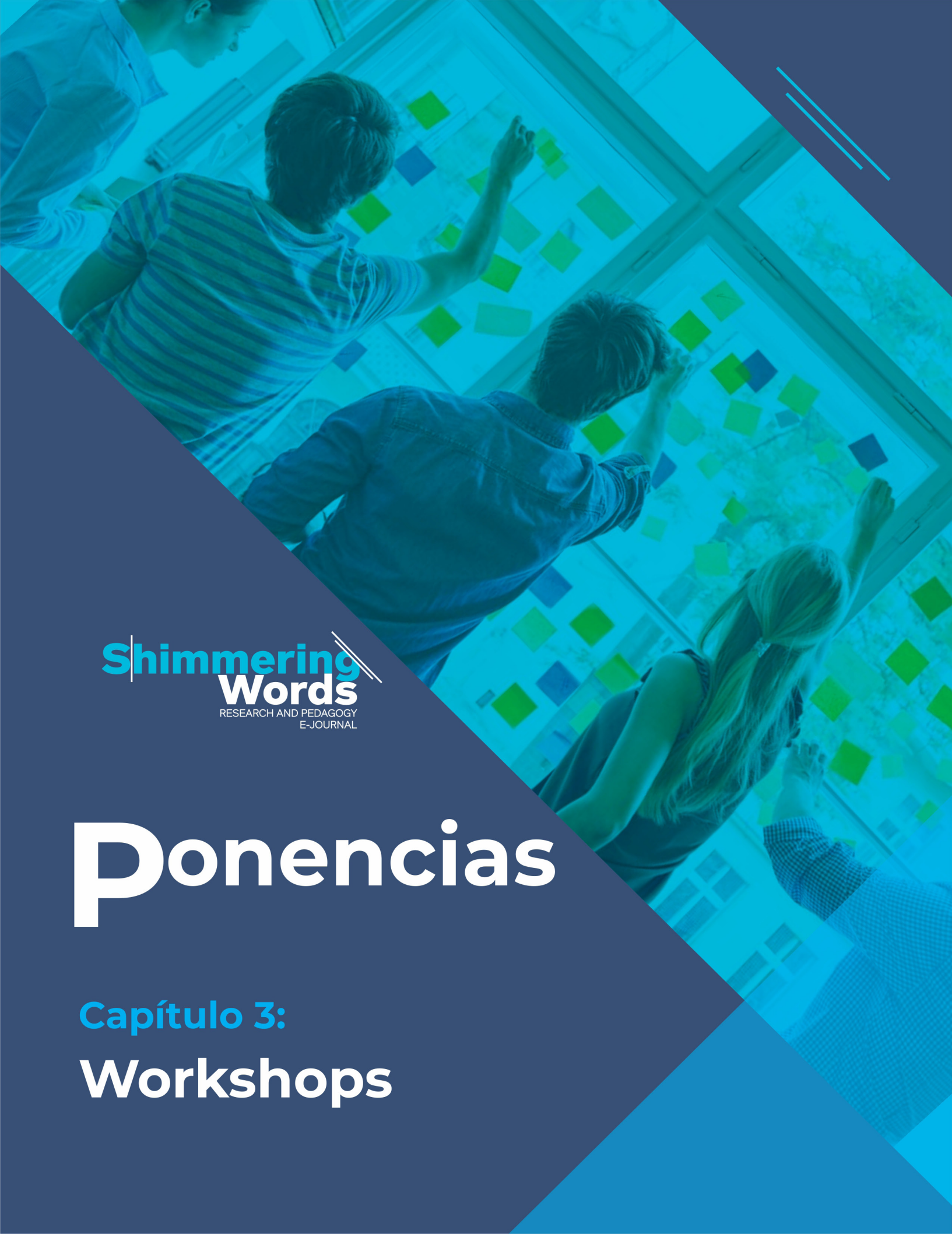




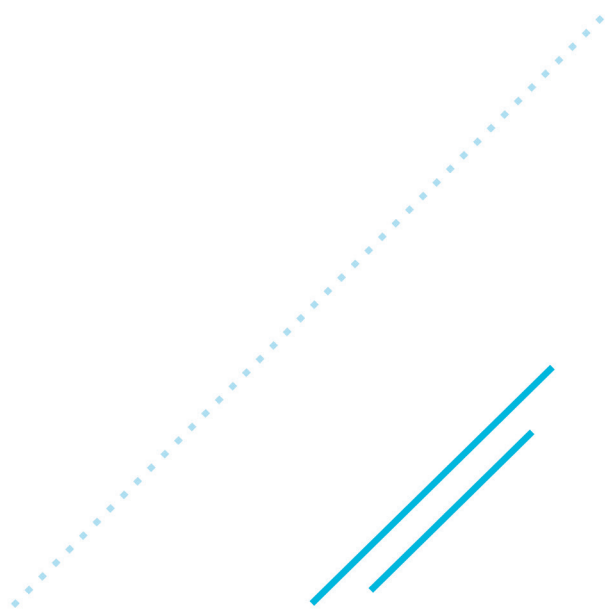
**Shimmering
Words**
RESEARCH AND PEDAGOGY
E-JOURNAL

Ponencias

Capítulo 3:
Workshops

Hyperdocs to promote critical thinking: How can we use them in modern classrooms?

