La interculturalidad a través de la videoconferencia

K. Jauregi, S. Canto y C. Ros
Universidad de Utrecht

1. Introducción

En este taller presentamos los resultados de un proyecto piloto sobre el uso de la videoconferencia en los cursos de Español, lengua extranjera, que hemos realizado en el Departamento de Español de la Universidad de Utrecht en colaboración con el Master de Enseñanza de E/LE de la Universidad de Granada, proyecto en el que se ha estimulado la reflexión y negociación de aspectos interculturales entre las sociedades holandesa y española.

Empezaremos abordando los principios pedagógicos de nuestros cursos de lengua para pasar a mostrar el entorno virtual de videoconferencia utilizado. Hablaremos de las posibilidades y aplicaciones pedagógicas que presenta y haremos hincapié en uno de los elementos más importantes del proyecto: la elaboración de tareas que resulten relevantes a todos aquellos miembros que vayan a participar en una sesión de videoconferencia. Veremos ejemplos de interacciones realizadas, presentaremos resultados analizados hasta el momento y pasaremos a realizar una tarea para una sesión real de videoconferencia. Finalizaremos, reflexionando sobre las posibilidades que este medio nos ofrece para mejorar la calidad de la enseñanza y propondremos pautas para llevar a cabo proyectos semejantes.

2. Principios pedagógicos

En la sección de lengua del Departamento de Español intentamos trabajar aplicando postulados constructivistas, según los cuales, el aprendizaje se construye cuando los aprendientes participan en interacciones sociales tomando como punto de partida tareas que requieren colaboración (Vygotsky, 1978). Las tareas auténticas y el aprendizaje cooperativo contribuyen, pues, a la creación del conocimiento (Crook, 1994). Las tareas, para poder fomentar la cooperación y así estimular el aprendizaje, han de requerir *interacción mutua*, *interdependencia* y *responsabilidad* (Johnson and Johnson, 1994) de todos aquellos implicados en la realización de la tarea. En nuestros cursos las *tareas* constituyen el eje en torno al cual se organiza la enseñanza-aprendizaje (c.f. *Enfoque por Tareas* Ellis, 2003; Zanón, 1999).

En cuanto a los contenidos curriculares de los cursos, estos vienen determinados por los objetivos a medio y largo plazo que fijamos de acuerdo con las necesidades de los estudiantes (Long, 2005) y los objetivos finales a alcanzar durante la licenciatura. Para los cursos de lengua el objetivo final es capacitar al estudiante para que pueda operar como usuario competente de la lengua meta a un nivel C1/C2 (Marco Común de Referencia Europeo *MCRE*) tanto en el lenguaje oral como el escrito, respetando diferencias de registro según contextos de uso. En este sentido las clases de len-

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

gua están diseñadas de tal forma que el estudiante de español adquiera su competencia comunicativa a través de dinámicas de comunicación dentro y fuera del aula.

Dentro de la Competencia Comunicativa, independientemente del modelo seguido (Bachman 1990; Canale y Swain, 1980; Canale, 1983), [1]las subcompetencias discursiva, y concretamente la sociocultural y/o pragmática constituyen el foco de atención de nuestros cursos. Diferentes estudios señalan la importancia de la adecuación en procesos de comunicación (Hymes, 1972) y cómo esta se adquiere a través del proceso de socialización de individuos con una comunidad determinada de hablantes (Gumperz, 1982; Saville-Troike, 1982, 1985). Además, diversos estudios realizados en el ámbito de la comunicación intercultural (Broeder et al, 1988; Dittmar y Stutterheim, 1985; Gumperz, 1982, 1990; House et al., 2003; Kreuz y Roberts, 1993; Scollon y Scollon, 1983, 1995; Tannen, 1985) han demostrado que aquellos errores producidos a nivel pragmático pueden llevar a desagradables malentendidos debido a que los hablantes procedentes de diferentes comunidades lingüísticas y culturales aplican, sin ser conscientes de ello, otros principios comunicativos en su interacción, lo cual provoca un desajuste en la comunicación que puede resultar en desagradables experiencias.

