

# Estudiantes chilenos y norteamericanos en un proyecto de entrevistas en el idioma inglés

## *Chilean and American students in an interview project in English*

---

CAROLINA ASTUDILLO  
Universidad Arturo Prat, Chile  
caastudi@unap.cl

HERNÁN PEREIRA  
Universidad Arturo Prat, Chile  
hpereira@unap.cl  
orcid.org/0000-0002-7771-1447

KAREN JOGAN  
Albright College, USA  
kjogan@alb.edu  
orcid.org/0000-0003-0150-1416

ROGER GEE  
Holy Family University, USA  
rgee@holyfamily.edu  
orcid.org/0000-0002-0302-4898

**Resumen:** Este artículo se basa en un proyecto de innovación docente en que estudiantes chilenos y estadounidenses participaron en la creación de un libro (*Voices for global communication*) que incluye entrevistas a hablantes nativos norteamericanos. El texto presenta conversaciones en inglés para la enseñanza de este idioma en niveles intermedio o preavanzado. De igual forma, el trabajo intenta responder de qué manera es posible crear un recurso educativo basado en lo que conocemos como material auténtico en el aprendizaje de un segundo idioma. Se presenta la literatura especializada que describe y analiza la utilidad de comprender la cultura, leer, entender, escribir y hablar respecto del lenguaje utilizado por hablantes nativos en contextos de la vida diaria. Se describen las etapas de desarrollo del proyecto, el entrenamiento a estudiantes chilenos para realizar entrevistas en inglés, el análisis de discurso producto de las entrevistas, las actividades del libro, el trabajo en red de un equipo de académicos de la Universidad Arturo Prat y Holy Family University y Albright College de Estados Unidos y evaluación del impacto en los estudiantes chilenos por medio de un cuestionario lista de cotejo y *focus group*. Los resultados entregan información significativa acerca de las estrategias metodológicas adecuadas para el desarrollo de competencia lingüística en universitarios chilenos, principalmente aquellas que son necesarias para entrevistar e interactuar con hablantes nativos en inglés, en este caso, mediante un libro que promueve la comprensión y tolerancia cultural por medio de actividades diseñadas para su uso.

**Palabras clave:** Innovación pedagógica, enseñanza de idiomas, material auténtico, cultura, competencia lingüística.

**Abstract:** This article is based on a teaching innovation project where Chilean and American students participated in the creation of a textbook (*Voices for global communication*) which includes interviews

to English native language speakers. It presents conversations with genuine American spoken English to be used in ESL teaching at the intermediate or pre-advanced level. This work aims to respond in which form it is possible to create a didactic resource based on what we know as authentic material in learning a second language, Larsen-Freeman (2011), Celce-Murcia (2014). The theoretical basis is presented through the specialized literature that describes and analyzes how useful is to appreciate culture, to read, to understand, to write, and to talk the language (variant) that is used by real people in daily life contexts in English speaking countries, Díaz Rico (2008). At the same time, the stages in which the project was developed are described, training Chilean college students to interview in English, the discourse analysis of the dialogues, activity design for the book, and the evaluation of the impact of the project through a questionnaire, checklist and focus group applied to the students who had the role of interviewers. The results shed light on the methodological strategies for the development of linguistic competence in Chilean university students, mainly those which are necessary to interview and interact with English native speakers, in this case, through a book that intends to promote cultural understanding and tolerance through the activities designed for its use.

**Keywords:** Teaching innovation, language teaching, authentic material, culture, linguistic competence

## Introducción

La creación de material instruccional es una actividad que promueve el rol de los profesores de inglés como agentes de cambios metodológicos (Harmer, 2007). Se transforma en una acción empoderadora y de autonomía que lleva hacia un enfoque de reformulación curricular y educativa (Erss *et al.*, 2016; Tomlison, 1998). En este sentido, los docentes ejercen su sentido de agencia para promover un aprendizaje más pertinente, auténtico y localizado (Kumaradevidelu, 2013), de acuerdo con las realidades contextuales de sus estudiantes e instituciones educativas. En este sentido, se busca que el aprendizaje del inglés sea más significativo mediante un enfoque comunicativo que les permitirá desarrollar y aplicar el idioma en tareas y proyectos (Ellis *et al.*, 2019; Larsen-Freeman y Anderson, 2013).

En este contexto y como un valioso antecedente de este proyecto, en la Facultad de Ciencias Humanas se ha conformado un equipo de académicos y académicas que en los últimos diez años han publicado ocho libros para enseñanza de inglés, videos y audio con temas de la cultura regional y extranjera. El material educativo ha sido entregado a los colegios de la región de Tarapacá como material de enseñanza, complementario a los textos oficiales, así como a bibliotecas y universidades locales. También es utilizado en el pregrado de las carreras de la UNAP. Estos libros se citan a continuación: *We are Here to Read with You* (2009); *Here and there, Young People in Chile and the USA* (2010); *Read and Rediscover Tarapacá* (2012); *So Far... So Close, Contemporary Writers of Tarapacá and Pennsylvania* (2014); *Let's Read a Story* (2014); *Our Land, Our Stories* (2015); *Voices for Global Communication* (2017); *Learning English with Selected Works of Oscar Hahn and Sergio González* (2018).

