



En un artículo anterior

(<https://palido.deluz.com.mx/numero-139/139-orientacion-educativa/856-consideraciones-sobre-la-eleccion-y-elaboracion-de-material-educativo-para-cursos-de-lengua>) expuse algunas consideraciones para el diseño de materiales educativos destinados a cursos de lenguas. Una de ellas es el empleo de documentos auténticos para presentar el idioma en un contexto comunicativo lo más cercano posible a la realidad de los hablantes nativos. Esto se ha vuelto más accesible gracias a la Internet, que permite disponer de variados tipos de documentos en casi todas las lenguas que se hablan en el mundo: videos de noticias, artículos, segmentos de películas, anuncios publicitarios, audiolibros, podcast, videos musicales, blogs y videoblogs, etc., muchos de los cuales son de empleo libre y gratuito. Aunque encontrar este tipo de recursos es relativamente sencillo, aprovecharlos de la

manera más efectiva en las clases no es una tarea fácil. A continuación, expondré algunas reflexiones al respecto.

Se entiende por documento auténtico, cualquier imagen, texto escrito, oral o audiovisual dirigido a hablantes nativos, sin ningún tratamiento didáctico para aprendientes extranjeros de una lengua (Wilkins, 1976). Para considerarse auténtico, el texto tendría que presentarse en el formato original en que fue publicado, sin ninguna modificación. Sin embargo, en la enseñanza de idiomas, es frecuente que los docentes hagan algún tipo de adaptación del documento. Torresan (2022) distingue entre **textos facilitados y textos simplificados**.

Los textos son facilitados cuando el docente prepara actividades adecuadas a la competencia de los estudiantes, proporcionándole lo que Bruner denominó “andamios”, es decir, ayudas para la comprensión y la ejecución a fin de llevarlos a una autonomía progresiva. Complementar el documento con un glosario, imágenes u otros apoyos es una forma de facilitarlos.

Simplificar un texto, en cambio, implica una labor de edición del documento: se sustituyen vocablos difíciles por otros de uso frecuente, se modifica la sintaxis, se recorta la extensión, por ejemplo, con el riesgo de afectar la coherencia y la cohesión textuales. Esta labor de reelaboración puede tener sentido didáctico, pero debe realizarse con mucho cuidado y con un propósito preciso y claro dentro del material educativo.

La pretensión, en el enfoque comunicativo, es trabajar preferentemente con documentos auténticos originales o facilitados, pero ¿cómo elegirlos y trabajar con ellos adecuadamente?

Rubira (2015: 14), partiendo de una perspectiva pedagógica, señala que la autenticidad no es sólo una cualidad intrínseca del documento, sino que conforma un todo con las tareas que lo acompañan para el logro de los objetivos de un curso. El valor del texto auténtico no está sólo en los rasgos lingüísticos, sociales y culturales que ofrece al aprendiente, sino en que estos sirvan como motivadores, modelos o puntos de partida para actividades de producción similares a las que se ejecutan en procesos comunicativos de la vida real.

Rubira (2015: 8) enumera las siguientes **ventajas** de emplear documentos auténticos en el desarrollo de materiales educativos:

- Pueden complementar o servir de alternativa a los manuales comerciales si son seleccionados adecuadamente para ofrecer contenidos actuales sobre los temas de interés para un grupo específico o un perfil determinado de alumnos.
- Son motivantes para los estudiantes porque permiten analizar intercambios comunicativos reales, especialmente si se conectan las actividades del aula con las de comunidades que hablan la lengua que es objeto de estudio.
- Permiten acceder al contexto sociocultural de la lengua meta, puesto que muestran variados registros lingüísticos e imágenes de la cultura contemporánea: estilos de vida, gestos, vestimenta, etc.

Las principales **desventajas** son:

- Pueden presentar complejidad estructural y discursiva superior al nivel de competencia de los estudiantes, por lo que su comprensión podría resultar difícil y, por lo tanto, generar ansiedad y frustración.
- Pueden contener una carga cultural e ideológica muy ajena a la realidad de los aprendientes.

El desafío del diseño de materiales es, precisamente, aprovechar las ventajas y neutralizar los inconvenientes de los documentos auténticos, conformando un binomio adecuado con determinadas actividades didácticas, dentro de un marco metodológico apropiado. Al respecto, Rubira (2015: 20-21) propone los siguientes **criterios para seleccionar los documentos auténticos**:

- Presencia de los datos del **contexto de emisión**: autor, fecha y lugar de publicación, fuente de donde se obtuvo.
- Facilidad para ubicar el **contexto de producción**: tipo y género textual al que se asocia, situación histórico-geográfica, intención del autor.
- Utilidad para satisfacer las **necesidades de los alumnos**, en cuanto a contenido lingüístico-cultural y tareas comunicativas que deberán desempeñar.
- **Adecuación a la competencia de los alumnos** en lo que se refiere

a longitud, cantidad y tipo de elementos culturales presentados, dificultad léxica y complejidad sintáctica, presencia de apoyos extralingüísticos.

