es#thepoem> [23 febrero 2019]

- (2017). "Creative Process: Interweaving Methods, Content and Technology." *Digital Media and Textuality: from Creation to Archiving*. Ed. Daniela Côrtes Maduro. Bielefeld: Transcript Verlag. 133-151.
- ed. (2017) *#WomenTechLit*. Computing Literature. Morgantown (WV): West Virginia University Press.
- MORA, Vicente Luis (2008). "El porvenir es parte del presente: la nueva narrativa española como especies de espacio." *Hofstra Hispanic Review* 8. 9: 48-65.
- MORALES SÁNCHEZ, M^a Isabel (2018a). "Lectores en suspense: una aproximación a las estrategias discursivas de la intriga en la narración digital." *Pensamiento ficción e intriga literaria en la narrativa contemporánea*. Coord. M^a Victoria Utrera Torremocha. Sevilla: Universidad de Sevilla. 151-187.
- (2018b). "Leer literatura en la era digital." *Palabra Clave* 7.2. e049. DOI: <http://dx.doi.org/10.24215/18539912e049> [20 diciembre 2019]
- (2016). "Estrategias de formación lectora en la universidad. La literatura como ámbito transversal para un aprendizaje integrado de la cultura." *Alabe* 13:35-57. DOI: <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2016.13.2> [20 diciembre 2019]
- (2015). "El reto de la formación transversal en la universidad: lectura, escritura y nuevas tecnologías." *Tendencias de la lectura en la universidad*. Ed. Elsa Margarita Ramírez Leyva. México: IIBI. 49-74.
- (2014). "Enredos digitales. Los retos del lector ante la lectura y la escritura literarias en la red." *Cartografías lectoras y otros estudios de lectura. Lectura en las universidades públicas andaluzas*. Coords. Mar Campos Fernández-Figares y Eloy Martos Núñez. Madrid: Marcial Pons. 177-187.
- MORALES SÁNCHEZ, M^a Isabel y Juan Pedro Martín Villarreal (2019). "Double-click Rhetoric: Rhetorical Strategies of Communication in the Digital Context." *Res Rhetorica* 6. 1: 1-16. DOI: <https://doi.org/10.29107/rr2019.1.1> [12 diciembre 2019]
- MORALES SÁNCHEZ, M^a Isabel y Marieta Cantos Casenave (2015). "El lector enredado. Lectura y aprendizaje." *Releyendo: estudios de literatura y cultura*. Eds. Mar Campos Fernández-Figares, Manuel José de Lara Ródenas y José M^a Pérez Collados. León: Universidad de León. 55-79.
- PORTELA, Manuel, María Mencía, y Søren Pold (2018). "Electronic Literature Translation: Translation as Process, Experience and Mediation." *Electronic Book Review*: <https://electronicbookreview.com/essay/electronic-literature-translation-translation-as-process-experience-and-mediation/> [18 julio 2019].
- SAUM-PASCUAL, Alex (2017). "Teaching Electronic Literature as Digital Humanities: A Proposal." *Digital Humanities Quarterly* 11. 3. <http://digitalhumanities.org:8081/dhq/vol/11/3/000314/000314.html> [18 octubre 2019]
- TORRES, Rui, Ana Maria Machado, Ana Albuquerque e Aguilar, Júlia Andrade, Thales Estefani y Luís Lucas Pereira (2019). "Literatura eletrónica para crianças: o caso do projeto 'Murais e Literatura: A Criação Digital em Contexto Educativo.'" *Leitura: Teoria & Prática* 37.75: 39-66.
- TORTOSA, Virgilio (2015). "¿Hacia un canon de la literatura electrónica?" *1616: Anuario de Literatura Comparada* 5: 25-44.

- VALERO, María José, Boris Vázquez y Daniel Cassany (2015). "Desenredando la web: la lectura crítica de los aprendices de lenguas extranjeras en entornos digitales." *Ocnos* 13: 7-23. 28 mayo 2015. DOI: <https://doi.org/10.18239/ocnos.2015.13.01> [13 mayo 2019]
- V.V.A.A. (2019). *La lectoescritura digital*. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.