

Encuentros entre lenguas y culturas a través de la telecolaboración¹

Susana S. Fernández

Ana Kanareva-Dimitrovska

Natalia Morollón Martí

(*Sprogforum* 64, 2017)

Los métodos y objetivos pedagógicos están en constante cambio debido a la digitalización y globalización explosivas de nuestra sociedad. En los últimos años, varios proyectos de investigación y desarrollo han investigado cómo la *comunicación mediada por computadoras* (CMC) afecta la adquisición de lenguas extranjeras y el aprendizaje intercultural (Belz & Thorne 2006). La telecolaboración, también llamada intercambio intercultural en línea, representa una forma específica de CMC. En relación con el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, la telecolaboración hace referencia a:

(...) the application of online communication tools to bring together classes of language learners in geographically distant locations to develop their foreign language skills and intercultural competence through collaborative tasks and project work.² (O'Dowd 2011:342)

Tradicionalmente, las interacciones en línea han sido asíncronas y basadas en texto p.ej. a través del uso del correo electrónico, pero el rápido crecimiento de las tecnologías digitales de información y comunicación –y particularmente de la Web 2.0– ha popularizado el uso de herramientas comunicativas sincrónicas y multimodales (véase p.ej. *Sprogforum* 54, IT nu). Hoy en día, la telecolaboración se considera uno de los pilares fundamentales del giro intercultural (*intercultural turn*) en la enseñanza de lenguas extranjeras (Thorne 2010) por dos razones: por un lado, la telecolaboración permite a los profesores facilitar que los estudiantes se comuniquen de manera sistemática y (semi)auténtica con miembros de otras culturas en países remotos y, por otro lado, permite a los estudiantes reflexionar en clase y aprender de los resultados obtenidos en sus intercambios interculturales. Vemos entonces la telecolaboración como una forma de aprendizaje híbrido (aprendizaje electrónico combinado con el trabajo de clase), que tiene como objetivo principal desarrollar y mejorar las competencias interculturales, lingüísticas y digitales de los estudiantes.

En este artículo se presentan experiencias, resultados y desafíos de tres proyectos de telecolaboración llevados a cabo en la Universidad de Aarhus. Los tres tienen como meta común desarrollar las competencias interculturales de los estudiantes. En ese sentido, los tres

¹ El texto ha sido traducido por estudiantes de Estudios Interculturales de la Universidad de Aarhus: Sarah Berrada, Mia Christiansen, Patrizia Crimi, Sebastian Hansen, Alejandra Hansen, Christina Nielsen, Bonnie Sørensen, Tobias Thybo y Jonas Weinreich (coordinación Susana S. Fernández).

² *La aplicación de herramientas de comunicación en línea para poner en contacto a grupos de aprendices de lengua geográficamente distantes el uno del otro para desarrollar su destreza en lengua extranjera y su competencia intercultural a través de tareas y proyectos colaborativos.*

proyectos están en concordancia con la investigación más reciente sobre la enseñanza de lenguas extranjeras, que se centra en gran medida en aspectos interculturales (Thorne 2010, Dervin 2016). La competencia comunicativa que, según Canale (1983) consiste en cuatro sucompetencias –gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica–, desde los años 1980 ha sido un concepto clave en el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas. A pesar de su importancia, en los últimos años se ha ido sustituyendo por el concepto de Michael Byram de *competencia comunicativa intercultural* (CCI). El modelo de Byram (1997) sobre la CCI, que está muy difundido en el plano europeo y que ha sido la base de la mayor parte de los materiales publicados por el Consejo de Europa en los años 2000, abarca cinco elementos: actitudes (*attitudes*), conocimiento (*knowledge*), capacidades de interpretar y relacionar (*skills of interpreting and relating*), capacidades de investigar e interactuar (*skills of investigation and interaction*) y una conciencia cultural crítica/educación política (*critical cultural awareness/political education*). Según el modelo de la CCI, una persona interculturalmente competente es capaz de ver relaciones entre culturas y sabe actuar como intermediario/a entre ellas. Como destaca Byram,

