

**EL IMPACTO DE LAS ACTIVIDADES DE TELECOLABORACIÓN EN EL
DESARROLLO DE LA HABILIDAD ORAL EN ESTUDIANTES DE TERCER
SEMESTRE DE INGENIERÍA INDUSTRIAL**

**MARÍA ALEJANDRA MUÑOZ VELASCO
STEPHANIA VALENCIA OCHOA**

TRABAJO DE GRADO

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
LIC EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS - FRANCÉS
NOVIEMBRE, 2017**

**EL IMPACTO DE LAS ACTIVIDADES DE TELECOLABORACIÓN EN EL
DESARROLLO DE LA HABILIDAD ORAL EN ESTUDIANTES DE TERCER
SEMESTRE DE INGENIERÍA INDUSTRIAL**

**MARIA ALEJANDRA MUÑOZ
STEPHANIA VALENCIA OCHOA**

**Luis Humberto Benavidez
Director**

**Trabajo de investigación para optar por el título de
Licenciado en Lenguas Extranjeras Francés - Inglés**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
SANTIAGO DE CALI 2017**

Agradecimientos

De manera especial y principal quiero agradecer a Dios por guiarme en el camino y proveerme la luz que muchas veces hace falta a mis ojos. Igualmente, a mis padres por su apoyo constante y confianza en mí. A mi madre gracias por sus consejos en los momentos más difíciles. A mis compañeros por todos los momentos vividos durante estos cinco años, a nuestro tutor de trabajo de grado por la paciencia y a la Universidad del Valle por haberme permitido disfrutarla y ser una de mis experiencias más enriquecedoras.

Muchas Gracias

Stephania Valencia Ochoa

Índice

1. Introducción	1
2. Descripción de la Investigación	2
3. Justificación	4
4. Objetivos	5
4.1 Objetivo general	5
4.2 Objetivos específicos	5
5. Antecedentes	6
6. Marco teórico	15
6.1 Enfoque constructivista en la Educación	15
6.2 Web 2.0	16
6.3 Aprendizaje colaborativo	17
6.3.1 Aprendizaje colaborativo en línea	18
6.3.2 Telecolaboración	21
6.3.2.1 Tipos de telecolaboración	21
6.4 Estrategias de aprendizaje	23
6.5 Desarrollo de la habilidad oral	26
7. Metodología	29
7.1 Estudio de casos	29
7.2 Caracterización y relación con el inglés en general de los estudiantes Univallunos	32
7.3 Contexto	32
7.4 Descripción del corpus	33
7.5 Instrumentos de Recolección de Datos	33
8. Análisis de datos	35
8.1 Niveles de lenguas propuestos para la educación superior según el MEN	35
8.2. Uso de la lengua materna en el aula	38

8.3 Aprendizaje de la lengua por fuera de entornos escolares	39
8.4 Aprender una lengua con un hablante nativo	41
8.5 Obstáculos en la interacción con la pareja COIL	42
8.5.1 Diferencias entre los estudiantes durante el proceso telecolaborativo	47
8.6 Actividades y estrategias de aprendizaje para practicar la lengua	49
8.7 Relación de los estudiantes con la plataforma VoiceThread	54
8.8 Desarrollo de la competencia oral	57
8.8.1 Pronunciación	62
8.8.2 Vocabulario	65
8.8.3 Precisión	69
8.8.4 Fluidez	71
9. Conclusiones	73
10. Recomendaciones	75
11. Referencias	78
12. Anexos	85

1. Introducción

El uso de herramientas tecnológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras ha implicado una innovación en el aula de clase tradicional. Entre diversas herramientas encontramos la Telecolaboración la cual consiste en la interacción de dos participantes los cuales tienen como propósito aprender la lengua del otro mediante sesiones virtuales las cuales pueden ser sincrónicas o asincrónicas. Entre sus ventajas en la enseñanza, permite el contacto directo con hablantes nativos de la lengua meta y realizar un intercambio cultural entre los implicados y de esta manera conocer un poco más sobre su cultura.

Este trabajo investigativo busca analizar el impacto de la telecolaboración en el curso “Inglés con fines generales y académicos III” que ofrece la Universidad del Valle. Respecto a la metodología empleada se realizó una triangulación de los datos obtenidos y debido a la naturaleza del corpus se estableció un enfoque mixto con método de estudio de casos.

Con esta investigación se busca aportar al plan piloto para la enseñanza de lenguas extranjeras y a la sección EAP, con mejoras que permitan que el proceso de telecolaboración en línea sea más efectivo y significativo para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Asimismo enriquecer nuestra práctica pedagógica como docentes de lengua.

2. Descripción de la Investigación

En la malla curricular de un buen número de los programas que ofrece la Universidad del Valle (exceptuando al programa de Licenciatura en Lenguas extranjeras), se integra el curso *Inglés con fines generales y académicos*, en donde se enseña esta lengua extranjera y se tiene como objetivo que los estudiantes aprendan el idioma dirigido a sus ámbitos específicos profesionales. En algunos de estos cursos, se ha implementado el uso de actividades telecolaborativas como herramienta para el desarrollo del aprendizaje del Inglés.

La Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle decide incluir en los cursos de *ESP (English with specific purpose)* las habilidades necesarias para el mundo laboral, académico, cultural, investigativo etc. En este concepto, se plantea la propuesta de reestructuración del componente curricular de idiomas extranjeros en programas de pregrado planteado por la Escuela de Ciencias del Lenguaje, la cual “busca replantear el enfoque actual de ESP y ampliar el aprendizaje de las habilidades de forma integrada, actualmente centrándose en la comprensión de textos académicos, e implantar un enfoque didáctico enfocado en el desarrollo integral de todas las habilidades comunicativas” Escuela de Ciencias del Lenguaje Universidad del Valle (2016).

Debido a esto, se implementa un Plan Piloto para la enseñanza de Lenguas extranjeras que contiene un nuevo enfoque metodológico. Dicho plan se llevó a cabo a lo largo de los años 2016 y 2017 e incluye la telecolaboración como herramienta de aprendizaje. Las actividades de Telecolaboración se realizaron en conjunto con la Universidad Suny en Oneonta mediante la plataforma *Voicethread, Facebook y Skype*. Se buscaba que los estudiantes trabajaran colaborativamente en el aprendizaje de inglés y español como lengua extranjera.

Dentro de este curso piloto, estudiantes de Ingeniería Industrial de la Universidad del Valle, matriculados en el curso “Inglés con fines generales y académicos”, realizaron actividades asincrónicas de Telecolaboración con estudiantes de la Universidad de Oneonta de New York, dentro del proyecto *Collaborative Online International Learning* (COIL), el cual es un modelo innovador de enseñanza y aprendizaje que le proporciona a profesores y estudiantes la posibilidad de colaborar con pares internacionales a través de herramientas de comunicación y colaboración.

3. Justificación

A la hora de aprender una lengua, una de las habilidades que presenta más dificultad en los estudiantes es la habilidad oral, ya que esta es una habilidad que demanda producción por parte del hablante. Por otro lado, el uso de tecnologías y plataformas virtuales usadas con el fin de aprender un idioma, más aún con hablantes nativos ubicados en otro país, además la *Web* ofrece una amplia variedad de herramientas útiles para la educación.

Teniendo en cuenta lo anterior, actualmente se busca conocer la influencia de este proceso telecolaborativo en línea en el desarrollo de la habilidad oral en los estudiantes involucrados. Como se mencionó anteriormente, esta investigación se encuentra dentro de un programa piloto, por lo tanto, se pretende aportar con mejoras o acciones precisas que sean relevantes para lograr que los futuros cursos sean exitosos y útiles para el aprendizaje de la lengua.

Este trabajo de investigación es pertinente para la propuesta que tiene la Escuela de ciencias del lenguaje, ya que puede contribuir a la correcta estructuración de los cursos que incluirán telecolaboración como herramienta de aprendizaje.

Por último, esta investigación será muy enriquecedora para nuestra formación profesional como docentes de lengua extranjera, dado que nos permite tener mejor conocimiento del uso de la tecnología y cómo implementarla, además de las características fundamentales para trabajar en equipo colaborativamente en el aula.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

- Identificar el impacto de la telecolaboración en el desarrollo de la habilidad oral en inglés, en estudiantes matriculados en un curso de inglés como lengua extranjera.

4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar el grupo de estudiantes participantes en términos de su relación con el inglés y en relación con su competencia oral en esta lengua.
- Identificar el tipo y las características de las interacciones que los estudiantes establecen en el marco de la telecolaboración.
- Establecer el desarrollo o progreso en cuanto a la habilidad oral durante el proceso de contacto telecolaborativo.

5. Antecedentes

Jhon Jairo Viafara Gonzalez, 2015. *Self-Perceived (Non) Nativeness And Colombian Prospective English Teachers In Telecollaboration*. Universidad de Arizona. Núm pag. 275. Recuperado Septiembre 20 2016, de <http://hdl.handle.net/10150/347228>

Su tema de investigación fue la autopercepción no nativa de los futuros profesores de inglés colombianos en la telecolaboración. Buscaba dar respuesta a estas 3 preguntas:

- a. ¿Cuáles son las autopercepciones de los participantes como hablantes no nativos de inglés?
- b. ¿Cuáles son las autopercepciones de los participantes como hablantes nativos de español?
- c. ¿Cuáles son las autopercepciones de los participantes como futuros profesores de inglés no nativos?

La metodología utilizada consistió en un enfoque mixto: cuantitativo (con la implementación de cuestionarios analizados a través de estadísticas descriptivas) y cualitativo (se examinó a los participantes en su contexto natural). Además de entrevistas fenomenológicas y un grupo focal entre los instrumentos de recolección de datos:

1. Cuestionario demográfico y *background* de los participantes usando (Qualtrics Survey Software) 41 cuestionarios a lo largo de todo el proceso y fueron analizados inmediatamente se obtuvieron las respuestas.
2. Entrevistas fenomenológicas. Las primeras se basaron en su pasada experiencia con relación con su autopercepción no nativas (segunda semana después de entrar a clase). Algunas se realizaron y fueron grabadas por *Skype* mediante *Skype autorecorder* y un

grabador virtual para tabletas *android*.

3. Currículo de los programas, syllabus, periódicos y documentos oficiales que explican la lengua y la política educacional de la lengua promovida por el gobierno.

Respecto a la Telecolaboración

Esta se llevó a cabo con dos universidades en Colombia con un total de 42 estudiantes a los cuales se les dio una serie de instrucciones para participar en el intercambio que tuvo un total de 8 semanas de duración.

El intercambio se dio semanalmente con 45 minutos como tiempo mínimo y se trabajó en parejas o grupos de 3. Las conversaciones fueron guiadas por un horario semanal con temas, preguntas actividades etc. Un grupo en *Facebook* fue el lugar de reunión virtual para el intercambio; este sitio sirvió para proveer información necesaria para guiar a los participantes a través del intercambio. Los participantes debían llevar un *log* de reflexión semanal sobre la experiencia. Las interacciones se dieron por *Skype* audio, chat de *Facebook* o video llamadas y fueron grabadas por los estudiantes. Estas interacciones fueron transcritas para facilitar su análisis. Actividades como los *logs* y los foros fueron calificadas eran parte del currículo propuesto para el intercambio.

En ambas universidades se demostró que el mito del hablante nativo y las ideologías asociadas está presente o impregna la autoimagen de los participantes. Al ser parte de un contexto sociocultural y educativo en el que *nativespeakership* y las ideologías asociadas han

circulado históricamente. La mayoría de los participantes era consciente de ello y apoyaron las demandas sociales que estas ideologías les impusieron.

Los datos recolectados antes y después del intercambio telecolaborativo muestran que las autopercepciones de los participantes se adhieren o se alejan de los modelos de habilidad de lengua nativa.

En la telecolaboración las actitudes correspondientes a los hablantes interculturales se convierten en prioridad que favorece a la inclinación de los futuros docentes a disminuir su atención a parecerse en la proficiencia de un hablante nativo. Respecto a los hablantes de español, las tareas poco exigentes, respecto a la comunicación, les fueron útiles para notar su vulnerabilidad y los aspectos que necesitaban trabajar.

En general la auto percepción de los participantes al final del intercambio telecolaborativo no estuvo completamente separada del mito del hablante nativo y las ideologías asociadas.

Yeferson Romaña, 2015. *Skype™ Conference Calls: A Way to Promote Speaking Skills in the Teaching and Learning of English*. Instituto de lenguas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia

El tema de investigación tratado en este trabajo fue el uso de la videoconferencia en Skype para promover la habilidad oral en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Dentro de los objetivos estaba el promover la habilidad oral en inglés como lengua extranjera en adultos aprendices nivel A1 a través de Skype videoconferencias por fuera del salón de clase en el ILUD (Instituto de lenguas en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas).

La metodología utilizada en esta investigación fue de tipo cualitativa y de acción. Para el análisis de los datos se adoptó el método de *grounded theory* donde el propósito es construir la

teoría de los datos recogidos y denota la construcción teórica derivada del análisis cualitativo. Debido a este método se debe codificar los datos lo que consiste en clasificarlos en clases o categorías.

Como instrumentos de recolección se usaron diarios de reflexión, para reflexionar crítica y analíticamente sobre eventos presentados. Además, hubo encuestas (al final del proceso) y un grupo focal que consistió en 3 grupos de 4 participantes cada uno. Las sesiones fueron llevadas a cabo los sábados y domingos en las noches de 5 a 9 p.m. durante 8 semanas, con un total de 50 horas. Antes de cada sesión se les daba a los estudiantes un grupo de preguntas sobre un tema para que se familiarizaran con él. Se trataba de los mismos temas que ya habían visto en clase ya que la idea era practicar y desarrollar los temas que ya conocían.

Los resultados de este estudio muestran que las llamadas por conferencia en Skype™ pueden influir positivamente en la promoción de la habilidad oral de estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera, especialmente con fines de interacción social y refuerzo oral tanto de los contenidos de clase como la fluidez en el lenguaje fuera del aula de clase.

Esta investigación se relaciona más con la nuestra en el sentido del desarrollo de la habilidad oral a través de una plataforma interactiva además de aportarnos respecto a la parte de la estructura y organización de actividades telecolaborativas.

Ana Cristina Biondo Salomão, 2011, Sao Paulo State University, Brazil.

Ana Cristina Biondo Salomão con su trabajo titulado “*Collaborative language learning in Teletandem: A resource for pre-service teacher education*” del 2011 presenta cómo las estrategias pedagógicas del mediador (docente) influyen el proceso de Teletandem entre un recién graduado en Lingüística Aplicada y un estudiante de Lenguas en Brasil. Por lo tanto se

puede ver ampliamente la relación que manejan las parejas que colaboran por medio de Teletandem, obteniendo así un aprendizaje colaborativo.

La metodología presenta recolección de datos (representadas en diversas gráficas), tales como: entrevistas, cuestionarios, autobiografías, grabaciones de las sesiones usando Teletandem, además incluye un estudio cualitativo de un base etnográfica.

Durante las sesiones de Telecolaboración, el docente ofrece al estudiante ayuda teórica para que logre dar solución tanto a sus propias dificultades como a las de su compañero de Teletandem. También se presentan varios detalles sobre este tipo de relación: aspectos culturales, problemas técnicos y tecnológicos, errores al corregir algún aspecto lexical. Asimismo, presenta los resultados obtenidos de esta investigación cualitativa, los cuales afirman que el Teletandem es mucho más que una herramienta de aprendizaje, pues sirve como práctica a los docentes en formación ya que ambas personas se colaboran en su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, por lo tanto existe un cambio de roles en estudiante-profesor, debido a los diferentes métodos de enseñanza de su lengua materna y las motivaciones que tenga su compañero/a en la Telecolaboración.

Para concluir, el autor considera que el área del estudiante y el supervisor tiene muchos otros aspectos por investigar y profundizar.

Teresa Morató (s.f) *Telecollaboration for Intercultural Language Acquisition. Analysis of Secondary Education pupils' discourses in chat and videoconference format within the Telecollaboration for Intercultural Language Acquisition (TILA) framework. University of Girona.*

Este proyecto fue basado en el análisis del intercambio intercultural en chats y videoconferencias entre estudiantes de secundaria de un curso piloto llamado “Español – inglés 1” con herramientas como BigBlueButton (BBB) y el chat. La investigadora formuló 3 preguntas de investigación correspondientes a sus objetivos, estas son las preguntas

Objetivos:

- a. Analizar la producción oral y escrita de los estudiantes en educación secundaria usando BBB para las videoconferencias y herramientas del chat.
- b. Puntualizar y comparar las dificultades tecnológicas y las posibles malentendidos que de ahí surgen en la comunicación sincrónica en ambos ambientes.
- c. Identificar qué patrones son los más usuales en la comunicación sincrónica en línea comparando los dos formatos. Analizar respecto a los aspectos especificados en el primer objetivo.

Preguntas de investigación:

(RQ1): ¿La interacción en la lengua meta se diferencia al usar una herramienta u otra? ¿De qué manera?

(RQ2): ¿Cuáles son los patrones característicos del chat y las videoconferencias entre alumnos de educación secundaria?

(RQ3): ¿En qué contexto el intercambio comunicativo intercultural puede ser más fácilmente alcanzado? ¿Por qué?

El método de investigación fue cualitativo y se compararon los resultados de los BBB y los chats de los estudiantes de Inglés (de España) y español (de Londres) en el proyecto TILA (Telecolaboración para la adquisición intercultural de la lengua) con un total de catorce estudiantes. Los datos recogidos fueron seis BBB grabaciones y siete chats los cuales fueron transcritos para facilitar su análisis. En esta investigación, se pidió a los participantes hablar de días festivos y festividades para así fomentar el intercambio de información intercultural. Respecto a las identidades de los estudiantes, se usaron códigos para cubrir la identidad de estos además de una tabla de transcripción con símbolos para marcar en las transcripciones de los estudiantes.

Los resultados mostraron que en las conversaciones vía chat, los estudiantes españoles solían empezar las conversaciones mientras que en las videoconferencias mediante BBB, los estudiantes ingleses eran más propensos a iniciar la conversación. En las conversaciones se encontraron estructuras como ¿Qué tal? (*'How are you?'*) que son prueba de cordialidad. Los silencios aparecían más en las sesiones BBB, especialmente por problemas técnicos de sonido. En dichas sesiones, los estudiantes debían hablar en inglés pero se encontró que lo hacían en ambos idiomas lo que la autora encuentra interesante debido a que los hablantes nativos se adaptaban al nivel de los no-nativos y los dejaban participar en el intercambio. Además, en las sesiones BBB los estudiantes hablaban sobre las festividades y otros temas que surgieron en las conversaciones, lo que significa que las conversaciones tenían fluidez. Por el contrario, en el chat las conversaciones eran más directas y terminaban pronto. El tema (festividades) fue útil para permitir el intercambio intercultural entre los estudiantes, además de usar la lengua para comunicarse con sus compañeros y aprender de estos y su cultura. En conclusión, la competencia comunicativa intercultural estuvo presente en este intercambio.

Al final, la hipótesis de la investigadora fue validada con los resultados obtenidos en la investigación y ambos ambientes BBB y chat presentaron tanto aspectos positivos como negativos.

Esta investigación es muy parecida a nuestro proyecto, ya que el tipo de datos analizados se asemejan en su naturaleza multimedia y fue un intercambio intercultural en un curso piloto al igual que en este trabajo investigativo. Este proyecto de investigación nos contribuyó en la construcción del marco teórico así como una de las guías principales para el desarrollo de este proyecto. Además, aspectos como la organización y estructura fueron útiles para esta investigación.

Neva, Carolina, Landa-Buil, María, Carter, Beverly-Anne, & Ibrahim-Ali, Amina. (2010). Telecollaboration in Spanish as a Foreign Language in Trinidad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 15(24), 75-102.

El tema principal de esta investigación se basa en el uso de la telecolaboracion para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

El objetivo de esta investigación fue estudiar cómo la participación en un intercambio tándem influye tanto en la motivación hacia la lengua y la cultura meta, como en la autonomía del proceso de aprendizaje.

Respecto a la metodología utilizada: el trabajo se basó en una investigación acción que contó con 33 estudiantes de español de Trinidad y 33 estudiantes de inglés colombianos. Dichos estudiantes participaron en un intercambio lingüístico de telecolaboración durante casi dos meses. Dicha telecolaboración se llevó a cabo a través del correo electrónico y plataformas de comunicación

de Web 2.0. La recolección de datos se realizó mediante encuestas y un diario semanal. Debido a la naturaleza de los datos los análisis fueron cualitativos y cuantitativos.

A pesar de los múltiples inconvenientes que se presentaron en el proyecto, los resultados arrojan que todos los objetivos fueron alcanzados, es decir, se incrementó la motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, la competencia intercultural así como también la implementación de la web 2.0 en el aprendizaje de la lengua meta.

6. Marco Teórico

El marco teórico que fundamenta este proyecto investigativo permitirá al lector comprender de manera clara los conceptos que se desarrollarán a lo largo de este estudio. Se encontrarán los conceptos desde lo general hasta lo específico.

6.1 Enfoque Constructivista en la Educación

Algunos han intentado explicar el proceso de aprendizaje, entre ellos encontramos pensadores como Vygotsky, Piaget, Bruner, entre otros, que han aportado diferentes teorías dando cuenta de dichos procesos cognitivos. Debido a la naturaleza colaborativa de esta investigación, abordaremos a Vygotsky con su enfoque constructivista, el cual enfatiza que el aprendizaje tiene lugar en la socialización, donde los estudiantes pueden compartir sus opiniones y sus conocimientos. Asimismo, este enfoque se centra en la colaboración ya sea en parejas o en grupos, facilitando así el trabajo en equipo.

El tema principal de este enfoque Vigotskiano es la zona de desarrollo próximo, la cual se define como *“The distance between the actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers”* (Vygotsky 1978: 86) o como lo definen Vinagre y Pérez (2007) en O’Dowd (2007), los aprendices construyen nuevo lenguaje a través de la interacción social.