De acuerdo con propuestas de investigación en segundas lenguas, en nuestros cursos propiciamos aquellas condiciones que parecen más efectivas a la hora de favorecer la adquisición de segundas lenguas, como son:

- exponer al aprendiente a input comprensible (Krashen, 1985).
- ofrecerle oportunidades de producir output comprensible (Swain, 1985) y de interactuar favoreciendo la negociación de significados preferentemente con hablantes nativos[2] (Jauregi, 1997; Long , 1985).
- incluir espacios para tratar (implícita y/o explícitamente) aspectos formales de la lengua (enfoque en la forma frente a enfoque en las formas, Doughty y Williams, 1998; Long & Robison, 1998).
- reflexionar sobre diferencias interculturales (Kasper y Rose, 2002).

Sin embargo, en un contexto de lengua extranjera, como es el nuestro, en el que las posibilidades de interacción en lengua meta se reducen a formatos de no nativo/no nativo o profesor/no nativo, con el aula como único entorno de interacción, las condiciones arriba expuestas se dan de forma muy limitada (Brooks, 1992). Sin duda alguna, las nuevas tecnologías, especialmente, Internet y las posibilidades de comunicación tanto sincrónica como asincrónica[3] a través del correo electrónico, los foros de discusión o los chats, nos ofrecen nuevas posibilidades de ampliar fronteras y enriquecer el entorno de aprendizaje (Chapelle, 2001; Warschauer, 1996, 1997; Warschauer y Kern, 2000). No obstante, en este tipo de comunicación, el alumno teclea o escribe lo que quiere decir, viéndose la comunicación impregnada por la presencia de procesos más afines a la escritura que a la producción oral más espontánea[4].

---

1 Para una detallada comparación de modelos véase Cenoz, 2004.

2 Aunque en un contexto de lengua extranjera estas posibilidades de interacción son prácticamente inexistentes o en el mejor de los casos, muy limitadas.

3 En este sentido, nuestro departamento ha experimentado con diferentes entornos virtuales que facilitan la cooperación en procesos de escritura (Jauregi et al., 2003).

4 No queremos entrar aquí a discutir el aspecto de la oralidad en textos de correo electrónico o de chat.

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

3. Proyecto de videoconferencia

En diciembre de 2004, compañeros del Centro de Informatización Multimedia de la Facultad nos mostraron el entorno de videoconferencia, *Click to meet,* y las posibilidades de interacción cara a cara y de colaboración que ofrece. Nuestra reacción entusiasta se tradujo en el diseño de un proyecto piloto de investigación que estudiaría el potencial de enseñanza-aprendizaje que ofrece el medio en todas sus dimensiones. En nuestro caso concreto, buscábamos formas de enriquecer nuestros cursos de lengua creando una situación de inmersión en la lengua meta a través de interacciones entre estudiantes holandeses y españoles. Así, nos pusimos en contacto con compañeros del Master de la Universidad de Granada[5] para solicitar su colaboración en el proyecto. Se seleccionaron 6 estudiantes del curso lengua 3 (nivel B1/B2 según el *MCRE*) y se diseñaron 5 tareas finales. A continuación, se crearon parejas y grupos de estudiantes mixtos (no nativo- nativo) y se planificaron las sesiones de videoconferencia (una vez por semana con una duración media de una hora). Al final de cada sesión se pidió a los participantes que rellenaran un cuestionario a fin de conseguir información más detallada de lo acontecido durante las interacciones. Las sesiones de videoconferencia se grabaron para poder analizar posteriormente los momentos de aprendizaje que surgen en estas interacciones. En concreto nos interesa observar:

a. La negociación de aspectos interculturales.
b. La negociación ante problemas de comprensión (negociación del significado).
c. La negociación en la resolución de problemas de producción.
d. Secuencias de negociación de la forma.
e. El discurrir de la interacción (introducción y cambio de temas, solapamientos, funciones comunicativas...).

