

De viaje virtual por México, Canadá y el resto del mundo. Un proyecto telecolaborativo entre la Universidad de Toronto (Canadá) y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (México)

**On a Virtual Trip through Mexico, Canada, and the Rest of the World.
A Telecollaborative Project between the University of Toronto (Canada)
and the Autonomous University of the State of Hidalgo (Mexico)**

Juan Carlos Rocha Osornio
Universidad de Toronto
juancarlos.rochaosornio@utoronto.ca

Resumen: En este artículo se presentan el diseño, desarrollo y resultados de una propuesta didáctica basada en un proyecto telecolaborativo al que llamamos *intercambio virtual* (IV) para la práctica de español e inglés como lenguas extranjeras entre estudiantes de la Universidad de Toronto (Canadá) y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (México). Dicha propuesta está basada en el modelo *e-tandem* (O'Rourke, 2007), en el que dos hablantes nativos de lenguas diferentes se comunican con el objetivo de crear un ambiente positivo que favorezca la práctica del idioma que aprenden. A lo largo de diez sesiones de intercambio virtual que tuvieron lugar durante un año (febrero de 2021-febrero de 2022), se observaron dos elementos que, en conjunto, muestran algunos de los beneficios de implementar un intercambio virtual: el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural y la motivación como detonante de la competencia lingüística. La importancia de la comunicación mediatizada por la computadora (CMC) radica en que fomenta un acercamiento global y holístico del aprendizaje de lenguas extranjeras (LE).

Palabras clave: intercambio virtual; español e inglés como lenguas extranjeras; telecolaboración; competencia comunicativa intercultural; comunicación mediatizada por la computadora.

Abstract: In this article, we present the design, development, and results of a didactic proposal based on a telecollaborative project which we call ‘virtual exchange’ (VE) for the practice of Spanish and English as foreign languages between students at the University of Toronto (Canada) and the Autonomous University of the State of Hidalgo (Mexico). Such proposal is based on the e-tandem model (O’Rourke, 2007), where two native speakers of different languages communicate with each other with the aim of creating a positive environment that facilitates the practice of the language they are currently learning. Throughout ten virtual exchange sessions that took place during a year (February 2021-February 2022), we were able to observe two elements that, together, show some of the benefits of implementing a virtual exchange: the development of intercultural communicative competence and motivation as a trigger for language proficiency. The importance of computer-mediated communication (CMC) lies in that it encourages a global and holistic approach to the learning of foreign languages (FL).

Keywords: virtual exchange; Spanish and English as foreign languages; telecollaboration; intercultural communicative competence; computer-mediated communication.

INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

La comunicación mediatizada por la computadora (CMC) es un fenómeno que ha tenido un amplio desarrollo en el campo educativo desde la década de los años noventa, poco después de que Internet comenzó a ser una herramienta ampliamente utilizada. Sin embargo, debido a la reciente situación derivada de la pandemia por COVID-19, su uso representa una experiencia innovadora capaz de hacer frente a los retos impuestos por la sociedad globalizada y siempre cambiante de nuestros días. Por tal razón, comunicarnos con personas situadas en diferentes latitudes geográficas forma, cada vez más, parte esencial de la concepción de enseñanza-aprendizaje de millones de profesores y estudiantes de lenguas extranjeras (LE) en todo el mundo.

En las últimas investigaciones realizadas al respecto, podemos identificar una terminología variada para referirnos al acercamiento pedagógico¹ conocido como *intercambio virtual*.² Palabras como *telecolaboración* (Belz, 2001; Warschauer, 1996),

¹ Compartimos la opinión de Dooly y Vinagre (2021) respecto a que el intercambio virtual (IV) se puede considerar como un acercamiento pedagógico en la enseñanza de lenguas.

² Para efectos de este trabajo se adopta el término *intercambio virtual*, el cual se ha convertido en el más empleado en los últimos años y se define como “la participación de grupos de estudiantes durante largos periodos de interacción intercultural y colaboración con pares de otros contextos culturales o

intercambio intercultural en línea (O’Dowd, 2007; O’Dowd y Lewis, 2016), *educación intercultural de lenguas extranjeras mediatizada por el Internet* (Belz y Thorne, 2006), *modelo COIL*³ (Rubin, 2016; Schultheis Moore y Simon, 2015), *entornos de aprendizaje en red global* (Starke-Meyerring y Wilson, 2008), *e-tandem* (O’Rourke, 2007) o *teletandem* (Leone y Telles, 2016) son términos que se refieren a lo mismo, pero, debido a que se suelen utilizar de manera intercambiable, existe cierta confusión sobre cuál resulta más apropiado⁴ (Rubin, 2016). En este sentido, sería importante que la comunidad académica llegara a un acuerdo para designar el uso de un solo término y así se “facilite la búsqueda de bibliografía relacionada con el tema, [lo que] favorecerá que los intercambios virtuales se conozcan, se exploten y se expandan a más contextos educativos” (Rodríguez Flores, 2022). No obstante, lo que todos los términos mencionados tienen en común es el potencial de generar sinergia entre diferentes instituciones educativas comprometidas con el desarrollo pleno de sus estudiantes a nivel global por medio de la tecnología. Nuestra propuesta se suma a esta tendencia.