Angie Milena Caro Ávila
Workshop



Abstract

HyperDocs can be defined as digital lesson plans that all the students have access to in order to learn about a specific content. These documents incorporate collaboration and critical thinking as they follow different stages to present information in an organized and filtered manner. Each of the stages followed in a *HyperDoc* can be fully personalized by teachers, allowing us to be active agents in choosing the multimedia materials (videos, songs, readings, games etc.) and learning objectives of our classrooms. Likewise, as the students are actively engaged in their learning, they can also collaborate and add elements that attract their attention and expand their knowledge all within the same document. In general, it can be said that *HyperDocs* engage both teachers and students in their learning process as they are both making decisions about how to best study a specific subject matter. If used in an appropriate manner, *HyperDocs* promote critical thinking as they help us move towards higher order thinking skills levels of analysis, evaluation and innovation.

Theoretical Framework

Brown (2019) defines *HyperDocs* as “interactive digital documents that allows for student inquiry, collaboration, accountability and formative assessment.” (p. 20). *HyperDocs* are documents designed and applied in online environments to engage students’ learning skills and teachers’ qualitative feedback on a specific topic. However, Carpenter, Trust and Green (2020) remind us that *HyperDocs* “can be used for direct instruction for the whole class, collaborative learning, and self-paced tasks for individuals” (p. 2). In this sense, *HyperDocs* can be adapted not only to one specific learning environment or style but to myriad ones. One design of a *HyperDoc* format which is attractive and promotes critical thinking is the one published by Highfill, Hilton and Landis (2015). This model includes the following stages to present content to our students: engage, explore, explain, apply, share, reflect and extend. The previous stages engage Bloom’s (1956) levels of thinking promoting the development of critical thinking. In this presentation, Huitt’s (1998) definition of critical thinking is relevant. He states that we need to evaluate any statements we listen to but we need to move towards creating our own beliefs on them and taking action with this knowledge in other situations that require the application of it.

Description of practical activities

During this workshop, the participants will understand the concept of *HyperDocs* taking into account the principles provided by Hilton, Highfill, and Landis (2016). Besides, we will explore some practical uses that

HyperDocs have been given such as the one described by Rodríguez-Buitrago (2021) who has used it along with flipped learning or Herreño Contreras' (2023) who implemented it in a CLIL classroom. In the next section, I will share my own adaptation of the model to teach about -isms (racism, ageism, existentialism etc.) in an English class designed to promote critical thinking. Then, we will explore the template provided by Hilton et al. (2016) as well as Bloom's (1956) taxonomy in order for attendees to the workshop to start brainstorming potential lessons they could include in their classrooms

Conclusions

During this presentation the participants will be expected to enhance their knowledge about *HyperDocs* and Critical Thinking, as well as innovative ways to include critical thinking contents in the English language classroom. The presenter considers that the contents taught in the class should motivate students to take action or be able to extrapolate this knowledge to their daily lives. In the personal experience of the presenter, when implementing critical thinking *HyperDocs* in the classroom, it is necessary to give students more than two hours to complete the activities given. This happens as students need to go through different stages of understanding the content but also completing practical activities that reflect their own interpretation of it. This type of cognitive processing of information requires time. However, it is always enriching to see that students are actively engaged in the classes, working individually or in groups and trying to resignify the information received.

Referencias

- Bloom, B. (1956). *Bloom's taxonomy*. Retrieved from:
https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=j8DKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA77&dq=blooms+taxonomy&ots=p6IX6r0qwy&sig=cXRJxGGeo5tzSOOc9AMn7_hQqwY&redir_esc=y#v=onepage&q=blooms%20taxonomy&f=false
- Brown, K. (2019). Tips for Effective Hyperdocs and Distance Learning. *Making LiteraryConnections*, 34, 20–22.
- Carpenter, J. P.; Trust, T. & Green, T. D. (2020). "Transformative instruction or old wine in new skins? Exploring how and why educators use HyperDocs". *Computers & education*, 157, 103979.
- Collado, R. C. (2023). "Hyping Personal Engagement (Hype): Upgrading Research Writing Skills among Students Using Hyperdocs". *Globus - An International Journal of Experience with Hyperdocs. Enletawa Journal*, 16(1), 1–23.
- Herreño Contreras, Y A. (2023). "Hyperdoc'ing a Legal English Lesson". *My First*.
- Highfill, L.; Hilton, K. & Landis, S. (2015). Extreme pedagogy makeover using.
- Hilton, K., Highfill, L. & Landis, S. (2016). *The HyperDoc Handbook: Digital LessonDesign Using Google Apps*. EdTechTeam.
- Huitt, W. (1998). "Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive.
- Learners while Recognizing Their Humanness". In Y. A. Herreño-Contreras (Ed.), *TEFL Practices Scenarios for Research and Reflection* (pp. 69-85). Ediciones USTA. *Management & IT*, 14(2), 1–5. Retrieved from: <https://doiorg.biblio.uptc.edu.co/10.46360/globus.mgt.120231001 multimedia text sets & HyperDocs>.
- Rodríguez-Buitrago, C. (2021). HyperDocs for Language Teaching, *Building Autonomy in Management & IT*, 14(2), 1–5. Retrieved from: <https://doiorg.biblio.uptc.edu.co/10.46360/globus.mgt.120231001 multimedia text sets & HyperDocs>.