El desarrollo del proyecto de innovación docente, “El arte de la entrevista en inglés, voces para para la comunicación global”, que dio como resultado la publicación del libro *Voices for global communication* (2017), aporta beneficio en enseñanza de inglés al programa de Inglés Institucional UNAP y carreras de formación de profesores de inglés y

traductores de la institución. Este ha sido utilizado como texto complementario luego de su publicación. Es un libro y videos (Link de descarga: <http://bit.ly/voicesglobal>) que recopila varias entrevistas realizadas por alumnos de último año de la carrera de Traducción y Pedagogía en Inglés de la Universidad Arturo Prat a estudiantes de diferentes carreras del Albright College en Estados Unidos. Las entrevistas representan material auténtico, es decir, ofrecen exposición al lenguaje real y auténtico en la comunidad donde es utilizado y tiene como ventaja aportar un efecto positivo en la motivación del estudiante, es una fuente de información cultural real, expone a los alumnos a un lenguaje no artificial, y supone un enfoque más creativo para la enseñanza de idiomas.

La creación de este libro supuso algunas etapas. En la primera los 10 alumnos chilenos seleccionados para el proyecto participaron en tres talleres para realizar entrevistas. En la segunda, los alumnos entrevistaron a estudiantes del Albright College en inglés. Estas entrevistas fueron realizadas con un programa Zoom y grabadas con este mismo sistema. Posteriormente, los mismos alumnos transcribieron las entrevistas, que fueron chequeadas por los académicos a cargo del proyecto. En la tercera y última etapa se analizaron las entrevistas en busca de corpus y se diseñaron algunas actividades sugeridas. Sumado a lo anterior, se realizó la edición del libro y los videos.

Al finalizar el proyecto los alumnos completaron un cuestionario en que se evaluó el impacto que tuvo la participación en sus competencias comunicativas, conocimiento de la cultura y nivel de satisfacción. Además, participaron en un *focus group* acerca de su rol en el proyecto.

## **Marco teórico**

A continuación presentamos ciertos conceptos asociados a la enseñanza de inglés que tienen gran relevancia en el aprendizaje de una segunda lengua y que permiten entender aquello que hemos tenido en cuenta en el desarrollo del proyecto del que versa este artículo.

Enseñar un segundo idioma evoluciona continuamente, sobre todo en lo que dice relación con la tecnología y la innovación pedagógica. Al respecto Suan (2016) señala que esto se refleja de manera fundamental en las plataformas digitales, medios móviles, comunicación en línea, uso de material auténtico, la enseñanza de habilidades blandas y pensamiento crítico, entre otros. Esto significa que los docentes de inglés siempre deben estar al día con estos aspectos, y a la vez utilizarlas de manera efectiva e innovadora en sus clases. En tal sentido, la innovación pedagógica en el contexto universitario implica, según Walder (2014), por ser una acción intencionada que busca mejorar el aprendizaje de los estudiantes de manera sustentable. Los cambios tecnológicos, financieros y sociales en las instituciones de educación superior hoy requieren gran actividad por parte de los profesores, lo que es evaluado por sus pares y estudiantes con un criterio cualitativo.

## Enseñanza de inglés y cultura

Existen varias perspectivas relacionadas con el concepto de cultura y su relación con la enseñanza de idiomas. Moran (2001) explica que el concepto está asociado a lo que conocemos como civilización, es decir, los grandes logros de una nación, su historia, arte, música, literatura, instituciones. También la cultura está relacionada con la comunicación, la lengua y los conceptos de la sociolingüística, proficiencia y competencia comunicativa. Además, según el mismo autor, la cultura es un concepto general no atribuible a alguna cultura en particular y generalmente la distinguen la conciencia cultural, valores, actitudes y comportamiento individual o colectivo. A lo anterior debemos agregar la comunicación intercultural, es decir, nuestra capacidad de funcionar en otras culturas y comunicarnos efectivamente con otros individuos. Finalmente, la cultura es una construcción dinámica creada por los seres humanos que evoluciona constantemente mediante relaciones interpersonales.

El proyecto en el que está basado este artículo permitió a estudiantes universitarios chilenos entrevistar a sus pares norteamericanos por medio de un sistema de videoconferencia conocido como Zoom (<https://zoom.us/zoomrooms>). Luego, con la participación de cuatro profesores universitarios, coautores en esta publicación, se editaron las entrevistas y publicó un libro para enseñanza de inglés, *Voices for global communication* (2017). En este contexto Kramch (1995) indica,

Enseñar la cultura significa enseñar no solo cómo las cosas han sido si no como pudieron haber sido. Ni la historia o la etnografía aportan este salto imaginativo que permite a los estudiantes imaginar otras culturas diferentes a la propia. Ir más allá de los estereotipos es no solamente advertir que las personas a veces no son como las imaginamos y que en lo profundo “somos todos iguales”. Es comprender que somos únicos, diferentes y que yo pude haber sido tú o tú pudiste haber sido yo, dependiendo de las circunstancias, en otras palabras, el extraño está en nosotros (p. 3).

