Spanish in a day: El alumno como prosumidor intercultural de vídeos

Yeray González Plasencia
Universidad de Salamanca

Antonio Ramos Álvarez
Instituto Cervantes de Estambul

Provi Ayala Carrasco
TANDEM Escuela Internacional Madrid

1. Introducción

Spanish in a day es un proyecto colaborativo en Internet organizado por la web *Con C de cine*[1] con la colaboración de las siguientes entidades del mundo de E/LE: Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca, Cursos Internacionales de la Universidad de Santiago de Compostela, el centro acreditado por el Instituto Cervantes IMSOL Granada, Las Malas Lenguas ELE y los sitios web EstoyReady y EducaSpain. Asimismo, cuenta con el patrocinio de EstoyReady y la editorial Difusión. Precisamente, fue a raíz de varios talleres que impartimos en representación de la editorial Difusión en la Universidad del Bósforo en diciembre de 2015 Estambul y el XIII Foro ELE de la Universidad de Valencia en marzo de 2016, donde detectamos la necesidad de que los profesores de ELE trabajen con vídeos en sus clases siguiendo un modelo de clase invertida, conforme al cual el alumno tome un papel mucho más activo no solo en el visionado de los vídeos sino sobre todo en la producción de los mismos[2].

2. El proyecto *Spanish in a day*

El proyecto parte de un enfoque centrado en el alumno como *prosumidor* de contenidos audiovisuales conforme a los principios básicos del aprendizaje significativo y colaborativo. Asimismo, tiene en cuenta la dimensión afectiva del alumno, ya que le ofrece un marco conceptual altamente motivador, esto es, un concurso a modo de festival de cine internacional en línea. El planteamiento general del concurso consiste en que el estudiante se convierta en el protagonista de un día de su vida y lo explique en español grabándose en un vídeo de entre 3 y 5 minutos de duración.

Los vídeos enviados por los concursantes presentan muestras de lengua de estudiantes de E/LE de un valor lingüístico, cultural y pedagógico que ofrece un sinfín de posibilidades; desde la creación de materiales significativos para el alumno hasta la in-

1. www.concedecine.com
2. A los cerca de 500 asistentes en total que hubo entre los 3 talleres se les pasó una encuesta sobre el uso que hacían de los vídeos en la clase de ELE. Un 95% de los encuestados respondió que los usaban para presentar, poner en práctica o repasar contenidos de aprendizaje en clase, frente a un 5% de ellos que los usaban para grabar en vídeo a sus alumnos o para que ellos mismos se grabaran fuera del aula con el fin de evaluarlos.

vestigación sobre cualquier aspecto relacionado con la adquisición de lenguas, el desarrollo de la competencia intercultural en contextos de (no) inmersión lingüística, etc. En definitiva, el proyecto *Spanish in a day* surge de la necesidad de darle al alumno un mayor protagonismo, siguiendo un enfoque humanista del aprendizaje e integrando las TIC y el uso de las redes sociales para romper las barreras físicas del aula de E/LE.

2.1. Antecedentes del proyecto

A pesar de que no compartan objetivos, metodología y aplicabilidad, es innegable la herencia que se percibe de *Life in a day* en nuestro concurso. Este proyecto audiovisual colaborativo nace con el fin de reflejar cómo es un día cualquiera en la Tierra. Para ello, se invitó a los ciudadanos de todo el mundo a que se grabaran el 24 de julio de 2010 llevando a cabo lo que pretendieran hacer ese día, o bien contestando a una de las siguientes preguntas: ¿qué hay en tus bolsillos?, ¿qué amas? o ¿a qué le temes?

Aunque *Life in a day* no fue el primero de los proyectos de este tipo, sí que fue el que mayor repercusión mediática tuvo: se recibieron más de 80000 clips de vídeo procedentes de 192 países diferentes[3], cuya duración agregada sobrepasa las 4500 horas de grabación. Este material se tradujo en el estreno de la película homónima en 2011, dirigida por Kevin McDonald y producida por Tony y Ridley Scott. Desde entonces, el filme es accesible a través de la plataforma YouTube®.