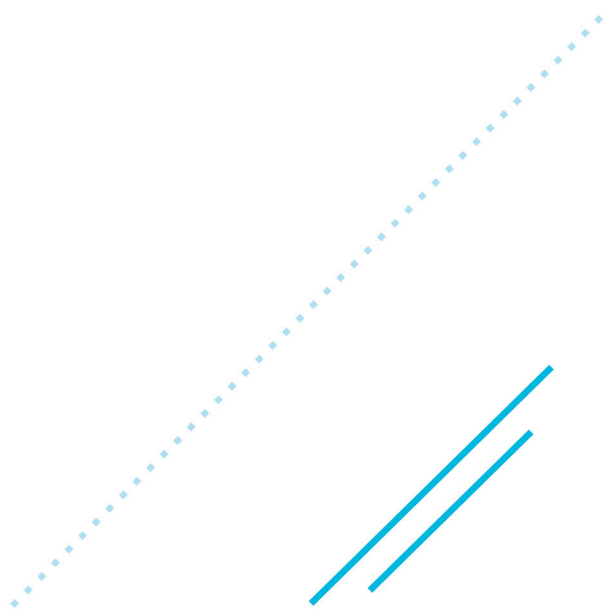


Salas, R. (2021). *TEFL Practices: Scenarios for Research and Reflection*. Siglo del Hombre Editores.

Valdosta, G. A.: *Valdosta State University*. Retrieved from:
<http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/critthnk.html> [Revision
of paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by
Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993.]

La literatura en el diseño de materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera

Edwin Rolando Romero Gutiérrez,
Nathalia Ximena Moreno Novoa,
Heidy Catalina Bautista Rodríguez
(Research report)



Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo diseñar, bajo los principios de CLIL, un material contextualizado para la enseñanza de inglés VI, de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes de diseño de interacción de la *USTA Tunja* (Colombia). De esta manera, se pretende identificar los contenidos temáticos más pertinentes en relación con el programa académico, así como adaptar las actividades existentes al nivel que los discentes deben cursar para fortalecer procesos de comprensión y uso de la lengua. Como resultado se espera que el material diseñado evidencie que los contenidos del curso sean pertinentes, apropiados y posibiliten que el estudiante haga uso proficiente de los contenidos del curso.

Palabras clave: Diseño de material, Adaptación de materiales, Lengua extranjera, *CLIL*.

Descripción del Problema

La enseñanza de una lengua extranjera se ve influenciada por diversos factores, entre los que se encuentran una adecuada planeación de los cursos, de los contenidos temáticos, y una elección pertinente de los recursos y los materiales, ya que estos juegan un rol fundamental para guiar los procesos de aprendizaje de manera idónea (Ramos y Aguirre, 2016).

En la Universidad Santo Tomás, de la seccional Tunja, el *Centro Internacional De Lenguas y Culturas Extranjeras (CILCE)* ofrece los niveles de inglés general, del 1 al 5 para todos los programas de pregrado, y un nivel 6 de contenidos propios de cada carrera.

Con base en lo anterior, los docentes encargados de impartir este último nivel, en el programa de Diseño de Interacción, han evidenciado la baja pertinencia de los materiales existentes, ya que no se encuentran contextualizados y presentan un alto nivel de lengua; por lo tanto, no atienden a las necesidades de los estudiantes. Como consecuencia, no es posible trazar objetivos de aprendizaje claros, ni establecer instrumentos de evaluación apropiados para el nivel de habilidad lingüística de los discentes.

Objetivos

Diseñar, bajo los principios de CLIL, un material contextualizado para la enseñanza de inglés VI, orientado por el CILCE, de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes de diseño de interacción.

Específicos

- Identificar los contenidos temáticos que responden a las necesidades del contexto académico de los estudiantes del programa de diseño de interacción.
- Adaptar actividades de enseñanza existentes al nivel de inglés VI, orientado por el CILCE, con el fin de fortalecer procesos de comprensión y uso de la lengua en el área de diseño de interacción.
- Elaborar instrumentos y criterios que permitan evaluar el aprendizaje tanto a nivel de lengua como a nivel de contenidos propios del programa.