Si bien desde sus comienzos el intercambio virtual ha tenido eco dentro de, principalmente, el campo de la didáctica de enseñanza de lenguas y la lingüística aplicada (Goodwin et al., 1993; Strever y Newman, 1997), no es sino en los últimos años cuando su uso se ha extendido a otras disciplinas como los negocios, en particular en el área de negocios internacionales y mercadeo. A medida que se va adquiriendo más experiencia y aumentan las publicaciones, se puede constatar aún más su popularidad (O’Dowd, 2018), pero sobre todo sus beneficios (Darhower, 2009; Tian y Wang, 2010; Walker, 2018), entre los cuales el uso significativo de la lengua meta en el salón de clases de LE sería el principal (Müller-Hartmann, 2006; Chun, 2015; O’Dowd, 2018).

En el plano educativo, es innegable que una de las consecuencias más importantes que ha traído la pandemia por COVID-19 ha sido el freno temporal del desplazamiento físico de las personas y, por ende, el traslado de muchas de nuestras actividades educativas al ciberespacio. Por esta razón, el intercambio virtual se presenta como una fuente atractiva para las instituciones de educación superior que buscan ofrecer una alternativa viable para que sus modelos de internacionalización, previamente establecidos, no desaparezcan (De Wit, 2016). Esto adquiere especial importancia en los programas de lengua, pues para desarrollar la competencia comunicativa intercultural (CCI; ICC por sus siglas en inglés) de los grupos

ubicaciones geográficas, en línea, como parte integral de sus programas educativos, bajo la guía de educadores o facilitadores expertos” (O’Dowd, 2018, p. 5) [Traducción del equipo editorial].

³ Collaborative Online International Learning.

⁴ En Europa y Estados Unidos el término más utilizado suele ser *intercambio virtual*, mientras que en América Latina es *e-tandem* o *teletandem* (Dooly y Vinagre, 2021).

de aprendientes hay que ser receptivos a la cultura de los demás y, según Dooley y Vinagre (2021), es necesario adquirir “la capacidad de ir más allá de la cultura propia e interactuar con otros con distintos antecedentes lingüísticos y culturales”⁵ (p. 399). Esta teoría, inicialmente propuesta por Byram (1997), ha sido incorporada a los estudios de aprendizaje de idiomas. Hoy, la CCI se define como “la capacidad de un individuo para alcanzar sus objetivos de comunicación mientras utiliza conductas de comunicación apropiadas para negociar entre distintas identidades dentro de un entorno culturalmente diverso”⁶ (Portalla y Chen, 2010, p. 23).

Así pues, el intercambio virtual se presenta como una forma idónea de compaginar lengua y cultura a través de una experiencia enriquecedora, motivadora y capaz de tender puentes entre diferentes nacionalidades, sin tener que recurrir a los tradicionales programas de intercambio estudiantil, a los cuales no todos tienen acceso debido a los altos costos monetarios. Sus características más importantes son:

1. Es una práctica altamente flexible que uno puede incorporar en la enseñanza en una variedad de formas (en ambientes de aprendizaje en clase o híbridos).
2. Se concibe en general como una oportunidad ideal para hacer que cada estudiante interactúe socialmente y colabore con otros participantes con quienes sería poco probable que conviviera en circunstancias educativas “normales”.
3. Se ha considerado una alternativa a la movilidad física para estudiantes con discapacidades o dificultades económicas, así como un facilitador de la inclusión, la práctica de lenguas y la internacionalización para todos.
4. Cierta intercambio virtual puede incluir el uso de plataformas de aprendizaje de lenguas en línea autodirigido (por ejemplo, Busuu, Italki) como parte de una variedad más amplia de actividades de aprendizaje planeadas, como en el aprendizaje guiado de lenguas de ambientes formales de instrucción con profesores colaboradores⁷ (Dooley y Vinagre, 2021, p. 394).

Dicho lo anterior, ilustramos en este artículo una propuesta didáctica de intercambio virtual basada en el modelo *e-tandem* (O'Rourke, 2007), en el que dos hablantes nativos de lenguas diferentes se comunican con el objetivo de crear un ambiente positivo que favorezca el aprendizaje del idioma meta: “los mensajes

⁵ Traducción del equipo editorial.

⁶ Traducción del equipo editorial.

⁷ Traducción del equipo editorial.

se escriben, por lo general,⁸ 50% en la lengua meta y 50% en la lengua de origen, lo que brinda a cada participante la oportunidad de practicar la lengua meta y, al mismo tiempo, ofrece a su compañero un *input* auténtico”⁹ (O’Dowd, 2018, p. 7). Dicho modelo se apoya también en el concepto de telecolaboración, donde prevalece el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural mediante proyectos y tareas diseñadas por los facilitadores de la experiencia virtual (Jager, Nissen, Helm, Baroni y Rousset, 2019; O’Dowd, 2018; O’Dowd y Lewis, 2016).¹⁰

Para ello, y a partir del análisis de nuestro proyecto piloto de telecolaboración entre la UdeT y la UAEH, presentamos en este primer apartado la introducción y el marco teórico, mientras que en el segundo expondremos su justificación. Una de nuestras principales intenciones es resaltar la logística que se siguió para la organización de las distintas sesiones virtuales que, dicho sea de paso, requirieron de mucho esfuerzo y reciprocidad para alcanzar las metas deseadas. En el tercer apartado detallaremos paso a paso su desarrollo, mientras que en el cuarto analizaremos las actitudes de los participantes a través de comentarios recibidos (*feedback*) y la observación de las sesiones grabadas. Los resultados de nuestro estudio revelan dos elementos que, en conjunto, muestran algunos de los beneficios de implementar un intercambio virtual para el aprendizaje de español e inglés como lenguas extranjeras: el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural y la motivación como detonante de la competencia lingüística.¹¹

Para finalizar, en el quinto apartado presentamos nuestras conclusiones y exponemos nuestra opinión sobre las posibles aplicaciones del intercambio virtual, en el futuro, del diseño de cursos destinados al aprendizaje de ELE, a partir de un acercamiento global y holístico, por medio de la comunicación mediatizada por la computadora (CMC). Estamos seguros de que, a partir de propuestas como la nuestra, las sesiones de intercambio virtual podrán servir como un modelo pedagógico de enseñanza de una LE altamente efectivo, en donde la tecnología sirva como puente para estimular de manera creativa el aprendizaje intercultural.