Durante el proyecto también se grabaron las tareas finales que otros compañeros de curso realizaron en grupos. Esto nos permitiría establecer comparaciones entre el discurso que se genera en el seno de la clase entre hablantes no nativos y aquel que facilita la videoconferencia con hablantes nativos de la lengua meta.

Al final del trayecto se entrevistó a aquellos que participaron en el proyecto con el fin de recoger su experiencia y valorar el proyecto.

4. Entorno virtual

Lejos de lo que algunos puedan pensar, el lugar de la videoconferencia en la clase de lengua no se limita al profesor en un determinado punto geográfico y una sala con estudiantes en otro punto diferente. La videoconferencia ofrece a estudiantes de distintas instituciones y países un medio lleno de posibilidades que van desde verse, hablar, mostrarse documentos (artículos, presentaciones en power point, páginas de Internet, fotos, fragmentos auditivos, etc.) hasta escribir documentos juntos. Por medio de ella podemos hacer posible la comunicación virtual sincrónica en la lengua meta. La videoconferencia nos permite superar las limitaciones que el contexto de lengua extranjera

[5] Estamos muy agradecidos a Miguel Calderón, Fermín Martos y Jesús Puertas por el apoyo recibido.

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

impone a las interacciones que se desarrollan en clase entre no nativos y dar un paso adelante haciendo posible la interacción con nativos y así estimular al mismo tiempo el aprendizaje.

5. Tareas

Para este proyecto de videoconferencia se crearon cinco tareas finales para el curso de lengua 3 (nivel B1/B2 según el *MCRE*): dos para ser realizadas en grupo y tres (una de las cuales era escrita) en parejas. En estas tareas finales se pretende que el alumno aplique el conocimiento adquirido en la unidad correspondiente y que, además, reflexione sobre diferencias interculturales existentes entre España y Holanda. Antes de cada encuentro los participantes leen las instrucciones para la sesión a modo de preparación. Las sesiones se programaron durante un periodo de cinco semanas.

5.1. *Descripción de las tareas*

5.1.1. GENTE Y AVENTURAS (TAREA EN PAREJAS)

El estudiante holandés va a pasar una temporada en España. Con la ayuda del español tienen que planificar el viaje. En la fase de preparación se les da una serie de instrucciones a seguir, con un cuadro para completar con fechas, motivos de sus elecciones, actividades que quieren realizar, etc. y se les proporciona información de fiestas, museos, espacios naturales, etc. por medio de enlaces. Durante la sesión comparten un documento con imágenes para decidir el contenido de la maleta y otro de audio que ninguno de los participantes ha escuchado antes.

5.1.2. GENTE CON DERECHOS (TAREA EN GRUPO)

Los estudiantes tienen que representar una reunión en la que intervienen los empleados (estudiantes holandeses) y los directores (estudiantes españoles) de una empresa para llegar a un acuerdo sobre la posibilidad de introducir el teletrabajo. Cada grupo tiene que preparar el papel de su colectivo con los otros participantes y para ello se les ofrecen artículos con diferentes opiniones sobre el teletrabajo y una descripción detallada de la empresa en la que trabajaban.

5.1.3. GENTE CON CORAZÓN (TAREA EN PAREJAS)

Los participantes, que en esta ocasión van a representar a determinados miembros de un grupo de viaje, van a dialogar y comentar su actitud durante un viaje por España. El día de la sesión se les proporciona un tablero con diferentes situaciones extraídas del diario del guía. Ellos, asumiendo el papel del personaje que les corresponda, tendrán que representar improvisando esas situaciones que aparecen en el diario.

5.1.4. GENTE QUE ESCRIBE (TAREA EN PAREJAS)

Esta tarea está estructurada en dos partes. En la primera, dos estudiantes no nativos escriben una carta juntos al «buzón de quejas» sobre sus preocupaciones con respecto a la problemática en el reparto de tareas domésticas en los diferentes países miembros de la Unión Europea. Los estudiantes disponen de documentos de audio y texto que utilizan como referencia. Esta fase de escritura entre no nativos se hace también a través de la videoconferencia. A su vez , cuentan con una serie de pautas a seguir durante el proceso de escritura y posteriormente en la revisión. En la segunda parte, se invita a los estudiantes españoles a leer los textos producidos por sus compañeros holan-

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

deses y se les pide que durante la sesión de videoconferencia les den feedback y los ayuden con las correcciones del texto. En esta segunda parte también se comentan las ideas e impresiones de todos los participantes respecto al tema.