El éxito de *Life in a day* motivó la aparición de otros proyectos similares de carácter nacional, como *Britain in a day*, *Italy in a day* o *Spain in a day*. Para este último se convocó a los españoles el 24 de octubre de 2015 y se recibieron 22600 grabaciones, de las cuales 404 fueron seleccionadas para formar parte de la película dirigida por Isabel Coixet, estrenada en el Festival de Cine de San Sebastián 2016.

2.2. El concurso *Spanish in a day*

Spanish in a day[4] se convierte así en el primer concurso audiovisual en Internet para estudiantes de español de todo el mundo. El plazo para enviar los vídeos comprendió entre el 1 de abril y el 30 de mayo, finalizando la votación popular a través de Facebook el 15 de junio de 2016. Ser estudiante de español como lengua extranjera (ELE) y ser mayor de edad eran los únicos requisitos para participar en el concurso. Siguiendo la premisa de los antecedentes de los proyectos *in a day*, de los que se ha hablado previamente, el objetivo que se perseguía era que los concursantes grabaran un día en sus vidas, en este caso, como estudiantes de español. El concurso se componía de 3 categorías principales a las que los participantes accedían una vez realizada la prueba de nivel en línea[5]. Dichas categorías se correspondían directamente con los seis niveles del MCER: *A de Acción* (niveles A1-A2), *B de Butaca* (niveles B1-B2) y *C de Cineclub* (niveles C1-C2). Aquellos concursantes que realizaran un trabajo colectivo y los que incluyeran

3. En el documental se han mantenido las voces originales de los actores pero se han añadido subtítulos en más de 30 lenguas.
4. Disponible en: www.concedecine.com/spanish-in-a-day/
5. La prueba de nivel constaba de 5 bloques de 20 preguntas de selección múltiple. Para garantizar la correcta clasificación de los concursantes en la categoría principal adecuada, estos debían adjuntar el correo con el resultado de la prueba al inscribirse a través de la plataforma oficial del concurso.

un acercamiento entre varias culturas podían, si lo deseaban, presentar sus vídeos a las menciones especiales *P de Producción* e *I de Intercultura*, para optar de este modo a dos becas diferentes. Estos premios consistían en la financiación de un curso en España organizado por las entidades colaboradoras mencionadas anteriormente.

Del mismo modo que en los proyectos *in a day* se proponía a los participantes una serie de preguntas para motivar la participación, consideramos estimular la creación de los vídeos de los concursantes de *Spanish in a day* basándonos en los contenidos comunicativos del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (en adelante, PCIC) (Instituto Cervantes 2006). Se seleccionaron una serie de ejemplos y sugerencias que podían proporcionar ideas a los participantes de cada categoría para contar su historia, como por ejemplo: ¿cuál es tu momento favorito del día? –categoría *A de acción*–, ¿tienes alguna habilidad especial? –categoría *B de butaca*– o *¿qué cosas haces que te salen "de cine"?* –categoría *C de cineclub*-.

El documento de ayuda –denominado *G de guión*[6]– en el que quedaban recogidos tanto estos como otros útiles contenidos era accesible en cada momento para los concursantes. Además, que se recurriera a él y que esto se viera reflejado en las producciones audiovisuales era valorado positivamente por el jurado.

3. Evaluación de los vídeos

Uno de los aspectos del concurso con el fuimos especialmente rigurosos fue el de la evaluación de los vídeos, ya que de la votación interna que diera el jurado experto en evaluación lingüística a cada uno de los vídeos saldrían los 15 finalistas del concurso. Para ello, diseñamos una serie de herramientas de evaluación (rúbricas e informes de evaluación compartidos en *Google Drive*) que nos permitieron valorar la actuación de los concursantes conforme a un constructo bien identificado y que, en la medida de lo posible, fuera común a todos los vídeos. En este sentido, el documento *G de guión,* del que se ha hablado anteriormente, nos sirvió de gran ayuda para obtener muestras de contenidos comunicativos extraídos de los 6 niveles de referencia del PCIC.

Otra de las necesidades que se nos planteó era la de tener que evaluar a concursantes de una misma categoría principal siguiendo 2 rúbricas distintas. Así, en la categoría *A de acción* evaluamos con una rúbrica específica de A1 a aquellos concursantes que habían obtenido ese resultado en la prueba de nivel en línea y con otra distinta a los de nivel A2. De este modo, diseñamos 2 rúbricas por cada categoría principal (6 rúbricas en total), más 2 rúbricas *ad hoc* para evaluar las 2 menciones especiales, respectivamente.