Para Vygotsky el ser humano aprende socioculturalmente, es la sociedad la que incide en el individuo y no al contrario. El individuo se apoya en otro para lograr el desarrollo de su aprendizaje. Las actividades telecolaborativas llevadas a cabo en esta investigación poseen esta característica ya que los estudiantes de la Universidad de Suny Oneonta y la Universidad del

Valle vivenciaron un aprendizaje colaborativo en línea llevado a cabo por parejas donde los primeros aprendían español y los segundos inglés de sus parejas, respectivamente.

6.2 Web 2.0

En las últimas dos décadas se ha presentado un fenómeno a nivel tecnológico: el internet que trae consigo múltiples posibilidades que pueden ser útiles en cada campo, en este caso, la educación para la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Debido a esto, se han creado varias plataformas, aplicaciones, redes sociales y páginas web muchas de ellas con el único fin de aprender un idioma. Algunas de estas son *Busuu*, *Duolingo*, también algunas plataformas y redes sociales, tales como *VoiceThread*, *Facebook*, *Skype*, etc. Las cuales pueden ser útiles para la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera.

La Web 2.0 es definida como “*support active and social learning, provide opportunities and venues for student publication, provide opportunities to provide effective and efficient feedback to learners, and provide opportunities to scaffold learning in the student’s Zone of Proximal Development*” (Hartshorne & Ajjan, 2009; Vygotsky, 1978) en Yun-Jo et al (s,f). Lo que implica que la Web 2.0 se convierte en una herramienta muy útil para el aprendiz, pues le ayuda a desempeñar diferentes roles en su proceso de aprendizaje, así como lo afirma Richardson (2009) en Yun-Jo et al (s,f), se transforman en creadores de conocimiento, editores, productores y evaluadores.

Dentro de este marco, se incluye la enseñanza de lenguas asistidas por computados con su sigla en inglés C.A.L.L. (*Computer Assisted Language Learning*) Thomas, Reinders and Warschauer (2013), pues la tecnología se ha desarrollado tanto que ha ayudado a la creación de

otros contextos educativos. Es en este escenario donde también se produce el aprendizaje con ayuda de otras personas que se aportan entre sí para adquirir un conocimiento.

Las interacciones que se presentaron entre los estudiantes de este estudio se dieron mediante redes sociales como *Facebook*, en el cual tenían un grupo donde posteaban las tareas asignadas por los docentes a cargo. *Skype* sirvió como una plataforma donde se dieron las interacciones espontáneas por medio de chat y videollamadas, estas se dieron de manera autónoma, para finalizar la plataforma *Voicethread* perteneciente a la Web 2.0 fue utilizada para cargar las producciones orales de los estudiantes así, la web 2.0 fue fundamental para el desarrollo de este curso.

6.3 Aprendizaje Colaborativo

Collaborative learning o aprendizaje colaborativo es definido por O'Dowd (2007) como un tipo de aprendizaje en que los estudiantes trabajan en parejas o en pequeños grupos hacia una meta en común, ya que estas parejas están aprendiendo la lengua materna del otro. Los aprendices se reúnen regularmente con el propósito de mejorar su competencia comunicativa y a su vez de ayudar a mejorar a su compañero de trabajo. Por otro lado, el aprendizaje colaborativo además de enfatizar el aprendizaje en grupos de trabajo es basado en actividades auténticas en las que los participantes traen sus propias perspectivas a la actividad. Sin embargo, el aprendizaje de los participantes fue más un aprendizaje cooperativo, ya que trabajaron unidos para alcanzar el mismo propósito.

Este tipo de aprendizaje es una parte importante del proceso de telecolaboración pues de acuerdo con los principios constructivistas según Johnson & Johnson (1993) en O'Donnell et al.

(2006) este tipo de aprendizaje refuerza el trabajo en equipo, motivación por aprender y relaciones interpersonales entre estudiantes.

La investigación en aprendizaje colaborativo tiene dos tipos, el primero es orientado al efecto (*effect-oriented*), se trata de la comparación entre los efectos que produce el aprendizaje colaborativo y demás métodos de enseñanza o situaciones de aprendizaje. El otro es *process-oriented*, el cual analiza situaciones de aprendizaje específicas que contribuyen al aprendizaje en situaciones colaborativas, es decir que se centra en la construcción de conocimientos a través de la interacción, diálogo y discusión. Este último, era el objetivo del plan piloto para la enseñanza de lenguas extranjeras donde está enmarcado este proceso colaborativo entre los estudiantes, en el cual se deseaba aprender conjunta y recíprocamente una lengua meta, en este caso el inglés.

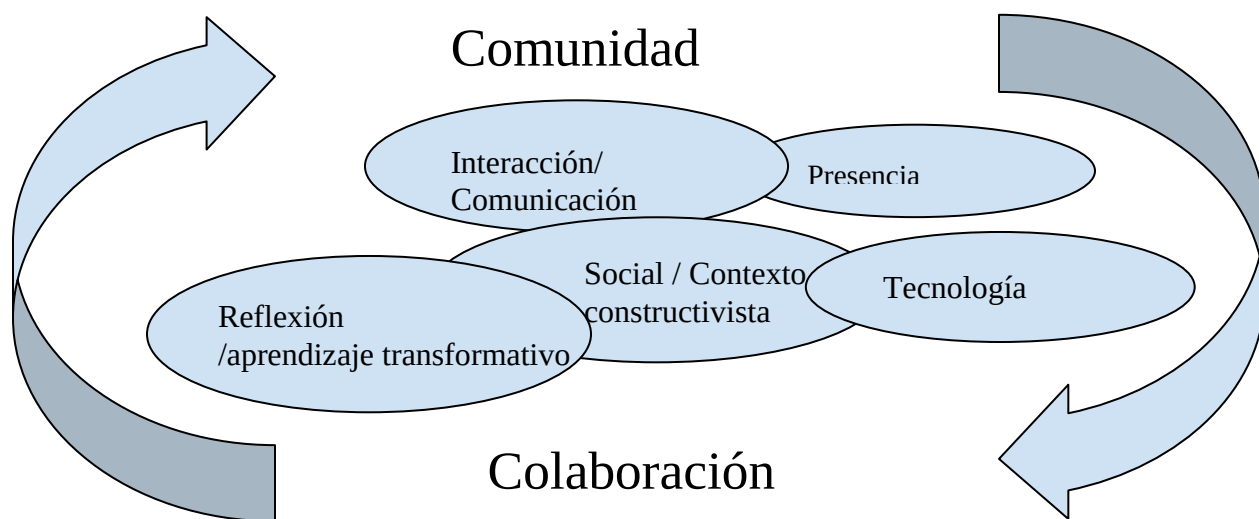
6.3.1 Aprendizaje Colaborativo en Línea. De acuerdo con Brookfield (1995) en Pallof y Pratt (2005) la colaboración es un proceso que promueve la iniciativa, la creatividad, las habilidades de pensamiento crítico y el diálogo en los aprendices. Asimismo, hemos sido testigos de la evolución tecnológica que hemos tenido en las últimas décadas y las inmensas posibilidades que ofrece esta herramienta en la educación, por lo tanto la colaboración en línea puede traer consigo múltiples beneficios a la hora de aprender una lengua.

Para Pallof y Pratt la colaboración en línea debe estar basada en la comunidad ya que estudios recientes afirman que la “presencia social” o mejor conocida como un sentimiento de comunidad y conexión entre los aprendices, contribuye positivamente a resultados en el aprendizaje y satisfacción con los cursos en línea. Los autores afirman que la colaboración apoya la creación de la comunidad y la comunidad apoya la habilidad para colaborar. Para esto, la comunidad debe incluir unos aspectos fundamentales.

Las personas deben tener un propósito compartido además una guía, es decir la estructura del curso junto con sus reglas y participación. Estas personas utilizarán la tecnología para llevar a cabo un aprendizaje colaborativo llevando a cabo una práctica reflexiva.

Los autores proponen un modelo de colaboración en línea construido sobre la idea de la presencia social, el constructivismo y el uso de la comunidad en línea para alcanzar metas en un curso en línea. Consideramos que este modelo es el indicado para llevar a cabo una investigación como la que se presenta en este trabajo ya que tiene base constructivistas y se usa la tecnología como medio para llevarla a cabo.

Es importante destacar que los autores Palloff y Pratt establecen este modelo de comunidad para la colaboración en línea en cualquier campo. En este caso en particular consideramos que lo planteado por ellos puede ser útil para los propósitos de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera en línea. La siguiente gráfica expone lo planteado por los autores.



Gráfica N° 1. Palloff y Pratt (2005) Modelo de colaboración en línea

Sin embargo, para que todo este proceso y la comunidad tengan éxito en el logro de sus metas, este debe estar guiado por el docente quien debe actuar como líder y guía de las diferentes actividades y situaciones que se presenten. Sin importar que tipo de actividad colaborativa sea, el docente es el responsable de crear un ambiente en el que la actividad colaborativa se de efectivamente.

Palloff y Pratt (2005) establecen ciertas competencias que deberían ser llevadas a cabo por el docente: es el encargado de desarrollar la misión, visión y estrategia del grupo, negociando la responsabilidad de cada miembro, identificando resultados, desarrollando métodos para revisar el progreso y los resultados, compartir la información con otros grupos; debe considerar las necesidades del grupo para determinar qué tecnología se usará en las actividades telecolaborativos. Además debe hacer una investigación previa sobre el tema cultural para evitar situaciones entre los miembros del grupo y por último debe brindar un espacio para que los estudiantes puedan conocerse y relacionarse entre sí antes de cualquier actividad. De esta manera el ambiente de trabajo colaborativo será más cómodo para ambas partes participantes y el proceso puede llevarse a cabo sin inconvenientes de organización en esa comunidad que se está creando.

Para finalizar, los autores proponen un modelo con los elementos que componen un grupo efectivo de trabajo en línea: Resolución de problemas, gestión de conflictos, normas de desarrollo, procesar información juntos, comunicarse el uno con el otro y conectarse. Estos elementos no son efectivos por sí solos, cada individuo, el docente o facilitador, el grupo, la tecnología y las diferentes tareas tienen un rol fundamental para hacer efectivo el aprendizaje en este caso en particular el aprendizaje y enseñanza de una lengua. Como grupo, debe haber

trabajo en equipo y colaboración ya que debe haber un sentido de logro, el docente debe proveer las herramientas tecnológicas necesarias además de tener una buena comunicación con su grupo.

Consideramos importante el sentido que le dan los autores al trabajo en comunidad, ya que al sentirse parte de esta puede hacer que los participantes se apropien más del tema y se sientan más comprometidos con su proceso de aprendizaje y en colaboración con su pareja COIL. Además, el aprendizaje colaborativo en línea facilita a los estudiantes acceder al aprendizaje de la lengua con hablantes nativos fácilmente, pues esto puede representar su contacto más cercano con el idioma en un contexto real.

6.3.2 Telecolaboración. Gracias a la tecnología, existen distintas herramientas virtuales que logran poner en contacto a los aprendices de una lengua extranjera con personas de habla nativa, lo que a su vez facilita el aprendizaje de la misma. Tal como lo es la telecolaboración, el cual se define como el uso de las herramientas comunicativas en línea para que los aprendices de idiomas que se encuentran en diferentes países puedan desarrollar tanto un trabajo colaborativo como un intercambio cultural (traducido del inglés) O'Dowd y Ritter (2006:623) en Blake (2013). Este es el caso de los participantes de esta investigación pertenecientes a la Universidad del Valle en Cali, Colombia, quienes realizaron actividades de telecolaboración con estudiantes de la Universidad de Suny en Oneonta, New York.

6.3.2.1 Tipos de Telecolaboración. Según O'Dowd (2007: 218)

Sincrónico: los estudiantes están participando en la actividad al mismo tiempo usando el mismo tipo de entrega el cual puede ser similar a los salones tradicionales si las herramientas de internet son principalmente usadas por el instructor para presentar la información, responder

preguntas o para monitorear discusiones también puede ser usada por los estudiantes para interactuar entre ellos, la cual es el enfoque principal del aprendizaje colaborativo. En pocas palabras se refiere a la comunicación que se presenta al mismo tiempo entre dos personas o más en diferentes partes del mundo, a través de videollamadas, mensajes o imágenes.

Asincrónico: se puede acceder al material y al input en cualquier momento, cuando sea más conveniente para los aprendices. Se puede usar cuando los horarios de los compañeros no coincidan es decir que se podría presentar mediante el uso de plataformas virtuales que colaboren al fácil acceso del material en cualquier momento.

Este último fue el tipo de telecolaboración analizado en la investigación, en pocas ocasiones la sincronía tuvo lugar y cabe destacar que se dio por decisión autónoma de los estudiantes y no como un requerimiento dentro del curso. Drabier y Epps (1998) en Palloff y Pratt (2005) afirman que este tipo de colaboración mejora los resultados en el aprendizaje y reduce el aislamiento por parte del aprendiz que puede darse en el ambiente en línea.

En nuestra investigación, los estudiantes de la Universidad del Valle y de la Universidad de Oneonta utilizaron la Web 2.0 para realizar actividades de tipo telecolaborativo asincrónico mediante la plataforma *Voicethread*.

Por otro lado, la telecolaboración requiere ciertos elementos vitales para poderse llevar a cabo; uno de ellos es la autonomía, la cual es de suma importancia para los aprendices, ya que de ésta depende su progreso en la lengua meta, además es gracias a esto que ellos deben establecer qué quieren aprender y cuándo, por lo que asumen con responsabilidad su propio aprendizaje. Dentro del programa establecido por el plan piloto, se propone el trabajo autónomo de los estudiantes mediante plataformas (Dexway y Tell Me More) adquiridas por la Universidad del Valle, estas ofrecen cursos en línea con el fin de complementar las clases presenciales de lengua

y así mejorar el nivel de los estudiantes. Así como afirma Little (1991) en Aguirre y Ramos (2009), la autonomía es esencialmente una capacidad para la reflexión crítica, la toma de decisiones y la acción independiente. La capacidad de autonomía se presenta en los estilos de aprendizaje del estudiante y en la forma en cómo transfiere lo que ha aprendido a contextos más amplios.

6.4 Estrategias de aprendizaje

De acuerdo a diferentes teorías, el ser humano aprende de diversas maneras: socialmente, afectivamente, conductivamente, entre otras. Cuando se trata del aprendizaje de una lengua extranjera, cada persona tiene una estrategia de aprendizaje diferente. Sin embargo estas pueden realizarse de manera consciente o inconsciente Oxford (2003) define estas estrategias como “acciones específicas, conductas, por etapas, técnicas, tales como entablar conversaciones con sus compañeros, o motivarse a sí mismo a realizar tareas complejas de la lengua meta para mejorar su propio aprendizaje”. Estas estrategias son implementadas por las personas ya que alguna de ellas encaja con la manera particular de aprender de cada uno.

En este estudio, la mayoría de los estudiantes manifiesta tener estrategias de aprendizaje que les resultan útiles para desarrollar sus competencias en la lengua, en este caso en particular el inglés.

A Continuación las estrategias de aprendizaje propuestas por Oxford.

Oxford (1990) establece dos tipos de estrategias: directas e indirectas las cuales se subdividen en un total de seis grupos.

Estrategias de Memoria: pertenecientes a las estrategias directas son el tipo de estrategias que ayudan al aprendiz a memorizar un concepto relacionándolo con otro mediante información

memorizada. este tipo de estrategias tienen cuatro objetivos principales los cuales a su vez se pueden llevar a cabo mediante diferentes actividades:

Crear conexiones mentales: este objetivo se puede llevar a cabo realizando actividades de agrupación, asociación / elaboración y poniendo nuevas palabras en contexto. De esta manera es más fácil para el aprendiz recordar lo nuevo después de haber relacionado el conocimiento.

Usando sonidos e imágenes: el uso de imágenes, palabras claves, representación de sonidos en la memoria y creación de mapas conceptuales

Examinar/ revisar correctamente: planear, revisar, analizar organizadamente lo que se estudia con un sentido y un orden que sean facilitadores de aprendizaje.

Uso de la acción: por último el uso de respuestas o sensaciones físicas además de técnicas mecánicas, comportamientos o actividades mecánicas

Estrategias Cognitivas: este tipo de estrategias permiten que el estudiante manipule el material de forma directa, es decir que sean ellos mismos quienes manejen y controlen el material dado por los maestros para su propio aprendizaje. Entre sus objetivos encontramos la *práctica* la cual puede llevarse a cabo mediante actividades como la repetición, el uso de fórmulas y patrones, recombinação y la práctica naturalísticamente entre otras. *La acción de recibir y enviar mensajes* este objetivo se puede desarrollar cuando la persona entiende la ideas de manera rápida. *Análisis y razonamiento* se desarrolla mediante la traducción, la transferencia, el razonamiento deductivo entre otras. Para finalizar, *la creación de estructuras que contribuyan al input y output* mediante la toma de notas y los resúmenes.

Estrategias de Compensación: Estas estrategias ayudan al aprendiz a armar el conocimiento que aún no adquieren para el desarrollo de estas estrategias las actividades de *suposiciones inteligentes* como el uso de pistas en general y pistas lingüísticas. *Superar las limitaciones tanto*

en el habla como en la escritura mediante la ayuda, la mímica o el uso de gestos, evitando la comunicación parcial o totalmente, ajustar o aproximar el mensaje, creando nuevas palabras y el uso de sinónimos. En esta categoría en particular encontramos actividades que realizan los estudiantes involucrados en este proceso de investigación para ayudarse con el desarrollo de su habilidad oral en la lengua meta.

Estrategias Metacognitivas: Este tipo de estrategias proveen al estudiante con entendimiento y control sobre el proceso de aprendizaje sus principales objetivos son *central el aprendizaje:* relacionando con lo que ya se conoce, prestando atención y retrasando el discurso para concentrarse en la escucha. *Arreglar y planear el aprendizaje:* estableciendo metas y objetivos, identificando el propósito de una tarea, buscando la oportunidad de practicar. *Evaluar el aprendizaje* la autoevaluación y el auto monitoreo.

Estrategias Afectivas: Permiten la identificación de las condiciones emocionales en el aprendizaje. Entre sus objetivos principales están *disminuir la ansiedad, motivación, manejo de la temperatura emocional.*

Estrategias Sociales: Ayuda al estudiante a trabajar con otros y a entender la cultura de la lengua meta. Sus objetivos principales consisten en *hacer preguntas, cooperar con otros y empatizar con otros.*

No todas las estrategias son apropiadas para el aprendiz, pues cada ser humano aprende de manera distinta, he ahí la importancia de que dichas estrategias se den de manera consciente, pues así el aprendizaje de una lengua extranjera será placentero, consciente y significativo para el aprendiz ya que éste las adaptará según su tipo de aprendizaje. Como lo afirma la autora, estas estrategias se convierten en un set de herramientas activo, consciente y con autorregulación significativa de aprendizaje.

Algunas de estas estrategias se vieron reflejadas en algunos de los participantes de esta investigación; se encontró que se usaban como estrategias de comprensión oral, algunas fueron realizadas por los estudiantes de manera individual y otras de forma grupal. Esta información se ampliará en el apartado análisis de datos sección Actividades y estrategias para el aprendizaje de la lengua.

6.5 Desarrollo de la habilidad oral

De acuerdo con Chastain, en su libro *“The development of modern skills: theory to practice”* (1971), la habilidad oral es una habilidad de producción que se desarrolla a partir de habilidades receptivas, tales como la lectura y la escucha, además es la habilidad que más tiempo le toma al estudiante para desarrollar y manejar fácilmente, ya que requiere más compromiso y esfuerzo por parte del estudiante. Los participantes trabajaron habilidades receptivas dentro del curso EAP, debido a que dentro de este se manejan las habilidades integradas divididas en cuatro niveles de lengua básicos.

En la primera etapa de este curso (nivel I y II) el énfasis se hace en la expresión oral y la comprensión auditiva, sin descuido de las otras habilidades comunicativas; es decir, se incluyen actividades que involucran la lectura y la escritura y que son complementarias a las actividades centrales de expresión oral y comprensión auditiva. Cabe destacar que esta investigación se desarrolló mientras los estudiantes cursaban esta primera etapa.

Por otra parte, según Bygate (1987) en Rabea (s,f) se debe tener en cuenta que la puesta en práctica de la expresión oral exige al hablante dos condiciones esenciales, estas son conocimiento y habilidad. La primera es para producir oraciones y textos de la manera adecuada y correcta, la segunda es ser partícipe de una conversación dentro de un contexto dado.

Podríamos decir que los estudiantes trabajaron la primera condición durante el curso con el propósito de desarrollar las habilidades integradas.

Algunos de los participantes estuvieron expuestos a la segunda condición al comunicarse de manera sincrónica con su pareja COIL, cabe destacar que el intercambio fue más de tipo asincrónica.

De acuerdo con Brown (2000) las metas y técnicas para enseñar el discurso conversacional en otra lengua, son muy diversas dependiendo del estudiante, del profesor, del contexto de la clase etc.

Hay algunos factores afectivos con los cuales se enfrentan los estudiantes como la ansiedad, el hecho de decir algo que no sea correcto o que sea incompresible. Este es uno de los factores por los cuales los estudiantes prefieren no hablar, por temor a ser juzgados por sus oyentes.

Para el autor, la mayor dificultad que los aprendices se enfrentan a la hora de hablar en una segunda lengua es la naturaleza interactiva de la comunicación. Las conversaciones son interactivas cuando los participantes se comprometen en el proceso de negociación de significado. Para el estudiante el qué decir, se ve opacado por el cómo decirlo y cuando entre otros aspectos. Es por esto que Brown enumera ciertas características que pueden hacer difícil la producción oral tales como la redundancia, las formas reducidas, desempeño de las variables, lenguaje coloquial, acento, ritmo y entonación.