Fundamentación teórica

Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)

El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (*AICLE* o *CLIL*) combina la enseñanza de contenidos no lingüísticos con la adquisición de un idioma extranjero. Surgió en 1994 a partir de los programas de inmersión canadienses para facilitar la interacción en clases de inglés para estudiantes inmigrantes (Marsh, Maljers y Hartiala, 2001). Coyle, Hood y Marsh (2010) enfatizan que *AICLE* no solo enseña idiomas o contenido, sino que fusiona ambos. El docente *AICLE* desempeña roles diversos (Coonan, 2013), y los materiales deben cumplir criterios específicos (Coyle, Holmes & King, 2009). El diseño y adaptación de materiales es esencial en este enfoque educativo.

Diseño y adaptación de Materiales

Tomlinson (2011) define materiales como recursos que facilitan el aprendizaje de una lengua. La calidad de los materiales y su exposición al idioma son cruciales para el aprendizaje (Tomlinson, 2011). La adaptación de materiales es esencial y debe basarse en una comprensión profunda del diseño de programas y materiales (McDonough y Shaw, 1993).

Evaluación de Materiales

La evaluación de materiales, según Tomlinson (2011), busca prever su eficacia y utilidad para los alumnos. Involucra macro y micro evaluación, considerando objetivos, sensibilidad, fiabilidad y efectividad (Ellis, en Tomlinson, 1998). Además, destaca la importancia de fases y la participación de alumnos y profesores en el proceso.

Metodología

Para propósitos del estudio se plantea un procedimiento metodológico comprendido en tres fases: (1) Fase de revisión, en donde se realizó una aproximación al plan de estudios de diseño de interacción con el fin de determinar los temas por incluir en el material y los contenidos propios del programa. (2) Fase de exploración, en la cual se llevó una búsqueda de los materiales existentes en torno a los contenidos temáticos para adaptarlos al nivel de lengua de los discentes del nivel VI. Finalmente, (3) Fase de creación, que corresponde a la adaptación de los materiales recabados, diseño de actividades (con base en los principios metodológicos *CLIL*) y digitalización del mismo.

RESULTADOS PRELIMINARES

Después de analizar el plan de estudios de la carrera, se delimitaron los temas con base en el syllabus del programa y se establecieron los contenidos de la unidad de la siguiente manera:

TEMA	SUBTEMA
1. Introducción, historia y evolución de los Estudios Visuales.	Orígenes y desarrollo de los Estudios Visuales como campo académico.
2. Definición de Cultura Visual y su importancia en la sociedad contemporánea.	Exploración de la relación entre imágenes visuales y cultura.
3. Perspectivas teóricas en los Estudios Visuales.	Semiótica y semiología visual. Técnicas de análisis visual para interpretar imágenes y símbolos (arte y género).

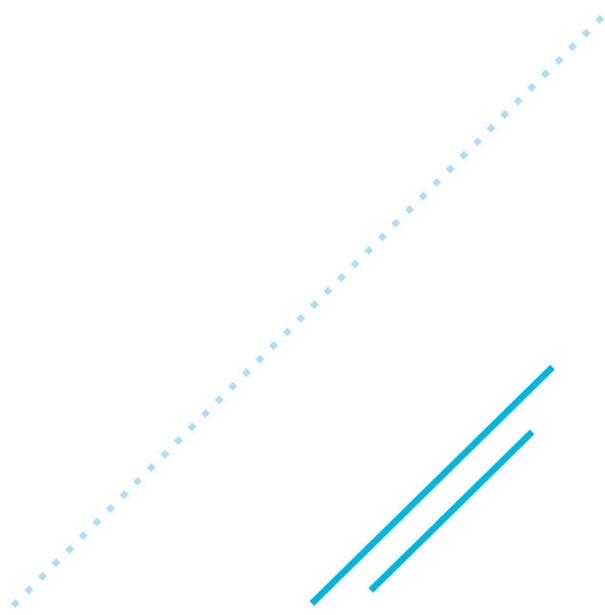
Por otro lado, se estableció que el nivel de lengua que se manejará a lo largo de la unidad corresponde al *nivel A2+*, según el marco común europeo de referencia para las lenguas, “Los niveles + representan un grado de competencia muy notable para un nivel dado, pero sin alcanzar el nivel mínimo requerido para pasar al siguiente nivel del marco” (*MCER*, 2002 p. 48). En este sentido, se realizó un análisis del material existente (Berger, 2008) en relación con el primer tema de la unidad y se hizo la respectiva adaptación de acuerdo con el nivel de lengua y con base en los principios de la metodología *CLIL*.