Si bien no compartimos expresamente con los concursantes los criterios de evaluación que íbamos a seguir en las rúbricas, estos estaban claramente explicados en las bases publicadas en la web oficial del concurso: *Los expertos valorarán tu dominio de la lengua, tu interacción con otras personas y la originalidad de la historia en las categorías princi-*

6. Disponible en: www.concedecine.com/wp-content/uploads/2016/04/G-de-guion.pdf

pales. En las dos menciones especiales tendrán en cuenta la reflexión sobre aspectos culturales y el trabajo en equipo, respectivamente.

Las rúbricas usadas para evaluar tanto las categorías principales como las especiales compartían las mismas 4 bandas de valoración: *premio Razzie* (1 estrella), *ópera prima* (2 estrellas), *peliculón* (3 estrellas) y *obra maestra* (4 estrellas). Con estos nombres y con el número de estrellas nos queríamos desvincular de las calificaciones de "apto" y "no apto" que usa los DELE para las 2 bandas superiores e inferiores respectivamente ya que no era nuestro cometido certificar la competencia comunicativa. Además, le estábamos rindiendo un pequeño homenaje al séptimo arte y queríamos poner el foco no tanto en la aptitud del concursante como en la fiabilidad del descriptor de cada banda, independientemente de si recibía 1, 2, 3 o 4 estrellas.

En la fase de diseño de las rúbricas de las categorías principales, partimos de las escalas holísticas de los DELE (nota al pie) según el nivel de competencia lingüística que evaluáramos en cada caso. Así pues, los 3 primeros criterios eran la *eficacia lingüística*, la *eficacia comunicativa* y la *eficacia interactiva*. En cuanto al segundo criterio, además de los descriptores del DELE para las 4 bandas, añadimos un descriptor alternativo mediante el cual evaluábamos si el concursante se había basado en el documento *G de guion* y en qué medida se ajustaba o no a los contenidos de dicho documento. Con respecto a la eficacia interactiva, decidimos valorar de diferente manera si la interacción se llevaba a cabo con hablantes nativos o no. De esta forma, la interacción adecuada con hablantes nativos recibía una valoración de *obra maestra*, mientras que la interacción adecuada con hablantes no nativos recibía una valoración de *peliculón*.

Los otros dos criterios comunes a las 6 rúbricas, cuyos descriptores de las 4 bandas eran los mismos en los 6 niveles, son la creatividad y la originalidad. Para evaluar estos dos contenidos en los videos, nos basamos en el *Test of Creative Thinking* (Torrance 1974) en el que se puede medir en función del número de respuestas novedosas no convencionales que aporta el concursante (originalidad) y la cantidad de detalles que embellecen y mejoran su producción creativa (creatividad). A continuación pueden ver la muestra de la rúbrica de nivel A2 empleada para valorar los videos de la categoría *A de acción* de dicho nivel:

NIVEL A2	VALORACIÓN	1. Eficacia Lingüística	2. Eficacia Comunicativa	3. Eficacia Interactiva	4. Originalidad	5. Creatividad
4 ★★★★	OBRA MAESTRA	Repertorio lingüístico suficiente para comunicarse eficazmente. Discurso continuo y cohesionado.	Añade detalles a la información requerida en el documento "G de guion" según su nivel / Transmite los mensajes en situaciones cotidianas incluso poniéndolas en contraste con el pasado.	Se desenvuelve en situaciones cotidianas interactuando con soltura con hispanohablantes, nativos o no.	Demuestra mucha originalidad y agrega una gran variedad de detalles novedosos en la producción del vídeo.	Agrega una gran variedad de detalles para embellecer su producción creativa.
3 ★★★	PELICULÓN	Repertorio lingüístico básico. Errores sistemáticos, malentendidos.	Aporta la información requerida en el doc "G de guion" según su nivel / Transmite los mensajes en situaciones cotidianas.	Ayuda del interlocutor. Intercambia información e interactúa con otros hispanohablantes no nativos.	Demuestra originalidad y agrega bastantes detalles novedosos en la producción del vídeo.	Agrega bastantes detalles para embellecer su producción creativa.
2 ★★	ÓPERA PRIMA	Errores frecuentes, interferencias de otras lenguas. Discurso muy limitado.	Datos insuficientes para comunicarse o hacerse entender. Se comprenden sólo fragmentos aislados / No se basa en el doc "G de guion".	Dependencia del interlocutor. Dudas, repeticiones y pausas en la interacción.	Demuestra cierta originalidad pero no agrega detalles novedosos en la producción del vídeo.	No se observan apenas detalles para embellecer su producción creativa.
1 ★	PREMIO "RAZZIE"	Palabras aisladas, incomprensibles que dificultan la comprensión.	No hay apenas comunicación o la delega en otros actores / No se basa en el doc "G de guion" ni en otros contenidos comunicativos de su nivel.	Dependencia total del interlocutor: reformulaciones y repeticiones. Apenas interactúa con otros.	Demuestra muy poca originalidad y no agrega detalles novedosos en la producción del vídeo.	No se observa ningún detalle para embellecer su producción creativa.