Los estudiantes de ambos países no se conocían antes de las nueve entrevistas que duran aproximadamente 20 minutos cada una. Interactuaron y se comunicaron oralmente a la distancia en el idioma inglés, logrando establecer intercambios que permitieron un primer acercamiento que funcionó de manera efectiva y con la ayuda de un cuestionario preparado y validado por los académicos a cargo del proyecto. Jóvenes del norte de Chile estuvieron en contacto con su contraparte en Reading, Pennsylvania. Lo anterior ilustra lo que Maturana (2008) indica cuando expresa que “cultura es una red de coordinaciones de emociones y acciones en el lenguaje que configura un modo particular de entrelazamiento del actuar y el emocionar de las personas que la viven” (p. 134).

## Video y enseñanza de idiomas

El uso de video en enseñanza de inglés es un recurso de gran valor para aprender una lengua extranjera y su cultura. Por décadas ha sido un recurso que ofrece experiencias a los estudiantes en países lejanos a aquellos de habla inglesa. Al respecto, Sherman (2009) destaca seis características: El valor que tiene el material en sí mismo. Permite comprender el idioma inglés en un contexto oral. Puede funcionar como modelo lingüístico. Facilita el conocimiento de la cultura. Actúa como factor de motivación y temas de estudio. Permite traer el mundo a la sala de clases.

De manera general el material en video se puede describir como films, programas de noticias, documentales, entretención televisiva, videos de instituciones, cursos de inglés, registros de viajes, videos grabados por profesores y estudiantes. El presente trabajo tiene relación con esta última categoría en que el principal desafío consiste en igualar el estándar utilizado por la televisión profesional respecto de la calidad de la imagen, sonido, colores, edición, entre otros. Ishihara y Chi (2004) sostienen que uno de los beneficios de usar material grabado en video con hablantes nativos es que aporta temas específicos para discutir pertinentes al idioma y la cultura. Tópicos tales como costumbres y humor, uso específico del idioma respecto de la cultura y expresiones idiomáticas, se pueden discutir con los estudiantes y estos, a la vez, pueden ejercitar su poder de observación para aprender el uso del lenguaje de manera funcional. En este sentido y mirando al futuro, hace ocho años Richards y Rodgers (2014) sostenían que,

El potencial de internet, la web y otras innovaciones computacionales es probable que capturen la imaginación de los profesores de idiomas en el futuro, como fue en el pasado y tendrán influencia sobre la forma y el contenido que se enseña en la clase de idiomas (p. 385).

## Material auténtico

El material auténtico ha sido definido por diversos autores como materiales que han sido diseñados para otros propósitos diferentes a la enseñanza (Nunan, 1988). Mientras Jacobson *et al.* (2003, p.1) lo definen como materiales impresos que son usados en la sala de clases de la misma forma que serían usados en la vida real; Richards (2001) amplía su definición e incluye no solo textos, sino que fotografías y videos, pero mantiene la definición que estos materiales no fueron diseñados para enseñar. Herrington y Oliver (2000) destacan que este tipo de material prepara a los alumnos para enfrentar y lidiar con situaciones reales, ya que estos materiales están diseñados para imitar situaciones reales. Sumado a lo anterior, Celce-Murcia (2014, p. 22) explica que “Lo auténtico se refiere al lenguaje naturalmente producido por hablantes o escritores de la

lengua meta; también se refiere a los tipos de comunicación que las personas pueden realizar normalmente cuando usan el idioma”.

### **Ventajas del material auténtico**

Algunos autores afirman que muchos prefieren el material auténtico debido a que contiene un lenguaje real y refleja su verdadero uso (Richards, 2001). Entre las ventajas del material auténtico podemos mencionar (Philips y Shettlesworth 1978; Clarke 1989; Peacock 1997, citado en Richards, 2001):

- Tiene un efecto positivo en la motivación del alumno.
- Provee información cultural auténtica. “Son una ventana hacia la cultura” (Sherman, 2003) y ayudan a mejorar la conciencia cultural de los alumnos.
- Provee exposición al idioma natural y no a textos artificiales.
- Se relaciona más con las necesidades de los alumnos y proveen un vínculo entre la sala de clases y las necesidades de los alumnos en el mundo real.
- Es un apoyo para una metodología más creativa de enseñanza.
- Mejora el desempeño de los alumnos. En una investigación Otte (2006) estudió el efecto de los textos auténticos auditivos en el desarrollo de la comprensión lectora en una universidad de Estados Unidos. Los resultados arrojaron que los materiales auténticos mejoraron la comprensión auditiva y también la motivación de los alumnos.
- Finalmente, Harmer (1994) afirma que los materiales auténticos tienen efectos positivos en los alumnos porque: a) les ayuda a una mejor producción; b) les ayuda a adquirir el lenguaje más rápido, y c) les ayuda a sentir más confianza al enfrentar situaciones de la vida real.

A lo anterior podemos señalar que Kilickaya (2017) también distingue varias ventajas en el uso de material auténtico en enseñanza de inglés. Lo más relevante, desde su perspectiva, es que afecta positivamente la motivación de los estudiantes, aporta información cultural auténtica, permite exposición al idioma extranjero usado por personas reales, puede satisfacer las necesidades de los estudiantes y permite un enfoque más creativo en la enseñanza.