⁸ En el caso de nuestro proyecto, el enfoque estuvo basado primordialmente en la práctica de la producción oral y comprensión auditiva debido a que son las áreas más difíciles de practicar en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de LE (Bueno-Alastuey, 2013).

⁹ Traducción del equipo editorial.

¹⁰ Aquí es importante subrayar que, a pesar de existir varios modelos de intercambio virtual, cualquier clasificación hecha al respecto no debe ser vista como rígida e inamovible. Es muy posible que algunos tipos de intercambio virtual compartan características similares entre sí (O’Dowd, 2021).

¹¹ Para efectos de este trabajo se define la competencia lingüística como “la capacidad que una persona demuestra en el uso de una lengua extranjera. Puede aplicarse tanto al uso global de la lengua como al de una sola destreza lingüística en particular” (Centro Virtual Cervantes). Debido a la naturaleza de nuestras sesiones de intercambio virtual, nos enfocamos en la expresión oral y comprensión auditiva.

JUSTIFICACIÓN DEL DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Según el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2007), uno de los objetivos principales de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) es formar a un hablante intercultural. De esta manera podremos no solo dotar a nuestros estudiantes de las herramientas necesarias para su desenvolvimiento lingüístico, sino brindarles también la capacidad de insertarse con éxito en la cultura de la lengua meta que se busca aprender. Todo esto mediante la capacidad de derribar estereotipos y de mediar diferencias o posibles malentendidos culturales que se puedan presentar. Al respecto, consideramos que dicha labor es también parte del quehacer de los profesores de lengua, aspecto sobre el cual —afortunadamente— existe constancia (Molina Oroza, 2018; Salgado-Robles y Kirven, 2018), y nos remite a un acercamiento global y holístico del aprendizaje de lenguas extranjeras. Por último, dentro del ámbito laboral ser un hablante intercultural es clave en el siglo XXI (Deardorff, 2009), un aspecto en el que muchos estudiantes basan su elección de aprender (o no) una LE.

La génesis de este proyecto emana del grado de fatiga¹² experimentado por estudiantes de la clase de Español para Principiantes (Spanish for Beginners, SPA100Y), nivel A1-A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), durante el semestre de invierno de 2021 en la modalidad en línea e impartido de manera sincrónica en el Departamento de Español y Portugués de la Universidad de Toronto. Por esta razón, nos abocamos a diseñar un modelo piloto donde se trabajara de manera telecolaborativa la práctica del idioma español con hablantes nativos de la variedad mexicana, quienes a su vez estaban inscritos en los cursos de Inglés como Lengua Extranjera (ILE) del Centro de Lenguas (CL) de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), México. En este primer momento se trabajó con ochenta estudiantes en el rango de 18-24 años, de los cuales la mitad fueron de la clase de ELE y el resto de la clase de ILE. Es importante señalar que se escogió trabajar con una universidad mexicana para poner en práctica la propuesta de Potvin y Angulo Martínez (2020), quienes mencionan que la variedad más apropiada para enseñarse en el contexto canadiense es la mexicana debido a su proximidad geográfica y a su potencial para formar aprendientes globales. Asimismo, recurrimos también al uso del humor a través de memes¹³ basados en Soraya Montenegro, la villana de una popular telenovela mexicana

¹² La llamada fatiga de Zoom es un término originado a raíz de varias investigaciones realizadas por científicos que demuestran que pasar un periodo extenso frente a la computadora puede tener consecuencias en la salud (Beilenson, 2021).

¹³ Según la RAE, un meme es una “imagen, video o texto, por lo general distorsionado con fines caricaturescos, que se difunde principalmente a través de internet”.

de la década de los años noventa: *María la del barrio*.¹⁴ Esta estrategia nos ayudó a ahondar en el desarrollo de la competencia intercultural comunicativa de los participantes, al mismo tiempo que procuramos promover el interés y la motivación a través del humor, teniendo en cuenta que diversos estudios demuestran su efectividad en el ámbito de la didáctica de lenguas (Schmitz, 2002).

Este proyecto fue diseñado e implementado por el autor de este artículo, quien a su vez colaboró de manera muy cercana con la coordinadora del área de español del CL de la UAEH. El apoyo¹⁵ recibido consistió en gestionar la organización de todas las sesiones de intercambio virtual (diez en total) con diferentes profesores mexicanos a cargo de la asignatura de ILE,¹⁶ a través de los diversos campus con los que dicha institución cuenta a lo largo del estado, incluida la elaboración de materiales de promoción para reclutar estudiantes que fueran hablantes nativos del español (véase la figura 1).



Figura 1. Cartel de promoción del proyecto de intercambio virtual.

¹⁴ Telenovela producida por la cadena de televisión mexicana Televisa (1995) y protagonizada por Thalía y Fernando Colunga.

¹⁵ En la realización de este proyecto, se agradece infinitamente el apoyo recibido de la maestra María Isabel Gutiérrez Téllez, coordinadora del área de español, y del maestro Edward Amador Pliego, director del CL de la UAEH. Es importante subrayar que, para que el intercambio virtual sea exitoso, este se debe basar en una planeación cuidadosa de tareas y actividades diseñadas de manera colaborativa entre diferentes profesores (Dooly y Vinagre, 2021, p. 394).