Referencias

- Berger, J. (2008). *Ways of seeing*. Penguin uK.
- Coonan, C.M. (2013, October). The role of CLIL teachers. Paper presented at GLO CLIL 2, Bari. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=doN8oLApasU>
- Coyle, D., Holmes, B., & King, L. (2009). Towards and Integrated Curriculum-CLIL National Statements and Guidelines. London: The Languages Company. Retrieved from: <https://www.languagescompany.com/pedagogy/>
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh D. (2010). *Content and Language Integrated Learning* (pp. 1-13). Cambridge: Cambridge University Press.
- De Europa, C. (2002). "Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación". *For English Language Teachers in Colombia. Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (27), 209-222.
- Marsh, D., Maljiers, A., and Hartiala, A-K. (2001). Profiling European CLIL Classrooms, Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Mcdonough, J., & Shaw, C. (1993). *Materials and Methods in ELT*. A Teacher's Guide. Blackwell.
- Ramos, B., & Aguirre, J. (2016). *English Language Teaching in Rural Areas: A New Challenge*. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (27), 209-222.
- Tomlinson, B. (2011). *Cambridge language teaching library: Materials development in language teaching* (Brian Tomlinson, Ed.; 2a ed.). Cambridge University Press.

Enrichir son français (familier) avec la bande dessinée

Diana Alejandra Corredor Ladino &
Nicolas Philippe
(Workshop)



Resumen

Cuando se aprende una lengua extranjera, es importante aprender también de su cultura y de sus costumbres. *La Bande Dessinée* (o *comics*), que representa una riqueza narrativa visual y cultural, ofrece igualmente una oportunidad única para enriquecer su vocabulario. La idea de este taller es introducir a los participantes en el mundo de las *BD* y su relevancia en la enseñanza de *FLE*, explorar estrategias pedagógicas para la implementación efectiva de *BD* en el aula, demostrar cómo las *BD* pueden mejorar la comprensión lingüística y cultural de los estudiantes, fomentar la creatividad y la expresión personal a través de las *BD* en el aprendizaje del francés. El objetivo es proporcionar ejemplos prácticos y actividades que los educadores puedan adaptar a sus clases de *FLE*. Este taller está abierto a estudiantes de todo nivel y docentes.

Marco Teórico

La integración de las *Bandes Dessinées* (*BD*) en la enseñanza del francés como lengua extranjera (*FLE*) se basa en una serie de principios y enfoques pedagógicos que respaldan su eficacia como herramienta educativa. Este taller se fundamenta en los siguientes conceptos teóricos clave:

El uso de *La Bande Dessinée* como herramienta motivadora del aprendizaje como lo plantea Sophie Briquet-Duhazé (2014) en su libro *Didactique de La Bande Dessinée et enseignement des langues*, es una herramienta motivadora que permite a los estudiantes sentir una relación cercana con los textos y de esta manera enriquecer su vocabulario. *La Bande Dessinée* resulta atractiva para los estudiantes, ya que combina ilustraciones con texto, lo que facilita la comprensión y el interés. La naturaleza visual de las *BDs* atrae a estudiantes de diferentes niveles de competencia en francés, lo que puede motivar a un grupo diverso de estudiantes.

Por otra parte, el análisis de las imágenes y el diseño gráfico de las *BDs* según Danset, J. (1981), mejora la competencia visual de los estudiantes, lo que puede ser útil en la comprensión de otros medios visuales, como películas y arte.

Finalmente, la integración de *La Bande Dessinée* en la enseñanza del francés proporciona una variedad de beneficios, desde motivar a los estudiantes y mejorar sus habilidades lingüísticas hasta fomentar la comprensión cultural y el desarrollo de la creatividad. Este enfoque pedagógico puede ser una herramienta eficaz para hacer que el aprendizaje del francés sea más interesante y efectivo.

Descripción de las actividades técnicas

Se inicia el taller con una breve presentación introductoria sobre el propósito y los objetivos del taller. Los participantes se familiarizan con el contenido del taller y conocen a los instructores y compañeros.

Los participantes exploran ejemplos de *Bandes Dessinées* en francés seleccionados previamente. Se fomenta la discusión sobre las características de las *BD*, como el uso del lenguaje, la narrativa visual y la expresión cultural.

Los participantes aprenden cómo elegir *BD* apropiadas para su nivel de estudiantes y objetivos de enseñanza. Se proporcionan consejos para identificar *BD* que se adapten a las necesidades específicas de sus clases de *FLE*.

Los presentadores presentan estrategias pedagógicas efectivas para integrar las *BD* en las lecciones de *FLE*. Se discuten actividades que involucran la lectura de *BD*, la comprensión auditiva, la escritura y la expresión oral.

Los participantes trabajan en grupos pequeños en ejercicios prácticos que involucran *BD*. Ejemplos de actividades pueden incluir la creación de diálogos basados en viñetas o la identificación de expresiones idiomáticas en una *BD*.

Los participantes se dividen en grupos y se les asigna la tarea de crear su propia *BD* en francés. Esta actividad fomenta la creatividad de los estudiantes y les permite aplicar lo que han aprendido durante el taller.

Cada grupo comparte su *BD* con el resto de los participantes. Se fomenta la retroalimentación constructiva y la discusión sobre las experiencias de creación de *BD*.