- **Pertinencia para los objetivos del curso**, así como a las preferencias e intereses del grupo de aprendientes al que está dirigido.
- **Variedad** de registros, muestras de la cultura y formatos textuales que reflejen la diversidad de los productos culturales generados en la lengua meta.

Considero importante retomar la noción de autenticidad como una cualidad del binomio formado por los documentos de partida o modelos de lengua y las tareas comunicativas que derivan de ellos en el material educativo. En realidad, existe una falsa oposición entre auténtico y didáctico, porque el texto no genera el aprendizaje por sí mismo, debe estar asociado a actividades de reflexión lingüística y de intercambio comunicativo entre los estudiantes. El documento auténtico no es adecuado o inadecuado a priori, depende de lo que el alumno debe hacer con él o a partir de él. La realidad de la lengua meta no está sólo en la información sociocultural, las estructuras léxico-gramaticales y la organización discursiva del documento auténtico, también está en la manera como ese contenido debe ser utilizado por los estudiantes para una negociación de significados y para desempeñarse exitosamente en una situación comunicativa con otros aprendientes o con hablantes nativos. La clave de la utilidad de un documento auténtico está en las tareas propuesta. En general, la graduación de las tareas de aprendizaje en la enseñanza de lenguas ha estado estrechamente ligada a la facilidad o dificultad gramatical. La selección de los contenidos suele basarse en la frecuencia con que aparecen ciertas estructuras lingüísticas y/o en la necesidad del estudiante para emplearlas en situaciones reales; sin embargo, Nunan, retomando estudios de Candlin, Brindley y Prabhu, propone **tres tipos de factores que deben considerarse para graduar las tareas:**

**Ligados al documento**

Complejidad gramatical

Densidad de los aspectos lingüísticos

Vocabulario de frecuencia

**Ligados a los estudiantes**

Conocimientos previos (incluyendo mapa mental y experiencia con el contenido)

Conocimientos lingüísticos

**Ligados a las actividades**

Autenticidad o simplificación

Complejidad del procedimiento

Explicitación de la información	Habilidades de comunicación Motivación	Demandas y operaciones cognitivas implicadas
Estructura discursiva y claridad de las marcas textuales	Estilos de aprendizaje	Restricciones, precisión abstracción establecida
Apoyos paralingüísticos de formato, gráficos y de otro tipo	Conciencia sobre las propias habilidades Conocimiento cultural	
Tipo y género textual		

En general, los autores mencionados suelen coincidir en que los **factores que más influyen en la dificultad de una tarea son:**

- El **procesamiento cognitivo** que exige la actividad
- El **contexto o la situación** del aprendizaje en que se enmarca la actividad
- La **ayuda disponible** (del docente o externa) a la que el estudiante puede recurrir
- La **significatividad** de la tarea en términos cognitivos (esquemas mentales) y psicológicos (intereses)
- El **resultado esperado**: generalización, transferencia, interpretación, creación, así como la calidad demandada en el producto.

La **graduación didáctica** implica la preparación de actividades de aprendizaje con atención al nivel de dificultad, para que resulten más provechosas o útiles para el estudiante, pero como puede observarse, la complejidad del documento auténtico no parece ser un vector tan determinante en el diseño del material educativo. Corresponde al docente proponer actividades que orienten al alumno en la comprensión del texto y en el análisis de las estructuras lingüísticas de las que podrá servirse para interactuar comunicativamente en determinadas situaciones de la vida real.

Para clasificar las tareas asociadas a los documentos auténticos, Guastalla (2022) propone una matriz que considera el **tipo de lengua** (oral o escrita) y la **tipología de actividades** (receptivas/productivas y libres/controladas)

Durante las **actividades libres** o propiamente comunicativas, el estudiante se concentra en la comprensión/expresión de significados, mientras que en las **actividades controladas** se enfocan en el análisis del funcionamiento de las estructuras lingüísticas y en la construcción/aplicación de reglas gramaticales.