5.1.5. GENTE Y CULTURAS (TAREA EN GRUPO)

En esta tarea se pide a los participantes que reflexionen sobre el comportamiento de sus compañeros en varias situaciones que están relacionadas con los usos y costumbres de sus culturas y que manifiesten su opinión sobre esos comportamientos. Antes de la sesión de videoconferencia entre españoles y holandeses se les pide que comenten en su grupo un cuestionario con preguntas relacionadas con celebraciones sociales, actitudes ante la familia, la puntualidad, etc. Después, cuando los españoles y holandeses están reunidos, escuchan fragmentos audio de opiniones de personas relacionados con esos puntos mencionados en el cuestionario y ellos tienen que reaccionar a esos comentarios.

6. Ejemplos de interacciones

En los apartados que siguen presentaremos algunos ejemplos de interacciones. A estos fragmentos se puede acceder a través del siguiente enlace < http://www.let.uu.nl/users/Kristi.Jauregi/personal/videoconferencia.htm>.



6.1. *Comunicación de grupo*

En este fragmento, perteneciente a la tarea de grupo «Gente y derechos», tres estudiantes de Utrecht interactúan con tres estudiantes en Granada. Uno de los objetivos de la sesión era observar el efecto del medio de videoconferencia en la comunicación no verbal. Cada grupo disponía de un ordenador y una cámara.

Transcripción:

BasNL:…pueden trabajar más eficiente. Sí, y también hay beneficios para nuestra empresa…eh, por las satisfación de entre el personal y mejoramiento de la esfera, porque el personal estará más contentos de trabajar con el sistema de teletrabajo la productividad crecerá. Es que estamos hartos de nuestra oficina porque no hay nada de ambiente, solo una sala de color gris, son espacios pequeños y en casa es más agradable…

NielsNL: ejem

BasNL: y..

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

NielsNL: ejem

BasNL: sí, es menos deprimido

NielsNL: sí, y la cosa también es que el ambiente en la oficina es muy... es muy ...es para frustrar, para frustrarnos y tenemos mucha frustración de esto de estar en un espacio...

Dadas las características de la tarea, en las que cada grupo tenía un rol determinado que debía defender, la aportación al discurso por parte de ambos grupos fue equilibrada. Los hablantes no nativos no desempeñaron un papel meramente receptivo, limitándose a escuchar y aceptar, sino que contribuyeron introduciendo temas, en este caso presentando sus ideas utilizando Power Point.

6.2. *Reacción a fragmentos de audio*

Algunas de las tareas contaban con fragmentos de audio a los que los estudiantes holandeses y españoles tenían que reaccionar. En este fragmento un estudiante de Utrecht tiene el podium y hace escuchar a los otros participantes (un holandés y dos españoles) un fragmento sobre diferencias culturales entre Holanda y España. Después tienen que comentar sus opiniones al respecto.

Transcripción:

FlorisNL: uno, dos, tres

(fragmento audio): «Los españoles son muy prometedores: enseguida yo te ayudo, yo te lo traigo, yo te llamo... pero no puedes confiar en sus ofertas de ayuda a menos que sean buenos amigos. Estas promesas son simplemente una expresión de buena intención y no para tomarlas al pie de la letra».

FlorisNL: ah, sí, sí, eso no entiendo. Eso no lo, no lo entiendo. Es que cuando..hmm... una palabra, una duera, ¿sí? ¿o no?

ArturoSP: ¿Cómo?

MartaSP, ArturoSP: je, je

FlorisNL: Es que no sé cómo es la expresión. Es que... uhmm, lo prometido es dueda

ArturoSP: Deuda

MartaSP: Deuda

FlorisNL: Due..., ¿Cómo?