### **Desventajas del material auténtico**

A pesar de las múltiples ventajas, existen también algunas desventajas en el uso del material auténtico. Por ejemplo, Nunan (1999) afirma que los docentes no pueden depender cien por ciento en el material auténtico. Por lo que propone usar ambos, ya que los alumnos deben acostumbrarse a ambos tipos de material. Kilickaya (2004) sostiene

que el material auténtico agrega una carga a los docentes, ya que contiene vocabulario difícil y estructuras que deben ser simplificadas y explicadas para hacerlas apropiadas a los alumnos. Miller (2005) coincide con el nivel de dificultad del material auténtico y en que es una carga para los docentes, ya que deben estar mucho tiempo seleccionándolo, editándolo y preparándolo. A su vez, Kilickaya (2004) destaca que esta falta de comprensión afecta principalmente a los alumnos más débiles, ya que no poseen las habilidades y vocabulario requeridos para lidiar con este tipo de textos exitosamente, lo que produce finalmente frustración, confusión y desmotivación en ellos (Guariento y Morley, 2001). Finalmente, Kienbaum –y otros– (1986) afirman que no existen diferencias significativas en el desempeño de los alumnos al usar material auténtico o no.

### **Habilidades integradas**

Respecto de las habilidades integradas, existen varios autores que plantean que debe existir una primacía de una habilidad sobre la otra. Antich (1988) afirma que se debe dar prioridad al lenguaje oral, ya que en este radica la realidad objetiva de su naturaleza como fenómeno social y medio de comunicación verbal por excelencia. Por su parte, autores como Krashen y Terrell (1983) han defendido un enfoque de comprensión auditiva en la enseñanza de idiomas. En relación con la habilidad de lectura, tendemos a defender su lugar en la clase de inglés, especialmente con estudiantes que necesitan desarrollarla por sobre otras y debido a que posibilita al lector conocer y contar con una amplia gama de recepciones. En cuanto a la escritura, Saussure (1970: 71) le da relevancia, “ya que la mayor parte de las lenguas no las conocemos más que por la escritura (...) y cuando se trata de un idioma hablado a alguna distancia, todavía es más necesario acudir al testimonio escrito”.

Sin embargo, las tendencias actuales demandan una competencia comunicativa de la lengua inglesa y una integración de sus habilidades. Arcia (2003) afirma que es imposible obtener un aprendizaje efectivo si no se integran las habilidades de la lengua. Por tanto, es necesario integrar las habilidades en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés y vincularlo con el léxico y situaciones propias de la especialidad profesional del alumno. Dentro de esta premisa, el enfoque comunicativo es la metodología que propone la integración de las habilidades en el aprendizaje del idioma inglés.

### **Características del enfoque comunicativo**

El enfoque comunicativo tiene como fin que la competencia comunicativa sea el núcleo de la enseñanza de idiomas y que esta integre las diferentes habilidades del idioma.

Richards (1986) resume las principales características de la visión comunicativa del idioma:

- La función principal del idioma es la interacción y la comunicación.
- La estructura del idioma refleja sus usos funcionales y comunicativos.
- El idioma es un sistema para la expresión del significado.
- Las unidades primarias del idioma no son simplemente sus aspectos gramaticales y estructurales, sino categorías de significado funcional y comunicativo, ejemplificadas en el discurso.

Hymes (1972) plantea que es imposible hablar de una realidad lingüística sin hablar al mismo tiempo de realidad social, porque la función del lenguaje es la de permitir la comunicación entre miembros de una comunidad. Por tanto, propone que la competencia comunicativa es un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. Por su parte, Canale M. y Swain M. (1983) incluyen cuatro componentes a la competencia comunicativa, entendidas como subcompetencias. Estas se refieren a la competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

### **Las habilidades en la lengua extranjera y necesidad de integración**

Por tanto, para aprender una lengua extranjera, el alumno debe asimilar sus aspectos lingüísticos y al mismo tiempo desarrollar hábitos y habilidades para comprender auditivamente, hablar, leer y escribir.

En la enseñanza de idiomas Littlewood (1981) define la habilidad comunicativa como:

1. Habilidad de comprender estructuras lingüísticas y vocabulario.
2. Conocimiento lingüístico para interpretar el significado funcional que el autor intenta comunicar.
3. Expresar significados funcionales y sociales.

En una etapa inicial, los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras tuvieron claramente una tendencia a la memorización de estructuras gramaticales o se daba prioridad a una habilidad en particular. Sin embargo, en las últimas décadas, ha predominado la tendencia de ver la lengua como sistema de comunicación, donde no se pueden percibir sus componentes como algo aislado, sino que las cuatro habilidades se deben desarrollar en conjunto para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa (Arcia, 2003). Podemos concluir entonces, que no existe un aprendizaje efectivo de la lengua extranjera sin la integración de las cuatro habilidades.