(...) también es una persona que tiene un entendimiento crítico o analítico de su propia cultura y de otras culturas, alguien consciente de su propia perspectiva, consciente de cómo su propia forma de pensar está determinada culturalmente, alguien que no cree que su propio entendimiento y su propia perspectiva sean los únicos.³ (Byram 2000: 9)

Aunque el modelo de Byram ha sido criticado (p.ej. Risager 2007) por su enfoque en el plano de lo nacional y por su visión limitada de la cultura, todavía se considera como un buen punto de partida para la enseñanza de lenguas extranjeras, siempre y cuando uno sea consciente del hecho de que las diferencias culturales están lejos de poder explicar todas las diferencias comunicativas entre personas o grupos.

Como se mencionó anteriormente, los tres proyectos que ahora presentamos se basan en CCI, pero son diferentes en cuanto a diseño, objetivos y herramientas utilizadas. La intención del artículo es que estos proyectos puedan brindar inspiración a otros profesores de lengua e investigadores mostrando las diversas posibilidades que brinda la telecolaboración en conexión con el fomento de un foco intercultural en el aula de lengua extranjera. Los proyectos se llevaron a cabo en el ámbito universitario, pero también pueden servir como inspiración para otros niveles educativos.

Un proyecto de francés-danés: el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) en estudiantes daneses, belgas y franceses

(Kanareva-Dimitrovska 2015)

Durante los años 2012 y 2013, dos distintos grupos de estudiantes daneses de francés de la Universidad de Aarhus participaron en proyectos de telecolaboración junto con estudiantes belgas que estudiaban danés en la Universidad de Mons y estudiantes franceses que estudiaban

³ En danés en el texto original.

danés en la Universidad de Estrasburgo. El objetivo principal de los proyectos fue investigar el desarrollo de la competencia intercultural, lingüística y digital de estos estudiantes. Desde el punto de vista de la investigación, el objetivo fue:

- investigar las posibilidades y los límites de la telecolaboración en relación con la activación y el desarrollo de la CCI de los estudiantes,
- identificar rasgos de los diferentes aspectos de la CCI en los datos verbales de los estudiantes,
- identificar y analizar momentos de aprendizaje intercultural en las interacciones.

Se utilizaron diferentes herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas, por ejemplo, un blog, foros de debate, Skype y Facebook. Hubo tres tipos de actividades:

1. Tareas de intercambio de información relacionadas con el conocimiento y las actitudes hacia el compañero de telecolaboración, por ejemplo: los participantes se presentan en las dos lenguas en una conversación por Skype, hacen un pequeño resumen en la lengua meta en Facebook donde presentan a su compañero, se presentan a sí mismos en la lengua meta en el blog y después hacen preguntas a su compañero.
2. Tareas de comparación y análisis que se enfocan tanto en la competencia de interpretar y relacionar, como en la capacidad de investigar e interactuar independientemente, como por ejemplo asociaciones en la lengua materna (*la France / le Danmark est... les Français / les Danois sont... Francia / Dinamarca es... los franceses / daneses son...*), la discusión sobre el significado de *la felicidad / le bonheur* en los dos países, lectura de artículos en ambos idiomas como preparación, una discusión en línea seguida de un breve resumen en la lengua meta.
3. Tareas de colaboración enfocadas en la conciencia cultural crítica, por ejemplo, la elaboración de un comercial en las dos lenguas sobre *être étudiant(e) au Danemark / en Belgique / ser estudiante en Dinamarca / Bélgica* y la elaboración de una presentación Prezi en los dos idiomas sobre un tema elegido por los estudiantes, por ejemplo *d'Aarhus a Strasbourg: sommes-nous tellement différents? / de Aarhus a Estrasburgo: ¿somos tan diferentes?* Los estudiantes evalúan distintas perspectivas en relación con prácticas y productos en ambos países.

Las lenguas de comunicación fueron el danés y el francés. Cada estudiante utilizó tanto su lengua materna como su lengua meta a través del diseño recíproco que es típico de muchos proyectos de telecolaboración.