¹⁶ Específicamente la materia de Decisiones Personales. Lengua Extranjera.

Por mutuo acuerdo se llevó a cabo la primera sesión con un cupo de ochenta estudiantes que provenían de diferentes programas de estudio de licenciatura. El resto de los encuentros contó con un número de entre veinticinco y setenta y cinco participantes —variación que dependió de la inscripción de estudiantes de ELE de la UdeT—, también de diferentes programas de estudio, pero sobre todo de las carreras de Ciencias Políticas, Negocios Internacionales y Economía. Respecto al nivel de competencia lingüística, se optó por exigir un B1 del MCER a los estudiantes de ILE y aceptar cualquier nivel de ELE. Todo ello con el fin de incentivar a que cualquier estudiante de español asistiera a las sesiones de intercambio virtual, ya que ninguna de ellas formó parte de la evaluación formal del curso debido a su carácter de proyecto piloto. Con esto también se pretendió comprobar lo que menciona Watanabe y Swain (2007), quienes indican que tener diferentes niveles de competencia lingüística en una sesión de intercambio virtual no representa ningún problema cuando de proveer comentarios de corrección por parte de los participantes se trata. De manera complementaria, también se buscó proveer una dosis extra de motivación extrínseca y hacer el camino del aprendizaje más significativo e interesante de recorrer, sobre todo considerando la situación de pandemia por COVID-19 que inspiró este proyecto.

Siguiendo las sugerencias de académicos como Belz (2005), se estructuraron las sesiones a partir de lo que él denomina *textos paralelos*, definidos como “versiones lingüísticamente distintas de una historia o tema en particular en las que son presentadas diversas representaciones culturalmente condicionadas de esa historia o tema”.¹⁷ Nuestro objetivo con este modo de acercarnos a la gestión de las sesiones de intercambio virtual era no solo la mejora lingüística de los estudiantes, sino también desarrollar su competencia comunicativa intercultural por medio de la comparación de referencias culturales propias de sus regiones de origen.

PASO A PASO: DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

De manera inicial, y para que se entendiera el objetivo principal de nuestra propuesta didáctica, se enumeraron cuatro reglas que se explicaron en detalle al comienzo de cada encuentro. Queríamos que los participantes supieran con exactitud la dinámica en la que interactuarían virtualmente, y de esta manera maximizar las oportunidades de practicar ambos idiomas de modo eficiente. Vale la pena mencionar que, en el caso de los estudiantes de ELE, su nivel de competencia lingüística se encontraba en un nivel A2-B1 del MCER, mientras que los de

¹⁷ Traducción del equipo editorial.

ILE se situaban entre los niveles B1 y B2. Cada sesión fue grabada con el previo consentimiento de los asistentes y se contó con la participación de un colaborador que ayudó a observar la interacción, así como a contestar preguntas que pudieran surgir.

1. El propósito principal de esta sesión es practicar el español y el inglés; no estamos en una clase de gramática.
2. *Webcams must be turned on at all times during the language exchange session. It is really strange not knowing whom we are talking to if we can't see their face!* [Las cámaras web deberán permanecer encendidas durante toda la sesión de intercambio de idiomas. ¡Es realmente extraño no saber con quién estamos hablando si no podemos ver su rostro!]
3. Nadie debe burlarse de nadie; debemos ser pacientes con los demás. Todos estamos aprendiendo.
4. *There is no need to get nervous. Relax and have fun!* [No hay razón para ponerse nerviosos. ¡Relájense y diviértanse!]

Como se ilustra, se contó con dos reglas escritas en el idioma español y dos en inglés. Cada una de ellas fue leída por estudiantes en proceso de aprendizaje de su respectivo idioma meta para que desde el principio comenzaran a practicar y a sentirse parte de una comunidad de aprendizaje en la que ambas lenguas, español e inglés, coexistieran de manera armónica y recíproca. En este sentido, conviene destacar la importancia de trabajar de manera colaborativa y que los estudiantes puedan valorarla, pues se ha demostrado que una lengua se aprende mejor de este modo (Lee, 2007), así como al estrechar vínculos afectivos con otros seres humanos (Arnold, 2000).

Acto seguido, se procedió a mostrar los memes que sirvieron para desarrollar, en un primer momento, la competencia comunicativa intercultural, al mismo tiempo que se introdujo una dosis de humor a la mexicana. El meme de Soraya Montenegro también sirvió para despertar el interés de quienes no conocían el género de la telenovela, que en muchas partes de América Latina se ha popularizado desde hace ya varias décadas. En el caso de los que no lo conocían o que habían escuchado hablar vagamente de él, pudieron compararlo con programas

televisivos de sus propios países, pues vale la pena señalar que algunos de los estudiantes de ELE también provenían de diferentes lugares del planeta y no solamente del mundo anglófono, como Canadá. Desde esta perspectiva, consideramos importante dar legitimidad al inglés hablado por estudiantes internacionales o inmigrantes, tan “válido y beneficioso” como el de los hablantes nativos (Jain, 2014, p. 491), sobre todo tratándose de la ciudad de Toronto, Canadá, donde una parte importante de la población tiene origen extranjero.