Figura 1. Rúbrica para la valoración de los vídeos presentados a la categoría A de acción

A fin de pilotar y validar las rúbricas antes de utilizarlas en la fase de evaluación de los vídeos recibidos, los miembros del jurado realizamos varias sesiones previas en las que evaluamos vídeos similares que nos permitieran ilustrar las 4 bandas, extraer ejemplos para ilustrar los descriptores de las 5 columnas y, en definitiva, consensuar buenas prácticas y aunar criterios. Los jurados de cada categoría estaban formados por tres miembros, de los que había, al menos un representante de cada entidad que patrocinaba dicha categoría y uno o dos miembros de *Con C de cine*. Así por ejemplo, en la categoría A de Acción, había un miembro de EstoyReady, otro de Cursos Internacionales de la Universidad de Santiago y un tercero de *Con C de cine*. Como botón de muestra, he aquí un extracto del informe elaborado por un miembro del jurado para evaluar la eficacia comunicativa de uno de los concursantes presentados a la categoría *C de Cineclub* (nivel C1):

> **Eficacia comunicativa**: *Obra maestra* (4 estrellas)
>
> La candidata no se ciñe al documento "G de guion", pero no necesita hacerlo porque los contenidos comunicativos que ha seleccionado dan muestras más que suficientes para evaluar su *fluidez*: lleva a cabo un monólogo sostenido de 1' 30" en la primera parte, en la que apenas titubea y si lo hace, "...sortea las dificultades propias de la comunicación con habilidad": "Ehhh*, algunas personas dicen que estoy un poquitito loca, porque creo que hay* magiaaa*.... en todos lados* yyyy*..., en realidad no puedo vivir sin ella*"; habla con *precisión*: "*Creo en hadas, en elfos, en chupacabras y en todas esas cosas*"; con *propiedad*: "No me importa lo que digan los demás*, porque* en realidad yo sé que en mi vida anterior era *una hada..." y usa un *registro* adecuado: "Les *voy a contar un día de mi vida cotidiana aquí en Grecia...". "Hablamos por Skype así que* disculpen *la resolución de la pantalla".* Su discurso es claro y está bien estructurado (usa conectores y organizadores discursivos que dan cohesión a su discurso): "*...pero* antes de empezar*, les quería contar algunas cosas...*", "¡*Empecemos*!", e introduce matices sutiles de significado, usando estrategias pragmáticas válidas como la ironía o atenuadores del acto amenazador: "*Gracias a todos por* aguantarme".

3.1. La mención especial *I de Intercultura*

Como ya se ha indicado en los apartados anteriores, el concurso contaba –además de con las categorías principales– con dos menciones especiales que se desarrollaban de manera paralela, o lo que es lo mismo, a las que se podía presentar cualquier candidato independientemente del nivel que tuviera. Una de ellas era *I de Intercultura*, la cual valoraba la capacidad que presentaban los concursantes de poner en práctica habilidades afectivas, procedimentales y cognitivas para aproximarse a una cultura ajena a la suya.