A partir de su modelo de la CCI, Byram (2000) desarrolló pautas para la evaluación de las experiencias interculturales. Estas pautas han sido adaptadas a nuestro estudio y utilizadas como punto de partida para encontrar indicios de competencia intercultural en las interacciones:

- A. Interés por el modo de vivir de otras personas y la presentación de la propia cultura a otros

- B. Habilidad de cambiar de perspectiva
- C. Habilidad de vivir en otra cultura y entender las reacciones de personas de otras culturas en un contexto en línea
- D. Conocimiento de otro país y otra cultura, y conocimiento del país y la cultura propios
- E. Conocimiento de la comunicación intercultural

Los datos fueron codificados y se hizo un análisis de discurso que demuestra que el proyecto les ha otorgado a los estudiantes la posibilidad de reflexionar interculturalmente, puesto que todos los componentes de la CCI arriba mencionados estaban representados en las interacciones de los estudiantes con predominio de las categorías A, D, y E. Las categorías más escasamente representadas fueron B y C. Mientras que resulta natural que la categoría C estuviese menos representada, ya que los estudiantes no han experimentado vivir en la otra cultura, debe ser una meta para el futuro investigar cómo se puede ayudar a los estudiantes a través de telecolaboración a fomentar sus capacidades de cambiar de perspectiva (B). Sin duda, el tipo de tareas que se asignan y el tipo de herramientas de comunicación que se eligen tienen mucha influencia en los resultados. Por lo tanto, se necesitan más proyectos de telecolaboración para explorar los diseños más útiles y beneficiosos.

Proyecto sobre telecolaboración y conciencia pragmática en español como lengua extranjera (Morollón Martí 2016)

Este proyecto tuvo la finalidad de concienciar a un grupo de estudiantes daneses de español sobre cómo se usa el lenguaje, en este caso el español, en diferentes situaciones y contextos sociales, lo que se denomina “competencia pragmática”. La competencia pragmática es un requisito imprescindible para poder participar en una conversación fluida, sobre todo en un encuentro intercultural. Puesto que el lenguaje refleja relaciones sociales y culturales de un grupo determinado, es importante llamar la atención de los alumnos acerca de cómo los actos de habla, por ejemplo, invitar a alguien, pedir perdón o solicitar algo, se llevan a cabo y se entienden de una lengua a otra.

A tal fin se seleccionó un diseño didáctico híbrido (*blended*), que se evaluó posteriormente. Consistió en tres sesiones diferentes e interconectadas realizadas en el siguiente orden y repetidas cuatro veces en el curso del semestre:

1. Sesiones de telecolaboración con hispanohablantes nativos, en este caso conversaciones en español por Skype entre estudiantes de español de la Universidad de Aarhus y estudiantes de la Universidad de Alicante sobre “ser estudiante en España y Dinamarca, respectivamente”, es decir, sobre la vida como estudiante universitario, las actividades de tiempo libre y la vivienda. La lengua de trabajo fue exclusivamente el español y el provecho para los participantes españoles fue el encuentro intercultural con daneses que aprenden español como lengua extranjera, ya que la mayoría de los estudiantes de Alicante son futuros profesores de español como lengua extranjera.
2. Sesiones de enseñanza sobre sociopragmática donde la profesora presentó conceptos claves dentro del ámbito de la teoría de la cortesía desde una perspectiva sociocultural

(Bravo & Briz 2004), poniendo foco en cuatro actos de habla: los saludos, las invitaciones, los cumplidos y la despedida.

3. Sesiones de reflexión en grupo entre los estudiantes daneses a partir de las conversaciones por Skype grabadas y la teoría sociopragmática presentada en clase. Algunas de las preguntas de reflexión fueron: ¿Puedes mencionar ejemplos de saludo/cumplido/invitación/despedia en la conversación? ¿Qué factores socioculturales influyeron en la realización del acto de habla? ¿Qué funciones y consecuencias tuvieron estos actos de habla para la conversación? ¿Hubo algo que te pareció diferente en comparación con la manera en que tú sueles llevar a cabo estos actos de habla en tu lengua materna?