Asimismo, afirma que los salones de clase no deben convertirse en cursos de lingüística sino más bien en salones donde haya una inmersión en un lenguaje significativo. En este caso en particular, la tecnología y el contacto con hablantes nativos de la lengua ofrece la posibilidad de fomentar este aprendizaje significativo, actividades telecolaborativas como las analizadas en este proyecto pueden ser útiles para fomentar el desarrollo de la habilidad oral. Es por esto que para

determinar el impacto de la telecolaboración en esta habilidad tomamos cuatro variables de análisis las cuales son pronunciación, vocabulario, precisión y fluidez.

7. Metodología de Investigación

Esta investigación se enmarca dentro del estudio de casos, modalidad considerada como un enfoque cualitativo. No obstante, debido a los intereses de este trabajo, se usaron el enfoque cualitativo y cuantitativo lo que la ubica esta investigación dentro de la categoría de enfoque mixto. A continuación se presentan los diferentes conceptos y características que comprenden la naturaleza de esta investigación.

7.1 El Estudio de Casos

Por un lado, este trabajo de investigación se llevó a cabo mediante el enfoque mixto el cual comprende la mezcla de los enfoques cualitativos y cuantitativos, así como lo expone Hernández *et al* (2014) La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales.

Por otro lado, Del Barrio Castillo *et al* (s.f.) afirman que el estudio de casos es un método de investigación cualitativo y de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas. De igual manera, sostienen que un estudio de caso puede incluir uno solo o varios casos. Sin embargo, el objetivo principal es comprender la particularidad del caso en el intento de conocer cómo funcionan todas las partes que los componen y las relaciones entre ellas para formar un todo (Muñoz y Serván, 2001) en Barrio del Castillo *et al*.

Por otro lado, Yin (1994, pág. 13) en Yacuzzi (2005) “ (...) Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más

variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.

Stake en Del Barrio Castillo, establece tres modalidades de estudios de casos: Estudio intrínseco de casos, estudio instrumental de casos y estudio de colectivo de casos.

Respecto al desarrollo de la investigación, Montero y León (2000) en Del Barrio *et al.* las etapas de desarrollo de investigación de un estudio de casos

1º La selección y definición del caso:

El proceso de telecolaboración en línea en la Universidad del Valle para el aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés) con estudiantes de la Universidad de Suny en Oneonta

2º Elaboración de una lista de preguntas:

Esta lista de preguntas corresponde originalmente a los objetivos generales y específicos de esta investigación:

- ¿Cuál es el impacto de la telecolaboración en el desarrollo de la habilidad oral en inglés, lengua extranjera, en estudiantes matriculados la asignatura “Inglés con fines académicos III” de la Universidad del Valle?
- A partir de la caracterización del grupo de estudiantes participantes ¿cuál es la relación que ellos tienen con el inglés y con la competencia oral?
- ¿Cuáles son el tipo y las características de las interacciones que los estudiantes establecen en el marco de la telecolaboración ?

- ¿Cuál es el desarrollo o progreso en cuanto a la pronunciación, precisión, fluidez y vocabulario (en la habilidad oral) durante el proceso de contacto telecolaborativo ?

3º localización de las fuentes de datos:

Los datos para analizar en esta investigación fueron obtenidos por medio de

- Encuesta
- Grupo Focal
- Plataforma *Voicethread*

Sobre cada uno de ellos se ampliará la información en el apartado “Instrumentos de recolección de datos”.

4º El análisis e interpretación:

Esta etapa se realizó en dos partes, en la primera se procedió a triangular la información obtenida por los diferentes medios de recolección. En la segunda, respecto al análisis correspondiente a la habilidad oral de los estudiantes se establecieron 4 variables: vocabulario, pronunciación, fluidez y precisión; cada una de ellas fue descrita con diferentes criterios para establecer el desempeño de los estudiantes. Además, se transcribieron las grabaciones provenientes de la plataforma *Voicethread*.

5º La elaboración del informe:

En este caso, el informe final sería la elaboración escrita del trabajo de investigación que presenta los hallazgos encontrados relacionados con los objetivos propuestos en la investigación.

7.2 Caracterización y Relación con el Inglés en General de los Estudiantes Univallunos

El curso está compuesto en su mayoría por hombres puesto que pregrados como Ingeniería Industrial tienen una alta demanda por parte del público masculino. De igual manera, los estudiantes participantes de esta investigación son jóvenes entre los diecisiete y diecinueve años recién graduados de sus instituciones educativas por lo tanto su formación en la lengua no se ha visto interrumpida. La mayoría de los estudiantes son egresados de instituciones educativas públicas y sólo uno pertenece al sector privado de la ciudad de Cali. Respecto al desempeño de estas instituciones en pruebas de estado, los colegios privados están por encima de los públicos, de acuerdo con las pruebas saber 2016 en Colombia, los colegios públicos aumentaron en nueve puntos porcentuales sus resultados en estas pruebas. Sin embargo, los privados se destacan Echeverry (2016).

Estudiantes	Institución	Número de estudiantes	Código de estudiantes
Inglés	Universidad del Valle	8 (4 hombres, 4 mujeres)	UV1, UV2, UV3, UV4, UV5, UV6, UV7, UV8.

7.3 Contexto

La investigación se llevó a cabo en la Universidad del Valle, sede Meléndez, de la ciudad de Cali. Este proyecto de investigación tuvo lugar dentro del Plan Piloto que comprende la enseñanza de la lengua extranjera Inglés a estudiantes de otras carreras a lo que se conoce como cursos de ESP o Inglés con fines específicos. Dicho proyecto es liderado por la Escuela de Ciencias del Lenguaje para los estudiantes de la Universidad del Valle, exceptuando a los

estudiantes del programa de licenciatura en Lenguas Extranjeras. Por lo tanto, los participantes de esta investigación, son estudiantes pertenecientes a las carreras de Ingeniería Industrial matriculados en la asignatura de Inglés con fines generales y académicos III.

7.4 Descripción del Corpus

Las muestras obtenidas de la plataforma *Voicethread* son grabaciones realizadas por los estudiantes entre el segundo semestre de 2016 y el primer semestre de 2017. Estos audios tienen una duración entre los veinte segundos y dos minutos, los cuales corresponden a tareas asignadas durante el periodo académico. Todos los datos obtenidos fueron triangulados para su análisis e interpretación.

Medio	Sesiones y duración	Fechas
VoiceThread	Sesión 1 (menos de 1min aprox.)	Agosto- Diciembre 2016
	Sesión 2 (menos de tres minuto aprox.)	Febrero-Junio 2017

7.5 Instrumentos de Recolección de Datos

Las técnicas de recolección de datos que se implementaron en este proyecto fueron:
Encuesta realizada a los estudiantes la cual tenía como objetivo caracterizarlos, conocer su relación con el idioma y sus percepciones sobre su proceso de aprendizaje haciendo uso de actividades de telecolaboración en el curso piloto dentro del marco COIL.

El curso estaba compuesto por catorce estudiantes. El grupo focal se realizó con un total de ocho estudiantes, los cuales fueron seleccionados al tener las actividades requeridas para el análisis, por lo que se seleccionó solo a los estudiantes que contaban con ambas muestras ya que

era indispensable para establecer el impacto de la Telecolaboración en el desarrollo de la habilidad oral de cada estudiante. Este grupo focal nos permitió conocer de forma más detallada las vivencias de los estudiantes y sus percepciones con la telecolaboración y el inglés en general.

Voicethread, esta plataforma perteneciente a la web 2.0, nos permitió acceder a las producciones orales realizadas por los estudiantes. Por un lado, estas grabaciones tenían una consigna en particular y debían ser subidas a la plataforma. Por otro lado, nos permitieron conocer el estado de las habilidades orales de los estudiantes tanto al inicio como al final del proceso.

Actividad espontánea: se preparó una actividad sincrónica la cual consistió en realizar una videollamada con sus respectivas parejas COIL, en donde se les pidió que se grabaran mediante el programa *Apowersoft*, el cual permite la grabación de audio y video de la pantalla. La consigna estuvo relacionada con el plan del curso sobre “Medio Ambiente”. Esta actividad se propuso con el fin de recoger datos no solo asincrónicos sino también sincrónicos dentro del curso y poder evidenciar el desempeño de los estudiantes en una situación espontánea. Para ello, se les enviaría un documento con los pasos que debían seguir para realizar la consigna, además se les explicaría que podían corregirse entre ellos al final de la conversación (*feedback*). La consigna para esta actividad puede ser encontrada en los anexos.

Cabe destacar que una pareja logró llevar a cabo la consigna, los demás no se pudieron poner de acuerdo debido a las responsabilidades de cada uno, además los estudiantes de Oneonta terminaron su semestre a inicios de mayo de 2017, por lo que se les dificultó llevar a cabo dicha actividad.

8. Análisis de Datos

En este apartado se presentan los hallazgos obtenidos de la encuesta y el grupo focal así como las muestras obtenidas en la plataforma *Voicethread*. Se presenta su análisis e interpretación en categorías que se establecieron a lo largo de este proceso de investigación.

Uno de los objetivos principales de este proyecto es determinar el impacto del proceso telecolaborativo en los estudiantes de la Universidad del Valle, especialmente en la habilidad oral de los estudiantes cuya lengua meta es Inglés.

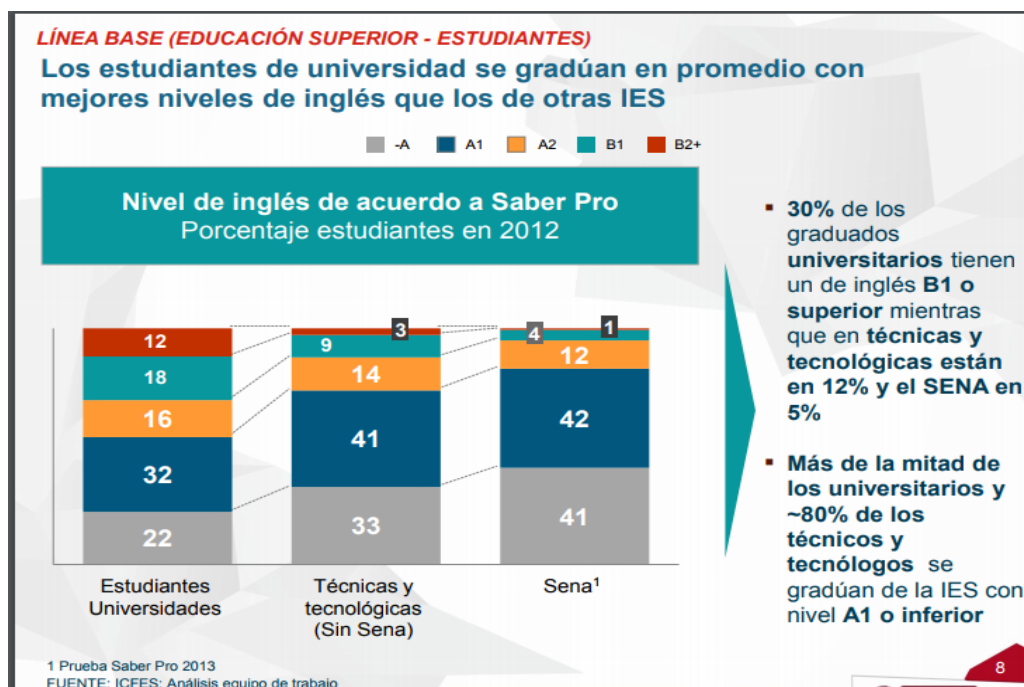
Con el ánimo de analizar los datos obtenidos se crearon las siguientes categorías:

8.1 Niveles de Lenguas Propuestos para la Educación Superior Según el MEN

El Ministerio de Educación Nacional propone el Currículo Sugerido (2016) dentro del marco del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 (“Todos por un nuevo país”), se encuentra el programa “Colombia Bilingüe”. Este proyecto promete que Colombia tendrá una mejor educación para el año 2025, ya que busca “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables”. En este documento se especifican los objetivos, secuencias didácticas, planeación, evaluación, metodología y malla curricular para cada grado y área académica entre ellas el inglés como lengua extranjera.

Este proceso también es apoyado en la educación superior en relación con las lenguas extranjeras. De acuerdo con el Ministerio de Educación, la meta es lograr que en el SABER PRO, examen de estado de calidad de la educación superior, el 30% los estudiantes obtengan un

nivel de lengua B1 y el 25% un B2+ para el año 2025. Para el año 2013 los resultados del SABER PRO arrojaron que el 14% de los estudiantes tiene un nivel de lengua B1 mientras que el 8% B2+. En la siguiente gráfica se muestra los resultados del nivel de inglés de los estudiantes universitarios, tecnólogos y técnicos del país obtenidos en 2012.



Gráfica N° 2, Niveles de lengua de estudiantes en Saber PRO 2012.
 Colombia Very Well (s.f)

Dichos resultados son bajos, pues a pesar de que la meta tenga un porcentaje básico, vemos que aun así no se ha llegado a lograr la mitad, por lo que es preocupante para la formación profesional de estos estudiantes, ya que es necesario implementar un programa para mejorar la situación académica e incrementar su aprendizaje en inglés.

Como se observa en la gráfica, los resultados obtenidos por estudiantes universitarios, tecnólogos, técnicos o pertenecientes al Sena son bajos en relación con su proficiencia en inglés. Ya que el 80% de todos los estudiantes que se gradúan en el país tienen un nivel inferior a A1, es

decir se gradúan siendo usuario básico como lo cataloga el Marco Común Europeo, en este nivel el estudiante:

“Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar”.

Sin embargo, con las altas demandas sociales y laborales del mundo este nivel de proficiencia no es suficiente para comunicarse significativamente en el idioma. Teniendo en cuenta estos resultados y la realidad del país parece una utopía el poder alcanzar los porcentajes que sugiere el Ministerio de Educación Nacional para el año 2025. Como lo afirma Cárdenas (2006) en Fandiño-Parra, Y. J., Bermúdez-Jiménez, J. R., Lugo-Vásquez, V. E. (2012) las condiciones del país no son las idóneas para el bilingüismo ya que se establecen pocas horas para la enseñanza del inglés, hay escasez de maestros calificados y materiales, las clases son numerosas y hay pocas oportunidades de practicar la lengua en situaciones comunicativas auténticas. Respecto a la intensidad horaria que recibieron los participantes de esta investigación en sus instituciones educativas, seis estudiantes afirman que sólo tenían cuatro horas semanales y ocho estudiantes afirman que tenían dos horas de clase semanales.

Así como lo afirma el participante UV8 *“Algunos días, pues había veces que tocaba izadas a la bandera entonces no.”* Asimismo, el participante UV2 indica *“En los últimos tres años yo tuve unos profesores que en vez de ver clase de inglés se ponían a hablar de su vida.”* Por otro lado,

otro estudiante manifestó que las clases en su colegio sí se destinaban a la enseñanza de la lengua extranjera y no eran interrumpidas. Según el ex director del ICFES (2002-2006), en Colombia se pierde entre 40 a 50 días de clase en el año escolar Palacios (2015) Esta es la realidad escolar en la que se vieron envueltos nuestros participantes.

8.2 Uso de la Lengua Materna en el Aula

Respecto a la institución educativa donde los estudiantes se graduaron y con relación al uso de la lengua extranjera en el aula de clase por parte de sus maestros, los estudiantes expresaron que esta se usaba pero no todo el tiempo, o nunca. Sin embargo, en algunas ocasiones tanto la lengua materna como la extranjera hacían presencia en el aula. Así como lo expresan los estudiantes.

UV7: En mi caso, la clase de inglés sí era toda en español

UV4: La mía si hablaba todo el tiempo en inglés

UV5: La mitad del tiempo era inglés y la otra en español.

UV8: Gran parte sí era en inglés pero también interrumpían para explicar cosas en español

En cuanto al uso de la lengua materna en clase de lengua extranjera, encontramos diferentes puntos de vista desde autores clásicos a algunos más recientes. Las opiniones van desde la comparación positiva entre los dos idiomas hasta la interferencia de uno en el otro. Por lo anterior, podemos decir que algunos consideran su utilización como una ventaja y algo útil, a diferencia de otros que lo toman como algo que debe evitarse. Por un lado, Abbott (1981) afirma que el estudiante *“puede aprender mucho acerca de su propio idioma como resultado de compararlo mentalmente con el inglés*. Este principio naturalmente lleva a la asociación de la

lengua que se aprende con la que ya se conoce y al uso de la lengua para la exploración y extensión de sus conocimientos. Por otro lado, Clark (1976) afirma que podemos razonar que en el aprendizaje de producir palabras en un nuevo idioma el alumno adquiere un grupo adicional de respuestas a los estímulos que originalmente solo provocaban respuestas en la lengua materna. Dos grupos de respuestas a los mismos estímulos tienen que mantenerse bien diferenciados si se quiere que no interfieran uno con el otro.

De acuerdo con Macaro (2005) en Seymen-Bilgin (2016) está en desacuerdo con el solo uso de la lengua meta en el aula de clase, para él, el uso de la lengua materna es una práctica natural en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. Además de ser una estrategia eficiente con el tiempo. Igualmente, Buckmaster (2000:2) en Galindo (2012) similar a lo que expone Abbott, el uso de la lengua materna en el aula por parte del docente, permite al estudiante comparar y contrastar el inglés con la lengua que mejor conoce. Sin embargo, ninguno de los autores propone usarla por completo en el aula sino como un vehículo hacia la lengua meta, puesto que su uso por completo no representaría ningún input a los estudiantes. Consideramos importante que debe ser utilizada para ayudar a construir conocimiento en la lengua meta, facilitar las interacciones en el aula y aumentar la eficiencia y de ninguna manera se le debe dar el mismo valor que a la lengua meta en el aula de clase Yi-chun, & Yi-ching P (2010). Sin embargo, como se pudo observar, la realidad de algunos de nuestros participantes se vio inmersa en una clase de lengua extranjera en donde la lengua materna siempre estaba presente más no se usaba como un vehículo para el aprendizaje de L2.

8.3 Aprendizaje de la Lengua por Fuera de Entornos Escolares

Respecto al aprendizaje de la lengua por fuera de entornos escolares, mediante el grupo focal pudimos corroborar que dos de los participantes estudiaron en institutos de enseñanza de lengua

extranjera (Inglés), alrededor de seis meses. Sin embargo, todos los estudiantes hacen parte del Programa Piloto para la Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras ofrecido por la Escuela de Ciencias del Lenguaje, en el cual deben realizar cuatro niveles de idiomas, más dos opcionales. Además, el ingreso a este curso era voluntario. Cabe mencionar que los participantes eran conscientes de lo que implicaba ingresar a dicho plan (trabajo de todas las habilidades integradas, no solo escritura de textos académicos y niveles extra), así como lo expresa la participante UV8 “La carga académica es más pero pues uno aprende más también”. Esto muestra una alta motivación por parte de los estudiantes por el aprendizaje de la lengua extranjera.

Uno de los estudiantes manifestó que en su institución se trabajaban todas las habilidades y se sentía motivada a participar.

UV5: “Pues se enfocaba en todas las habilidades, lectura, escucha.

Pregunta: ¿Y respecto a la oralidad cómo se manejaba?

UV5: Pues ahí siempre hablaban en inglés, y actividades en pro de que potenciarán esa habilidad

Pregunta: y ¿Respecto a tu participación, califica de 1 a 10?

UV5: Sí, de uno a diez, un seis.

El contacto de los estudiantes con la lengua meta ha sido poco, puesto que algunos manifiestan que en sus instituciones educativas el docente hablaba poco en inglés y su intensidad horaria semanal era inferior a cuatro horas. Además, solo dos de ellos ha estudiado la lengua por fuera del colegio sin embargo, el tiempo de aprendizaje no fue mayor a seis meses.

8.4 Aprender una lengua con un hablante nativo

En un contexto como el Colombiano donde no se cuenta con situaciones comunicativas auténticas para la práctica del inglés, ya que sus habitantes no son bilingües, el aprendizaje de una lengua extranjera con la ayuda de un hablante nativo puede resultar beneficioso para la adquisición de dicha lengua. Algunos autores resaltan los beneficios que un hablante nativo aporta al aprendizaje de la lengua extranjera Caparrós Cabezas, C. (2010) afirma

“Gracias a ellos, en la mayoría de las ocasiones, los alumnos y alumnas encuentran el grado de motivación que les falta a la hora de aprender un segundo idioma ya que tienen la posibilidad de tener contacto y una exposición directa con la lengua extranjera a través de ellos y transmiten al resto de la comunidad, la necesidad de aprender lenguas, ofreciendo contextos reales en los que la situación comunicativa no es una mera simulación, obligando al otro interlocutor, ya sean los propios alumnos o alumnas o incluso el profesor o profesora, a realizar un esfuerzo por expresarse y comprender. (p. 40).”

Ortiz (2016) rescata la necesidad y el gran aporte de un hablante nativo ya que, según ella, los alumnos se sienten motivados a aprender más vocabulario y estructuras gramaticales. Además, un nativo puede brindar una comprensión más profunda de diferentes aspectos específicos de la cultura, asimismo la corroboración de lo aprendido, es decir aspectos como el uso en el contexto adecuado, las expresiones y sus significados etc.

En esta investigación particularmente, queremos rescatar lo positivo de este proceso, consideramos que los hablantes nativos son una fuente auténtica de la lengua, una lengua tal cual como se usa en la sociedad y no como se impregna en los libros que en la mayoría de las veces, no es el que se usa en la vida diaria. El *slang*, los *phrasal verbs*, *collocations*, entre otras

cosas propias del lenguaje cotidiano son aspectos que los estudiantes pueden rescatar y que les serán de utilidad a la hora de usar el idioma y lograr comunicarse de manera real en su lengua meta.

Por otro lado, los participantes no tenían formación pedagógica en la enseñanza de una lengua extranjera, estos eran hablantes nativos del Inglés y del Español, lo que podría favorecer el proceso de telecolaboración en cuanto al aprendizaje de la cultura y del lenguaje informal, pero puede a su vez desfavorecerlo ya que pueden presentarse errores gramaticales, conjugaciones verbales erróneas como cualquier hablante nativo, incluso podría haber un *feedback* incorrecto.