La evaluación de la competencia intercultural es una cuestión tan compleja que aún no hay consenso en cuanto qué metodología utilizar, a pesar de los esfuerzos que han realizado tanto instituciones como investigadores. Mientras unos abogan por métodos cualitativos y de observación (Consejo de Europa 2005; Consejo de Europa 2009), en otras disciplinas se apuesta por herramientas cuantitativas (Chen y Starosta 1998; Hammer *et al.* 2003; Ang y Van Dyne 2008). El caso de *Spanish in a day* era más específi-

co, pero no por ello más sencillo: había de valorarse tanto en qué grado los concursantes manifestaban una actitud intercultural en sus grabaciones como de qué estrategias se valían para poner en contacto las diferentes realidades culturales.

Ante tal situación se decidió elaborar una rúbrica atendiendo a las siguientes características: (1) debía ser aplicable a todos los candidatos, independientemente del dominio lingüístico que presenten; (2) debía valorar las tres dimensiones de la CI y la conciencia crítica del concursante y (3) debía enfocarse hacia las habilidades, es decir, hacia conocimientos en acción o *know-how* en lugar de atender exclusivamente a conocimientos factuales.

Estas tres premisas entroncan con los presupuestos teóricos bajo los que el equipo de *Spanish in a day* concibe la CI. La primera de ellas se relaciona con la ausencia de correspondencia entre el nivel de dominio de la CI y la competencia comunicativa. A este respecto, el MCERL asume el "desequilibrio y variabilidad" como condición normal de esta competencia (Instituto Cervantes 2002: 131), postura en la que también se alinea el *PCIC*[7] (en adelante, PCIC). En cuanto a la segunda característica, coincidimos con las principales propuestas en la consideración de la CI como una competencia en la que actúan tres dimensiones: la afectiva, la cognitiva y la procedimental (Byram 1997; Fantini 2000; Deardoff 2006). Asimismo, consideramos oportuno dedicar un apartado exclusivo a la conciencia intercultural, puesto que, como expresa Fantini

> awareness appears to be of a different order from the other three. Awareness emanates from learnings in the other areas while it also enhances their development. Many interculturalists see awareness (of self and others) as the keystone on which effective and appropriate interactions depend.Awareness emanates from learnings in the other areas while it also enhances their development (2000: 28).

Finalmente, entendemos la CI como la habilidad que pretende la adecuación al contexto y la eficacia comunicativa en interacciones con presencia de dos o más culturas, cualesquiera que sean estas. En cuanto habilidad supone estrategias afectivas, procedimentales y cognitivas, tanto relativas a la interacción como específicas de la comunicación. Bajo esta concepción es fundamental no reducir los descriptores a meros conocimientos factuales de la cultura meta sino formularlos como acciones que puedan haber llevado a cabo los candidatos. Desde esta perspectiva opera el *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y las Culturas* (en adelante, MAREP) (Candelier *et ál.* 2013), el cual introduce el concepto de *recursos*, entendidos estos como las habilidades internas relativas al saber ser, saber hacer y saberes que se movilizan ante tareas socialmente pertinentes (*ibíd.*: 12).

El resultado final fue una rúbrica de 4 bandas y 16 descriptores (figura 2). Las bandas se identifican con el nivel de actuación del concursante –como puede observarse, mantuvimos las categorías establecidas para el resto del concurso–, mientras que cada columna se relaciona con una de las dimensiones de la CI.

7. *Cf.* apartado 13 de la obra: *Habilidades y actitudes interculturales*.