Después de introducidas las reglas, los estudiantes fueron puestos en salas de conversación (*Zoom Breakout Rooms*)¹⁸ con la finalidad de que hubiera un número similar de aprendientes de español e inglés; no obstante, en todas las sesiones se observó siempre un número mayor de alumnos de ILE del CL de la UAEH, a quienes se percibió con altos niveles de interés y motivación, lo que tal vez se deba a que en México hay más necesidad de aprender ILE que ELE en Canadá, o simplemente a una mayor disponibilidad de tiempo, pues sabemos que el horario designado para nuestras sesiones no fue compatible con el de todos. Además, se intuye eso porque se recibieron más comentarios (*feedback*) de los estudiantes mexicanos para documentar formalmente nuestras sesiones en este artículo, a diferencia de su contraparte, los estudiantes de ELE. Sin embargo, el hecho de no contar con el mismo número de estudiantes de ambas partes, no quiere decir que el intercambio virtual no se pueda llevar a cabo con éxito, pues “merece la pena arriesgarse e intentar romper los esquemas clásicos para explorar nuevos tipos de tándem” (Rodríguez Flores, 2022).

La primera actividad de todas las sesiones —inmediatamente después de mostrar las reglas— consistió en que los participantes se presentaran para, como versa la expresión coloquial en ambos idiomas, romper el hielo / *break the ice*. De igual forma, en las presentaciones, pretendimos que se familiarizaran con el espacio de comunicación virtual, tal y como Guth y Helm (2011) lo sugieren. Para ello se utilizaron las siguientes preguntas como guía, que se pudieron modificar según los participantes se sintieran cómodos o quisieran compartir información adicional:

¹⁸ Se recurrió al uso de la plataforma virtual Zoom debido a su gran popularidad y eficiencia desde el inicio de la pandemia, sobre todo en el contexto educativo y particularmente en lo que atañe a la udet.

1. ¿Cómo te llamas? *What is your name?*
2. ¿De dónde eres? *Where are you from?*
3. ¿Qué estudias? *What are you studying?*
4. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? *What do you like to do in your spare time?*
5. ¿Cómo es tu ciudad? *What is your city like?*

El tiempo provisto para este primer componente de la sesión fue de aproximadamente cinco a siete minutos, aunque a veces tuvo que ser un poco más o un poco menos, dependiendo del número de estudiantes presentes en cada sala de conversación. Para asistir a las sesiones, los interesados tenían que inscribirse¹⁹ por medio de un formato electrónico con dos días de antelación. Previo al inicio de los temas de discusión, se les informó a todos que el facilitador de la sesión y el colaborador pasarían por las salas a fin de observar el grado de interacción, así como para aclarar cualquier duda o pregunta. Se enfatizó también que no había razón para ponerse nerviosos por nuestra presencia y por su desempeño al comunicarse entre sí; no obstante, en ciertas ocasiones algunos estudiantes se mostraron renuentes a encender sus cámaras, pese a que una de las reglas para participar era que lo hicieran. Afortunadamente, esta situación comenzó a mejorar con el paso del tiempo, una vez que la comunidad estudiantil de ambos lados comenzó a sentirse más cómoda. Para la tercera y cuarta sesión todos tenían sus cámaras encendidas y habían entendido la importancia de hacerlo en el contexto de nuestro proyecto de intercambio virtual.

Además de apoyarse en el concepto de textos paralelos, la selección de los temas a discutir por parte de los estudiantes fue hecho con base en el enfoque comunicativo, el cual, según diversos académicos, ha tenido mucha influencia en los intercambios virtuales (Brammerts, 1996; Johnson, 1996; Kern, 1996; Kinginger, 1998; Kinginger, Gourvès-Hayward y Simpson, 1999; Müller-Hartmann, 2006; Dooly, 2010; Dooly, 2017; Kurek y Müller-Hartman, 2017; Vinagre, 2017). Nuestro objetivo era despertar el interés de los estudiantes con temas de relevancia y significativos en

¹⁹ Lamentablemente hubo algunos estudiantes que intentaban inscribirse en el último momento, justo antes de comenzar las sesiones. En este caso, por cuestiones de logística y organización, nos vimos en la penosa necesidad de rechazar su solicitud.

su devenir diario para que la comunicación fluyera con soltura en la medida de lo posible. Asimismo, se tuvo muy en cuenta su opinión, por lo que se les pidió que se sintieran libres de proponer temas de su propia cosecha. En todo momento se pensó siempre en hacer de las sesiones de intercambio virtual un espacio que pudiera servir como aliciente para la práctica del español e inglés en medio de un ambiente cómodo y seguro, pero sobre todo significativo.

A continuación, un listado de los temas abordados. Algunos están escritos en español y otros en inglés con el fin de reflejar la intención de practicar ambas lenguas. Los temas que aparecen con asterisco fueron propuestos por los estudiantes:

Sesión #1: 8 de febrero de 2021 (ochenta estudiantes presentes, cuarenta de ELE y cuarenta de ILE)
1. La comida mexicana
2. <i>What is it like to attend university online?</i> [¿Cómo es asistir en línea a la universidad?]
3. Las telenovelas
4. <i>Music</i> [Música]
5. ¿Qué te llama la atención de México o Canadá?
6. <i>Let's be social</i> [Socialicemos]

Sesión #2: 26 de febrero de 2021 (setenta y tres estudiantes presentes, treinta y cinco de ELE y treinta y ocho de ILE)
1. ¿Qué imágenes se te vienen a la cabeza cuando escuchas la palabra amor?
2. <i>What are some of the most important customs of your country?</i> [¿Cuáles son algunas de las costumbres más importantes de tu país?]
3. ¿Cómo se divierten los mexicanos?
4. <i>What is Canada like?</i> [¿Cómo es Canadá?]
5. A socializar