El proyecto investiga cómo la telecolaboración puede utilizarse como punto de partida para recolectar datos producidos por estudiantes, que luego pueden utilizarse en clase para reflexión. De este modo, la conversación telecolaborativa obtiene otra dimensión más que la mera participación en conversaciones en línea. A menudo, los estudiantes no son capaces de comprender todo lo que ocurre durante una conversación en línea en una lengua extranjera, a menos que luego tengan la oportunidad de escuchar las grabaciones y de discutir y comparar las experiencias con los compañeros y la profesora. En este proyecto, las conversaciones grabadas se utilizaron tanto en las sesiones de teoría, donde la profesora utilizó ejemplos de las grabaciones, p.ej. para ilustrar actos de habla, como en las sesiones de reflexión, donde los estudiantes compartieron sus experiencias.

El análisis de las reflexiones en grupo muestra que los estudiantes, a través del diálogo colaborativo, al responder las preguntas de la profesora y a través del uso de la perspectiva teórica que se les presentó durante las clases de sociopragmática, se ayudan mutuamente en la interpretación de la conducta lingüística de sus compañeros españoles y de sus propias reacciones. De este modo, el proyecto contribuye a promover la CCI de los estudiantes daneses, enfocando la competencia de analizar tanto la propia cultura como la cultura meta (cf. la cita precedente de Byram 2000). Los resultados confirman la necesidad de llevar a cabo reflexiones en el aula como forma de procesar las muchas impresiones experimentadas en la interacción telecolaborativa intercultural.

Telecolaboración centrada en la historia de América Latina (Fernández y Pozzo 2015)

Este proyecto unió a dos grupos muy diferentes de estudiantes: el primer grupo lo constituyen estudiantes daneses de español de la Universidad de Aarhus, quienes tienen una asignatura de Historia de América Latina en su primer semestre de estudios de grado (Bachelor); el segundo grupo lo conforman estudiantes argentinos de Historia, es decir, futuros profesores de historia del “Instituto Superior No. 28 Olga Cossetini” de la ciudad de Rosario, Argentina. Uno de los grupos tiene que aprender historia de América Latina, y el otro necesita practicar cómo enseñarla. La lengua de trabajo durante el proyecto fue el español y la herramienta digital seleccionada fue *Skype*, combinada con el correo electrónico. De la misma manera que en el proyecto de pragmática (descrito en el apartado anterior), se reflexionó con apoyo

del profesor sobre las conversaciones en la clase siguiente, en este caso, en la asignatura de Historia de América Latina. Además, antes de las conversaciones en línea se realizaron actividades preparatorias y se intercambiaron materiales.

Además de los correos de introducción y una conversación por *Skype* con la finalidad de presentarse ante los compañeros de telecolaboración, el proyecto consistió en dos partes principales:

1. Con ayuda de sus profesores, los estudiantes argentinos elaboraron materiales didácticos sobre dos temas históricos: los procesos de colonización en Argentina y la dictadura militar argentina de 1976 a 1983, respectivamente, los cuales formaban parte del plan de estudios de la asignatura Historia de América Latina de los estudiantes daneses. Estos materiales didácticos consistieron en dos capítulos de aproximadamente 10 páginas cada uno, sobre los temas antes mencionados, y formaron parte de las lecturas obligatorias de la asignatura. Después de las lecturas de cada uno de estos capítulos, los dos grupos de estudiantes se encontraron a través de *Skype*, donde los daneses dieron feedback a sus compañeros argentinos sobre cuán útiles les resultaron los textos, mientras que los argentinos tuvieron que explicar pasajes difíciles de los textos y responder preguntas.
2. Con ayuda de sus profesores, los estudiantes daneses prepararon una guía de entrevista sobre la vida bajo la dictadura militar y la lucha por los derechos humanos en Argentina, y sobre la base de esta guía entrevistaron a sus compañeros argentinos a través de *Skype*. Ejemplos de algunas de las preguntas de la entrevista formuladas por los participantes daneses fueron: ¿Quién fue la persona desaparecida en tu familia? ¿Qué se ha hecho para encontrar a los desaparecidos? ¿Recibiste ayuda para superar lo sucedido? ¿Qué ha significado la dictadura para ti y tu familia? ¿Cómo era la vida cotidiana bajo la dictadura comparada con la actualidad? ¿Cómo es la relación entre Argentina y los Estados Unidos hoy en día? ¿Qué ha significado la dictadura para la mentalidad de los argentinos en la actualidad?