Para concluir esta parte del artículo, es conveniente destacar algunas ideas relacionadas con el concepto conocido como alfabetización visual (en inglés *visual literacy*), pues forma parte de las estrategias para la creación del texto, su utilización con apoyo de

multimedia y desarrollo de la innovación pedagógica. Según indica Bleed (2005), se trata del conocimiento acerca de los medios de comunicación y la manera en que funcionan en la sociedad. Idealmente este conocimiento incluye todos los aspectos en relación con los multimedios: su base económica, estructura organizacional, efectos psicológicos, consecuencias sociales y, en especial, el lenguaje, es decir, las representaciones convencionales, estrategias retóricas, programas de televisión, películas y otras formas de contenidos en los medios masivos. En este contexto, Bleed (2005) señala: “los mensajes visuales creados con las nuevas tecnologías están cambiando lo que entendemos por ser ‘educado’. En el siglo 21, la habilidad para interpretar y crear medios audiovisuales, digitales, es una forma de conocimiento básico como leer y escribir” (p.3). La competencia visual es un concepto relativamente nuevo. Definido por John Debes en 1969, representa un campo que tiene mucha relevancia en la educación moderna, pues contribuye al desarrollo de la habilidad de interpretar y crear mensajes visuales y mejorar las habilidades de expresión escrita y lectura mediante la imagería visual. De este modo, en el contexto de la tecnología y sus implicancias respecto de la educación, Jonnasen *et al.* (2008, p. 243) destacan lo siguiente, “se requiere que los profesores asuman nuevos roles con creencias diferentes a las que han tenido hasta ahora. Creemos que los resultados justifican los riesgos”. Así entonces, la creación de *Voices for global communication* se inserta en el escenario actual y como autores, ha significado tomar ciertas decisiones respecto de la forma y contenido con el propósito de cumplir con las expectativas de los profesores y estudiantes. En particular, nos han resultado de gran utilidad las preguntas que plantea Kress (2004) respecto del diseño como elección en contexto.

En el paisaje multimodal de la comunicación, la elección y, por tanto, el diseño, son temas de gran importancia. Si tengo varias formas de expresar y construir mi mensaje, entonces las preguntas que debo responder son: ¿Cuál modo es mejor, más apto para el contenido –o el significado– que quiero comunicar? ¿Cuál modo es más atractivo para mi audiencia? ¿Cuál corresponde más a mis intereses al comunicar? ¿Cuál modo es preferido por la audiencia o por mí? (Kress, 2004, pp. 7)

## **Metodología**

### *Participantes*

Desde el punto de vista metodológico, se contó con la participación de 10 estudiantes universitarios de pregrado chilenos quienes recibieron capacitación para realizar entrevistas en el idioma inglés a nueve estudiantes norteamericanos de pregrado. Los estudiantes entrevistadores seleccionados fueron de los últimos años de las carreras de Pedagogía en inglés y Traducción de la Universidad Arturo Prat (Chile) y participaron siete mujeres y tres hombres. Mientras que la selección de los nueve estudiantes universitarios de pregrado norteamericanos del Albright College (Pennsylvania, EE.UU.), para

ser entrevistados en inglés., se gestó bajo los criterios de paridad de género y últimos años de carrera.

La capacitación de los estudiantes chilenos consistió en un Taller de cinco sesiones acerca de acerca de estrategias y técnicas de entrevistas en inglés. La duración total de las sesiones fue de 10 horas.

Las entrevistas fueron registradas en video y audio, para posteriormente ser transcritas por parte de los jóvenes entrevistadores. Asimismo, realizó una edición de las videoentrevistas.

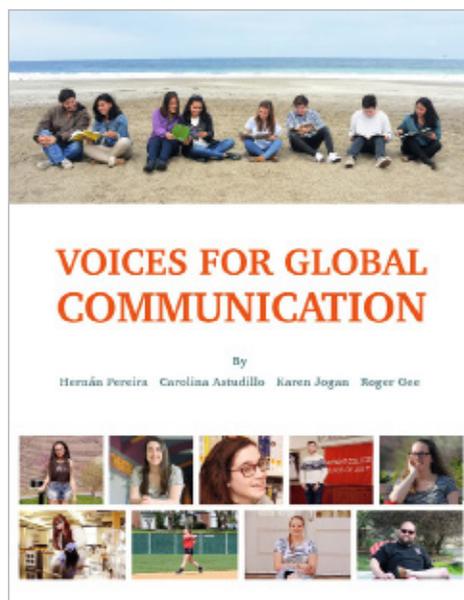
En una etapa posterior se aplicó una encuesta a los estudiantes chilenos a fin de obtener respuestas sobre sus impresiones del trabajo realizado y las relevar de forma sistemática antecedentes sobre la secuencia de actividades y acciones realizadas. También participaron de un focus group donde se pudo registrar sus impresiones mas subjetivas sobre la experiencia.

La etapa final fue la redacción del libro para ser sometido a la validación por medio de juicio de expertos. El cierre del proyecto se ejecutó con la impresión de libro, la postproducción en video de las entrevistas y la presentación a la comunidad académica de los resultados proyecto y lanzamiento del libro (Figura 1).

En la Figura 2 se contempla una serie de antecedentes que permiten caracterizar a los estudiantes y respuestas a la encuesta aplicada. Finalmente, se aplica la clave E1 para identificar al estudiante y el número que le fue asignado al sistematizar la información obtenida del focus group y de esta forma mantener el anonimato de los participantes.