	<b>Recepción</b>		<b>Producción</b>	
<b>Lengua oral</b>	Escucha libre	Escucha analítica	Habla libre	Habla controlada
<b>Lengua escrita</b>	Lectura libre	Lectura analítica	Escritura libre	Escritura controlada

Guastalla (2022) propone los siguientes principios para diseñar tareas comunicativas y actividades de aprendizaje relacionadas con el empleo de los documentos auténticos:

- El **enfoque adoptado** debe dirigir a los estudiantes al logro de los objetivos propuestos
- Procurar que las actividades sean de **naturaleza constructivista**, por lo tanto, preferentemente **inductivas** (favorecer el aprendizaje por descubrimiento).
- Centrar las tareas en el aprendiente, es decir, darle un **papel activo** la mayor parte del tiempo.
- Fomentar la **cooperación** y el **aprendizaje colaborativo**
- **Confiar en** las capacidades y los medios de los que dispone **el estudiante**
- Establecer el **texto como unidad mínima** de la lengua
- Promover una visión de la **gramática como una entidad viva**, dinámica.
- Cuidar el **equilibrio del desafío** que implica el binomio entre el documento auténtico y la tarea asociada a él: ni demasiado fácil (aburrido) ni muy difícil (frustrante, ansiógeno).

La **comprensión de documentos orales y escritos** no es una labor pasiva,

implica un esfuerzo cognitivo para extrapolar la gramática de los textos a la comunicación real, lo cual varía entre el aprendizaje de una lengua extranjera y la adquisición de una segunda lengua. En el primer caso se trata de un proceso consciente, racional y voluntario orientado a la forma, con una duración relativamente breve; mientras que el segundo es un proceso inconsciente, más profundo, estable y relacionado con la generación de automatismos.

**Las actividades receptivas libres** requieren una preparación para escuchar o leer, el docente debe proporcionar claves para que los aprendientes entiendan el vocabulario y se orienten adecuadamente en el contenido del documento auténtico. Luego, durante el proceso mismo de lectura o escucha, los estudiantes deben disponer de algunas pistas para dirigir la atención a lo que es relevante para la comprensión de la información. Así, los alumnos adquieren consciencia de lo que han sido capaces de entender. En cambio, las actividades analíticas suponen ayudas para enfocarse en la observación de estructuras lingüísticas dentro de los documentos auténticos, que los estudiantes podrán retomar para las actividades productivas, pero también es útil que el docente ofrezca actividades que les ayuden a mejorar las estrategias de comprensión, centradas más en el proceso que en el resultado.

Existen diversas técnicas que pueden utilizarse para orientar la comprensión en la lectura o la escucha: anticipación y elaboración de hipótesis, correlación de imágenes y vocablos o expresiones, caneová, opción múltiple, alternativas constantes, completamiento de enunciados, reordenamiento de la información, elección de un título o subtítulo adecuado, identificación de datos o detalles de información. Es importante seleccionar las más adecuadas para cada documento, procurando no ser exhaustivos. Se trata de que los alumnos consigan una comprensión detallada de los textos, de manera que les resulten interesantes, útiles y enriquecedores, pero no agobiantes.

**Las actividades receptivas controladas** deben conducir a los alumnos a construir las reglas gramaticales, siempre con la consciencia de que son provisionales y podrán ampliarse y afinarse continuamente. En ese sentido resultan útiles los organizadores gráficos (esquemas, tablas, cuadros sinópticos) y algunas de las técnicas ya mencionadas (cloze, completamiento, sustitución de vocablos, recomposición de enunciados, reescritura de párrafos, etc.). Son actividades que dirigen la

atención a la forma y al funcionamiento de las estructuras lingüísticas, de manera que los aprendientes puedan retomarlas más tarde en producciones libres o controladas.

En la selección de los documentos orales o audiovisuales se debe tener en cuenta factores como la el número de hablantes, la velocidad con la que hablan, la dicción de cada uno, las variantes dialectales y de pronunciación, la presencia de pistas contextuales y de elementos paralingüísticos, la presencia de ruido ambiental, el volumen, la definición del sonido, la duración del documento, la posibilidad de pausarlo o de escucharlo varias veces. Las actividades propuestas deben servir de apoyo para resolver las dificultades potenciales que pueden representar estos factores para la comprensión.

Por lo que se refiere a **las actividades productivas** (expresión oral y escrita), los documentos auténticos pueden funcionar como modelos de los textos que los alumnos deben producir o como puntos de partida o motivadores sobre los temas, asuntos y situaciones comunicativas respecto a los cuales tendrían que desempeñarse. Las tareas propuestas para trabajar a partir de ellos deben respetar las reglas de interacciones o intercambios reales. Esto implica que las conversaciones no son un encadenamiento de frases fijas, predecibles, sino que cada enunciado obedece a una elección de los interlocutores conforme a lo que se ha dicho previamente. La lengua oral, con respecto a la escrita, presenta características que le son propias, entre las que Guastalla menciona, por ejemplo:

- Combinación de la recepción y la producción
- Apoyo de movimientos corporales y gestos faciales
- Menor nivel de precisión de los vocablos y los enunciados.
- Sobreposición de voces y parlamentos
- Elipsis o no mención de elementos sobreentendidos por los hablantes
- Fallas de coherencia y cohesión
- Uso de interjecciones y expresiones que denotan emoción
- Redundancia
- Deixis o elementos lingüísticos ligados a la situación y el punto de vista (pronombres personales, referencias temporales y espaciales, entre otros)
- Variaciones sociolingüísticas
- Señales discursivas para iniciar, continuar, cambiar,

- interrumpir o concluir la interacción
- Rituales para los turnos de palabra

La intervención didáctica supone proponer actividades que brinden orientación para gestionar adecuadamente la interacción considerando estas características. Por ejemplo, ayudar a los aprendientes a reconocer las señales discursivas y los elementos lingüísticos que facilitan la comprensión recíproca, así como brindar estrategias para superar las dificultades que pueden presentarse durante la comunicación.