En relación con la pronunciación, no hay discusión de la importancia del apoyo de un nativo, por un lado, los estudiantes adaptan su oído a la velocidad, al acento y por otra reciben un *input* comprensible que como lo afirma Krashen (1985) los humanos adquieren la lengua entendiendo los mensajes o recibiendo *input* comprensible avanzamos a través de un orden natural que contiene reglas un poco más avanzadas para nuestro nivel de competencia. Una de las afirmaciones de la teoría del *input* comprensible es que la habilidad oral es el resultado de la adquisición y no su causa, el discurso no puede ser enseñado directamente sino que emerge por sí solo como resultado de la competencia construida vía el *input* comprensible.

En esta investigación el *input* comprensible recibido por los estudiantes Univallunos pudo no haber sido suficiente para que el discurso emergiera por sí solo como resultado de una competencia construida a través de la interacción en línea.

8.5 Obstáculos en la Interacción con la Pareja COIL

Como hemos visto en apartados anteriores, el contacto de los estudiantes con la lengua ha sido principalmente en la institución educativa donde terminaron su bachillerato. En el proceso de telecolaboración, los estudiantes de la Universidad del Valle establecen una relación

colaborativa en línea con los estudiantes de la Universidad Suny en Oneonta (hablantes nativos del inglés) esta, es la relación más directa que han tenido con el idioma Inglés. El propósito de las parejas dentro del marco del curso de Inglés con fines generales y académicos era interactuar y colaborar mutuamente en algunas tareas propuestas en el curso.

De acuerdo con Johnson y Johnson (2000) en Palloff y Pratt (2005) la interdependencia positiva del grupo existe cuando un grupo nada o se hunde juntos (p. 115) a través de esta definición describen la colaboración en la frase “cuando yo tengo éxito, tenemos éxito”. Igualmente, Srinivas (n.d) en Palloff y Pratt (2005) define la colaboración como “un enfoque educativo para la enseñanza y el aprendizaje que incluye grupos de aprendices que trabajan juntos para solucionar un problema, completar una tarea o crear un producto”. Por otro lado, dentro de la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1962) en Warschauer (1997) se afirma que el aprendizaje colaborativo ya sea entre estudiantes o entre estudiantes y el docente, es esencial para que los estudiantes avancen a través de su Zona de Desarrollo Próximo, la cual es el momento donde ellos pueden hacer las cosas por sí mismos y lo que pueden hacer con la ayuda de otro.

Desde el punto de vista Vigotskiano, todo el desarrollo y aprendizaje humano está ligado a la actividad, es decir a acciones mediadas por diferentes herramientas. En este caso, el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes de la Universidad del Valle y los estudiantes de la Universidad de Oneonta (Pareja COIL) se dio mediante la telecolaboración para el aprendizaje de su lengua nativa, la cual sería la lengua meta del otro, en este caso Inglés-Español.

Durante este proceso telecolaborativo se presentaron situaciones que no permitieron el contacto continuo entre los estudiantes, por lo tanto, esto afectó el correcto desarrollo de las actividades colaborativas.

Según la encuesta realizada, los estudiantes no tuvieron un contacto tan ameno con su respectiva pareja COIL, ya que manifiestan que la comunicación no fue frecuente y se presentaron inconvenientes para comunicarse. La interacción entre los estudiantes colombianos y americanos no fue tan cooperativa como lo fueron el semestre anterior a este estudio, incluso una participante manifiesta que recibió más apoyo por parte de su ex-compañero COIL que tenía anteriormente que del actual.

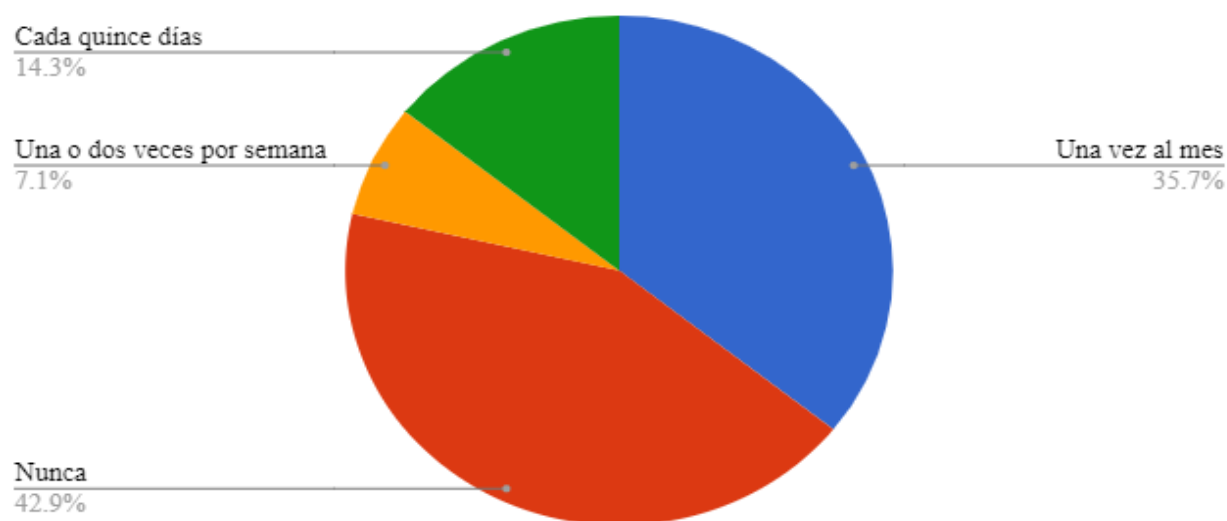
Participante UV4 “Yo el semestre pasado con mi compañero si tuvimos varias conversaciones tanto en Skype como en Facebook y antes fue él el que me ayudó para éste semestre, estaba estudiando sociología y este semestre se graduaba y antes fue él el que me ayudó a hacer la tarea en este semestre porque no tuve relación con los nuevos compañeros”

Participante UV2: “El semestre pasado hable solamente una vez por Skype y ya, este semestre fue que hice una, me hice amiga de una muchacha que era japonesa”

Podríamos decir que dentro del curso EAP pudo haber faltado lo que Palloff y Pratt llaman sentido de comunidad, para lograr que un grupo de trabajo en línea sea efectivo. En esta propuesta los autores afirman que debe haber una serie de elementos que permitan el normal desarrollo del trabajo entre estos, el poder resolver problemas como la falta de comunicación continua entre los estudiantes; el uso de normas de desarrollo como la obligación de las tareas asignadas además de que estas representan un incentivo dentro del curso así como se dio en el trabajo *Integrating tandem learning in higher education*, Vinagre en O’Dowd (2007)

Como comunidad debe haber un sentido de logro para que el trabajo sea realizado conscientemente y de la mejor manera.

Interactúa (por fuera de intereses académicos) con su pareja COIL?



Gráfica N° 3, interacción de los estudiantes

Cabe destacar que esta interacción entre los estudiantes de la Universidad del Valle y los de Suny Oneonta se dió por motivación propia de los participantes ya que no era obligatorio, dentro del marco de los cursos, que establecieran una comunicación de acuerdo a unos parámetros o tiempos. Los estudiantes fueron agrupados en parejas, presentados entre sí y se les ofreció la posibilidad de interactuar si así lo deseaban y así lo hicieron algunos de ellos aunque como ya hemos visto con algunas dificultades. Las actividades telecolaborativas se realizaban de manera asincrónica mediante la plataforma *Voicethread* de la cual se ampliará la información más adelante en esta investigación.

Como se puede observar en la gráfica anterior, la interacción entre los estudiantes fue poca. Davis (1997) en M.Palloff y K. Pratt (2005). Respecto a la frecuencia de las actividades

colaborativas afirma que los grupos que trabajan juntos colaborativamente necesitan mantener una comunicación abierta y regular para que todos los miembros se sientan incluidos.

Consideramos importante que la frecuencia de la interacción entre los estudiantes sea constante así como se cita en O'Donnell, Hmelo, Erkens (2006) a Hsi (1997) la duración ideal para las discusiones parece estar dentro del rango de tres a diez semanas cuando los individuos pueden participar como mínimo una vez a la semana.

Cabe destacar que no todos los participantes tenían pareja COIL, consideramos que todos los participantes del curso deben verse involucrados ya que dos de los participantes expresaron en la encuesta no contar con un compañero COIL en respuesta a la pregunta ¿Considera usted que este tipo de interacción On-line con su compañero le ha ayudado a desarrollar su habilidad oral?

No aplico, momentáneamente no tengo pareja COIL.

No, debido a que no tengo compañero de COIL

Por otro lado, los participantes que lograron establecer contacto tuvieron una interacción que se realizó mediante diferentes aplicaciones o plataformas virtuales, o redes sociales tales como: *Skype, Facebook, WhatsApp*, redes sociales que permiten la comunicación y/o el contacto vía auditiva, escrita y visual. Dichas plataformas pertenecen a la Web 2.0 de la cual ampliaremos información más adelante. Es en esta interacción donde se puede observar la condición de habilidad que propone Bygate (1987) en Rabea (s,f) esta consiste en la participación comunicativa mutua en un contexto dado, aquí los participantes se comunicaron en línea con intereses sociales.

De acuerdo con los resultados de la encuesta se pudo establecer que en su mayoría no aprovecharon la interacción para consultar aspectos relacionados con el idioma. Sin embargo, algunos de ellos sí lo hicieron para obtener correcciones por parte de sus compañeros. Lo que indica que hubo un *feedback* respecto a la utilización la lengua en una tarea así como lo afirman

UV4 Cuando tenemos las relaciones por *skype* es que él me corrige pero así por chat no

UV5 Sí, ¿Cómo está bien si digo esto así?

UV3 La verdad la interacción que yo he tenido ha sido por chat no he realizado videollamada con ninguno de los dos pero él me escribe en español y yo le escribo en Inglés y mutuamente nos corregimos expresiones o palabras y así.

A pesar de que su comunicación no fue tan frecuente, se pudo constatar que hubo *feedback*, lo que pudo ser beneficioso para algunos estudiantes ya que diferentes aspectos de la lengua meta como la pronunciación, el vocabulario, la gramática entre otras pudieron verse favorecidos. No obstante, se aprendió colaborativamente y los estudiantes pudieron haber aprendido de sus errores, de igual manera esto indicaría que los participantes demuestran su motivación por aprender y mejorar su desempeño en el aprendizaje de la lengua ya que aprovecharon esta interacción no solo con fines sociales sino también académicos.

8.5.1 Diferencias entre los estudiantes durante el proceso telecolaborativo

Los intereses y las cargas académicas similares o diferentes de los participantes son importantes ya que estas pueden influir en la frecuencia y/o interés en el proyecto. Por ejemplo, seis de los ocho estudiantes del grupo focal nunca tuvieron contacto con su pareja COIL, lo que

pudo darse por falta de empatía, diferencias en husos horarios, falta de tiempo o interés, así como ellos mismos lo expresan.

UV8: El anterior semestre nos tocó trabajar con un grupo que ellos apenas estaban aprendiendo un español muy básico y luego ya este semestre con personas que ya tenían un nivel más avanzado

UV3: Sí, es que de hecho los del semestre anterior era como solo una materia o osea no estaba su carrera enfocada en español, simplemente era una electiva, entonces tampoco dedicación o las ganas de interactuar, la disponibilidad.

También cabe destacar que con el ánimo de analizar la producción oral espontánea de los estudiantes, se propuso una actividad sincrónica, la cual no se realizó debido a la falta de tiempo de los estudiantes y a que estos no pudieron establecer un horario en común para comunicarse.

Un estudio llevado a cabo entre hablantes nativos de español aprendices de inglés de la Universidad de Nebrija Madrid y hablantes nativos de inglés aprendices de español en Trinity College Dublin, dicho intercambio telecolaborativo (vía e-mail), también presentó inconvenientes con relación a los pares, ya que había diferencias en el perfil académico de los estudiantes pues muchos dejaron el proceso debido a su carga académica. Similar a nuestra investigación, para algunos de los estudiantes este era un curso opcional por lo cual se dedicaban más a sus cursos principales, a tal punto que dejaron de interactuar con sus compañeros, los

cuales se vieron obligados a cambiar de parejas en pleno proceso. En O'Dowd, Vinagre M (2007).

Por lo anterior podemos decir que no se presentó una interacción constante entre los estudiantes, lo cual pudo haber desfavorecido al debido desarrollo de la habilidad oral de los participantes la cual es el foco de esta investigación.

8. 6 Actividades y estrategias de aprendizaje para practicar la lengua

Con el ánimo de conocer las estrategias de aprendizaje usadas para practicar el uso de la lengua meta, indagamos en los participantes sobre las diferentes actividades que realizan para lograr aprender y mejorar aspectos de la lengua. La siguiente gráfica muestra los resultados obtenidos.



Gráfica N° 4, actividades que practican los estudiantes.

Como se observa en la gráfica anterior, la música, los videojuegos y las películas son actividades comunes de aprendizaje entre los participantes de nuestra investigación. Dichas actividades van de la mano con estrategias que usaron los estudiantes con el fin de tener un aprendizaje significativo respecto a la lengua. Oxford (2003) establece categorías para los estilos y estrategias de aprendizajes, las cuales se basan en cómo aprende mejor cada persona. Oxford propone seis tipos de estrategias de aprendizaje entre las cuales se encuentran las estrategias cognitivas, metacognitiva, afectivas, sociales, de memoria y compensatorias.

Las estrategias de aprendizaje son una parte fundamental del aprendizaje ya que no es simplemente realizar alguna actividad sin un propósito. Consideramos que para tener un efecto positivo, cualquier actividad debe tener una estrategia y un objetivo que pueda contribuir al aprendizaje. Lo que hace de ella una herramienta de aprendizaje es el propósito de la misma, ya sea aportar vocabulario o mejorar la pronunciación, entre otros beneficios.

Los participantes de esta investigación usan algunas estrategias de aprendizaje las cuales podríamos incluir dentro de las estrategias cognitivas, las cuales según Oxford, uno de sus objetivos es lograr un análisis y razonamiento el cual puede desarrollarse mediante diferentes actividades como la traducción, la transferencia el razonamiento deductivo además la práctica puede llevarse a cabo de una manera natural como lo hicieron los participantes. El razonamiento, análisis, la toma de notas, sintetizando y en este caso específico practicando estructuras y sonidos formalmente. Puesto que como lo manifiesta la mayoría, cada uno tiene una estrategia diferente al escuchar las canciones.

UV8: Trato de escuchar las canciones antes de ver la letra y tratar de escribir lo que entiendo y luego si mirar la letra de la canción y comparar

La música tiene una gran acogida entre los participantes, pues obtiene el 41.2% del porcentaje. A través de la música los participantes mejoran su comprensión oral y por ende su producción oral, así como lo afirma Leal en De Castro (2014) en el proceso de aprendizaje la música puede ser importante como herramienta, tanto en la tarea de aprender vocabulario como a la hora de estudiar estructuras gramaticales o la pronunciación. Además, afirma la autora, la música es un recurso motivador e integrador durante el proceso educativo.

UV8: A veces yo me vengo escuchando la X (*Emisora radial*) y tratando de entender que dijo y entonces me la paso como que, que dijo y entonces así para luego buscar la letra en Google y saber que canción era porque pues si no sé cómo se llama la canción si no como tratar de captar pedacitos y ver que canción es.... pero pues hay canciones que son muy difíciles y como que no cojo nada. También trato de escuchar las canciones antes de ver la letra y tratar de escribir lo que entiendo y luego si mirar la letra de la canción y comparar.

UV3: Yo trato es de escuchar la canción, luego veo la letra, la vuelvo a escuchar y entonces empiezo como a identificar por ejemplo aquí dijo tal cosa, aquí dijo tal otra y así.

Mediante la música, los participantes también se ven expuestos no sólo a la pronunciación sino también a la gramática, según Falioni (1993, 98) en Toscano, C. y Fonseca M. (2012) “practically all grammar points can be found in music texts, and the texts also offer a wide variety of vocabulary, all of which can be utilized to practice the four communication skills”.

Consideramos que la música además de entretener y ser de fácil acceso también es una herramienta didáctica que facilita el aprendizaje de otra lengua ya que la música es una herramienta presente en el diario vivir por lo tanto es asequible y permite el aprendizaje de una manera agradable.

Por otro lado, encontramos estrategias sociales y de compensación también nombradas por la autora. Las estrategias sociales son aquellas en las que los estudiantes trabajan conjunta y colaborativamente con ánimos de aprender la lengua meta. Una vez más el constructivismo hace parte del aprendizaje de la lengua meta de los estudiantes. Por otro lado las estrategias de compensación son las que ayudan a construir nuevo conocimiento a partir del lenguaje corporal, como la mímica, según la autora es común encontrar este tipo de estrategias en personas que desean mejorar su producción oral.

UV8: Jugamos, un juego que es como charadas lo ponemos en inglés y tratamos de hacer las descripciones de las cosas en inglés. Jugamos gran parte del semestre aunque ya casi no.

UV6: Con mi compañero el me dice ve esta palabra como que no la sé pronunciar, vamos averiguar, miremos incluso en algún momento decimos ve vamos aprendernos tres palabras en este día, vos me decís tres yo te digo otras tres.

Otra de las actividades mencionadas fue el uso de videojuegos, no solo como entretenimiento sino también como una herramienta que le permite practicar la lengua de manera oral y escrita, ya que también son una fuente de aprendizaje directa o indirecta. Además, los videojuegos vienen en su mayoría programados con el idioma inglés lo cual los expone constantemente de manera auditiva y visual.

UV1: Yo he practicado es con los videojuegos en línea, con un servidor norteamericano y pues todo el mundo se comunica en inglés, entonces lo obliga a uno a aprender más vocabulario para poderse comunicar.

Respecto a los videojuegos como herramienta de aprendizaje Gee (2003) señala que son interactivos y atraen la atención del alumno, además, Moreno-Ger, Burgos y Torrente (2009) señalan que al ser un atractivo para los estudiantes implican que la motivación sea mayor y es un factor clave en el aprendizaje, citados en Calvo (2012). De igual manera, Hu y chang (2008).

El poder adquirir vocabulario en los videojuegos representa un corpus más amplio para un estudiante a la hora de comunicarse oralmente ya que el hablante tendrá más herramientas léxicas para hacer de su comunicación más efectiva y precisa. Mientras que juegan se divierten, aprenden y usan el idioma de manera auténtica ya que como lo expresó uno de los estudiantes, cuando juega en ocasiones le ha tocado aprender vocabulario para poderse comunicar escrita y oralmente con su contrincante virtual, Richards (2006) afirma que la competencia comunicativa radica no solo en hablar sino en poder comunicarse en cualquier situación de acuerdo al contexto, los participantes y ser capaz de usar el idioma con diferentes propósitos y funciones.

El jugar un videojuego implica un contexto y unos participantes diferentes con la necesidad de usar el idioma escrito y oralmente en este contexto y situación específica, los videojuegos son una excelente herramienta para contribuir al aprendizaje de una lengua.

Las estrategias de aprendizaje son una parte fundamental del aprendizaje ya que no es simplemente realizar alguna actividad sin un propósito. Consideramos que para tener un efecto positivo, cualquier actividad debe tener una estrategia y un objetivo que pueda contribuir y ser útil al aprendizaje. Lo que hace de ella una herramienta de aprendizaje es el objetivo de la misma, ya sea aportar vocabulario o mejorar la pronunciación, entre otros beneficios. Así como Oxford (1990) lo expone estas estrategias son pasos tomados por los mismos estudiantes para poder mejorar su aprendizaje además de ser importantes por ser herramientas activas y autodirigidas lo que es esencial para desarrollar la competencia comunicativa. Las estrategias de aprendizaje apropiadas resultan en una mejor proficiencia y una mayor confianza en sí mismos.

8.7 Relación de los estudiantes con la plataforma *VoiceThread*

En las últimas décadas los avances tecnológicos son cada vez más rápidos y frecuentes. La tecnología ofrece diferentes herramientas que contribuyen al aprendizaje de una segunda lengua por lo tanto la educación se ha visto obligada a hacer uso de esta ya que ofrece herramientas didácticas y útiles. “la tecnología es cada vez más el centro de los cursos de formación docente para docentes de lengua en todos los campos educativos del sector privado y público” Thomas, Reinders and Warschauer (2013).

Entre las diferentes herramientas que contribuyen al aprendizaje de una lengua encontramos CALL (computer assisted language learning) o en español ELAC (Enseñanza de lenguas

asistidas por computador) es un término que designa al uso de las tecnologías para la enseñanza de lenguas donde el maestro actúa como un guía y el uso de las herramientas tecnológicas son un medio para guiar su enseñanza.

Dentro del contexto de esta investigación, si hablamos de CALL debemos hablar de Web 2.0, la cual representa los diferentes medios o plataformas virtuales donde las personas pueden interactuar y colaborar entre ellos, igualmente se vuelven participantes activos y creadores de contenido. Las tecnologías de la Web 2.0 incluyen blogs, wikis, sitios web, redes sociales donde los usuarios crean y encuentran contenido en línea y pueden interactuar con personas alrededor del mundo. Se caracteriza por su amplitud, participación del usuario, redes sociales y colaboración, usuario y creación de contenido según Alexander *et al* 2006 en Yun-Jo (s.f.).

En la Universidad del Valle, específicamente en dos cursos de Inglés con fines académicos/English Academic purposes (EAP), los docentes decidieron agregar como complemento a sus clases, las actividades de telecolaboración con estudiantes de la Universidad de Oneonta. Estas actividades telecolaborativas consistían, entre otras cosas, en el uso de la plataforma *Voicethread*, una herramienta perteneciente a la Web 2.0 que permite subir audio, video, imágenes y documentos. Los estudiantes debían subir audios e imágenes de acuerdo a sus tareas. Lo que hacían algunos de los estudiantes de Univalle era consultar (mediante *Skype*, *Facebook* o *Whatsapp*) con sus parejas COIL aspectos sobre el idioma antes de realizar una tarea. Aspectos como la pronunciación y las estructuras gramaticales fueron objeto de preguntas entre los estudiantes.