Sesión #3: 11 de marzo de 2021 (sesenta y dos estudiantes presentes, veintiocho de ELE y treinta y cuatro de ILE)
1. Expresiones idiomáticas de tu país
2. <i>The paranormal: Do you believe in ghosts?*</i> [Lo paranormal: ¿crees en fantasmas?]
3. <i>How to swear in English and Spanish</i> [¿Cómo decir groserías en inglés y español?]
4. ¿Dónde estabas el último día cuando cancelaron las clases presenciales?
5. <i>Let's be social</i> [Socialicemos]

Sesión #4: 18 de marzo de 2021 (setenta y cinco estudiantes presentes, treinta y cuatro de ELE y cuarenta y uno de ILE)
1. <i>Violence in sports</i> [La violencia en los deportes]
2. <i>What is your favorite Netflix show?*</i> [¿Cuál es tu programa favorito de Netflix?]
3. ¿De qué te sientes orgulloso de tu país de origen?
4. <i>Slang around the World</i> [Argot alrededor del mundo]

Sesión #5: 26 de marzo de 2021 (treinta y siete estudiantes presentes, dieciséis de ELE y veintiuno de ILE)
1. ¿Cuáles son los estereotipos más comunes de tu país?
2. <i>Are influencers really influencers?</i> [¿Realmente influyen los influencers?]
3. ¿Desaparecerán los profesores de idiomas debido a la tecnología?
4. <i>What makes a good language teacher?</i> [¿Qué hace que un profesor de idiomas sea bueno?]
5. ¿Qué te llama la atención de México o Canadá?
6. <i>Let's be social</i> [Socialicemos]

Sesión #6: 9 de abril de 2021 (cuarenta y cuatro estudiantes presentes, diecinueve de ELE y veinticinco de ILE)

1. Según tú, ¿cómo será el futuro del mundo en diez años?
2. *What are you planning to do after travel restrictions are eased?* [¿Qué planeas hacer después de que se reduzcan las restricciones de viaje?]
3. Cuenta un chiste
4. *Share a haunted story with your peers* [Comparte una historia de brujas con tus compañeros]
5. A socializar

Sesión # 7: 24 de septiembre de 2021 (setenta y cuatro estudiantes presentes, treinta y tres de ELE y cuarenta y uno de ILE)

1. ¿Cuáles son algunas de tus metas?
2. *Where would you like to travel?* [¿A dónde te gustaría viajar?]
3. El humor alrededor del mundo
4. *Share a love breakup story** [Comparte una historia de ruptura amorosa]
5. ¿Qué te llama la atención de México o Canadá?

Sesión #8: 8 de octubre de 2021 (ochenta estudiantes presentes, cuarenta de ELE y cuarenta de ILE)

1. Comparte una anécdota chistosa o divertida que te haya ocurrido
2. *Share something interesting about your place of origin* [Comparte algo interesante sobre tu lugar de origen]
3. ¿Es posible el amor a través de las redes sociales?
4. *Paranormal stories* [Historias paranormales]
5. ¿Cuál es la mejor forma de aprender una nueva lengua para ti?
6. *Let's be social* [Socialicemos]

Sesión #9: 28 de octubre de 2021 (cuarenta y nueve estudiantes presentes, dieciocho de ELE y treinta y uno de ILE)

1. Día de muertos vs Halloween
2. *Do you think alcohol consumption is a problem in today's society?* [¿Consideras que el consumo de alcohol es un problema en la sociedad actual?]
3. Para ti, ¿cuál es el peor prejuicio que existe?

4. <i>Is marriage important for you?</i> [¿El matrimonio es importante para ti?]
5. Modismos

Sesión #10: 18 de febrero de 2022 (sesenta y seis estudiantes presentes, veintitrés de ELE y cuarenta y tres de ILE)
1. Ventajas y desventajas de trabajar en equipo
2. <i>Multiculturalism in Canada</i> [Multiculturalismo en Canadá]
3. El cambio climático
4. <i>The COVID-19 pandemic</i> [La pandemia de COVID-19]
5. A socializar

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA EXPERIENCIA

Como explicamos líneas arriba, durante las sesiones se recurrió al uso de tres memes basados en el personaje de Soraya Montenegro, de la telenovela *María la del barrio*. Todos fueron elaborados por estudiantes de ELE a través de un sitio web como parte de una actividad en clase.²⁰ Nuestra intención era doble. En primer lugar quisimos aportar una dosis de humor que ayudara a los participantes a relajarse. Por ello intentamos apelar al gusto de las nuevas generaciones, que encuentran en el carácter lúdico de los memes una manera de expresarse sobre todo tipo de situaciones ligadas a su cotidianidad. En segundo lugar, y desde la perspectiva de los últimos estudios realizados sobre la eficacia de los memes en el campo de la didáctica de lenguas (Schmitz, 2002; Bell, 2009), decidimos usarlos para que se conocieran aspectos socioculturales de la sociedad mexicana sobre los que los estudiantes posiblemente no estaban enterados o sobre los que no se habían detenido a pensar en profundidad, como, por ejemplo, actitudes clasistas, racistas e incluso machistas. Valga hacer notar que este tipo de temas resultaron sumamente controvertidos y dieron pie al desarrollo no solo de la competencia lingüística, sino también de la competencia comunicativa intercultural en la medida que se comparó la cultura mexicana con la cultura de los estudiantes de ELE, que procedían de varias partes del mundo.