ArturoSP: Deuda

FlorisNL: Deuda. OK.. bueno, ¿o no? Porque no es un.. no es un ..hmm

Durante esta secuencia se pueden observar tres momentos de aprendizaje: por un lado, una negociación de aspectos interculturales, el valor de una promesa en ambas culturas; por otro, una negociación de significado de la expresión «lo prometido es deuda» y finalmente una colaboración en la resolución de problemas de producción, la palabra «deuda». Todo ello tiene lugar, como se puede apreciar, en un ambiente relajado.

6.3. *Tarea escrita*

Durante esta sesión los participantes no nativos escriben juntos un texto. El estudiante en Utrecht recibe de antemano las instrucciones para escribir un texto sobre un tema determinado. Durante la sesión con los participantes de Granada se comenta el texto y se intenta mejorar con la ayuda del nativo. Por medio de la opción «share application» ambos participantes pueden escribir a la vez en el documento.

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

Transcripción:
IreneNL: ... ¿y ahora?
JildaoNL: Sí
IreneNL: ¿Ve todo? ¿Sí?
JildaoNL: Sí
IreneNL: Queremos conseguir que los hombres ayuden más, que limpian más con las tareas
JildaoNL: Y que las mujeres... ehm, tienen, ehm, los mismos derechos
IreneNL: Que las mujeres tienen los mismos ...
JildaoNL: O, o, que en el futuro
IreneNL: ¿Hm?
JildaoNL: Quizá en el futuro...
IreneNL: Tienes que hablar más fuerte porque no puedes entiendo
JildaoNL: Quizá lo tenemos, eh, tienen , eh, en el futuro, eh..
IreneNL: Sí, pero, ahora tenemos que... conseguir, no es necesario que...

Aquí observamos una negociación en español entre dos estudiantes no nativos. Es una secuencia en la que los participantes no solamente van a negociar sobre el contenido sino también sobre la forma del producto final. Además son partícipes de otros actos de habla, como en este caso una aclaración, y todo ello se lleva a cabo en español. La diferencia que presenta esta misma tarea realizada por el resto de los estudiantes que no participaron en el proyecto de videoconferencia es que casi todas esas negociaciones se realizaron en holandés, lo mismo que sucede en la preparación de tareas y proyectos en la clase entre dos estudiantes no nativos.

7. Resultados

Tanto los estudiantes holandeses como los españoles valoraron muy positivamente el proyecto. Lo que más apreciaron nuestros estudiantes era la posibilidad que este medio les brinda para realizar la tarea con un joven hablante nativo con el que tienen mucho en común: edad, estudios, intereses... Muy gratificante les resultó la espontaneidad y la riqueza de las interacciones. A pesar de que la tarea era un estímulo ficticio que promovía la interacción entre los participantes, la comunicación que se establecía entre ellos resultaba auténtica y real con una continua negociación de vacíos de información principalmente de carácter intercultural y secuencias de colaboración en la resolución de problemas tanto de comprensión como de producción. A modo de ejemplo, citar las palabras de una estudiante de Granada que nos decía tras finalizar la tarea «Gente y aventuras», que aunque la tarea consistía en organizar un viaje ficticio a Granada, al final, ella tenía la impresión de que el viaje se iba a realizar; es decir, que su compañera holandesa iba a ir a visitarla. En la situación de clase, por el contrario, por mucho que estimulemos el uso de la lengua meta dentro y fuera del aula,[6] este uso resulta frecuentemente artificial y las tareas que realizan «obritas de teatro», como nos comentaban los estudiantes holandeses al comparar las tareas realizadas en clase con la videoconferencia. Estos mismos estudiantes apuntaban la necesidad y el deseo de que la videoconferencia se integre en los cursos de lengua.

[6] Los cuestionarios recogidos sobre el tipo de cooperación que se desarrolla fuera de clase, reflejan que son muy pocos los que hacen uso de la lengua meta en la preparación de la tarea final, simplemente porque les resulta más fácil y práctico hacerlo en su propia lengua y el profesor no está presente para poder controlarlo.