Finalmente, se proporciona información sobre recursos en línea y materiales disponibles para la enseñanza de *FLE* con *BD*. Los participantes reciben una lista de lecturas recomendadas y sitios *web* útiles. Se agradecen a los participantes por su participación y se les proporciona información adicional sobre recursos disponibles para el aprendizaje continuo.

Conclusiones

Las Bandes Dessinées han demostrado ser una herramienta pedagógica valiosa que puede enriquecer significativamente la enseñanza y el aprendizaje del francés como lengua extranjera. Su combinación de imágenes y texto ofrece una experiencia de aprendizaje única.

Las *BD* proporcionan a los estudiantes la oportunidad de mejorar su comprensión del francés, tanto en términos lingüísticos como culturales. A través de las narrativas visuales, los estudiantes pueden explorar contextos culturales y sociales de manera auténtica.

Las *BD* tienen el poder de aumentar la motivación de los estudiantes al hacer que el aprendizaje sea más divertido y emocionante. La combinación de imágenes y narrativa captura la atención de los estudiantes y los mantiene comprometidos.

La creación de sus propios *BDs* por parte de los estudiantes puede fomentar su creatividad y expresión personal en francés. Esto no solo fortalece sus habilidades lingüísticas, sino que también les permite desarrollar su voz artística.

Las *BD* pueden ser adaptadas para estudiantes de diferentes niveles de competencia en francés y pueden utilizarse para alcanzar diversos objetivos pedagógicos, desde la mejora de la comprensión lectora hasta el desarrollo de habilidades de expresión oral.

Se han proporcionado recursos y herramientas en línea para ayudar a los educadores a encontrar *BD* adecuadas y actividades relacionadas. Estos recursos pueden ser valiosos para continuar explorando y utilizando las *BD* en la enseñanza de *FLE*.

A medida que los educadores continúan explorando y adaptando el uso de las *BD* en la enseñanza de *FLE*, se espera que esta herramienta pedagógica siga desempeñando un papel importante en la promoción del aprendizaje efectivo del francés.

Se anima a los participantes a aplicar lo aprendido durante el taller en sus propias clases de *FLE*. La implementación activa de las *BD* en el aula puede llevar a una experiencia de aprendizaje más enriquecedora para sus estudiantes.

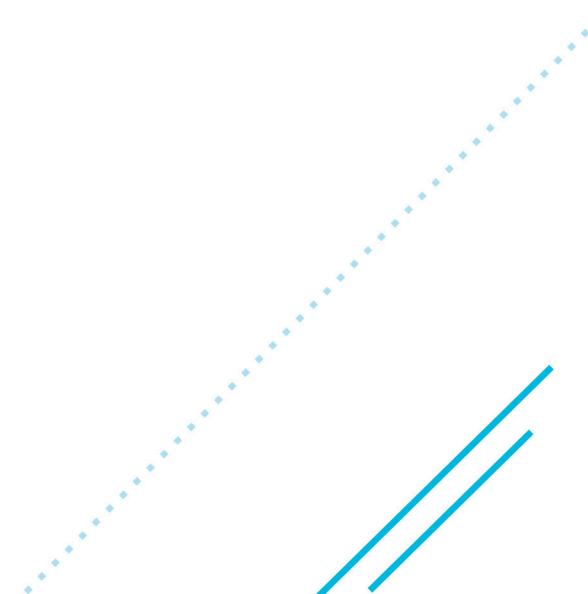
Referencias

- Adèle Aulanier. Adaptations en bande dessinée d'œuvres classiques de la littérature de jeunesse : un outil pour l'enseignement au cycle 3. *Education*. 2013. ffdumas-00908780f
- Arango Johnson, J. A., Gómez Salazar, L. E., & Gómez Hernández, M. M. (2009). "El cómic es cosa seria: El cómic como mediación para la enseñanza en la Educación Superior. Caso Universidad Nacional, Universidad de Medellín y Universidad Pontificia Bolivariana". Disponible en: *Anagramas*, 5(14), pp. 13-32.
- Aulanier, A. (2013). Adaptations en bande dessinée d'œuvres classiques de la littérature de jeunesse: un outil pour l'enseignement au cycle 3. *Education*. HAL. pp. 1- 70. Recuperado el 31 de enero de 2018, de <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00908780/document>
- Briquet-Duhazé Sophie, (2014) "Didactique de la bande dessinée et enseignement des langues". L'harmattan Enfance, Education et Société.
- Danset, J. (1981). *L'enfant et les images de la littérature enfantine*. Pierre Mardaga, éditeur.
- Eisner, W. (1996). *El cómic y el arte secuencial. Teoría y práctica de la forma de arte más popular del mundo*. Barcelona: Norma.
- Fernández, M. & Díaz, O. (1990). *El cómic en el aula*. Madrid: Alhambra Longman.
- Hamid, Meriem. (2019). La bande dessinée comme support didactique dans l'enseignement apprentissage de la compréhension orale en classe de FLE. [Mémoire vue de l'obtention du diplôme de Master. Université Mohamed Khider-Biskra]. Archives Université Mohamed Khider-Biskra. Récupéré de : <http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/5135/1/sf139.pdf>
- Soto, A. B. (2019). "El uso del cómic en el aula de FLE". *Tendencias Pedagógicas*, 34, pp. 139-152. doi: 10.15366/tp2019.34.011
- Vilches, G. (2014). *Breve historia del cómic*. Nowtilus.