A continuación presentamos la serie de memes basados en el personaje de Soraya Montenegro, la figura antagónica de la telenovela *María la del barrio*, que durante la década de 1990 fue muy popular en México y en otras partes del mundo. Acto seguido procederemos a explicar su uso en relación con los temas presenta-

²⁰ Esta actividad se realizó dos semanas antes de la primera sesión de intercambio virtual a través de la plataforma virtual <https://imgflip.com/memegenerator>

dos, así como algunos de los comentarios recibidos por parte de los estudiantes, que hacen eco de nuestras observaciones.

El primer meme se desprende de la regla número dos de nuestras sesiones de intercambio virtual, que menciona la necesidad de encender la cámara (véase la figura 2). Recordemos que al principio de la pandemia no todos se sentían cómodos al respecto. Esta situación surgió en más de una ocasión dentro del marco de nuestra actividad, por lo que esperábamos que al proyectarla los estudiantes se tornaran más receptivos a mostrar sus caras al momento de interactuar con sus compañeros. Para la tercera y cuarta sesión, vislumbramos ya una actitud más favorable, la cual en buena parte atribuimos a la insistencia del meme en cuestión. De igual forma, es importante mencionar que este proviene de una de las escenas²¹ de la telenovela donde se desata una trifulca de celos entre Soraya y Alicia, esta última mejor conocida como “la maldita lisiada”. Ambas mujeres se disputan el amor de Nandito. Para ampliar el contexto, se optó por mostrar un breve corto de la escena, que se encuentra en YouTube y que nos sirvió como eslabón para ahondar en los siguientes temas: las telenovelas, *share a love breakup story*, ¿cómo se divierten los mexicanos?, ¿es posible el amor a través de las redes sociales?, ¿cuáles son los estereotipos más comunes en tu país?, *how to swear in English and Spanish*, expresiones idiomáticas de tu país, *violence in sport*, y a socializar / *let's socialize* (en este último se dotó a los participantes de tiempo extra para que ahondaran más sobre cualquier aspecto que les hubiera llamado la atención durante la sesión de intercambio). Con base en lo observado, dicho espacio también los animó a forjar lazos de amistad, pues en más de una ocasión pudimos constatar cómo compartían sus perfiles de redes sociales entre sí y se hacían preguntas adicionales sobre la vida y costumbres en México, Canadá y otras partes del mundo.



Figura 2. Primer meme.

²¹ En el sitio de videos de YouTube se puede encontrar buscando “¿qué haces besando a la lisiada?”.

En todo caso, del comportamiento desenfrenado de Soraya en el video, a todos les llamó la atención su uso de palabras despectivas,²² lo que dio pie a coloridas e ingeniosas explicaciones sobre lo que significaban, sobre todo en el contexto de la división de clases sociales en México y lo que pueden llegar a representar algunos otros términos considerados como ofensivos, no solo del español sino también del inglés. Consideramos importante que los estudiantes estuvieran expuestos a este tipo de vocabulario, ya que resulta poco común encontrarlo en las clases formales de LE debido al estigma que suele acarrear.²³ Por último, el meme también impulsó a los participantes a hablar sobre las relaciones amorosas entre personas y cómo pueden variar (o no) de acuerdo con una determinada cultura. Indudablemente, y a través de este meme, se ejemplificó un aspecto cultural que, según la opinión de una marcada mayoría de estudiantes mexicanos, lamentablemente forma parte común de muchas relaciones de pareja, es decir, la violencia. Más tarde, estos comentarios dieron paso para hablar sobre la problemática del feminicidio, que tanto aqueja a países como México (Olamendi, 2016), y las enormes consecuencias que tiene en el rompimiento del tejido social.

El segundo meme (véase la figura 3) sirvió para ilustrar los temas *what is it like to attend university online?*, ¿dónde estabas el último día cuando cancelaron las clases presenciales? y ¿desaparecerán los profesores de idiomas debido a la tecnología? Además de detonar la práctica del idioma meta, quisimos entender mejor cómo se sentían los participantes respecto al uso de la tecnología con fines didácticos y los posibles problemas técnicos que estuvieran experimentando para interactuar no solo en sus clases regulares en línea, sino también en nuestras sesiones de intercambio virtual. Y es que, a juzgar por el caso del primer meme, ya intuíamos que no todos eran partidarios de tener clases a distancia, entre otras cosas, por tener que encender sus cámaras; no obstante, quisimos indagar un poco más y, de paso, mejorar nuestro acercamiento pedagógico. La opinión extraída nos permitió enterarnos de que algunos estudiantes se sentían desmotivados y hasta aburridos en sus clases, lo que de alguna manera coincide con una de las razones que permitió la gestación de este proyecto, como se mencionó en la introducción, es decir, la llamada fatiga del Zoom.²⁴ De igual forma resultó interesante —aunque

²² Por ejemplo: *descarada, gata maldita, escuincla babosa, entrometida, sucia, bruja del demonio, trepadora*.

²³ Sin embargo, es importante mencionar que, antes de mostrar el video, se les informó a los participantes que algunas palabras podían herir su sensibilidad, pero que nuestra intención no era en ningún momento ofender a nadie, sino ahondar desde una perspectiva educativa el tratamiento de dichos términos y su significado dentro del contexto de la sociedad mexicana.