### Figura 1

*Portada del libro Voices for global communication (2017)*



**Figura 2**

<b>Primera generación en la universidad</b>	<b>SÍ 4</b>	<b>NO 6</b>
Género	M 3	F 7
Semestre	3: 5°; 6: 7°	1: 9°
He viajado a países de habla inglesa	SÍ 2	NO 8
He hablado con norteamericanos	SÍ 4	NO 6
He entrevistado norteamericanos	SÍ 1	NO 9
He hablado con estudiantes norteamericanos	SÍ 1	NO 9
El proyecto me ayudó a practicar el idioma inglés	SÍ 10	NO 9
Disfruté participando en el proyecto	SÍ 10	NO 0
El proyecto me permitió mejorar las habilidades lingüísticas	SÍ 10	NO 0
Recomendaría a otros estudiantes participar en este proyecto	SÍ 10	NO 0
Mi capacidad de formular preguntas en inglés mejoró	SÍ 10	NO 0

Respecto de los estudiantes, la mayoría nunca había viajado a un país de habla inglesa, ni hablado con norteamericanos, o realizado entrevistas en el idioma inglés. En general, la mayoría de los alumnos presentaba un alto grado de nerviosismo antes de realizar la entrevista. Les preocupaba que fueran capaces de comunicarse:

Cuando se nos dijo, estaba muy contenta de participar en el proyecto, pero en el momento de entrevistar a un *native speaker* fue como “¿Me va a entender?”, “¿Va a entender la calidad del mensaje que le estoy entregando?”, pero tal cual como nos entrenaron, o después, la oportunidad que tuvimos con la “gringa” que vino de hablar con ella, entonces como que nos fuimos soltando más y al momento de la entrevista se nos hizo más fácil y fluido (E1).

Entre los estudiantes existió un consenso respecto de que la participación en el proyecto los ayudó a practicar el idioma inglés. También existió unanimidad respecto de que disfrutaron su participación en el proyecto, le permitió mejorar el inglés y todos le recomendarían a un par participar en una iniciativa similar.

Respecto de los beneficios del proyecto, la mayoría coincide que la participación lo ayudará a mejorar su currículum, aumentó la seguridad y les dio validez como hablantes de una segunda lengua:

A veces uno no cree que pueda hablar en inglés y se entienda. Yo soy tímida y nerviosa, así que pensé que no me iba a salir tan bien y que me iba a enredar. La experiencia te da validez y te dice que al final todo lo que uno estudia tiene algún sentido (E5).

**Figura 3**

<b>Primera generación en la universidad</b>	<b>SÍ 4</b>	<b>NO 6</b>
Seguridad al preguntar en inglés	4,3	6,7
Seguridad al entrevistar personas	4,1	6,6
Seguridad al entrevistar en inglés	4,2	6,6
Comprendo inglés americano hablado	5,4	6,3
Conozco la cultura norteamericana	4,3	6,0
Conozco la cultura universitaria norteamericana	3,8	5,9
Conozco el estilo de vida de los estudiantes norteamericanos	3,8	6,2
Seguridad al escuchar hablantes nativos de Estados Unidos	4,6	6,4
Seguridad al interactuar con hablantes nativos	4,4	6,7
Seguridad al realizar contrapreguntas	4,6	5,4
Puedo transcribir entrevistas en inglés norteamericano	4,1	6,4

También se les solicitó a los alumnos participantes autoevaluar el desarrollo de sus habilidades antes y después del proyecto. En esta autoevaluación destaca un aumento en la seguridad al entrevistar en inglés, comprensión del idioma, y en el conocimiento de la cultura norteamericana. También existió un incremento en la seguridad de los estudiantes al momento de interactuar con hablantes nativos y realizar preguntas en otro idioma (Figura 3).

Los alumnos coinciden en el *focus group*, que la participación en el proyecto les ayudó a fortalecer su manejo con la lengua.

Por mi parte ayudó mucho, porque desde ese momento me empecé a sentir más segura al momento de poner en práctica el inglés. A veces uno trata de hablar en inglés con el mismo grupo, pero al tratar de explayarse, era como insegura, pero después de eso me fui por la corriente. Me ayudó bastante (E8).

Es oportuno destacar que uno de los aspectos que más sorprendió a los alumnos fue el lenguaje informal utilizado y la rapidez en el habla de sus pares:

Cuando usaban mucho “gonna” y “wanna”. Acá en la universidad se enseña que eso no se debe usar porque es informal, pero ellos nos hablaron tal cual, el habla que usan en su día a día. No utilizaron un lenguaje formal (E2).

Respecto de la cultura, los aspectos que más llamaron la atención a los estudiantes chilenos fueron la diferencia del sistema educativo y que siempre estuvieran participando en diferentes actividades:

A mí me llamó la atención que la persona que yo entrevisté, prácticamente no tenía tiempo libre durante el día y nunca se notó cansado ni nunca reclamó porque tenía un horario así. Siempre estaba feliz y de hecho le gustaba la vida que tenía. Él decía: “A mí lo que no me gusta en la vida, es descansar”; de hecho, le gustaba estar ocupado siempre (E9).