El propósito de la plataforma *Voicethread* era permitir a los estudiantes subir sus producciones orales sin embargo no se le dio un uso interactivo ya que por medio de esta los estudiantes no se comunicaron y no recibieron retroalimentación de sus errores respecto a sus

muestras. Más que una plataforma interactiva, *VoiceThread* sirvió más como una herramienta en la cual los estudiantes podían para subir sus producciones orales.

Respecto al uso de esta plataforma, doce de los catorce estudiantes del curso se sintieron cómodos con ella. Respecto a la pregunta ¿Considera positivo o negativo el uso de la plataforma *VoiceThread* para aprender Inglés? estas fueron algunas de las respuestas. Ver anexo Encuesta

Positivo, pues permite grabarnos y escucharnos, de esta forma podemos mejorar la pronunciación.

Positivo, ayuda a interactuar y participar, además podemos escuchar a otras personas que manejan el inglés.

Con esta plataforma se repasa el inglés pero no se aprende ya que la finalidad es practicar lo aprendido en clase: gramática, léxico y pronunciación, pero no es una forma adecuada para que seamos corregidos. Solo escuchamos a los demás sin conocer si lo presentado esta bien elaborado.

Negativo, porque no hay una retroalimentación de los errores que cometemos al grabar en *VoiceThread*. Además al escuchar las notas de voz en español, no aprendemos mucho pero cabe destacar que hay intercambio cultural y eso es importante para nosotros.

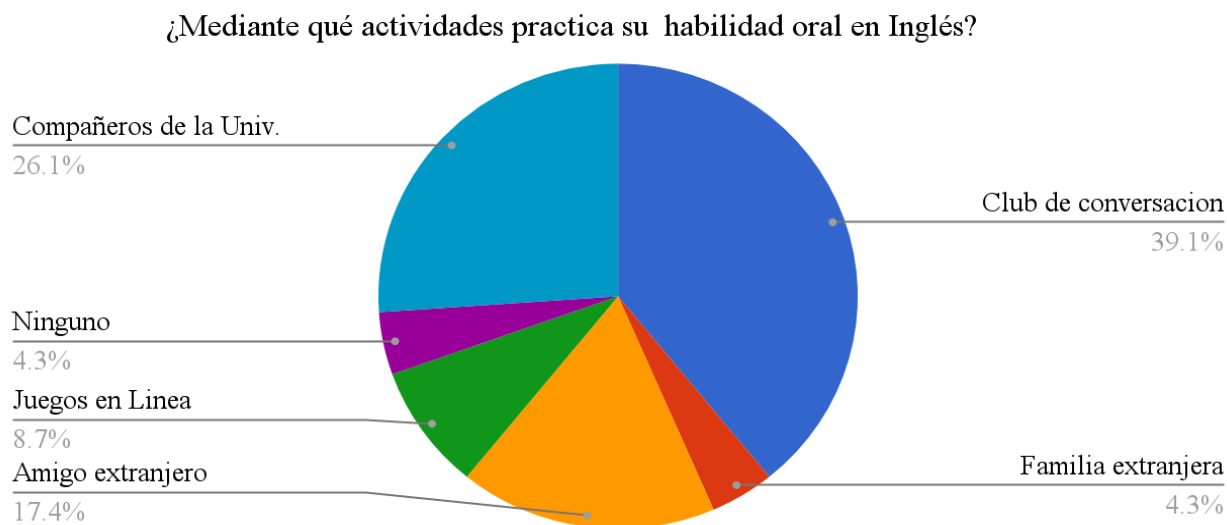
Como podemos observar, los estudiantes manifiestan comodidad con el uso de la plataforma, sin embargo algunos de ellos consideran que se le podría dar un mejor uso ya que por medio de ella no fueron retroalimentados y no practicaron lo aprendido, según Wiggins (2005) para que el *feedback* sea efectivo se requiere que la persona tenga un propósito, lo aproveche para mejorar y alcanzar su meta pero también es necesario que éste sea preciso con su propósito.

De igual manera, consideramos importante que los estudiantes puedan corregirse entre ellos mismos y de esta manera garantizar un aprendizaje colaborativo no solo con su compañero COIL sino también con sus compañeros de clase, de acuerdo con la página *University of Reading*, el *feedback* puede llegar a mejorar la confianza de los estudiantes, conciencia, entusiasmo por el aprendizaje e incluso mejorarlo.

8.8 Desarrollo de la competencia oral

Siguiendo a Brown (2000), las metas y técnicas para enseñar el discurso conversacional en otra lengua, son muy diversas dependiendo del estudiante, del profesor, del contexto, de la clase etc. A lo largo del tiempo se ha ido evolucionando y ha existido desde clases basadas en repetición hasta clases donde los estudiantes son libres de hablar y expresarse como lo deseen con discusiones, debates entre otros. En este proceso telecolaborativo los estudiantes tienen la posibilidad de entablar una relación con un hablante nativo del Inglés y nuestro principal objetivo es analizar el impacto de esta relación en la habilidad oral de los estudiantes.

Con el fin de conocer cómo practicaban la habilidad oral, encuestamos a los estudiantes sobre sus prácticas más comunes para poner en práctica el habla en la lengua meta. La siguiente gráfica muestra los resultados obtenidos.



Gráfica N°5, actividades para practicar la habilidad oral en inglés

El aprendizaje de una segunda lengua implica el paso por ciertas etapas de aprendizaje, etapas que todo aprendiz debe atravesar Ellis (1994) argumenta la existencia de tres etapas o patrones, estos son *silent period* o periodo de silencio, *formulaic speech* y *structural and semantic simplification*. En el primero, los estudiantes optan por un periodo de silencio cuando la producción inmediata no es requerida. Lo que explica el siguiente comentario de uno de los estudiantes

UV6: En algunas ocasiones cuando asistí al club de conversación... en la universidad primero miro el nivel de las demás personas y yo digo no pues tienen un gran nivel,

mejor escucho. Ya si veo que están en un nivel parecido al mío, yo me atrevo a levantar la mano, a participar , me atrevo más, a interactuar más.

Por otro lado, Keefe (1988) citado en González, M (2011) afirma que esto puede deberse a los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Brown (2000) también menciona ciertos factores afectivos como el miedo al error y la ansiedad como factores que pueden impedirle al aprendiz su desarrollo en la habilidad oral.

De igual manera, se pudo evidenciar que los participantes practicaban entre sí, colaborando entre ellos por medio de juegos o estrategias que ellos mismos implementaban, lo que se conoce como aprendizaje colaborativo o cooperativo. Para Brown (2000) es aquí donde los estudiantes comparten información y se ayudan mutuamente, además son un grupo que trabaja unido para alcanzar metas. También, este tipo de colaboración promueve la motivación intrínseca, establece relaciones altruistas, favorece a la autoestima y reduce los prejuicios y la ansiedad (Oxford 1997: 445) en Brown (2000).

UV8: Jugamos, un juego que es como charadas lo ponemos en inglés y tratamos de hacer las descripciones de las cosas en inglés.

UV6: Con mi compañero, él me dice ve esta palabra como que no la sé pronunciar, vamos averiguar, miremos... incluso en algún momento decimos ve vamos aprendernos 3 palabras en este día, vos me decís 3 yo te digo otras 3

De acuerdo a las percepciones de los estudiantes respecto a su habilidad oral, nueve de ellos respondieron que este proceso les ha ayudado a mejorar dicha habilidad

Sí, mejora el vocabulario

Sí, para aprender nuevas palabras y utilizarlas en el contexto adecuado.

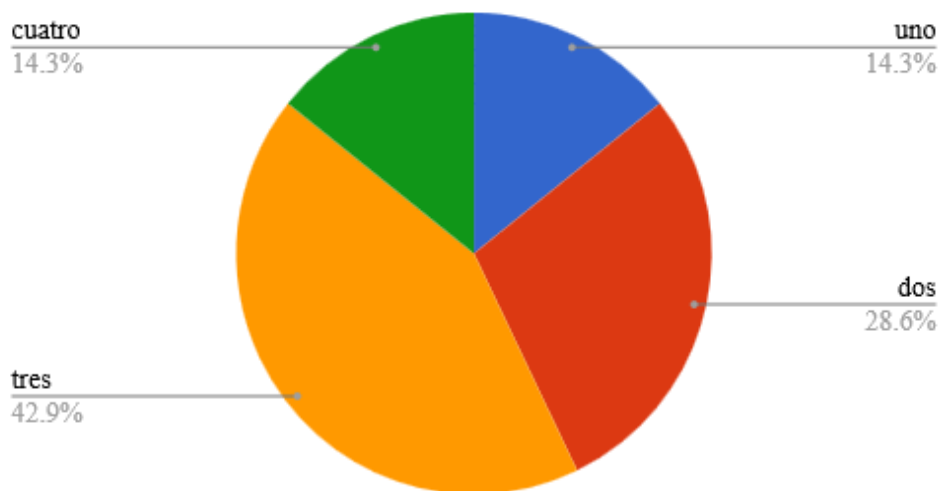
Sí, al ampliar nuestro vocabulario y capacidades comunicativas

Sí, me obliga a buscar nuevo vocabulario y mejorar la pronunciación.

Sí, porque nos permite corregirnos

Con el fin de conocer las autopercepciones de los estudiantes respecto a su habilidad oral al inicio de este proceso telecolaborativo se les pidió calificarse de 1 a 5 siendo 1 el más bajo y 5 el más alto. Los resultados arrojaron que siete de ellos no tenía una percepción positiva ya que la mayor parte marcaron uno (calificación más baja), lo que puede indicar que estos se sentían poco cómodos respecto a su competencia oral (pronunciación, fluidez etc.). Sin embargo, al final del proceso la mayoría marcaron que su competencia oral había sido de tres (calificación aceptable). Lo cual nos muestra que respecto a su auto percepción consideran que han mejorado y que son conscientes de su proceso de aprendizaje. La siguiente gráfica muestra los resultados obtenidos.

¿Cómo califica su competencia oral en Inglés hasta ahora en este proceso? siendo uno el más bajo y cinco el más alto



Gráfica N°6 Autopercepción de los estudiantes sobre su habilidad oral al final del proceso.

Como se aprecia, los participantes manifiestan sentir un progreso respecto a su habilidad oral desde que inició el proceso. Sin embargo, con el propósito de determinar el proceso real o impacto de estas actividades en la habilidad oral de los estudiantes, se tomaron dos muestras de la plataforma *Voicethread*, una de ellas correspondientes al inicio del proceso (semestre agosto-diciembre 2016) y la otra correspondiente al final (semestre febrero-junio 2017). Con el fin de analizar los posibles avances de los estudiantes respecto a dicha habilidad.

Para determinar dicho impacto, seleccionamos cuatro variables que dan cuenta de su desarrollo en esta habilidad, entre ellas encontramos:

8.8.1 Pronunciación

Yates (2002) afirma que la pronunciación se refiere a la producción de sonidos que realizamos para dar significado. Esto incluye diferentes sonidos particulares de una lengua (segmentos), aspectos del discurso que van más allá del nivel del sonido individual. Entre los aspectos de la pronunciación encontramos los suprasegmentales y los segmentales, los primeros, son aspectos del discurso que están relacionados con características como la entonación, el acento, el tiempo, el ritmo, la proyección de voz entre otras. Los aspectos segmentales están más relacionados con niveles del sonido individual así como lo son las vocales, consonantes o combinaciones de sonidos.

En esta investigación nos centramos principalmente en la inteligibilidad (aspecto suprasegmental) de las producciones orales de los estudiantes, es decir, que tan comprensibles fueron. Se cree que la pronunciación juega un rol importante en la inteligibilidad (Goh, 2007) en Derakhshan, Khalili & Beheshti (2016). Siguiendo con Yates, la pronunciación es realmente importante debido a que los aprendices que tienen una buena pronunciación es más probable que sean entendidos incluso si cometen otro tipo de errores mientras que aquellos que no poseen buena pronunciación incluso si su gramática es perfecta no serán entendidos.

Con el ánimo de analizar qué tan comprensibles fueron las muestras, utilizamos una tabla de 5 descriptores la cual fue adaptada a nuestras necesidades.

	Criterios	Inteligibilidad
PRONUNCIACIÓN	Es posible reconocer casi todas las palabras pronunciadas por el hablante aunque una o dos son imprecisas o confusas.	
	Es posible reconocer la mayoría de las palabras pronunciadas por el hablante aunque unas pocas son ambiguas o confusas.	
	Es posible reconocer varias palabras pronunciadas por el hablante aunque varias son ambiguas o confusas.	
	Es posible reconocer algunas palabras pronunciadas por el hablante aunque la mayoría son imprecisas o confusas.	
	Es posible reconocer pocas palabras pronunciadas por el hablante y casi todas son imprecisas o confusas.	

Adaptada de Christiansen (2011), traducida al español.

A continuación presentamos los resultados obtenidos con relación a los estudiantes en general.

Al finalizar este proceso telecolaborativo, no se registra un avance significativo en la pronunciación de los estudiantes del curso, ya que comprender el mensaje de varios de ellos se torna difícil y en repetidas ocasiones dificulta la comprensión del mensaje ya que esta variable, resultó inexacta e incomprensible en varias ocasiones tanto en el primer como en el segundo audio. Sin embargo, cuatro de los participantes se destacan entre sus compañeros ya que sus producciones fueron un poco más comprensibles y cercanas a la realidad respecto a la pronunciación correcta. Cabe destacar que estos participantes fueron aquellos que practicaron la

lengua por fuera de ambientes escolares, el uso de videojuegos además, una es egresada de una institución privada bilingüe y otra tuvo buen contacto con su pareja COIL.

A continuación algunas de las palabras que causaron más dificultad para los estudiantes:

Palabra	Pronunciación real	Pronunciación por estudiantes
Example	/ɪg'zɑ:mpəl/	/əsampər/
Now	/naʊ/	/nəʊ/
Since	/sɪns/	/'saɪəns/
That	/ðæt/	/da/
But	/bʌt/	/but/
Favorite	/'feɪv(ə)rɪt/	/'fevɔɪ/ /'fervɔɪ/
Adolescence	/,ædə'lesəns/	/ərləsənz/
Later	/'leɪtə/	/'letə/
Grew	/gru:/	/gɜr/
The	/ði:/	/də/
Hear	/hɪə/	/hɜ:/
Alternative	/ɔ:l'tɜ:nətɪv/	/altɜrnətɪ/
Interesting	/'ɪntrɪstɪŋ/	/ɪntɜrstɪn/
Talk	/tɔ:k/	/tolk/
Develop	/dɪ'veləp/	dɪ'velup

Es importante destacar que estas muestra fueron tomadas en un periodo de tiempo corto y que pueden no mostrar en su totalidad el desempeño de los estudiantes en cuanto a esta variable, muchos adultos encuentran en la pronunciación uno de los aspectos más difíciles en la

adquisición del inglés por lo que necesitan ayuda explícita por parte del docente (Morley 1994; Fraser (2000) en Yates (2002).

8.8.2 Vocabulario

Además de palabras, el aprendizaje de vocabulario incluye *lexical chunks*, frases de dos o más palabras, las cuales según investigaciones, son aprendidas por niños y adultos como unidades léxicas las cuales son importantes y útiles tanto en lo oral como en lo escrito; son también llamadas secuencias formulaicas (Alali & Schmitt, 2012) en Vocabulary and its importance in language learning (s,f) . En otras palabras, vocabulario puede ser definido como *the words of a language, including single items and phrases or chunks of several words which convey a particular meaning, the way individual words do*. Tesol.

Varios autores afirman que el aprendizaje de vocabulario es continuo. Bravo y Cervetti (2008) en Stahl & Bravo (2010) establecieron categorías de este continuo, para ellos se empieza en un momento donde no se tiene control de la palabra, es decir, los aprendices nunca la han visto u oído; a continuación hay un control pasivo, donde los estudiantes pueden decodificar el término y proveer un significado básico y finalmente un control activo donde los estudiantes pueden decodificar la palabra, dar una definición, conectarla con otras palabras y usarla en la comunicación oral y escrita.

Respecto a esta investigación seleccionamos la variable vocabulario ya que consideramos importante la adquisición de nuevas palabras las cuales brindan herramientas para la comunicación oral, entre más palabras se aprenden, se es más capaz de entender lo que se escucha y se lee. Además, respecto a la habilidad oral el aprendiz será más capaz de expresar lo que desea Shoebottom (2005).

Con el ánimo de analizar la producción de vocabulario y con base a Cronbach (1942) en Stahl y Bravo (2010) quien también establece dimensiones en este continuo aprendizaje de vocabulario se seleccionaron unos criterios los cuales fueron adaptados según los objetivos de esta investigación

Criterios		Yes	No
VOCABULARY	Selección apropiada de palabras		
	Aplicación: usa apropiadamente la palabra		
	Precisión: aplica correctamente el término en cualquier situación		

De acuerdo con Bravo y Cervetti podemos decir que la mayoría se encuentra en la categoría en la que pueden dar significados básicos de las palabras y que algunos no tiene control sobre estas, es decir nunca las han visto u oído, no obstante las usaron para sus producciones. Cabe resaltar que a pesar de que hubo un mal uso de vocabulario en general por parte de los estudiantes, el mensaje en estas muestras era coherente es decir se logró comprender lo que los estudiantes querían expresar, esto puede deberse al desarrollo de la condición de conocimiento expresada por Bygate (1987), el cual afirma que esta sirve para producir oraciones y textos cortos de la manera adecuada y correcta, es importante destacar que las producciones orales fueron una actividad asincrónica, en donde los estudiantes debían grabar un audio de acuerdo a la tarea asignada, podríamos decir que para llevar a cabo estas tareas, los estudiantes debieron escribir su discurso para así grabarlo posteriormente.

Por otro lado, notamos que debido al tema de los audios su vocabulario varió, por ejemplo, el vocabulario que utilizaron en el primer audio fue muy básico debido a que era sobre presentación personal aspectos como la edad, el nombre, gustos etc. Cabe destacar que estos audios no tuvieron una duración mayor de treinta segundos. Asimismo, se encontró que en este primer audio el uso del vocabulario fue apropiado, aunque para el segundo audio su vocabulario se amplió un poco más debido a que tenían que hablar acerca de un tema que abarca más información como lo es sus gustos musicales, aquí encontramos que el uso del vocabulario y la aplicación del mismo fue más imprecisa aunque la cantidad de producción fue más amplia sin embargo se podría decir que en parte fue debido a que los estudiantes nombraron muchos artistas dejando en segundo plano la información correspondiente a sus grupos musicales. A continuación se presenta una muestra de uno de los participantes.

Convenciones

Tachadas: pronunciación

Negrilla: uso de la palabra

Cursiva: conjugación

____ : ininteligible

Mayúsculas: palabras omitidas

UV7 AUDIO 1

Hello my name is XXX , I am 18-years old, t his is me, eeh I am from San Pablo, Nariño, but now I live in Cali because I am studying here, I am studying Industrial Engineering at the

Universidad del Valle, I like ____ about my ~~life~~, I like TO ~~listen~~ TO music, **coniu** (**meet**) new **persons** and so discover new things, I like TO go for a ~~walk~~, ~~share~~ with my friends.

*entre paréntesis las palabras que consideramos quiso decir el participante.

UV7 AUDIO 2

Hello everyone, I am ____ and ~~now~~ I am going to talk about music and me. I remember ~~that~~ my ~~interaction~~ with the music has been ~~since~~-childhood ~~because~~ I listen to music or ~~everytime~~ and everywhere. For ~~example~~ when I am AT home, when I do exercise, when I study, when I AM going to the university. In my town I *grow up* with ~~many~~ differents ~~types~~ of music because in it/here you hear everything in ~~special~~ I listen romantic music for my ~~mother~~ and popular music for my father ~~but~~ I don't know like ~~all~~ the music In my childhood I *like* reggaeton ~~now~~ I listen ~~little~~ ~~but~~ I like most the ~~classie~~ reggaeton, my favorite singers of this ~~genre~~ are J balvin, Nicki Jam, Farruko, Arcangel, Daddy Yankee, Wisin y Yandel in and **the others**. Ok, later in my ~~adolescence~~ I listen to popular music, this *kinds* of music I like because it is honest and ____ ~~later~~ when I *travel* to Cali, to ~~continue~~ my studies my music *change because* in Cali you *hear* a lot of Salsa, ~~now~~ I like salsa *because* it is ____ and **very move, very move to** dance and some of groups of salsa that I like are La 16, Grupo Niche, Lebron Brothers and some singers of salsa that I like are Willy Colón, Jerry Rivera, Rubén Blades, Gilberto Santarosa, Andy Montañez and ~~the~~-others. The **gender** of music that I like the most is Electromusic , when I met this ~~rhythm~~ love it. I think it expressive, express many ~~thing~~ with some only with of ____ of letters/lyrics the ____ of some that _____ some many people ____ and my favorite Dj's are David Guetta, Steve

Aoki, Tiesto, ~~Hardwell~~, Martin Garrix, Calvin Harris, _____ and some others, ok, thank you.

La exposición constante a nuevo vocabulario podría haber sido de gran ayuda para que los participantes pudieran ampliar su léxico y así utilizarlo apropiadamente. Por lo anterior, consideramos indispensable más frecuencia en las interacciones colaborativas entre los estudiantes ya que con cada exposición se aprende un poco más sobre la palabra hasta que se desarrolla un conocimiento completo y flexible sobre el significado lo que incluye aspectos como la definición, el tipo de palabra y como se diferencia de las otras, el contexto en el que la palabra fue encontrada y cómo se diferencia en cada contexto. (Stahl & Stahl, 2004, p. 63) en Stahl y Bravo (2010).