The theoretical-practical use of english accents in the language classroom

Daniela Lucía Alfonso Colmenares &
Juan David Barrera Barrera

(Workshop)



Abstract

Accents, not only in English language but in many other languages, generate different positions and opinions. Some accents are related to correctness and social position and others are considered “worse”. But is all this true? Does accent represent a factor to consider at the time to judge people? The current workshop will explore some of the most common English accents spoken in the world, their impact and how to recognize them, all of it with the purpose of being more competent teachers and to understand how wide English language is. Practical exercises will be applied for the participants to be more immersed in the use of accents and to understand them in a better way.

Theoretical Framework

English is one of the most relevant and used languages around the world. According to Statista Research (2023) this year this language reports around 1.456 million speakers in the world, surpassing Chinese and Hindi with 1.138 and 609 million speakers respectively. Around 86 countries have English as an official language and many other ones teach it and use it as a foreign language. In this way, it is possible to realize the impact and hugeness of this language in the world and the amount of variation that it must have, considering the diversity of the countries where it is spoken.

Based on the variation and diversity mentioned before, it is possible to locate the appearance of accents and dialects. The *Cambridge Dictionary* defines accent as “the way in which people in a particular area, country, or social group pronounce words”. Accents are only related to the phonetic part. On the other hand, the same dictionary defines the word dialect as “a form of a language that people speak in a particular part of a country, containing some different words and grammar”. From these definitions, it is possible to differentiate the two concepts and additionally to understand that both, accents and dialects, are important in the development of a language, specially one like English which is spoken in many different regions, cultures and contexts.

In order to mention some of the most important and known English accents around the world, it is necessary to remember one of the most famous distinctions that generally people do when they talk about this language. This differentiation is between American and British accents, that although are the most recognized ones, are not the only ones and are not the only ones spoken in these territories (America and UK). At the time to talk and analyse the British accents, it is possible to find some which are very different between them. In the list of the most known British accents, it is possible to find Cockney, Yorkshire, Scottish, Welsh and Northern Irish.

On the other hand, the most common American accents are New York city accent, southern, Canadian and general American. Additionally, it is important to mention the importance of Australian English accent, which is also very famous and recognized around the world. (Tandem, 2023).

Even though accents and linguistics variations have their origin clearly explained in the development of the language, the territory and the people, there are plenty of misconceptions about it. As it is stated by Derwing and Munro (2009) “Accent has been blamed for all sorts of things. It has been seen as the cause of miscommunication, and it has been used as a cover-up for racism and other kinds of discrimination. It has even been viewed as a kind of disorder that requires remediation”. Accent has been seen as a negative thing, that is the reason why it is necessary to demystify it. To help language teachers and students to understand them and in this way, to teach and learn understanding the difference and respecting it.

Description of the activities

The workshop will start with a quick listening exercise, in which the participants will have to identify what is the accent that is being used in the conversation. Then, the difference between accents and dialects will be explained. After that, the participants will know the list of the most common English accents and certain particularities they have. Those accents will be exemplified by using videos. Later, presenters will talk about the importance of including accents in language classrooms, the workshop will finish by knowing the opinions and ideas of the participants about how and why to include accents in English classes.

Conclusions

By the end of the current workshop, the participants will have had the chance to reflect and analyse the impact that accents have in education. They will have studied some of the features of the most important English accents around the world and they will have been encouraged to include accents and the cultural implications that they have in their pedagogical practices. Additionally, participants will have understood that English language is a complex and diverse thing which needs to be understood and taught in a diverse and holistic way.