TODOS NIVELES	VALORACIÓN	1. Saber ser o recursos afectivos	2. Saber hacer o rec. procedimentales	3. Saber o rec. cognitivos	4. Conciencia intercultural
4 ★★★★	OBRA MAESTRA	Aparecen recursos afectivos o actitudes en el vídeo de **MÁS DE DOS** de los campos	Aparece al menos **UN RECURSO DE CADA UNA** de las tres categorías de la dimensión procedimental o conductual.	Aparece al menos **UN RECURSO DE CADA UNA** de las tres categorías de la dimensión cognitiva.	Hay una reflexión crítica y consciente sobre **MÁS DE UN HECHO CULTURAL** y para ello se apoya en **OTROS RECURSOS**: otros hablantes pertenecientes a la C1, otros hablantes pertenecientes a la C2, grabación de esos hechos culturales en el entorno de la C1/ C2.
3 ★★★	PELICULÓN	Aparecen recursos afectivos o actitudes en el vídeo de **DOS** de los campos	Aparece al menos **UN RECURSO DE DOS** de las tres categorías de la dimensión procedimental o conductual.	Aparece al menos **UN RECURSO DE DOS** de las tres categorías de la dimensión cognitiva.	Hay una reflexión crítica y consciente sobre **MÁS DE UN HECHO CULTURAL**.
2 ★★	ÓPERA PRIMA	Aparecen recursos afectivos o actitudes en el vídeo de solo **UNO** de los campos	Aparece al menos **UN RECURSO DE UNA** de las tres categorías de la dimensión procedimental o conductual.	Aparece al menos **UN RECURSO DE UNA** de las tres categorías de la dimensión cognitiva.	Hay una reflexión crítica y consciente sobre **UN HECHO CULTURAL**.
1 ★	PREMIO "RAZZIE"	**NO aparecen** recursos afectivos o actitudes en el vídeo.	No aparece **NINGÚN RECURSO** de alguna de las tres categorías de la dimensión procedimental o conductual.	No aparece **NINGÚN RECURSO** de alguna de las tres categorías de la dimensión cognitiva.	No hay una reflexión crítica y consciente sobre **NINGÚN HECHO CULTURAL**.

Figura 2. Rúbrica para la valoración de los vídeos presentados a la categoría de intercultura

Por último, hemos de hacer una apreciación sobre esta rúbrica. Como puede observarse, la evaluación recae sobre la capacidad del candidato para poner en práctica diferentes habilidades interculturales. Para clasificar estos recursos, además de atender a las dimensiones a las que pertenecen se decidió identificar unas áreas determinadas dentro de cada dimensión. Esta decisión se justifica por dos motivos: en primer lugar, consideramos que los candidatos que eran capaces de actualizar recursos de diferentes áreas y dimensiones durante su grabación reflejaban una mejor CI, ya que no se trata de una cuestión exclusivamente cuantitativa, sino también cualitativa. Por otra parte, esta estructuración incrementaba la objetividad del proceso, puesto que el evaluador solo debe identificar la utilización o no de un conjunto de recursos.

Para la redacción de los recursos y la relación entre estos y las áreas de cada dimensión hemos seguido la propuesta de González Plasencia (2016). El listado que se ofrece a continuación es una muestra de un total de más de 90 recursos, que pretendemos sirva como ejemplo para relacionar recursos con áreas y dimensiones. De esta manera, dentro de la dimensión afectiva se han considerado recursos relativos a estas seis áreas: grado de apertura y disposición hacia la interacción (1), flexibilidad y distanciamiento respecto a las propias creencias culturales (2), autoconfianza (3), respeto por las diferencias culturales (4), empatía con el interlocutor (5) y grado de disfrute de la interacción (6). En cuanto a la dimensión procedimental, se han clasificado en tres áreas, siendo estas: estrategias interactivas comunicativas (7), estrategias interactivas conductuales (8) y estrategias nocionales o de aproximación al conocimiento (9). Por último, los recursos relativos a la dimensión cognitiva se agrupaban en tres áreas: identidad cultural (10), conocimiento del mundo (11) y cultura comunicativa (12).

(1) Muestra un grado de apertura hacia hechos culturales ajenos a su C1.

(2) Está dispuesto a distanciarse de su identidad cultural para comprender mejor otras culturas.

(3) Se siente seguro cuando habla o interactúa con gente de otras culturas.

(4) Respeta la manera de comportarse de personas de diferente cultura a la suya.

(5) Tiene en cuenta que sus actos influyen en la vida de los demás.

(6) Disfruta de las diferencias que hay entre su cultura y la C2.

(7) Compara su comportamiento con el de nativos de la C1.

(8) Adapta sus intervenciones al receptor si cree que no le entienden (habla más lento, hace más pausas, pronuncia con más detalle).

(9) Comparte sus opiniones sobre aspectos culturales con gente de esa cultura.

(10) Conoce (o habla de) estereotipos que las personas de otras culturas tienen con respecto a la suya.