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

A las estudiantes del Master «Enseñanza de ELE» de Granada que participaron en el proyecto la experiencia les resultó enriquecedora e interesante de cara a su futuro profesional. En la entrevista final nos comunicaron que habían aprendido mucho. Mencionaban particularmente la interacción con extranjeros, aspectos interculturales, conocimiento humano, reflexión sobre la lengua., y como no, el uso de las nuevas tecnologías. El proyecto les brindaba la oportunidad de poner en práctica lo que trataban en el Master. A la pregunta si este proyecto debería pasar a formar parte integrante de alguna asignatura del Master, todas coincidieron en señalar que sí. Comentaron que «no les hubiera gustado haberse perdido la oportunidad de participar en el proyecto». Además de aprender se habían divertido mucho y habían hecho amistad con estudiantes holandesas.

8. Tarea

Objetivos:

- Descubrir contrastes interculturales entre tu sociedad y la holandesa
- Reflexionar sobre cómo la videoconferencia puede contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Contenido: Intercultural y pedagógico

Nivel: B2 – C1.

Destreza que predomina: comprensión auditiva, expresión oral

Destinatarios: adultos.

Preparación

Material necesario: ordenadores con conexión a Internet, cámaras web y auriculares con micrófono.

Duración de la actividad en clase: 20 minutos

Situación: Has conseguido un puesto de profesor de español en la Universidad de Utrecht. Los cursos que has de impartir (niveles A1, A2 y B1) empiezan el 15 de octubre. Has podido contactar con alguien en Holanda, que te podrá ofrecer aquella información que necesitas para poder funcionar bien desde el principio en esa nueva cultura.

Preparación: en grupos de 3 ó 4 haced una lluvia de ideas de aquellos aspectos sobre los que queréis obtener información. Para ello tenéis 5 minutos.

Puesta en común

Sesión de videoconferencia: con Silvia que lleva años viviendo en Holanda.

Reflexión sobre la contribución de la videoconferencia a mejorar la calidad de la enseñanza

9. Mejora de la enseñanza

Durante este proyecto hemos tenido la posibilidad de comprobar de qué manera proyectos como éste, en el que estudiantes de español colaboran con hispanohablantes en la realización de tareas a través de la videoconferencia, pueden contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza:

a. La comunicación que se desarrolla es auténtica y real, frente a la artificialidad de las micro conversaciones que se desarrollan en clase.
b. La conversación resulta espontánea: no sirve memorizar elementos y soltarlos en cualquier momento durante el transcurso de la interacción. Toda conversación espontánea viene determinada por un intercambio continuo de turnos que progresivamente van dando forma al dis-

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

currir general de la conversación. Así, sobre la marcha se van introduciendo y cambiando temas, se reacciona ante las palabras del compañero, se contrasta información o se negocia algún aspecto determinado sin un plan fijado de antemano, a diferencia de lo que con frecuencia ocurre en el seno del aula.

c. Se interactúa con gente real, con hispanohablantes que están a cientos o miles de kilómetros de nosotros.
d. La finalidad de la interacción no es, como resulta a menudo en clase, practicar formas o funciones comunicativas en una situación ficticia, sino que es mucho más amplia, es comunicarse, llegar a entenderse, favorecer relaciones interpersonales a través de la comunicación...
e. En estas interacciones se producen aquellas condiciones que favorecen la adquisición de la lengua. Efectivamente:

   i. Los estudiantes reciben un input comprensible (Krashen, 1985) fruto de la interacción (Long, 1985) y rico en adecuación de formas lingüísticas y vocabulario.
   ii. Los estudiantes activan todos los recursos adquiridos para (1) poder entender a sus interlocutores y (2) en colaboración poder producir enunciados correctos y adecuados a la situación comunicativa (Jauregi, 1997; Swain, 1985) lo cual favorece la automatización del conocimiento que el estudiante tiene de la lengua meta.
   iii. En este intento por comprender elementos nuevos de la lengua o de producir mensajes con la ayuda del hablante nativo el estudiante presta atención a elementos de la lengua todavía no asimilados, lo cual activa su aprendizaje.
   iv. En estas sesiones abunda la negociación intercultural en la que los estudiantes holandeses y españoles reflexionan sobre la diferencia de costumbres (bodas, fiestas, relación con los ancianos, las citas...) o de estilos interactivos (el intercambio de turnos, aspectos proxémicos y quinésicos) e implicaciones.