Las **tareas de interacción oral** realmente comunicativas requieren que los interlocutores deban compartir información y negociar significados para resolver un problema o lograr un objetivo común, de manera que haya un desafío cercano a la realidad que los impulse a hablar. Los juegos de roles que incluyen un problema o la toma de una decisión son muy útiles para incentivar conversaciones más o menos complejas que lleven a los estudiantes a movilizar los recursos lingüísticos aprendidos, a poner en práctica lo que hayan observado en los textos auténticos que hayan servido como modelos.

Guastalla sugiere que la interacción sea siempre frontal, de preferencia en parejas. En algunos casos, el docente puede participar en la conversación, haciendo preguntas o comentarios que sirvan como incentivo o guía sobre el tema o asunto del que se habla; en otros, puede simplemente monitorear la actividad de los alumnos, manteniéndose disponible para proporcionar una mínima asesoría o ayuda cuando la requieran y observando los principales problemas de los alumnos para expresarse. Cuando se trata de expresión oral libre, el docente no corrige los errores, a menos que los estudiantes lo soliciten. Cuando se lleva a cabo la producción controlada, la retroalimentación consiste en orientar la toma de conciencia para la corrección entre pares y la autocorrección.

Las **producciones escritas** deben responder a un propósito concreto e insertarse en una situación realista. Los textos pueden ser elaborados de manera individual y sometidos a la revisión de los pares con apoyo de listas de cotejo o rejillas de evaluación; o bien pueden realizarse de manera colaborativa en parejas o pequeños grupos, incluso con apoyo de recursos complementarios como gramáticas de referencia, diccionarios, listas de vocabulario y someterse a la revisión de otros

equipos o de la clase en plenaria. La retroalimentación del docente consiste más en señalar las fallas, pero orientar la reflexión de los aprendientes para que encuentren por sí mismos las formas correctas, comparando sus producciones con los documentos auténticos que han servido como modelo o estímulo.

Es muy importante que los documentos auténticos seleccionados proporcionen siempre algún **contenido cultural significativo** para los aprendientes, porque el propósito esencial de los mismos es acercarlos a la realidad cultural de los hablantes nativos, especialmente para los que estudian lengua extranjera, pero también para quienes adquieren la lengua meta en inmersión. La información proporcionada por los textos debe contribuir a ampliar los esquemas mentales, ofreciendo diversidad de perspectivas sobre un mismo asunto, a fin de que los estudiantes vayan desarrollando mayor empatía y tolerancia hacia idiosincrasias, estilos de vida, valores y creencias de otras comunidades. El empleo de los documentos auténticos en el material educativo es la manera como los docentes llevan la lengua-cultura al aula, pero sólo cumplen efectivamente esa función si están complementados por actividades verdaderamente comunicativas en que estén integradas la recepción y la producción con un propósito realista. La clave para diseñar la intervención didáctica, es que el docente reflexione con qué propósito utiliza un hablante nativo determinados documentos y cómo se sirve de ellos en diversas situaciones y ámbitos de la vida cotidiana. La efectividad de materiales educativos para cursos de idiomas con un enfoque comunicativo no depende únicamente de la selección de documentos auténticos adecuados a la competencia lingüística de los alumnos, sino de que formen parte de tareas realistas de comprensión e interacción relevantes para mejorar el desempeño de los aprendientes en situaciones de intercambio comunicativo con hablantes de la lengua meta. La realidad no sólo está en el contenido y el formato del texto, sino en la manera cómo se procesa la información y los productos que se elaboran a partir de él.

## Referencias y fuentes consultadas

Nunan, D. (1989) *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge University Press

Guastalla, C. (2022) *Creare material didattici per la classe di*

*italiano. Corso di formazione. XXVII Incontro nazionale di professori di italiano. AMIT-Istituto Italiano di Cultura Città del Messico.*

Rubira, M. (2015) *Propuesta para el uso de materiales auténticos en el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de lenguas*. Tesina. Facultad de Estudios Superiores Acatlán. México: UNAM.

Torresan, P. (2022) *Un alfabeto di 73 lettere*. Pearson Academy

Wilkins AD (1976) *Notional Syllabuses*. Oxford University Press