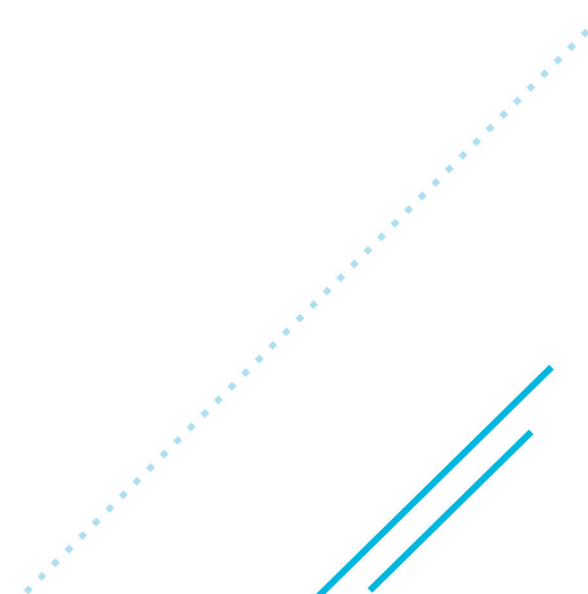
Referencias

- Cambridge Dictionary. (2023). Definition of the word accent. Retrieved from: https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/accent#google_vignette
- _____. (2023). Definition of the word dialect. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/dialect>
- Statista Research. (2023). *The most spoken languages worldwide in 2023*. Retrieved from: <https://www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide/>
- Tandem. (2023). *An Introduction to the different English Accents*. Retrieved from: <https://www.tandem.net/blog/introduction-to-english-accents>
- Ten minutes Spanish. (2021) *What is a dialect and what is an accent?*, YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=8VcUjvnWpm4> (Accessed: 11 October 2023).
- Tracey M. Derwing and Murray J. Munro (2009). *Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication*. *Language Teaching*, 42, pp 476-490 doi:10.1017/S026144480800551X
- What is an accent?* (2015) YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=wl5gzVmOFUo> (Accessed: 11 October 2023).

Literature as mobilizer of cultural expressions

Karol Nataly Rueda Cuervo &
Katherinne Toro Torres

(Workshop)



Abstract

The paper is based on the idea that literature has a social, educational, and pedagogical impact, acting as a model and generator of cultural expressions, with a sense of globalization and homogenization. In this sense, culture is produced, promoted, circulated, and appropriated, as soon as its content, expression or knowledge takes on significance for people and communities. (Pappas & McKelvie, 2022)

Theoretical support

While literature evokes, innovates, adapts, creates, and personifies; it raises contents and finds meaning or significance in the reader and in other forms of promoting the author's ideas. (Akhter, 2022).

As it is seen, this significance accomplished by the reader promotes the generation of new expressions or brings back old cultural manifestations. In this way, literature globalizes and democratizes cultural content. (Urcola, 2013)

There are some examples supporting this idea, in the young adult literature, such as, Harry Potter, Manga or Japanese literature, and the sci-fi literature. They became popular to such an extent that, as a result, they generated and implanted expressions, styles, fashions, tribes of followers, stereotypes of identity. Those literary genres have even been able to create socioeconomic dynamics that have a positive impact in society. (Suljić, 2013)

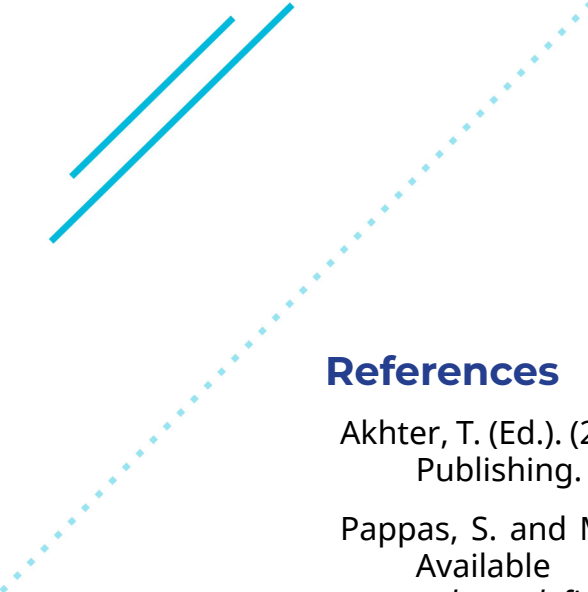
Pedagogical context

The presentation will be developed through the interaction with the public, started by the following question: Do you think literature influences your behavior? This question will open a dialogue between the presenter and the listeners. The main purpose of this proposal is to bring forward value to the traditional and limited concept of literature. As a result, the listeners will broaden their ideas about literature, and will have examples of the perspective of literature as a cultural expression and also as an artistic representation of reality.

The presentation will be made with a poster and a discussion between the participants. By the end, an example of a curricular unit based on "Harry Potter and the Philosopher's Stone" in an *EFL* class will be addressed.

Conclusions

Literature has the potential to become a powerful stimulator of cultural transformation. Cultural expressions generated by literature promote the globalization, homogenization and democratization of knowledge and experiences. Literature can be adopted as a pedagogical tool adaptable to different socio-cultural contexts and educational levels, as well as to social education.



References

- Akhter, T. (Ed.). (2022). *Culture and Literature*. Cambridge Scholars Publishing.
- Pappas, S. and McKelvie, C. (2022) *What is culture?* LiveScience. Available at: <https://www.livescience.com/21478-what-is-culture-definition-of-culture.html> (Accessed: 28 September 2023).
- Suljić, V. (2013). "Cross-Culturalism of Harry Potter. Epiphany". *Journal of Transdisciplinary Studies*, 6(1), 66-86.
- Torres Casado, N. (2019). *The Role of Literature in the EFL Classroom: Welcome to Hogwarts*.
- Urcola, M. (2008). "Juventud, cultura y globalización: Perspectivas sociales". *Social Perspectives*, 10(2), 11-31.