(11) Conoce (o habla de) la diversidad lingüística de las culturas.

(12) Conoce (o habla de) ciertos hábitos lingüísticos (saludarse, despedirse, ser cortés, etc.) que son diferentes respecto a su C1.

4. Conclusiones

Los resultados de esta primera edición de *Spanish in a day* han sido muy positivos tanto desde la perspectiva del profesor / evaluador de E/LE como desde la del alumno / concursante. En total recibimos 43 inscripciones[8] (32 en las categorías principales y 12 en las paralelas), de las cuales 15 resultaron finalistas (3 por cada categoría). Entre actores, directores, cámaras, editores, guionistas, etc. hubo más de 55 participantes de 17 países de 4 continentes distintos: Afganistán (1), Alemania (4), Argelia (1), Bielorrusia (1), Brasil (6), China (6), Estonia (2), Grecia 2), Hong-Kong (3), Italia (1), Japón (2), Marruecos (1), Rusia (1), Taiwán (3), Turquía (14), Noruega (4) y Vietnam (3).

En cuanto al valor pedagógico del proyecto, sin lugar a dudas estamos en condiciones de afirmar que presenta numerosas ventajas. Por una parte, potencia la autonomía del estudiante y fomenta el aprendizaje colaborativo, especialmente a través de la categoría *P de producción.* Además, desarrolla la competencia audiovisual del alumno, sobre todo su faceta más productiva y creativa. En este sentido, el proyecto se adapta a las necesidades propias del aprendizaje móvil y ubicuo, ya que los estudiantes usan sus dispositivos móviles para grabarse y editar los vídeos, así como para participar en la votación popular evaluando a otros concursantes junto con usuarios de todo el mundo.

8. Se presentaron dos vídeos más fuera de concurso desde Turquía e India. El primero no se ajustaba al formato del concurso ya que era un corto de ficción y el segundo excedía la duración máxima de 5 minutos. No obstante, estos vídeos los colgaron en Youtube sus creadores, lo cual da buena cuenta de la gran motivación y del interés que despertó esta primera edición de *Spanish in a day* en todo el mundo.

Finalmente, pero no menos importante, un proyecto de estas características motiva al estudiante para que cree contenido significativo en español, tanto por los premios como por el reconocimiento público en la red.

Referencias Bibliográficas

ANG, S. y VAN DYNE, L. (2008): *Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement and applications,* Nueva York: M. E. Sharpe.

BYRAM, M. (1997): *Teaching and assessing intercultural communicative competence.* Clevedon: Multilingual Matters.

CANDELIER, M. *et al.* (coord.) (2013): *MAREP. Un Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas. Competencias y recursos.* Estrasburgo: Ediciones del Consejo de Europa.

CHEN, G. M. y STAROSTA, W. J. (1998): *Foundations of intercultural communication*, Boston: Ally and Bacon.

CONSEJO DE EUROPA (2005): *Portfolio of Intercultural Competence, INCA Project.* Leonardo da Vinci Program, European Training for the UK. https://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/the-inca-project-intercultural-competence-assessment [consulta: 28/10/2016].

CONSEJO DE EUROPA (2009): *Autobiography of Intercultural Encounters*. Language Policy Division. http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp [consulta: 28/10/2016].

DEARDOFF, D. K. (2006): "Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization", *Journal of Studies in Intercultural Education,* 10, 241-266.

FANTINI, A. (2000): "A central concern: Developing intercultural competence", *SIT Occasional Paper Series*, Brattleboro, VT, 25-42.

GONZÁLEZ PLASENCIA, Y. (2016): "Intercultural Communicative Competence Scale: una herramienta para medir la competencia intercultural en E/LE", N. Domínguez García, C. Fernández Juncal y J.L. García Alonso (eds.), *Innovación y desarrollo en español como lengua extranjera*, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 167-188.

HAMMER, M. R., BENNETT, M. J. y WISEMAN, R. (2003): "Measuring intercultural sensitivity: The intercultural developmental inventory", *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.

INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación,* Madrid, MECD-Anaya.

INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español,* Madrid, Edelsa, Biblioteca Nueva.

TORRANCE, E.P. (1969): *Orientación del talento creativo*. Buenos Aires, Ediciones Troquel.