f. Las intervenciones se realizan siempre en español; incluso en aquellos casos, como la primera parte de la tarea escrita, en que los diálogos se realizan entre holandeses; o en situaciones que no tienen relación con la propia tarea (saludo, despedida, concertar la cita, poner impedimentos, pedir disculpas...)
g. Este entorno favorece de manera especial la comunicación de aquellos estudiantes más tímidos que se sienten más cohibidos a hablar en el aula.
h. Gusta, lo cual contribuye positivamente a aumentar la motivación del estudiante.
i. La novedad del entorno resulta también estimulante y motivador.

Así pues, la videoconferencia es un instrumento «que permite ampliar el entorno de comunicación real más allá del aula, de forma autónoma, también en grupos monolingües, desde el principio» (Ros, 2004).

10. Pautas para la realización de proyectos de videoconferencia

En este apartado final queremos proponer pautas para la realización de proyectos como el que hemos presentado en este taller:

En primer lugar, y siguiendo propuestas constructivistas, es importante poder contar con el

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

apoyo de un grupo de compañeros que compartan la misma visión didáctica de enseñanza de la lengua y juntos definir objetivos, fijar contenidos y determinar las diferentes fases, para luego pasar a la repartición de tareas.

En segundo lugar, se tiene que poder disponer de los medios suficientes y las facilidades adecuadas para poder organizar sesiones de videoconferencia. Para empezar, se requiere una licencia, que todavía resulta costosa, conexión a Internet de banda ancha, ordenadores potentes, cámaras y auriculares con micrófono. Además, se han de habilitar pequeños despachos con uno, dos o tres ordenadores a fin de favorecer la comunicación, pues nada hay más desagradable que estar sentado en una sala de ordenadores llena de gente.

En tercer lugar, es importante conocer bien el entorno virtual y adaptarlo a las necesidades del proyecto.

En cuarto lugar, hay que buscar colaboradores en otras instituciones. El proyecto ha de suponer enriquecimiento para todos aquellos que colaboren. Esto se traducirá en el diseño de tareas que resulten relevantes a los estudiantes de las instituciones participantes.

Finalmente, se pasa a pilotar las tareas, a seleccionar a los estudiantes (se recomienda comenzar con un número reducido de estudiantes), familiarizarlos con el proyecto y el entorno y fijar las sesiones de videoconferencia[7].

Bibliografía

BACHMAN, L.F., *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford, Oxford University Press, 1990.

BREMER, K., P. BROEDER, C. ROBERTS, M. SIMONOT, M.T. VASSEUR (eds.), *Ways of Achieving Understanding: Communicating to Learn in a L2*. Strasbourg. European Science Foundation, 1988.

BROOKS, F.B.: «Communicative Competence and the Conversation Course: a Social Interaction Perspective», en *Linguistics and Education*, 4, 1992, págs. 219-246.

CANALE, M., «From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy», en J.C. Richards & R.W. Schmidt (eds.) *Language and Communication*, págs. 2-28, 1983.

CANALE, M. y M. SWAIN,: «Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Research and Testing», en *Applied Linguistics*, 1/1, (1-48), 1980.

CENOZ, J., «El concepto de Competencia Comunicativa», en *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, págs.449-467, 2004.

CHAPELLE, C.A., *Computer applications in second language acquisition. Foundations for teaching, testing and research*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001.

CROOK, C.,*Computers and the collaborative experience of learning*. London: Routledge, 1994.

DITMMAR N. y C. STUTTERHEIM, «On the Discourse of Immigrant Workers: Interethnic Communication and Communication Strategies», en T.A. van Dijk (ed.), *Handbook of Discourse Analysis. Vol 4: Discourse Analysis in Society*. London, Academic Press, págs. 125-152, 1985.

