

Hacia nuevos paradigmas: perspectivas renovadoras en traducción y enseñanza de lenguas

28, 29 y 30 de agosto de 2024

Apellido(s), Nombre(s)	Sardegna, Veronica ¹ Berardo, Eliana ²
Institución de pertenencia	1. Duquesne University, EEUU 2. Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
Correo electrónico	1. vsardegna@gmail.com 2. elianaberardo@mdp.edu.ar
Eje temático	Interculturalidad - Prácticas para la reflexión intercultural en el aula
Título de la ponencia	Tareas de reflexión intercultural en la escuela secundaria: El diseño de las consignas y su impacto en la evaluación de las competencias interculturales
Resumen (500-800 palabras)	<p>El aprendizaje telecolaborativo ha sido definido como la interacción entre estudiantes que se encuentran distanciados geográficamente y que trabajan con un objetivo pedagógico en común a través de tecnologías de comunicación (a)sincrónica (Sadler y Dooly, 2016). Los proyectos telecolaborativos que se realizan en el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera permiten que los estudiantes utilicen esa lengua de forma auténtica y significativa (Kurek y Müller-Hartmann, 2017), desarrollando así sus competencias lingüísticas e interculturales al mismo tiempo (para una revisión, ver O'Dowd y Lewis, 2018).</p> <p>Las tareas de reflexión han sido identificadas como uno de los componentes más valiosos de la telecolaboración por su rol en promover un pensamiento crítico y profundo (Chen y Yang, 2016). Sin embargo, este argumento está mayormente basado en estudios que investigaron la opinión de los participantes en lugar de sus reflexiones culturales como evidencia de un aprendizaje y desarrollo intercultural real. Sardegna y Dugartsyrenova (2021) señalan en su análisis sobre varios tipos de preguntas de</p>



discusión que diferentes tipos de preguntas pueden conducir a resultados variados en la evaluación del desarrollo de habilidades de comunicación intercultural. Estos resultados dieron lugar a la hipótesis de que lo mismo puede ocurrir con diferentes tipos de consignas en las tareas de reflexión. Para confirmar esta hipótesis, el presente estudio investigó qué tipos de consignas en dichas tareas son más propensas a proporcionar evidencia de mayores niveles de desarrollo de competencia intercultural.

Los participantes fueron dos cohortes de 14 y 24 estudiantes de escuela secundaria que cursaban inglés como lengua extranjera (ILE) en la ciudad de Mar del Plata, Argentina. Cada grupo de estudiantes argentinos participó en el mismo proyecto telecolaborativo pero con un grupo diferente de estudiantes de español como lengua extranjera en Pittsburgh, Estados Unidos. La telecolaboración duró siete semanas, durante las cuales los estudiantes compartieron presentaciones culturales grabadas en video e interactuaron sincrónicamente a través de chats de texto y videollamadas grupales. Al finalizar las etapas de intercambio cultural y colaboración, ambos grupos de estudiantes de ILE realizaron una tarea de reflexión escrita, pero cada cohorte respondió a una consigna diferente. El primer grupo escribió un ensayo en el que debían comparar y contrastar la vida de un adolescente en Estados Unidos y en Argentina, incorporando en su texto información específica recopilada a lo largo de la telecolaboración. El segundo grupo también escribió un ensayo, pero imaginando que se mudarían a Pittsburgh y comenzarían a estudiar en la escuela de sus compañeros de telecolaboración. A partir de esa situación hipotética, debían mencionar dos aspectos que harían fácil su adaptación y dos aspectos que les presentarían desafíos y justificar en cada caso su selección.

Las producciones escritas de ambos grupos fueron analizadas para identificar evidencia de aprendizaje intercultural siguiendo los descriptores de la rúbrica VALUE (Association of American Colleges and Universities, 2009). La rúbrica, basada en modelos de desarrollo intercultural, describe las competencias en cuatro niveles de aprendizaje (*Benchmark 1, Milestone 2, Milestone 3, Capstone*) a través de seis componentes: conciencia cultural de uno mismo, conocimiento de marcos de referencia de la