Se puede concluir, para efectos de este estudio, que la mayoría de los estudiantes percibe que mejoró su aprendizaje del idioma inglés en varios aspectos. Por ejemplo, en el entrenamiento lingüístico para realizar entrevistas en inglés, comunicación con hablantes nativos, aprendizaje de la cultura extranjera, desarrollo de habilidades lingüísticas y competencia comunicativa en un segundo idioma. Es importante destacar que son jóvenes estudiantes universitarios que en un gran porcentaje (8 de 10) no ha viajado a países de habla inglesa, lo que en apariencia enfrentan una desventaja al no conocer las claves lingüísticas y culturales de alguien que ha tenido tales experiencias. Al respecto podemos inferir que tal desconocimiento se logra suplir con la formación universitaria y acceso a información por internet y proactividad de cada uno.

## **Discusión**

Las ventajas expresadas en la literatura respecto de las ventajas del uso de material auténtico fueron comprobadas en el desarrollo de este proyecto, ya que los alumnos de la Universidad Arturo Prat que entrevistaron a su contraparte se expusieron a una información cultural real y a un lenguaje no artificial. Además, las entrevistas les permitieron tener acceso a elementos culturales y se transformó en una actividad altamente motivadora para ellos.

En el caso específico de este proyecto, los alumnos participaron en la creación de material auténtico del tipo audiovisual (videoentrevistas). Estas entrevistas aportaron en temas específicos como las similitudes y diferencias en la formación universitaria de los jóvenes, festividades y rutinas, uso del tiempo libre y de estudio, entre otros. Las entrevistas muestran variados ejemplos de expresiones idiomáticas, elementos culturales y costumbres.

Es oportuno destacar que en este proyecto existió una significativa integración de las habilidades lingüísticas y culturales, ya que los alumnos debieron interactuar con hablantes nativos y también transcribir las entrevistas, lo que les permitió practicar sus destrezas de escritura y auditiva. Además, los temas tratados en las interacciones con extranjeros están relacionados con lo cotidiano de la vida universitaria del estudiante.

También, es necesario mirar de manera crítica nuestra práctica docente y determinar si la tendencia es que se pregunta mucho y si ofrecemos oportunidades frecuentes para que los estudiantes formulen preguntas en contextos de comunicación oral o escrita.

## **Conclusión**

Podemos concluir entonces, que las ventajas y algunas desventajas del uso del material auténtico estuvieron presentes en el proyecto. Sin embargo, las ventajas superan a las desventajas, así como el impacto en el desarrollo del idioma y en la confianza del alumno. También comprobamos que es beneficioso y posible incluir elementos culturales en la enseñanza de un idioma y que es factible integrar las diversas habilidades en el aprendizaje del inglés. De hecho, no existe un aprendizaje efectivo de la lengua extranjera sin la integración de las cuatro habilidades.

En el futuro será necesario buscar fuentes de financiamiento que permitan el desarrollo de proyectos similares, pues beneficia el aprendizaje de un segundo idioma, la formación profesional y la vinculación con universidades extranjeras. Se debe, a la vez, determinar el impacto que ha tenido la aplicación de este material en el aula en los cursos de pregrado de la UNAP. La evidencia obtenida permitirá orientar de manera más precisa lo realizado hasta ahora. De igual forma, junto con la publicación de nuevos textos, se hace necesario proyectar este trabajo por medio de asociaciones con otras universidades regionales; esto con el objetivo de formar redes que permitan compartir lo aprendido, trabajar colaborativamente, ampliar la cobertura y, por cierto, realizar innovación.

Finalmente, y de manera tentativa, podemos resumir el valor pedagógico del proyecto desarrollado y libro publicado en los siguientes puntos:

- a. Facilitar el aprendizaje de una lengua extranjera de manera innovadora y participativa.
- b. Desarrollar habilidades integradas y conocimiento cultural acerca de un país de habla inglesa por medio de la interacción entre estudiantes de pregrado chilenos y norteamericanos.
- c. Desarrollar actitudes de tolerancia, apertura y aceptación hacia la cultura de una lengua extranjera en el aprendizaje del idioma inglés.
- d. Entrenar a estudiantes universitarios en el diseño y creación de material de enseñanza que incluye textos impresos, digitales y videoeducativos.
- e. Crear material educativo que integra teoría, multimedios y temas multiculturales en el aprendizaje de una segunda lengua.

## Referencias

- Antich de León, Rosa (1986). *Metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arcia Chávez, Maritza (2003). Propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la redacción en los estudios de formación de profesores de inglés del Instituto Superior Pedagógico de Cienfuegos Conrado Benítez: Estudio de caso. Tesis doctoral, Universidad de Oviedo.
- Bleed, R. (2005). Visual literacy in higher education. *Eli Explorations* 1, 1-11. <https://wcpss.pbworks.com/f/Visual+Literacy+in+HE.pdf>
- Brooks W. D., y Heath R. (1991). *Speech communication*. Iowa: Wm. C. Brown Publishers.
- Byrne, Donn (1989). *Teaching oral English*. La Habana: Ed. Revolucionaria.
- Canale, M. y Swain, M. (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza de la evaluación de una segunda lengua. *Signo. Teoría y práctica de la educación* 17, 54-62.
- Celce-Murcia, M. et al. (2014). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle CENGAGE Learning.
- Díaz-Rico, Lynne (2008). *Strategies for teaching English learners*. Boston: Pearson.
- Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., y Lambert, C. (2019). *Task-based language teaching: Theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erss, M., Kalmus, V., y Autio, T. (2016). 'Walking a fine line': teachers' perception of curricular autonomy in Estonia, Finland and Germany. *Journal of Curriculum Studies*, 48(5), 589-609. <https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1167960>
- González, Ernestina (2010). El inglés con fines específicos en la facultad de Cultura Física de Villa Clara-Visión sistémica y de superación continua. Tesis de Maestría en Teoría y Práctica de la enseñanza del Inglés contemporáneo, UCF Carlos Rafael Rodríguez, Cienfuegos.
- Guariento, W. y J. Morely (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55 (4), 347-353
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. Pearson Education.
- Herod, L. (2002). *Adult learning from theory to practice*. Boston: Heinle and Heinle Publishers. Heinemann.
- Herrington, J., Oliver, R. *An instructional design framework for authentic learning environments*. *ETR&D* 48, 23-48 (2000). <https://doi.org/10.1007/BFO2319856>
- Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hymes, Dell (1972). *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Ishihara Noriko and Julie C. Chi (2004). Authentic video in the beginning ESOL classroom: using a full-length feature film for listening and speaking. *English*