Las evaluaciones finales mostraron que los estudiantes daneses recibieron una impresión muy distinta de la historia de Argentina al leer textos elaborados por otros compañeros de estudio, quienes tenían conocimiento de primera mano sobre los hechos históricos del programa de estudios. Los textos les parecieron más atractivos y creíbles que los libros clásicos de historia. Lo más destacado para los estudiantes daneses fueron las entrevistas, donde tuvieron la posibilidad de hacer preguntas sobre temas que les interesaban y recibieron respuesta de jóvenes que habían experimentado los acontecimientos históricos. Para los estudiantes argentinos fue también enriquecedor el poder contar su propia historia y la de su sociedad, y tener la oportunidad de poder elaborar materiales de enseñanza para un público concreto.

Al igual que en el proyecto de francés, descrito anteriormente, se midió si se podían detectar signos de CCI en las conversaciones de *Skype*. Los resultados mostraron que la categoría A, sin duda, fue la mejor representada en las grabaciones, tanto en relación con las tareas específicas que los estudiantes debieron resolver en sus encuentros por *Skype*, como en las conversaciones espontáneas e informales que ocurrieron simultáneamente.

Conclusión

Hay un gran potencial en el trabajo con encuentros entre lenguas y culturas a través de la interacción en línea y esperamos que los proyectos aquí esbozados demuestren la variedad de posibilidades que abarca este recurso didáctico. No hay límites para los temas, tareas, combinaciones de lenguas y herramientas técnicas que pueden incluirse según las necesidades o la creatividad de cada profesor. Sin embargo, son importantes una planificación cuidadosa y una colaboración fluida entre los participantes telecolaborativos, sobre todo entre los profesores de ambos países, para que el trabajo no se vea entorpecido por demasiados problemas prácticos. Hemos mostrado tres proyectos con foco en diferentes aspectos de CCI, pero otros aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras también pueden ser la meta de la telecolaboración. Más allá del foco que se elija, recomendamos que el diseño didáctico incluya tanto actividades preparatorias como actividades de reflexión posteriores a la comunicación en línea para obtener el mayor provecho posible del curso.

Referencias

- Belz, J. A. & Thorne, S. L. (eds.) (2006). *Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Bravo, D. & Briz, A. (eds.) (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2000). "Assessing intercultural competence in language teaching". *Sprogforum*, vol. 18, no. 6, p. 8-13.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. I J.C. Richards & R.W. Schidt (eds.) *Language and communication*. New York: Longman.
- Dervin, F. (2016). *Interculturality in Education: A Theoretical and Methodological Toolbox*. London: Palgrave Macmillan.
- Fernández, S.S. & M.I. Pozzo (2015). "La telecolaboración como herramienta para la enseñanza / aprendizaje de la historia regional argentina en Dinamarca: un proyecto de intervención didáctica". I María Isabel Pozzo (ed.), *Construcción de espacios interculturales en la formación docente: competencia comunicativa intercultural, cultura regional y TIC*, 155-180. Rosario: Laborde Editor.
- Kanareva-Dimitrovska, A. (2015). *La compétence de communication interculturelle à travers les échanges interculturels en ligne. Le cas d'étudiants danois et de locuteurs natifs du français*. Upubliceret phd-afhandling. Aarhus Universitet.
- Morollón Martí, N. (2016) *Concienciación sociopragmática en el aula de español como lengua extranjera. Una aproximación sociocultural*. Upubliceret phd-afhandling. Aarhus Universitet.

- O'Dowd, R. (2011). "Intercultural communicative competence through telecollaboration". I J. Jackson (ed.) *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*, Routledge, p. 342-358.
- Risager, K. (2007). *Language and culture pedagogy. From a national to a transnational paradigm*. Multilingual Matters.
- Thorne, S.L. (2010). "The 'Intercultural Turn' and Language Learning in the Crucible of New Media". I S. Guth & F. Helm (eds.) *Telecollaboration 2.0: Language Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century*, Bern: Peter Lang, p. 139-164.