8.8.3 Precisión

Este es uno de los aspectos más importantes cuando se aprende una lengua porque permite al hablante comunicar sus ideas de forma correcta ya sea en lo escrito o en lo oral, de esta manera cada palabra, estructura o cualquiera otra característica de la lengua encaja propiamente de acuerdo a un contexto o situación dada. En otras palabras, la precisión es la capacidad de producción con la menor cantidad de errores posibles. Los aprendices usualmente alcanzan un nivel de proficiencia más alto en las habilidades receptivas que las productivas como la precisión. Bailey K. M. & Savage, L (1994) en Dzugaeva Z. , Djumabaev R. (s,f)

Con el ánimo de analizar la precisión en las muestras orales de los estudiantes, se establecieron unos criterios de acuerdo a las necesidades de la investigación.

	Criterios	Si	No
Precisión	Orden de palabras		
	Conjugaciones verbales		
	Artículos y preposiciones		

Fue una de las variables en la que más dificultades se encontraron, ya que hubo errores en las conjugaciones y tiempos verbales. Además, el uso de artículos y preposiciones resultó ser impreciso en ambos audios.

A continuación se presentan algunas muestras recogidas de los estudiantes:

- “When *went to school* my mother, my sister and me *are listening* baladas before leaving home.”
- “I grow up with the music”, cuando en realidad debía usar “*grew up*”
- “*I am very interesting*” “*I interesting*” de acuerdo al contexto su intención no pretendía “ser interesante” sino “estar interesada en”
- my singer favorite was Johan Sebastian orden de adjetivos

La práctica dentro de este proceso colaborativo se vio limitada a diferentes aspectos que ya hemos mencionado anteriormente, sin embargo es importante recalcar que dominar las habilidades de la lengua como cualquier otra habilidad requiere una cantidad considerable de práctica. Dzugaeva Z., Djumabaev R. (s.f)

8.8.4 Fluidez

De acuerdo con Crystal & Davy (1975) en Vargas (2008), la fluidez se relaciona con la continuidad en el discurso e intenta responder a la pregunta “*how the continuity of utterance is maintained, once it has been initiated*”.

Con el ánimo de determinar el nivel de fluidez de los participantes, se establecieron estos criterios dentro de esta variable.

	Criterios	Sí No	
Fluidez	Vacilación		
	Repetición de palabras		
	Autocorrecciones		

En los hallazgos encontrados esta fue la variable con menos dificultad. En la mayoría de los audios los estudiantes manejaron correctamente la velocidad del discurso además no hubo vacilaciones y periodos de silencio fuera de lo común. El desempeño en general fue bueno, cabe destacar que estas muestras analizadas fueron grabadas por los estudiantes lo que probablemente les favoreció ya que fueron textos previamente escritos y leídos, es decir, no fueron muestras espontáneas.

Es importante destacar que la actividad de presentación personal fue más corta en todos los estudiantes, a diferencia de la segunda sobre la relación con la música la cual debido a su contenido la cantidad de producción de todos los estudiantes fue más alta. Teniendo en cuenta que los estudiantes no tenían un límite de tiempo para realizar su presentación cabe destacar que

cada uno tuvo la libertad de grabar la duración de los audios, los cuales es no fueron espontáneos ya que hacían parte de las tareas del curso.

Igualmente, nos basamos en solo dos audios que pueden no dar cuenta por completo del estado de la habilidad oral de los estudiantes, además las muestras auditivas fueron tomadas entre el segundo semestre del 2016 y primer semestre de 2017, por lo que no consideramos que sea un tiempo suficiente para evaluar por completo esta habilidad oral.

9. Conclusiones

Este proyecto investigativo se basó en un proceso telecolaborativo llevado a cabo entre estudiantes de la Universidad del Valle y la Universidad Suny, con el fin de determinar el impacto de dicho proceso en la habilidad oral de los estudiantes de la Universidad del Valle. Respecto a los objetivos, al caracterizar a los estudiantes se determina que su relación con el inglés y su competencia oral en la lengua no fue proficiente, después de su formación escolar, así como ellos se perciben en un primer momento.

Dentro del curso, se pretendía que los estudiantes interactuaran de manera asincrónica mediante la plataforma *Voicethread* sin embargo no hubo interacciones de este tipo. No obstante, sí se presentaron interacciones de tipo sincrónico por parte de los estudiantes de manera autónoma y por medio de otras plataformas como *Facebook* y *Skype*. Dichas interacciones fueron útiles para que los estudiantes interactúen no solo con fines personales sino también relacionados con el aprendizaje de la lengua.

Para finalizar, respecto al impacto de este proceso podría decirse que durante la primera etapa del curso, donde se trabajaron las habilidades integradas, se desarrolló la primera condición que propone Bygate (1987) en Rabea (s,f), la cual sirve para producir oraciones y textos de la manera adecuada y correcta. Esto con el fin de proveer las bases necesarias para que los estudiantes logran grabar sus producciones orales cabe aclarar que estas no fueron completamente correctas pero sí coherentes. En cuanto al contacto con un nativo que tuvieron los estudiantes del curso, cabría decir que se desarrolló la segunda condición que propone Bygate, la cual indica que es ser partícipe de una conversación dentro de un contexto dado. Estas dos condiciones, permiten al aprendiz desarrollar su habilidad oral, debido a que la primera proporciona las bases necesarias que se necesita para que en la segunda condición se desarrolle la producción, en este

caso oral. Por lo anterior, podemos concluir que el impacto de estas actividades puede ser positivo siempre y cuando se establezcan unas mejoras en el marco de la telecolaboración, unas normas claras respecto al intercambio, normas que permitan que el curso sea más provechoso para los participantes por ejemplo las frecuencias en las actividades y el uso del *feedback* entre pares.

Se destaca que este análisis se realizó durante la primera etapa del curso piloto, consideramos que al finalizar la tercera y la cuarta etapa se lograría tener una visión más amplia sobre el impacto de estas actividades no solo en la habilidad oral, sino también en las demás habilidades. Se tomaron sólo dos muestras orales correspondientes al inicio y al final de esta primera etapa. Para investigaciones futuras consideramos necesario un análisis de varias muestras sincrónicas y asincrónicas llevadas a cabo por los estudiantes para lograr un análisis más amplio de éstas variables e incluso otras.

Con el ánimo de que este proceso continúe e impacte positivamente en los estudiantes, se realizó una serie de sugerencias para futuros proyectos telecolaborativos en la Universidad del Valle. Además para que sea una herramienta útil en los diversos programas de lenguas extranjeras que ofrece la escuela de Ciencias del Lenguaje.

10. Recomendaciones

A modo de recomendación consideramos importante que como lo establecen Pratt y Palloff (2005), se cree un sentido de comunidad con los participantes donde estos puedan conocerse, interactuar y apropiarse del proyecto, todo esto por fuera de fines académicos. Ya que al tener un sentido de comunidad y los elementos para trabajar efectivamente en un grupo en línea, los participantes pueden apropiarse del proyecto y ser capaces de resolver cualquier inconveniente o imprevisto que se presente. Además, puede no haber inconvenientes respecto a la empatía con sus compañeros y falta de interés por el proyecto. En este sentido de comunidad cada individuo, el docente, la tecnología, las actividades y tareas son esenciales para el correcto desarrollo del curso. *The likelihood for success increases with opportunities to get to know one another as people* (Palloff y Pratt).

Es recomendable que ambos grupos de trabajo compartan un mismo currículo que corresponda a las actividades telecolaborativas. Este sílabo debe incluir actividades a trabajar conjuntamente además de guías para cada intercambio que realizan los estudiantes así como se estableció en el proyecto de Vinagre (2005-2006) en o'Dowd (2007) donde en la estructura del intercambio, los participantes contaron con una guía general que explicaba la importancia de este, además de otros aspectos relevantes como la frecuencia en las actividades, temas a discutir con sus compañeros, y tareas para llevar a cabo conjuntamente. Respecto al tiempo, los intercambios debían realizarse la mitad en inglés y la otra mitad en español y tenían instrucciones específicas sobre la corrección de errores hacia sus compañeros. De esta manera los estudiantes tenían temas a desarrollar durante los intercambios. Estos temas y actividades pueden negociarse entre los docentes encargados del proceso para su inclusión en el sílabo.

De igual manera, las actividades telecolaborativas deben establecerse como obligatorias para ambos grupos, donde se cuente con un porcentaje en la nota del curso para así asegurar la realización de estas. Asimismo, con el fin de aprender colaborativamente, se sugiere la implementación del *feedback* por cada intercambio que se realice ya sea sincrónico o asincrónico. Estas medidas son necesarias ya que no se debe suponer que los estudiantes entienden el porqué de la importancia de este proceso Palloff & pratt (2005) Durante este proceso el docente no debe ser un observador sino un líder que asegure que la actividades colaborativas fluyen de manera adecuada.

Por otro lado, debido a los hallazgos encontrados sobre las diferencias en los deberes académicos, las dificultades con el tiempo y la poca frecuencia en la interacción, se recomienda unir a las parejas de acuerdo a sus disponibilidades e intereses así como se realizó en el estudio de Viáfara (2015). Como lo establece Davis(1997) en Palloff y Pratt (2005) es importante la comunicación frecuente ya que los grupos que trabajan colaborativamente necesitan mantener una comunicación abierta y regular. En varios de los estudios consultados se ha implementado un mínimo de una vez por semana. De acuerdo con Krashen y su teoría del input comprensible, en la cual la adquisición de las lenguas se da donde el aprendiz comprende un *input* un poco superior a su nivel consideramos necesarios que los estudiantes se encuentren en constante exposición a este *input*.

Respecto a la plataforma usada. *Voicethread* es una plataforma en línea que permite crear, compartir y comentar entre muchas otras de sus funciones. Esta última puede ser muy útil para que los estudiantes se retroalimenten ya que permite hacer comentarios textuales, orales, vía cámara web etc. Consideramos apropiado dar un mejor uso de esta plataforma y una función que

permita establecer este intercambio telecolaborativo, así se obtendrían mayores beneficios para los participantes. Por lo anterior, se recomienda aprovechar los diferentes recursos que esta plataforma ofrece.

Para futuras investigaciones sería interesante el poder recoger muestras sincrónicas y asincrónicas de los estudiantes con el fin de analizar las diferentes habilidades. Además, el poder recoger muestras en un periodo de tiempo más largo donde se pueda evidenciar con mayor precisión el impacto de las actividades de telecolaboración.

11. Referencias

- Abbott, G., Wingard, P. (1981). *The teaching of english as an international language*. Glasgow and London: Collins
- Aguirre, J., Ramos, B. (2009). *Iniciación de procesos autónomos a través de la reflexión de estudiantes y docentes acerca del uso de estrategias de aprendizaje*. Matices en Lenguas Extranjeras, [S.l.], n. 3, ene. 2009. ISSN 2011-1177. Recuperado de: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/13862/28319>>.
- An, Y., Williams, K. (2010). *Teaching with Web 2.0 Technologies: Benefits, Barriers and Best practices*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning Vol. 7. No. 3 Recuperado de http://www.itdl.org/Journal/Mar_10/Mar_10.pdf#page=45
- Barrio, I., González J., Padín, L., Peral P., Sánchez, I., Tarín, E. (s,f). *El estudio de casos*. Universidad Autónoma de Madrid 3º Magisterio Educación Especial . Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Est_Casos_doc.pdf
- Blake, R. (2013). *Brave New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning*. Georgetown University Press. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=9woQNDu0XboC&pg=PA99&lpg=PA99&dq=o%27dowd+2006:623&source=bl&ots=Uw0fZrmfEn&sig=ANaq22MMFRfkEjOZVGg9KB2EbQ&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwi32dOy2eTWAhUIVYKHZGPBHsQ6AEIJDA#v=onepage&q=o'dowd%202006%3A623&f=false>
- Brown, H. (2000). *Learning by principles*. Longman
- Caparros, C. (2010). *El Auxiliar de Conversación: Una Figura Necesaria*, Espiral Cuadernos del Profesorado vol. 3, nº 5, pp. 36-43. Recuperado de http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL_VOL_3_N_5_ART_4.pdf
- Calvo, J. (2012). *Videojuegos y aprendizaje de segundas lenguas: análisis del videojuego The conference interpreter para la mejora de la competencia terminológica*.

- (Tesis doctoral). Universidad de Alicante. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/45266>
- Chastain, K. (1971). *The development of modern skills: theory to practice*. American Language Institute of New York University.
- Christiansen, T. (2011). *Fluency and pronunciation in the assessment of grammatical accuracy in spoken production: an empirical study*. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://siba-ese.unisalento.it/index.php/linguellinguaggi/article/viewFile/11641/10617>
- Clark R. (1976). *Adult theories, child strategies and their implications for the language teacher*. Papers in applied linguistics. Oxford: University Press;1976.
- De Castro, N. (2014). El uso de la música para la enseñanza del inglés. El Lipdub. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8415/1/TFG-O%20410.pdf>
- Derakhshan, A. Khalili, A. Beheshti, F (2016). *Developing EFL Learner's Speaking Ability, Accuracy and Fluency*. Canadian Center of Science and Education, English Language and Literature Studies; Vol. 6, No. 2; 2016 ISSN 1925-4768 E-ISSN 1925-4776 Recuperado de <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ells/article/viewFile/60070/32159>
- Dzugaeva Z.1 , Djumabaev R, (s.f.). *The importance of accuracy and fluency in the english language*. (Republic Uzbekistan) Recuperado de <http://internationalconference.ru/images/PDF/2016/15/the-importance-of-accuracy-and-fluency.pdf>
- Echeverry, V. (2016, Noviembre 26). Estos son los mejores en las pruebas Saber 11 de Cali. *El Pais*. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/cal/estos-son-los-mejores-en-las-pruebas-saber-11-de.html>
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University press
Recuperado de <https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=3KglibyrZ5sC&oi=fnd&pg=PR5&dq=patterns+of+sequences+learning+a+second+language+silent+period&ots=wD0sko6Ds0&sig=77yiWweL->

5S_bY0WSEWxB4enY6I#v=onepage&q=patterns%20of%20sequences%20learning%20a%20second%20language%20silent%20period&f=false

Escuela de Ciencias del Lenguaje (2016). *Propuesta de Reestructuración del Componente Curricular de Idiomas Extranjeros en Programas de Pregrado*. Plan Piloto. Universidad del Valle. Facultad de Humanidades, Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Fandiño, Y. J., Bermúdez, J. R., Lugo, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. Educ. Educ. Vol. 15, No. 3, 363-381.

Galindo, M. (2012). *La lengua materna en el aula de ELE*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Gee, J. P.(2003). *What videogames have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan

González. J. (2014). *El asistente nativo y su aportación en la clase de inglés*. (Trabajo de pregrado) Universidad de Valladolid, soria. España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7950/1/TFG-O%20278.pdf>

González, M. (2011). *Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender*. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Santa Clara. Villa Clara. Cuba. Recuperado de <http://repository.udca.edu.co:8080/jspui/bitstream/11158/403/1/B.V.675%20E.A%20F.C.EDU.UDCA%20%281%29.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, Pilar. (2003). Metodología de la investigación. McGraw-Hill international. México D.F. Recuperado de <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/files/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, Pilar. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). México: McGraw-Hill.

Hu, M. M. y Chang, B. (2008). Massively Multiplayer Online Game Supported Foreign Language Listening Ability Training. En: *First IEEE International Conference On Digital Games and Intelligent Toys Based Education* (pp. 176-8). Washington, D.C.: IEEE Computer Society.

- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis issues and implications*. Longman group Uk Ltd. Recuperado de <http://www.uio.no/studier/emner/hf/iln/LING4140/h08/The%20Input%20Hypothesis.pdf>
- Marco Común Europeo. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto cervantes. *Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A.* Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (s, f.). Colombia Very well. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (s,f). Colombia Bilingüe. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-315555.html>
- Morató, T. (s.f.). *Telecollaboration for Intercultural Language Acquisition. Analysis of Secondary Education pupils' discourses in chat and videoconference format within the Telecollaboration for Intercultural Language Acquisition (TILA) framework*. University of Girona.
- Moreno, P., Burgos, D. y Torrente, J. (2009). *Digital Games in eLearning Environments: Current Uses and Emerging Trends*. *Simulation & Gaming*, 40(5), 569-687.
- Neva, C., Landa, M., Carter, B., & Ibrahim, A. (2010). Telecollaboration in Spanish as a Foreign Language in Trinidad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 15(24), 75-102. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-34322010000100004&lng=en&tlng=en
- O'Donnell, A., Hmelo, C., Erkens, G. (2006). *Collaborative, learning, reasoning and technology*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Mahwah, New Jersey.
- O'Dowd, R. (2007). *Online intercultural exchange: an introduction for foreign language teachers*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ortiz, L. (2016). *3 Reasons a Native Speaker Is Essential for Learning a Second Language*. Partners of the America. Recuperado de <http://www.partners.net/blogs/3-reasons-native-speaker-essential-learning-second-language>

- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R (2003). *Language Learning Styles and Strategies: An overview What Every Teacher Should Know*. Recuperado de <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>
- Palacios, D. (2015). En Colombia se pierden hasta 50 días de clase": Exdirector del Icfes. *El país*. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/cal/en-colombia-se-pierden-hasta-50-dias-de-clase-exdirector-del-icfes.html>
- Palloff, R., Pratt, K. (2005). *Collaborating online: learning together in community*. John Wiley & Sons, Inc. Jossey Bass.
- Pan, Y., & Pan, Y. (2010). The Use of L1 in the Foreign Language Classroom. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 12(2), 87-96. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412010000200007&lng=en&tlng=en.
- Rabéa, B. (s.f.). *El desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera*. Universidad de Bouzaréah. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2010/02_rabea.pdf
- Reading, T. U. (s.f.). Why is feedback important? Recuperado de: <http://www.reading.ac.uk/internal/engageinfeedback/Whyisfeedbackimportant/efb-WhyIsFeedbackImportant.aspx>
- Richard, J. (2006). *Communicative language teaching today*. New York. Cambridge University Press.
- Romaña, Y. (2015). Skype™ Conference Calls: A Way to Promote Speaking Skills in the Teaching and Learning of English. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 17(1), 143-156. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n1.41856>
- Salomão, A. (2011). *Collaborative language learning in Teletandem: A resource for pre-service teacher education*. São Paulo State University, Brasil.

- Seymen, S. (2016). Code switching in English language teaching (ELT) teaching practice in Turkey: Student teacher practices, beliefs and identity. *Educational Research and Reviews*. 11. 686-702. 10.5897/ERR2016.2802 Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/301681674_Code_switching_in_English_language_teaching_ELTD_teaching_practice_in_Turkey_Student_teacher_practices_beliefs_and_identity
- Shoebottom, P. (2005). How to learn vocabulary. Recuperado de <http://esl.fis.edu/learners/advice/vocab.htm>
- Stahl, K., & Bravo, M. (2010, April). *Contemporary Classroom Vocabulary Assessment for Content Areas*. *The Reading Teacher*, 63 (7), 566–578. doi: 10.1598/RT.63.7.4. Recuperado de <http://www.readingrockets.org/article/classroom-vocabulary-assessment-content-areas>
- Thomas, M., Reinders, H., & Warschauer, M. (2013). *Contemporary computer-assisted language learning*. London: Bloomsbury Academic.
- Toscano, C. Fonseca M. (2012). *La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera*. *Revista Interuniversitaria*. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/10361/0>
- Vargas, G. (2008). *Desarrollo de la fluidez oral en ELE Mediante los periódicos, las canciones, las películas y los juegos*. Maestría. Universidad de León. Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER).
- Viáfara, J., (2015). *Self-perceived (non) nativeness and Colombian prospective English teachers in telecollaboration*. University of Arizona. Bogotá, Colombia.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Vocabulary and Its Importance in Language Learning.(s.f.). [ebook] Tesol. Recuperado de http://www.tesol.org/docs/books/bk_ELTD_Vocabulary_974
- Warschauer, M. (1997). Computer mediated collaborative learning: theory and practice. Honolulu, HI: University of Hawaii, Second language teaching and currículo. *The Modern Language Journal*, Vol. 81, No. 4, Special Issue: Interaction, *Collaboration, and Cooperation: Learning Languages and Preparing Language*

Teachers. (Winter, 1997), pp. 470-481. Recuperado de:
<http://education.uci.edu/uploads/7/2/7/6/72769947/cmcl.pdf>

Wiggins, G. (2005). Seven Keys to Effective Feedback. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(8), 10-16. doi:10.1108/01437730510633746

Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación*. Serie Documentos de Trabajo, Universidad del CEMA: Área: negocios, No. 296 *Econstor*. Recuperado de
<https://www.econstor.eu/handle/10419/84390>

Yates (2002). *What is pronunciation?*. AMEP Research Centre. Sydney, Australia.
 Recuperado de
http://www.ameprc.mq.edu.au/docs/fact_sheets/01Pronunciation.pdf

YuN, A., Bosede A., Kevin W. (s.f.). *Teaching with web 2.0 technologies: benefits, barriers and best practices*. College of liberal arts and education. Texas

12. Anexos

Anexo 1. Transcripciones y resultados por estudiante

Convenciones establecidas

Tachadas: pronunciación

Negrilla: uso de la palabra

Cursiva: conjugación

____ : ininteligible

Mayúsculas: palabras omitidas

Subrayadas: orden de palabras

Estudiante UV1

PRESENTACIONES COIL CALI Fall 2016

Hello, my name is xxx, I am 18 years ~~old~~, I love hamburgers and pasta, however I seldom eat them, I like Salsa music, playing videogames, watching anime and swimming, my ~~major~~ is Industrial Engineering, I am ~~first year~~-student.

MUSIC AND ME

Hello, my name is xxx, I *grow* up listening to different type of music in Cali, which are ~~folk~~ music such as El charrito negro, Dario Gomez, Jhonny Rivera and Salsa music such as Hector Lavoe, Adalberto Santiago and Lebron brothers, I listen this music because of my father and grandfather, they love this music. Nowadays I enjoy listening to Salsa music and Rock, my favorite song is “Back in Black” de AC/DC. I think that, the rap is ~~interesting~~ because I like the song and some _____, I wanna learn about this music but it would be difficult for me because the ~~singer pronounce~~-very fast the lyrics.