*Teaching Forum*. 30-35. doi: [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/04-42-1-h.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/04-42-1-h.pdf)

- Jacobson, E., Degener, S., y Purcell-Gates, V. (2003). *Creating authentic materials and activities for the adult literacy classroom: A handbook for practitioners*. USA: NCSALL.
- Kienbaum, B., Russell, A, y Welty, S. (1986). Communicative Competence in foreign language learning with authentic materials. Final project report. Purdue University
- Kilickaya, Ferit. Authentic Materials and Cultural Content in EFL Classrooms. *The Internet TESL Journal*, Vol. X, No. 7, July 2004 <http://iteslj.org/>
- Kramsch, C. (1995). The cultural component of language teaching. *Language, culture and curriculum* 8 (2): 83-92. <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-2/beitrag/kramsch2.htm>
- Kress, G. (2004). Reading images: Multimodality, representation and new media. <http://www.knowledgepresentation.org/BuildingTheFuture/Kress2/Kress2.html>
- Kumaravadivelu, B. (2013). Rethinking global perspectives and local initiatives in language teaching. En S. Said, y L. Zhang (Eds.), *Language teachers and teaching: global perspectives* (317-323). Routledge.
- Larsen-Freeman, D., y Anderson, M. (2015). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Miller, M. (2005). Improving aural comprehension skills in EFL, using authentic materials: an experiment with university students in Nigata, Japan. Unpublished master's thesis, University of Surrey, Australia.
- Moran, Patrick (2001). *Teaching culture, perspectives in practice*. Boston: Heinle.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Nunan, D. (1988). *The learner-centered curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richard, J.C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson, R. T., y Johnson, D. W. (1986). Action research: Cooperative learning in the science classroom. *Science and Children*, 24, 32-32.
- Jonassen, D. et al. (2008). *Meaningful learning with technology*. New Jersey: Pearson.
- Krashen, Stephen D. y Tracy D. Terrell (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. New York: Longman.
- Maturana, Humberto (2008). *El sentido de lo humano*. Buenos Aires: Granica.
- Nunan, S. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: C.U.P.

- Matsuta, K. (n.d.) Applications for using authentic materials in the second language classroom. Retrieved January 13, 2010, from Asia University Cele Department Web site: [http://www.asiau.ac.jp/english/cele/articles/MatsutaAuthentic\\_Mat.htm](http://www.asiau.ac.jp/english/cele/articles/MatsutaAuthentic_Mat.htm)
- Pereira, Hernán, Astudillo Carolina, Jogan Karen, Gee Roger (2017). *Voices for global communication*. Iquique: Universidad Arturo Prat, Albright College, Holy Family University.
- Pulido Díaz, Arturo (2005). Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en alumnos de sexto grado de la escuela primaria en Pinar del Río. Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”, Pinar del Río.
- Richards, C. Jack y Theodore S. Rodgers (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sherman, Jane (2009). *Using authentic video in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Snow, Don (2007). *From language learner to language teacher*. Alexandria: TESOL.
- Shrum, J. L., y Glisan, E. W. (1999). *Teacher's handbook: Contextualized language instruction*. Boston. Heinle.
- Saussure, F. (1970). *Curso de lingüística general*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Suan Chong, Chia (2016). *Ten innovations that have changed English language teaching*. British Council. <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/ten-innovations-have-changed-english-language-teaching>
- Tomlinson, B. (ed.) (1998). *Materials development in language teaching*. Cambridge University Press.
- Tusón, A. y Lomas, C. (1997). Medios de comunicación, discurso y persuasión. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. Año 1997, Número 14. Dedicado a: Lengua y medios de comunicación. 5-12
- Ur, Penny (2012). *A course in English language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walder, Anne Mai (2014). The Concept of Pedagogical Innovation in Higher Education. *Education Journal*. Vol. 3, No. 3, 195-202. doi: 10.11648/j.edu.20140303.22



Copyright © 2022. Carolina Astudillo, Hernán Pereira, Karen Jogan y Roger Gee. Esta obra está protegida por una licencia [Creative Commons 4.0. International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia - Texto completo de la licencia](#)