DOUGHTY, C. J., WILLIAMS, J. (eds.), *Focus on form in Second Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

ELLIS, R., *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 1998.

GASS, S. y C. MADDEN (eds.), *Input in Second Language Acquisition*, Rowley, Mass, Newbury House, 1985.

GUMPERZ, G., *Discourse Strategies*, Cambridge, Cambridge University Press, 1982.

[7] Para aquellos interesados en colaborar podéis dirigiros a Kristi.Jauregi@let.uu.nl

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes

R.C. et al. (eds.), «The Conversational Analysis of Interethnic Communication», en Scarcella, *Developing Communicative Competence in a Second Language*, 1990.

HOUSE, J., G. KASPER y S. ROSS *Misunderstanding in social life*. Harlow, Pearson, 2003.

HYMES, D., «On Communicative Competence», en J.B. Pride y J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth, Penguin.,1972.

JAUREGUI, K., *Collaborative negotiation of meaning: a longitudinal approach*. Utrecht Studies in Language and Communication, 11. Amsterdam/Atlanta, Rodopi Editions. 1997.

JAUREGUI, K., D. NIEUWENHUIJSEN, R. de GRAAFF, «A virtual writing environment for peer feedback in Spanish as a second language», en J. Piqué-Angordans, M.J. Esteve & M.L. Gea Valor (eds.) *Internet in Language for specific purposes and Foreign Language Teaching*. Universitat Jaume 1, Castelló, págs. 445-457, 2003.

JOHSON, D.W., and JOHNSON, R.T., «Learning together», en *Handbook of cooperative learning methods*,. S. Sharan. Westport (ed), CT: Greenwood Press, 1994.

KASPER, G. y K.R. ROSE, *Pragmatic development in a second language*. Oxford: Blackwell, 2002.

KRASHEN, S., *The Input Hypothesis*. London, Longman, 1985

KREUZ, R.J. & R.M. ROBERTS, «When Collaboration Fails: Consequences of Pragmatic Errors in Conversation», en *Journal of Pragmatics*, 19, págs. 239-252, 1993.

LONG, M., «Input and Second Language Acquisition Theory», en S. Gass y C.Madden (eds.), págs. 377-393, 1985.

LONG, M. H., & ROBINSON, P.: «Focus on form: Theory, research and practice», en Doughty, C. J., y Williams, J. (eds.), *Focus on form in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, págs. 15-41, 1998.

ROS, C., «Practicar con herramientas que facilitan la negociación de los estudiantes de segundas lenguas en la lengua meta» en *XIII Encuentro Práctico de Profesores de ELE*, Barcelona, 2004.

SAVILLE-TROIKE, M. *The Ethnography of Communication*. Oxford, Blakwell, 1982.

GASS S. y MADDEN C. (eds), «Cultural Input in Second Language Learning»,1985.

SCOLLON, R. y S. SCOLLON, «Face in Interethnic Communication», en J.C. Richards y R.W. Schmidt (eds.), págs. 156-190. 1983.

___,*Intercultural Communication*. Oxford, Blackwell, 1995.

SWAIN, M., «Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development» en S. Gass & C. Madden (eds.), 1985.

TANNEN, D.: «Cross-Cultural Communication» en T.A. van Dijk (ed.), *Handbook of Discourse Analysis. Vol 4*. London, Academic Press, ,págs. 203-216, 1985.

VYGOTSKY, L, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Cambridge, Harvard University Press.,1978.

WARSCHAUER, M., «Comparing Face-to-Face and Electronic Communication in the Second Language Classroom», Calico, 13 (2), págs. 7-26, 1996.

WARSCHAUER, M.: «Computer-mediated collaborative learning: Theory and Practice» en *Modern Language Journal*, 81/3, págs. 470-481, 1997.

WARSCHAUER, M. y R. KERN (eds.), *Network-Based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press,2000.

ZANÓN, J. *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid, Edinumen, 1999.

ASELE. Actas XVI (2005). K. JAUREGI, S. CANTO Y C. ROS. La interculturalidad a través de la videoco...
Centro Virtual Cervantes