Analisis:

No se pudo obtener mucha información acerca de los estudios de básica media realizado por el estudiante, ni de la relación con su pareja COIL. No obstante, el estudiante afirma que sus clases de Inglés eran dictadas en Español y que utilizaban la lengua extranjera únicamente para algunas frases básicas como pedir permiso de ir al baño.

Como estrategia de aprendizaje, al estudiante le ha favorecido una de sus actividades de ocio como lo son los videojuegos online con un servidor norteamericano, lo cual según él, ha favorecido su aprendizaje de vocabulario además que se ha visto obligado a interactuar con diferentes jugadores por medio de chats y rara vez se comunican oralmente en la lengua meta. Asimismo, manifiesta utilizar la aplicación TED, la cual es una aplicación en la que se dan charlas de diferentes temáticas.

En la primera muestra, en su pronunciación es posible reconocer la mayoría de las palabras pronunciadas por el hablante aunque unas pocas son ambiguas o confusas, en general se entiende su pronunciación y lo que quiere decir en su discurso. En cuanto a su vocabulario, seleccionó las palabras adecuadas y las aplicó bien dentro del contexto sin embargo la cantidad de producción fue poca. Su discurso fue fluido, lo que permitió comprender fácilmente lo que dice, también hace buen uso de las pausas. En cuanto a la precisión, hubo buena conjugación verbal y el orden de las palabras fue el adecuado.

Respecto a la segunda muestra, a comparación del primer audio hubo mucha más producción sin embargo más palabras fueron confusas o ambiguas y no fue sencillo entender lo que se decía en algunas partes del audio ya que algunas palabras fueron mal pronunciadas. A pesar de esto, en términos generales el texto auditivo fue comprensible y su fluidez fue buena respecto al audio anterior hubo una pequeña mejoría. Respecto a los errores gramaticales en una ocasión no conjugó en el tiempo verbal correcto.

En conclusión, los audios del estudiante fueron buenos sin embargo no se registra un avance considerable entre ellos su fluidez desde el inicio fue aceptable y así se mantuvo al igual que su pronunciación y precisión.

Estudiante UV2

PRESENTACIONES COIL CALI Fall 2016

My name is xxx I am ~~seventeen~~ years old I was born in popayan, I ~~study-industrial Engineering~~. I like **the** cookies, **the** candies, **the** ice cream, **the** chocolate and I love anime.

MUSIC AND ME

Name is xxx I am gonna ~~talk~~ about the music and me. When I Was a child eeeh ~~grew-up~~ listening romantic music, **falk** music because my father loves *falk* music and my mother romantic music eeeh. Artists like eeeh charrito negro, fernando burbano, vicente fernandez, ricardo arjona, jose luis perales, julio iglesias ~~etcetera later~~ my ~~cousin~~ *introduce* me the rock music. I like this music and I ~~hear~~ eeeem singers such as guns and roses, nirvana, metallica and aerosmith eeem and I_ love this, that type of music. ~~Now~~ i listen to rock and rock *alternative* like imagine dragons, coldplay ~~greenday~~ and also linkin park. In what music am *interesting* ? I interes.. *I interesting* in japanese music because I am very *interesting* in the japanese culture ~~for~~ example JPOP and ...Jrock.

Analisis

La estudiante se graduó de un colegio privado bilingüe en donde estuvo expuesta a la lengua extranjera ya que las clases eran dictadas en Inglés, además dicho colegio realizaba pruebas diagnósticas donde se busca clasificar a los estudiantes por nivel de lengua.

En cuanto a la información que recogimos de la relación con su pareja COIL, sólo una vez sostuvieron una videollamada vía *Facebook*, lo que indica que mantuvieron una conversación espontánea en la lengua meta.

La estudiante afirma que practica la lengua con una amiga residente en Estados Unidos, con la cual hablan en Inglés, lo que significa otro input a su comprensión y producción oral.

Respecto a los dos muestras recolectadas de la plataforma *VoiceThread*, podemos afirmar que al inicio de este proceso, primera muestra, la estudiante contaba con una pronunciación, en la cual es posible reconocer la mayoría de las palabras pronunciadas por ella aunque unas pocas son ambiguas o confusas. Su vocabulario fue muy básico y la cantidad de producción fue muy poca (23 segundos), respecto a la pronunciación de los números presenta una confusión entre los números diez y siete y setenta. La precisión del primer audio fue positiva en general al igual que su fluidez, ya que no presentó vacilación al hablar ni repetición de palabras

Por otro lado, en la segunda muestra, cabe destacar su pronunciación, pues se mantiene positiva y es posible reconocer la mayoría de las palabras pronunciadas aunque algunas continúan ambiguas o confusas. El uso del vocabulario fue bueno, ya que utilizó las palabras apropiadas y las usó correctamente. En términos generales la fluidez y la precisión fueron buenas, sin embargo debe mejorar la conjugación de verbos, adjetivos, etc. y la pronunciación de algunas palabras.

Se debe tener en cuenta que la exigencia de ambas tareas era diferente ya que en la primera se les pidió presentarse a sí mismos y en la segunda hablar sobre su relación con la música y el tiempo de distancia entre las tareas fue de un semestre calendario universitario.

Para concluir, a pesar de su formación bilingüe en la lengua meta, la estudiante mantuvo su nivel durante el proceso, su producción oral es comprensible aunque con cierto nivel de dificultad.

Aún hay muchas cosas que se deben mejorar respecto a su habilidad oral.

Estudiante UV3

PRESENTACIONES COIL CALI Fall 2016

Hello everyone, I am xxx, this is me, I am 17 years old, I am from Cali, Colombia, I am a Industrial Engineering student at *Universidad del Valle*, I am in second semester, I like Salsa music, I like ___ share with my family and my friends, I love them, I like ___ play with my dog, aaand bye, see you later.

MUSIC AND ME

Hello everybody, my name is-xxx and I am going to present about my ~~relationship~~ to music. So, in my ~~childhood~~ I *listening* to all type of music. The music my friends and my family listening too from ~~Rock~~ to Romantic music to Reggaeton, Salsa and Vallenato, among others. ~~Artists~~ such as: Juanes, Shakira, Diomedes Díaz and Franco de Vita with my family and ~~artists~~ such as: Don Omar with my friends, they were and are great artist / artists. All the ~~artists~~ I *hear* were latin because I thought it was ~~not~~ worth listening to music in another language if I *did* understand. ~~Currently~~, I like to listening to Boleros, Son Cubano and Salsa. Salsa I like a lot, I ~~belive~~ *in* listening to the drum, the piano, the trumpets and *among other* instruments. Its a very instrumental genre. In ~~addition~~ with Salsa I can dance, ~~share~~, with a but also cry, I really like its lyrics, artist such as: Hermanos Lebrón or Lebron Brothers, Cheo Feliciano, Andy Montañez, and more such as El Gran Combo, Celia Cruz, Grupo Niche, Guayacán, Hector Lavoe, Willy Colón, Eddy Santiago, *among others* but ~~also~~ I am open to all ~~kinds~~ of music usually the artist are latin but I ~~also~~ listen to music in English mostly American music, *artist* such as Bruno Mars and Flo Rida, so this is my **relation** to music and thank you for *listening* to me.

Analisis

El estudiante se graduó de un colegio público y sus estrategias de aprendizaje autónomo incluyen escuchar canciones e intentar descifrar lo que dice cada una de ellas. Por otro lado, en el inicio, su relación fue buena con la pareja COIL, se comunicaban únicamente por chat, además afirma que su pareja COIL le escribía en Español y él le respondía en Inglés con el fin de corregirse mutuamente.

En el primer audio, su discurso es fluido y es posible reconocer la mayoría de las palabras pronunciadas por el hablante aunque unas pocas son ambiguas o confusas. A pesar de que su vocabulario es básico, escogió las palabras y las aplicó correctamente dentro del contexto. Su precisión fue positiva aunque tuvo errores en cuanto al uso correcto de artículos.

En el segundo audio, es posible reconocer varias palabras pronunciadas por el hablante aunque varias son ambiguas o confusas, su pronunciación es aceptable, sin embargo su vocabulario se mantuvo y seleccionó correctamente las palabras en su discurso. Su precisión se mantiene, pero presenta dificultades en las conjugaciones verbales.

Para concluir, consideramos que su pronunciación se mantuvo durante el proceso, sin embargo su vocabulario sigue siendo básico al igual que la precisión, su fluidez fue aceptable tanto en el primero como en el segundo audio, por lo que presenta un pequeño avance.

Estudiante UV4

PRESENTACIONES COIL CALI Fall 2016

Hello my name is xxx, I am ~~seventeen~~ years old my ~~major~~ is industrial ~~engineering~~ I enjoy to dance and my favorite ~~sports~~ are ~~volleyball~~ and ~~swimming~~ I am from cauca colombia. I would like to make new ~~friends~~ to learn _____ or about or ~~cultures~~ I love to ~~read~~ dramatic stories bye.

MUSIC AND ME

Hello ~~everybody~~ in this presentation I am going to talk about the musical ~~genres~~ ~~that~~ I have ~~listened~~ **during** in my life in my ~~childhood~~ ~~I listening~~ bolero instrumental music and baladas for example mama vieja by visconti I like ~~this songs~~ ~~since~~ I am *listening* with my _____. When *I went to* THE school my mother, my sister and me *are listening* baladas before leaving home. some ~~years~~ **late** I like listening to salsa music **speciality** Celia Cruz, Richy Ray and Bobby Cruz. I enjoy dancing salsa music ~~since~~ I was ~~four~~ years-old. For example, carnaval by Celia Cruz and sonido bestial by richie ray and bobby cruz.

In this ~~picture~~-I am in the ~~festival~~ mundial de salsa twenty ~~thirteen~~ with my ~~friends~~-of a salsa school this festival is **done** in santiago de cali every ~~years~~. ~~That the~~ weekends I like to listen ~~songs~~-of Luis fonsi, daddy yankee, el vega, sofia carson, axel and *electronic* music for example David guetta I would like to go to a tomorrowland with my sister and to be able to listen to DAVID/david* guetta or martin garrix. bye see you

Analisis

La estudiante perteneció a una institución educativa de carácter público en donde las clases se dictaban en inglés su relación con la pareja COIL fue buena al inicio, con su segunda pareja el contacto fue casi nulo pero fue su primera pareja, quien le seguía colaborando vía *Facebook* o *Skype* en las interacciones que fueron vía video llamada tuvieron la oportunidad de darse una retroalimentación mutua. Además, él le hablaba en inglés y ella respondía en español, es decir una verdadera interacción tándem con su compañero tuvo lugar. La estudiante no mencionó estrategias de aprendizaje.

En la primera muestra, es posible reconocer varias palabras pronunciadas por el hablante aunque varias son ambiguas o confusas, tiene fluidez en su discurso y una pronunciación regular pero comprensible, en cuanto a la precisión, emplea de manera correcta los adjetivos y *Would like* + *verb* para expresar lo que desea, respecto a su vocabulario aplica bien las palabras según el contexto.

Durante la segunda muestra, la estudiante tuvo una buena pronunciación aunque pocas palabras fueron ambiguas o confusas, en cuanto al vocabulario presentó dificultades en la aplicación de las palabras y el uso apropiado de estas. Respecto a la precisión, presentó buen uso en el orden de las palabras aunque presentó dificultades al conjugar algunos tiempos verbales, en artículos y preposiciones, por otro lado, su fluidez en general es buena.

Para concluir, su avance fue muy poco ya que su pronunciación y fluidez se mantienen en un nivel básico, su vocabulario y precisión se ven supeditados por el contexto o por la magnitud de la tarea, ya que en el primer audio tuvo un buen manejo de estas (vocabulario y precisión), no obstante en la segunda muestra se vio un manejo impreciso en las diferentes estructuras.

Estudiante UV5

PRESENTACIONES COIL CALI Fall 2016

Hello, my name is xxx and this is me, I am 18 years old, I am from Cali, Colombia and I am ~~studying~~ Industrial Engineering at *Universidad del Valle*, I like listening to music, ~~traveling~~, and ~~sharing~~ with my family and friends and I dislike the lies.

MUSIC AND ME

Hello my name is xxx and this is my relationship **to** music, I grew up with several genres of music because my family ___ preferences, I specially listen child music, Salsa and pop music. The Salsa music *have influence* in my life because of is the most typical music in my house but I prefer ___ music I am ___ now several ~~genres~~ of music as pop, rap, rock, and other genres. I like some musical ~~groups~~ and singers from different *place* of the world specially from latinoamerica, some of **there** are Calle 13, Cuarteto de nos, PetitFellas, ___ Rodriguez, Canserbero, ~~among~~ others. Also I enjoy some english music singers as Ed Sheeran, Pharrell, and Bruno Mars, I think that the music that ~~seeks to tell a~~ ___ ~~story~~ or give a ~~message~~ is very ~~interesting~~ and I want to learn more about it. I think that the music is really important in my life and I listen ~~just~~ to entertain us beyond the rhythms and songs, I can find several ideas about other customs and cultures that the artist *want* ___ share with us.

Analisis

El estudiante se graduó de una institución privada y arquidiocesano de la ciudad en donde la mitad del tiempo se hablaba ingles y la otra mitad en español en la clase de lengua extranjera. Igualmente, la estudiante manifiesta haber realizado un curso en otra institución de carácter bilingüe, dicho curso tuvo una duración de 4 meses ahí se hablaba todo el tiempo en inglés y la participación de la estudiante fue activa en dicho curso. Lo que indica

que la estudiante ha estado constantemente expuesta a la lengua.

Respecto a su relación con la pareja COIL fue únicamente por chat esta interacción la aprovechó para preguntar a su compañero por aspectos de la lengua. Respecto a la plataforma Voicethread, usada en clase, no le gusta pero considera que es fácil de manejar. Por su parte descarga aplicaciones que relacionadas con el aprendizaje de la lengua tal como Hello English en la que manifiesta le llegan frases que se pueden usar en una conversación por ejemplo.

Respecto a su primera muestra en Voicethread la estudiante en relación a la variable pronunciación fue posible reconocer casi todas las palabras pronunciadas por el hablante aunque una o dos son imprecisas o confusas hizo un buen uso del vocabulario al seleccionar las palabras adecuadas y aplicarlas correctamente.

Por otro lado, no hubo problemas de precisión y su fluidez fue buena el audio se comprendió en su totalidad aunque hubo algunas palabras mal pronunciadas. Su segundo audio sin embargo, presenta dificultades respecto a la pronunciación ya que fue posible reconocer varias palabras pronunciadas por el hablante aunque varias son ambiguas o confusas; su precisión respecto a la conjugaciones verbales ("The Salsa music have influence in my life") y el uso de artículos y preposiciones : omisión de ellas (artist want share with us) presentó fallas sin embargo, su fluidez fue buena y su vocabulario fue amplió, usó palabras como among, seek, beyond, costume, rhythm y las aplicó correctamente en el contexto.

En términos generales la estudiante tuvo un buen desempeño en ambas muestras su producción oral no registra cambios favorables ni tampoco negativos se mantuvo en un nivel sobresaliente de inicio a fin en este proceso.

Estudiante UV6

PRESENTACIONES COIL CALI Fall 2016

Hello, mineis (my name is) xxx, I am from Cali, Colombia, I am 17 years old, I like soccer and I love _____ because-I believe it is necessary-to be a better person, I don't like-racist and cruelty, I study Industrial Engineering.

MUSIC AND ME 2017

Hello everybody, my name is xxx, I am going to **speak** about my history, my musical history amm my ~~parents~~ always **listen** to Vallenato music, this type of music is play by using accordion, and other musical ~~instruments~~ such as caja and guacharaca. The principal singers of this music genre were Escalona, Rafael Orozco and Diomedes Díaz, since then amm for a long time I listen Vallenato songs as my favorite music, from about the age of thirteen my likes changed a little, in that time I was ~~interested~~ in others types of music especially, I like music of Arjona, Ricardo Arjona, is a recognised singer in Latinoamerica and one of the most important song is Te conozco, I love this song, through time I listen to ____ of musical genres, ~~nowadays~~ I love the music in English and I **try** to ~~develop~~ and improve my ~~skills~~ with it, am thank you, bye.

Analisis

El estudiante realizó sus estudios en la institución educativa de carácter público en donde las clases de Inglés eran a veces aplazadas por otras actividades institucionales, por ejemplo: las izadas de bandera además, manifiesta poco uso de las TIC en la clase de lengua extranjera. En segundo lugar, la relación con su pareja COIL fue muy distante, pues afirma que el contacto fue prácticamente nulo y la única vez que se comunicaron fue para una tarea en común al final del semestre. En el segundo semestre afirma no haber tenido pareja.

Respecto a la práctica del Inglés autónomamente este estudiante acude a clubes de conversación en el centro universitario en donde su participación se ve supeditada al nivel de lengua de los demás. Asimismo se sirve de sus compañeros para la práctica de la lengua en donde se aprecia un aprendizaje colaborativo *“on mi compañero el me dice ve esta palabra como que no la sé pronunciar, vamos averiguar, miremos incluso en algún momento decimos ve vamos aprendernos 3 palabras en este dia, vos me decis 3 yo te digo otras 3”*

Respecto a su primera muestra en Voicethread, la cual tuvo una duración de treinta segundos es posible reconocer algunas palabras pronunciadas por el hablante aunque la mayoría son imprecisas o confusas, su pronunciación interfirió con la comprensión del mensaje que pretendió dar, además hubo interferencia de su lengua nativa ya que usó construcciones como “cruely” y “racist” para referirse a “cruelty” y “racism”, a pesar de esto la selección de palabras fue correcta dentro del contexto. Respecto a la fluidez fue en general regular, pues su discurso fue muy pausado aunque no hubo vacilación ni repetición de palabras, además su producción oral fue muy poca.

Respecto a la segunda muestra de VoiceThread, la cual tuvo una duración de dos minutos y dos segundos, en donde su pronunciación fue posible reconocer varias palabras pronunciadas por el hablante aunque varias son ambiguas o confusas sin embargo la fluidez favoreció un poco la comprensión del audio ya que fue más clara que la primera a pesar de esto su pronunciación sigue siendo regular, tuvo un leve progreso.

En cuanto a la precisión, tuvo errores gramaticales en la selección apropiada de palabras, por ejemplo usó “*speak*” en lugar de “*talk*”, sin embargo usó correctamente el *verb to be + going to* para referirse al futuro inmediato y conjugó bien en tiempo pasado y en presente. En cuanto al vocabulario, fue más amplio en relación a la primera muestra auditiva, seleccionó apropiadamente algunas las palabras aunque no aplicó algunas de ellas.

En términos generales el estudiante no tuvo una mejoría respecto a su habilidad oral, ya que se mantuvo en su nivel desde que inició el proceso, es decir, un rango aceptable en el que es posible comprenderlo con dificultad pero aun le falta mucho por trabajar en el desarrollo de su habilidad oral.

Estudiante UV7

PRESENTACIONES COIL CALI Fall 2016

Hello my name is xxx, I am 18 years old, this is me, eeh I am from San Pablo, Nariño, but ~~now~~-I live in Cali because I am studying ~~here~~, I am studying Industrial Engineering at the *Universidad del Valle*, I like bit about my life, I like listen music, coniu (meet) new persons and so discover new things, I like go for a walk, ~~share~~-with my friends.

MUSIC AND ME 2017

Hello everyone, I am xxx and no / ~~NOW~~ I am going to talk about music and me. I remember ta / ~~that~~ my interaction with the music has been saiens / ~~since~~ childhood because I listen to music or ~~everytime~~ and everywhere. For ~~example~~ when I am home, when I do exercise, when I study, when I going to the university. In my town I grow up with many different tips / ~~types~~ of music because in it/here you hear everything in especia / ~~special~~ I listen romantic music **for** my mother and popular music **for** my father ~~but~~ I don't know like all the music In my childhood I ~~likeD~~ reggaeton no / ~~now~~ I listen lior/ ~~little~~ but-I like most the classic reggaeton, my ~~favorite~~ singers of this gender/ ~~genre~~ are J balvin, Nicki Jam, Farruko, Arcangel, Daddy Yankee, Wisin y Yandel in ~~and~~ di the others. Ok, later in my erlesens / ~~adolescence~~ I *listen* to popular music, this **kinds** of music I like because *it is* honest and ____ later when I *travel* to Cali, to continue my studies my music *change* because in Cali you ~~hear~~ a lot of Salsa, no / ~~now~~ I like salsa because it is ____ and very .. very **move** to dance and some of groups of salsa that I like are La 16, Grupo Niche, Lebron Brothers and some singers of salsa that I like are Willy Colón, Jerry Rivera, Rubén Blades, Gilberto Santarosa, Andy Montañez and ti ~~the~~ others. The **gender** of music that I like the most is Electromusic , when I met this ritem / ~~rhythm~~ I think it expressive, express many thing with some only with of ____ of **letters/lyrics** the ____ of some that _____ some many people ____ and my ~~favorite~~ Dj's are David Guetta, Steve Aoki, Tiesto, Martin Garrix, Calvin Harris, _____ and some others, ok, thank you.

Analysis

El estudiante realizó sus estudios en la institución educativa de carácter público en donde las clases de inglés se dictaban totalmente en español, lo cual pudo tener repercusiones en el desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera, además el estudiante no realizó ningún curso, por fuera del ambiente escolar, relacionado con el aprendizaje de L2. En cuanto a su pareja COIL, el estudiante no expresó haber tenido o no comunicación alguna con su pareja. Sin embargo, el estudiante afirma que dentro de sus estrategias para practicar la lengua utiliza su chat

de whatsapp con compañeros del colegio donde 1 o 2 veces al mes se hablan y corrigen en inglés con el fin de practicar.

Respecto a su primera muestra en Voicethread, la cual tuvo una duración de 43 segundos es posible reconocer algunas palabras pronunciadas por el hablante aunque la mayoría son imprecisas o confusas, por lo que se dificultó la comprensión del audio, respecto al vocabulario utilizado en su mayoría seleccionó y utilizó las palabras adecuadas dentro del contexto requerido por la tarea para finalizar su desempeño en la precisión fue bueno sin embargo su fluidez no fue la mejor.