	<p>cosmovisión cultural, nivel de empatía, habilidades para la comunicación no verbal, curiosidad y actitudes de apertura.</p> <p>Los resultados muestran que las distintas consignas de reflexión produjeron variaciones en la calidad y los tipos de conocimiento y habilidades que los estudiantes evidenciaron en los ensayos, y que luego se usaron para evaluar sus competencias de comunicación intercultural. La mayoría de los comentarios de los estudiantes que escribieron el ensayo comparativo evidenciaron conocimiento correspondiente a los primeros dos niveles de la rúbrica (<i>Benchmark 1, Milestone 2</i>). Por otro lado, la mayoría de los ensayos de los estudiantes que escribieron sobre la situación hipotética produjeron evidencia de conocimiento hasta el tercer nivel de la rúbrica (<i>Milestone 3</i>), y los comentarios que correspondieron estar ese nivel resultaron ser incluso más numerosos que los que se codificaron al nivel 1 y 2 de la rúbrica. En consecuencia, el segundo grupo obtuvo una mejor calificación con respecto a sus competencias.</p> <p>Estos hallazgos revelaron la importancia de diseñar consignas de reflexión apropiadas tanto para fomentar reflexiones interculturales ricas como para usar ensayos de reflexión en forma justa como métodos de evaluación del desarrollo de competencias de comunicación intercultural. Se discutirán las características de las consignas que parecieron haber fomentado comentarios a mayores niveles de competencia intercultural y se darán recomendaciones pedagógicas para el diseño de dichas consignas y su uso posterior en la evaluación del aprendizaje.</p>
Referencias bibliográficas (según normas APA)	<p>Association of American Colleges and Universities (AAC&U). (2009). Intercultural Knowledge and Competence VALUE rubric. Recuperado de: www.aacu.org/value/rubrics/intercultural-knowledge.</p> <p>Chen, J. J., y Yang, S. C. (2016). Promoting cross-cultural understanding and language use in research-oriented Internet-mediated intercultural exchange. <i>Computer Assisted Language Learning</i>, 29(2), 262-288.</p> <p>Kurek, M., y Müller-Hartmann, A. (2017). Task design for telecollaborative exchanges: In search of new criteria. <i>System</i>, 64, 7-20.</p> <p>Lewis, T. W., y O'Dowd, R. (2018). Online intercultural exchange and foreign language learning: A systematic language learning review. En O'Dowd, R., y Lewis, T. W. (Eds.). <i>Online</i></p>



	<p><i>intercultural exchange: Policy, Pedagogy, Practice</i> (pp. 21-66). New York: Routledge.</p> <p>Sadler, R., y Dooly, M. (2016). Twelve years of telecollaboration: What we have learnt. <i>ELT Journal</i>, 70(4), 401–413.</p> <p>Sardegna, V. G., y Dugartsyrenova, V. A. (2021). Facilitating pre-service language teachers' intercultural learning via voice-based telecollaboration: The role of discussion questions. <i>Computer Assisted Language Learning</i>, 34(3), 379–407.</p>
Palabras clave (5)	Tareas de reflexión, interculturalidad, telecolaboración, secundaria, inglés como lengua extranjera
Biodata (Hasta 250 palabras)	<p>1. Veronica G. Sardegna tiene el título de profesora de inglés para la escuela media (IES en Lenguas Vivas-Juan R. Fernández), una licenciatura en lengua inglesa (Universidad del Museo Social Argentino), y una maestría en TESOL y un doctorado en educación, con especialización en la preparación de docentes de lenguas extranjeras (University of Illinois at Urbana-Champaign). Cuenta con más de 30 años de experiencia docente, incluyendo 25 años en el nivel universitario en la Argentina (Universidad del Museo Social Argentino, 1998-2002), los Estados Unidos (The University of Illinois at Urbana-Champaign, University of Texas at Austin, The University of Pittsburgh, Duquesne University, La Roche University; 2003-2024), y Ecuador (Universidad Casa Grande, 2024), y para el Departamento de estado de los Estados Unidos (2023-2024). Sus investigaciones sobre la enseñanza de la pronunciación y la escritura académica en inglés, y sobre el desarrollo de la lengua y las competencias de comunicación interculturales a través de la tecnología han sido publicadas en un gran número de revistas y libros académicos. Su libro, titulado <i>The Practiced Business Writer: An ESL/EFL Handbook</i> (Briefings Media Group, 2009), recibió un premio (The American Book Fest's 2011 International Book Award). Recientemente, co-editó dos libros, y uno de ellos recibió una mención honorífica: <i>Theoretical and Practical Developments in English Speech Assessment, Research, and Training: Studies in Honour of Ewa Waniek-Klimczak</i> (2022, Springer) y <i>English Pronunciation Teaching: Theory, Practice and Research Findings</i> (2023, Multilingual</p>



**2024 V Jornadas Internacionales
sobre Formación e Investigación
en Lenguas y Traducción**

	<p>Matters; <i>2024 Society of Professors of Education Outstanding Book Honorable Mention</i>). Actualmente vive y trabaja en Pittsburgh, EEUU.</p> <p>2. Eliana Berardo es profesora de inglés por la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), magister en formación de profesores de inglés como lengua extranjera (UNINI Puerto Rico) y magister en lingüística aplicada (Universidad Europea del Atlántico). Es estudiante del Doctorado en Letras en la UNMdP. Su proyecto de tesis trata sobre la enseñanza de pronunciación del inglés, enfocándose en la producción del énfasis contrastivo y el uso de la repetición de tareas para optimizar la distribución de los recursos atencionales de los estudiantes. Es miembro del grupo de investigación Cuestiones del Lenguaje (UNMdP), y está trabajando en proyectos de investigación sobre el desarrollo de las competencias interculturales a través de la telecolaboración y la gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. Actualmente, trabaja como docente de inglés en el nivel medio y universitario en la ciudad de Mar del Plata.</p>
--	---