Respecto a la segunda muestra de VoiceThread, la cual tuvo una duración de dos minutos y cuarenta segundos, respecto a la pronunciación fue posible reconocer varias palabras pronunciadas por el hablante aunque varias son ambiguas o confusas sin embargo se constató una mejoría considerable en cuanto a su pronunciación y fluidez lo cual favoreció un poco la comprensión del audio. No obstante, el vocabulario y la precisión no tuvieron un buen desempeño, por ejemplo no seleccionó las palabras apropiadas según el contexto y no las usó correctamente.

En términos generales la habilidad oral del estudiante se mantuvo durante el proceso ya que se encuentra en un rango aceptable en el que es posible comprenderlo pero aun le falta mucho por trabajar.

Estudiante UV8

PRESENTACIONES COIL CALI Fall 2016

Hello, my name is xxx, I am twenty years old, I am an Industrial Engineering student at the Universidad del Valle, I like watch ~~modern~~ movies and _____ for my friends.

MUSIC AND ME

Hi, my name is xxx I AM GOING TO *talk* about my relationship *to* music, *I grow up with* the music of my grandfather and parents *listening* mainly Bolero, Tango, Son Cubano, and Salsa, but also *I grow up* listening some *songS* which were played on the _____ such as: Asereje, Bomba, and Caraluna, at the present time I ENJOY *listening* a _____ type of music, I don't have a preference, for example: I listen to ~~rock~~, but I also like classical ~~music~~, I love Salsa ~~music~~, this genre has ~~great~~ influence in my life ~~culture~~ because of its the most typical in the ~~hometown~~ also I would like to learn to identify the ~~songs~~ of the instruments and different ~~rhythms~~ of this music genre. In general I ~~think~~ that the ~~music~~ is interesting because the ~~songs~~ communicate feelings, and ~~talk about~~ **histories**. Thank you.

Analisis

Esta estudiante se graduó de un colegio público y sus estrategias de aprendizaje autónomo incluyen escuchar canciones e intentar descifrar lo que dice cada una de ellas. Por otro lado, en el inicio, su relación fue buena con la pareja COIL, sin embargo, en este segundo semestre fue casi nula, aunque realizó una videollamada con uno de sus compañeros COIL y junto con sus compañeros de clase jugaron para practicar la lengua meta.

La práctica de la comprensión oral mediante las canciones y la práctica de la habilidad oral mediante el juego, son estrategias propias que pudieron ser muy útiles para su aprendizaje.

Según el resultado de nuestra encuesta, la mayoría de estudiantes manifiesta haber tenido un avance respecto a su habilidad oral lo cual puede interpretarse como un aumento en la confianza de los estudiantes lo cual es bastante significativo.

Al comenzar este proceso, la estudiante contaba con una pronunciación muy básica, no obstante, se lograba entender el mensaje aunque varias de las palabras no eran pronunciadas

correctamente. Su vocabulario era muy escaso, la precisión presentaba errores gramaticales o de conjugación verbal.

En el último audio su fluidez se mantiene, su pronunciación presenta cambios favorables y el uso de vocabulario fue más amplio. En cuanto a la precisión presenta dificultades al conjugar los verbos en pasado y en futuro. Cabe destacar que la exigencia de ambas tareas era diferente ya que en la primera se les pidió presentarse a sí mismos y en la segunda hablar sobre su relación con la música y el tiempo de distancia entre las tareas fue de un semestre calendario universitario.

Para concluir, consideramos que su pronunciación fue la misma durante el proceso, sin embargo es buena y su vocabulario sigue siendo básico al igual que la precisión, su fluidez fue buena tanto en el primero como en el segundo audio, por lo que presenta un corto avance.

Anexo 2. Actividad sincrónica propuesta

Esta actividad sincrónica fue propuesta con el fin de recoger muestras para analizar la producción oral de los estudiantes de manera espontánea que los estudiantes colaborarán sincronicamente Sin embargo, no pudo ser llevada a cabo por falta de tiempo de los estudiantes.

Universidad del Valle

Synchronous activity

Microskill: Produce fluent speech at different rates of delivery.

Task: Interact with your partner about an environmental problem in your community.

Time: Decide with your partner who will start, max. 15 minutes per person.

During this activity use the program “Apowersoft” <https://www.apowersoft.com/> , which is a screen recorder online, to record your interaction with your partner. It is very easy to use. You only have to download the exe. file, click on it and be ready to start recording. here you have a tutorial of how to do it <https://www.youtube.com/watch?v=v798U73tTLw>



Prompt: Choose/take a picture of a place in your city where there is an environmental problem (all types of pollution, petroleum impact, deforestation, etc.), then, talk to your partner about this issue and how it has been affecting the environment, let your partner ask you some questions

about it. At the end give your opinion and a possible solution.

- Remember: When you interact with your partner, you can correct his/her mistakes or errors he/she makes in order to improve his/her Spanish learning. In order to not interrupt please give these comments at the end.

Anexo 3. Grupo focal

Relación con el inglés en general

1. ¿Cuál es el nombre de tu colegio?

UV1: xxx.

UV2: Yo estudie en el Vernot School, (todo el bachillerato)

UV3: Yo estudie en el colegio Nuestra Señora de Fátima , toda primaria y todo bachillerato

UV4: Yo estudie en el Francisco José de Caldas en Santander de Quilichao

UV5: Yo estudie en el Compartir todo mi primaria y bachillerato

UV6: Yo estudie en el Juan de Ampudia todo el bachillerato

UV7: Yo estudie en el Antonio Nariño, pero solamente el bachillerato

UV8: Yo estudie en el Liceo Dptal, de 8o a 11o

2. ¿Tenían capacitaciones con las TIC?

UV8: Sí

UV4: Sí

UV1: No

UV7: No, por ejemplo cuando yo ya me gradué, llegó todo esto de tecnología digital.

Pregunta: ¿Y lo utilizaron en la clase de inglés?

R/ UV6: mmm, en inglés algunos, cuando escuchábamos, laboratorio de idiomas, y dos veces y eso que la verdad no

3. ¿Estos colegios tenían algún programa bilingüe con el ministerio de Edu.?

R/ UV8: No, después de que salí se volvió bachillerato internacional

5. ¿Qué intensidad horaria tenían en inglés?

R/ 4 horas (responde la mayoría)

P: ¿Si veían las clases de inglés completas? es decir no saltaban las horas o las usaban para hacer otras actividades.

R/

* Sí, las veía

*UV6 Algunos días, pues había veces que tocaba izadas a la bandera entonces no. JAMES

*UV2: En los últimos 3 años yo tuve unos profesores que estaban como locos, entonces en vez de ver clase de inglés se ponían a hablar de su vida.

P: pero ¿en español o usaba el inglés?

R/

*UV2: Sí, aunque mezclaba todo

* UV7: En mi caso, la clase de inglés sí era toda en español, era como que si es pregunta entonces esto va acá, si es tercera persona esto y sino aquello.

*UV4: La mía si hablaba todo el tiempo en inglés

*UV5 La mitad del tiempo era inglés y la otra en español.

P: Y ¿cómo hacía ella, les traducía?

R/

*UV1: sí, por ejemplo si uno llegaba tarde, toda la clase era en español, lo único que hablábamos en inglés era para pedir permiso para ir al baño.

*UV2 En mi colegio, digamos cuando recién entré hicieron un examen entonces te ponen en inglés A o B, nos dividían por nivel, el profe hablaba en inglés pero pues nadie lo tomaba en serio

P: ¿En el Liceo hablaban en inglés?

R/ UV8 Pues, gran parte sí era en inglés pero también interrumpían para explicar cosas en español y las clases en el Liceo, pues en el momento que yo estuve siempre fueron interrumpidas tanto las de Inglés como todas las clases.

P: ¿Por qué eran interrumpidas?

R/ UV8 Porque habían mucho evento cultural, siempre habían eventos de cosas.

6. ¿Estudiaron cursos de inglés en centra 2000 y en el colombo?

R/ UV5: Yo estudié en el colombo, 4 meses.

P: ¿Cómo se manejaba el inglés en estos institutos o qué actividades hacían?

R/ UV5: Pues se enfocaba en todas las habilidades, lectura, escucha.

P: ¿Y respecto a la oralidad cómo se manejaba?

R/ UV5: Pues ahí siempre hablaban en inglés, y actividades en pro de que potenciarán esa habilidad.

P: y ¿Tú participabas bastante en inglés?

R/ UV5: Sí, de uno a diez, un 6.

La Pareja Coil

7. ¿Han mantenido contacto con su pareja COIL? ¿fue este semestre o el pasado?

R/

* UV6: El anterior semestre pues tenía un compañero diferente, al cambiar semestre cambio la pareja COIL.

*UV2: Los anteriores tenían un nivel de español más bajo

*UV8: El anterior semestre nos tocó trabajar con un grupo que ellos apenas estaban aprendiendo entonces estaban aprendiendo un español muy básico y luego ya este semestre con personas que ya tenían un nivel más avanzado que de hecho estaban estudiando esto como...

* UV3: Sí, es que de hecho los del semestre anterior era como solo una materia o osea no estaba su carrera enfocada en español, simplemente era una electiva, entonces tampoco dedicación o las ganas de interactuar, la disponibilidad.

*UV8: Pero depende del caso, porque a mí me pasó que el semestre pasado pude interactuar más con mi compañero COIL que este semestre, pues depende también de la persona, puede que la que me tocó a mí el semestre pasado era más comprometida y si tenía un trabajo ella me buscaba y si yo la buscaba ella también me respondía, en cambio la que me tocó este semestre, no sé de pronto estaba ocupada no sé.

* UV4: El semestre pasado hable solamente una vez por Skype y ya, este semestre fue que hice una, me hice amiga de una muchacha que era japonesa...

*UV6: james En mi caso, el anterior semestre el compañero con el que interactuaba pues si no lo buscaba yo era como que no le interesaba el español no se, entonces la interacción se vino a dar como en el penúltimo trabajo que tuvimos que hacer, que tenía que hacer yo con él y desde ahí no he vuelto a tener interacción con él.

*UV4: Yo el semestre pasado con mi compañero si tuvimos varias conversaciones tanto en Skype como en Facebook y antes fue él el que me ayudó para éste semestre, estaba estudiando sociología y este semestre se graduaba y antes fue él el que me ayudó a hacer la tarea en este semestre porque no tuve relación con los nuevos compañeros. En una videollamada por *facebook* él me respondía en español y yo le hablaba en inglés

P: ¿Alguno de uds. ha hecho videollamada?

R/

*UV2: Una vez en Facebook (algunos coinciden)

*UV8: Yo solo hice videollamada una vez

*UV6: Yo una vez en el anterior semestre

*UV5: Pues la verdad la interacción que yo he tenido ha sido por chat

9. ¿Qué aspectos le han consultado a su pareja COIL?

R/ *UV5 Sí, como “está bien si digo esto así?”

*UV3: la verdad la interacción que yo he tenido ha sido por chat no he realizado videollamada con ninguno de los dos pero él me escribe en español y yo le escribo en Inglés y mutuamente nos corregimos expresiones o palabras y así

P: ¿No se preguntan por pronunciación ?

R/

UV4: Cuando tenemos las relaciones por skype es que él me corrige pero asi por chat no

Cómo practican el inglés

10. ¿Qué actividades llevan a cabo practicar el Inglés? la mayoría respondió: Clubes de conversación. Cómo participaban? escuchando o alzando la mano? hablando en inglés?

R/

*UV6: En algunas ocasiones cuando asistí al club de conversación... en la universidad primero miro el nivel de las demás personas y yo digo no pues tienen un gran nivel, mejor escucho. Ya si veo que están en un nivel parecido al mío, yo me atrevo a levantar la mano, a participar , me atrevo más, a interactuar más. De lo contrario, entonces intento aprender y adaptarme porque es que estoy acostumbrado a escuchar por ejemplo a mi profesor de Inglés a hablar con los monitores de inglés, y la forma de hablar como que yo me adapto no tan rápido. Entonces yo espero es adaptarme al que dirige el club y a las personas.

P: Respondieron también que practicaban con los compañeros de la Universidad, ¿es constante? ¿hablan en inglés? ¿se corrigen? ¿en qué momentos lo hacen ?

R/

*UV8: Jugamos, un juego que es como charadas lo ponemos en inglés y tratamos de hacer las descripciones de las cosas en inglés. ¿lo hacen a menudo? Jugamos gran parte del semestre aunque ya casi no

*UV6: Con mi compañero el me dice ve esta palabra como que no la sé pronunciar, vamos averiguar, miremos incluso en algún momento decimos ve vamos aprendernos 3 palabras en este día, vos me decís 3 yo te digo otras 3

Estrategias de aprendizaje

P: ¿Cuáles son las estrategias que usan con la música y las películas que escuchan.

R/

*UV8: A veces yo me vengo escuchando la X, y tratando de entender que dijo y entonces me la paso como que, que dijo y entonces así para luego buscar la letra en google y saber que canción era porque pues si no se como se llama la canción si no como tratar de captar pedacitos y ver que canción es.... pero pues hay canciones que son muy difíciles y como que no cojo nada. También trato de escuchar las canciones antes de ver la letra y tratar de escribir lo que entiendo y luego si mirar la letra de la canción y comparar

* UV3: yo trato es de escuchar la canción, luego veo la letra, la vuelvo a escuchar y entonces empiezo como a identificar por ejemplo aquí dijo tal cosa, aquí dijo tal otra y así.

*UV6: a mi no me gustaban para nada las canciones en inglés, entre a la Universidad y empecé a cogerles gusto, entonces hacía esto tomaba la canción y no entendía nada después miraba la letra y la volvía a escuchar y cada vez que la escuchaba como que empezaba a encontrarle la relación de las palabras y lo que escuchaba y me fue gustando y así es que trabajo con las canciones

*UV1: yo he practicado es con los videojuegos online, con un servidor norteamericano y pues todo el mundo se comunica en inglés, entonces lo obliga a uno a aprender más vocabulario para poderse comunicar

P: ¿Y ustedes se escriben?

R/

*UV1: si, por chat

P: ¿Pero oralmente también?

R/

*UV1: si, claro que es más complicado

P: ¿lo has hecho?

R/

*UV1: sí

*UV2: Por ejemplo mi mejor amiga vive en los EU entonces a veces ella me dice que si quiero practicar, que la llame y hablamos, sino que pues a veces como ella quiere contarme cosas, se emociona y terminamos hablando en español, pero al principio se empieza a hablar en inglés

*UV7: Yo tengo compañeros del colegio que estamos tratando avanzar en inglés y entonces tenemos un grupo por ahí dos veces al mes o tres veces hablamos entre todos en inglés y tratamos de corregirnos entre nosotros

P: ¿Por un grupo de whatsapp?

R/

*UV7: si, la idea es escribir todo en inglés y corregirnos.

Aplicaciones que usan

P: ¿Qué otra aplicación aparte de duolingo han usado para practicar el inglés?

*UV8: está en el campus, Dexway solo funciona en la sala de sistemas y en el centro de recursos

*UV4: clarity está el enlace en el campus virtual

*UV1: TED pero no se si se cuenta como plataforma, si se suben los videos y uno puede seguir las letras de las canciones

P: ¿Por qué usan duolingo? ¿que les gusta?

R/

*UV1: Yo creo que es el vocabulario, uno aprende mucho vocabulario y esta como por categorías entonces

*UV6: si, y las expresiones que ponen, ayudan mucho porque buscan expresiones muy usuales

*UV5: es fácil de usar, personalmente no me gusta mucho pero me parece fácil de usar, (continúa después) ... yo descargue otra que me llegan diariamente como datos en inglés, no soy muy constante de abrirla pero me llegan datos así como de frases para usar en una conversación

P: ¿Puedes practicar la oralidad? si, ¿Lo has practicado?

R/ UV4: si, tiene todas las habilidades

P: ¿Cómo se llama?

R/ UV4: HelloEnglish

*UV8: la plataforma es más amigable.

Anexo 4. Resultados encuesta Impacto de las actividades de Telecolaboración

1. Indique su género

57.1 % masculino

42.9% femenino

2. Marque su rango de edad de acuerdo a las siguientes categorías

78.6% 17 - 19 años

21.4% 20 - 23 años

3. Marque según corresponda, ¿El colegio donde terminó su bachillerato es público o privado?

92.9 % público

7.1% privado

4. ¿Cuál era la intensidad horaria de Inglés en su colegio?

57.1 % 1 a 2 horas semanales

42.9 % 3 a 4 horas semanales

5. ¿Ha estudiado Inglés anteriormente en algún instituto u otro medio? Si su respuesta es afirmativa escriba donde estudió.

7.1% Centra 2000
 7.1% Un semestre de inglés en el Colombo
 85.7 % No

6. Respecto a la pregunta anterior, ¿Por cuánto tiempo estudió el idioma?

87.5% otro
 14.3% De seis meses a un año

7. ¿Cuál de las siguientes actividades realiza usted para practicar el inglés autónomamente? Selección múltiple.

Escuchar Musica 41.2%
 Ver Peliculas 20.6%
 Jugar Videojuegos 20.6%
 Curso online 5.9%
 Monitorias 2.9%
 Leer algunos artículos 2.9%
 Lectura de textos académicos 2.9%
 Lectura y Vista de vídeos 2.9%

8. ¿Utiliza alguna aplicación, página web o red social para practicar Inglés?

57.1% Duolingo
 7.1% TED
 7.1% HelloEnglish/Clarity
 7.1% Clarity
 21.4% Ninguna

9. ¿Ha viajado a un país de habla inglesa? Si su respuesta es afirmativa escriba cuál país y por cuánto tiempo permaneció ahí.

100% No

10. Interactúa (por fuera de intereses académicos) con su pareja COIL? Si su respuesta es afirmativa marque una de las casillas a continuación:

7.1 % Una o dos veces
 14.3% Cada quince días
 35.7% Una vez al mes
 42.9% Nunca

11. Si su respuesta anterior fue afirmativa, por favor indique a través de cual de los siguientes medios ha estado en contacto con su pareja COIL (Fuera de fines académicos)

10% Skype
 0% E-mail
 30%Whatsapp
 60%Facebook
 30%Ninguno
 10% Snapchat

12. ¿Le ha consultado aspectos sobre el idioma a su pareja COIL antes de realizar alguna tarea?

No 78.6% Sí 21.4%

13. ¿Se han corregido mutuamente alguna tarea?

42.9% No
 57.1% Sí

14. ¿Mediante qué actividades práctica su habilidad oral en Inglés?

Club de conversación 64.3%
 Familia extranjera 7.1%
 Amigo extranjero 28.6%
 Compañeros de la Universidad 42.9%
 Ninguna 7.1%
 Jugando en Línea 7.1%
 Jugar online implica comunicación con otros jugadores y el lenguaje común es el Inglés 7.1%

15. ¿Considera usted que este tipo de interacción On-line con su compañero le ha ayudado a desarrollar su habilidad oral? Por favor responda Sí o No y en qué aspectos.

Sí

Sí

Si. Para aprender nuevas palabras y utilizarlas en el contexto adecuado.

Si pensamiento en inglés y uso del inglés(speak)

No. los compañeros de u.s.a no quieren interactuar.

La verdad si porque es la mejor forma de interactuar con el idioma

Sí, Mejora el vocabulario

Si, ayuda a fortalecer los aspectos no formales

Sí, al ampliar nuestro vocabulario y capacidades comunicativas

Si, me obliga a buscar nuevo vocabulario y mejorar la pronunciación.

Sí, porque nos permite corregirnos

No aplico, momentáneamente no tengo pareja COIL.

No, debido a que no tengo compañero de COIL

No, porque no se dispone el mismo tiempo y las conversaciones son cortas.

16. ¿Cómo califica su competencia oral en Inglés al inicio de este proceso? Marque de 1 a 5, siendo 1 el más bajo y 5 el más alto

1 - 50%

2 - 42.9%

3 - 7.1%

4 - 0%

5 - 0%

17. ¿Cómo califica su competencia oral en Inglés hasta ahora en este proceso? Marque de 1 a 5 siendo 1 el más bajo y 5 el más alto

1- 14.3%

2- 28.6%

3- 42.9%

4- 14.3%

5- 0%

18. ¿Considera positivo o negativo el uso de la plataforma VoiceThread para aprender Inglés? Explique su respuesta.

-Con esta plataforma se repasa el inglés pero no se aprende ya que la finalidad es practicar lo aprendido en clase: gramática, léxico y pronunciación, pero no es una forma adecuada para que seamos corregidos. Solo escuchamos a los demás sin conocer si lo presentado esta bien elaborado.

-Positivo. Es una actividad más que pone en practica y "ejercita" el inglés

-Positivo. ayuda a interactuar y participar, además podemos escuchar a otras personas que manejan el inglés.

-Me parece positivo porque ayuda al oído y practicar el habla

-Si, pues permite la interacción con personas nativas del idioma que se quiere aprender

-Positivo, porque es una plataforma fácil de usar

-Positivo, es una interacción muy abierta con gente que tiene culturas diferentes y permite conocer aspectos muy importantes de la lengua

-Positivo, al ser una plataforma de fácil uso que permite la interacción con varios usuarios

-Positivo, la aplicación es fácil de usar y cuenta con las herramientas necesarias para realizar las actividades propuestas.

-Positivo porque la dinámica ayuda a practicar todas las habilidades escribir, hablar y entender el inglés

-Positivo, pues permite grabarnos y escucharnos, de esta forma podemos mejorar la pronunciación.

-Positivo, genera la necesidad de expresarse de mejor manera y la necesidad de incrementar las habilidades relacionadas.

-Positivo, debido a su uso práctico para mejorar la expresión oral en el idioma

-Negativo, porque no hay una retroalimentación de los errores que cometemos al grabar

en voiceThread. Además al escuchar las notas de voz en español, no aprendemos mucho pero cabe destacar que hay intercambio cultural y eso es importante para nosotros