²⁴ Aquí es pertinente hacer hincapié en la diferencia entre el intercambio virtual y las plataformas virtuales como Zoom, pues tecnológica y contextualmente son experiencias distintas. En el caso del primero, la disposición para practicar una LE por medio de la guía y corrección en pares localizados en diferentes regiones geográficas es clave, así como los principios de una dinámica de

hasta cierto punto preocupante— conocer que una marcada mayoría consideraba que sus clases virtuales no les estaban siendo de provecho, debido a la falta de ejemplos auténticos e interactivos, y que por ello no se les hacía justo que el precio de la colegiatura fuera el mismo que antes.²⁵ Para contrarrestar esto se mencionó la necesidad de limitar las explicaciones gramaticales y de incentivar más la comunicación, como, por ejemplo, a través de conversaciones espontáneas y sobre temas de interés actual. Esto se hizo más patente en los estudiantes que consideraban que sus clases de LE seguían un formato muy tradicional: expresaron que la mayoría del tiempo solo se les pedía que memorizaran conjugaciones verbales. En lo que a los intercambios virtuales se refiere, se ahondó en aspectos técnicos que nos permitieron ciertas mejoras, como, por ejemplo, una distribución más eficiente de los estudiantes en las salas de conversación o *breakout rooms*.

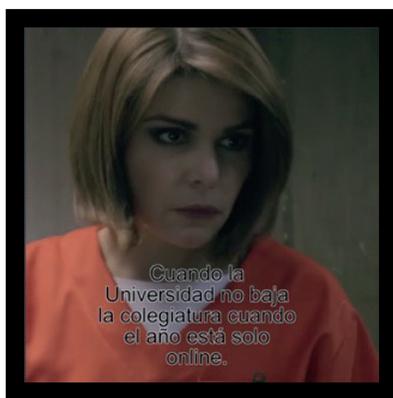


Figura 3. Segundo meme.

El tercer y último meme es indiscutiblemente el que más controversia causó (véase la figura 4). A través de él, se pudo indagar sobre cuestiones relacionadas con el clasismo y la discriminación que muchas personas sufren y han sufrido por siglos en México, pero también en Canadá,²⁶ a causa de su color de piel o grupo étnico.

trabajo basados en la colaboración, autonomía y reciprocidad. Así pues, este proceso va más allá de una simple sesión de chat (Ramos y Carvalho, 2018). Por su parte, las plataformas virtuales ofrecen posibilidades infinitas de interacción por medio de la comunicación mediatizada por la computadora (CMC), pero en ellas los principios del intercambio virtual pueden ser (o no) importantes dependiendo del contexto.

²⁵ Sobre todo las cuotas de la Udet que suelen ser bastante elevadas, particularmente para los estudiantes internacionales, que llegan a pagar el doble o hasta el triple (Rocha Osornio, 2020).

²⁶ En el caso de Canadá, se habló de la problemática de las escuelas residenciales, situación que forzó a muchos niños indígenas a perder su propia cultura para asimilar la de los europeos durante el periodo que comprende los siglos XVII al XX. Casi todos los estudiantes mexicanos desconocían esto

Este meme se presentó para ilustrar dos temas: ¿cuáles son los estereotipos más comunes de tu país? y *multiculturalidad in Canada*. Aquí es importante indicar que los estereotipos más comunes sobre los mexicanos, según algunos estudiantes de ELE, eran que todos son personas de piel morena y que el país es bastante inseguro debido a la violencia desatada por el narcotráfico, como se retrata en series televisivas.²⁷ Además, resultó sorprendente para muchos estudiantes de la UdeT conocer la palabra *güerita* a través del meme de Soraya y enterarse de su significado en el español mexicano, que alude a una persona de tez blanca.²⁸ Por su parte, respecto al canadiense, se habló de que vivía en un país donde siempre hacía frío y que por ello tenía que refugiarse dentro de un iglú, así como de que muy a menudo se disculpaba por todo mediante la expresión *I'm sorry!* Finalmente, también se mencionó que se piensa que todos los canadienses hablan francés y que hay osos polares circulando libremente por las calles.



Figura 4. Tercer meme.

A continuación algunos comentarios recibidos que dan testimonio de lo aprendido por los estudiantes a través del uso de los memes de Soraya para desarrollar la competencia comunicativa intercultural. También extraemos algunas impresiones sobre la gestión de nuestras sesiones de intercambio virtual y sus posibles mejoras:

I loved watching and learning about la telenovela *María la del barrio*. It has really pushed me to want to learn more Spanish and how Mexican society works. I didn't know Mexico

y se mostraron muy sorprendidos al darse cuenta de las similitudes entre México y Canadá sobre el (mal)trato que se les suele dar a las comunidades indígenas.

²⁷ Por ejemplo la serie *Narcos* producida por Netflix.

²⁸ Merced al tercer meme ocurrió una división de opiniones entre los estudiantes de ILE que sí consideraban a Soraya como “güerita” y los de ELE que opinaban lo contrario, pues para ellos era más bien morena (*brunnette*).

was a country so divided by different social classes [Me encantó ver y aprender sobre la telenovela *María la del barrio*. Realmente me alentó a querer aprender más español y cómo funciona la sociedad mexicana. No sabía que México fuera un país tan dividido en distintas clases sociales] (estudiante aprendiente de ELE).

I enjoyed helping Mexican students improve their English; they were very patient with me, and I tried to do the same with them. I was particularly interested in learning different slang terms which is something I had never studied before in all my Spanish classes since High School [Disfruté ayudar a los estudiantes mexicanos a mejorar su inglés; ellos fueron muy pacientes conmigo, y yo traté de corresponderles de la misma manera. Yo estaba particularmente interesado en aprender diferentes términos de argot, algo que nunca había estudiado en mis clases de Español desde el bachillerato] (estudiante aprendiente de ELE).

After attending a few sessions, I am now feeling more comfortable understanding Mexicans when they speak really fast. At first, I couldn't understand much, but as time progressed it got easier. Soraya definitely helped! [Después de asistir a algunas sesiones, ahora me siento más cómodo entendiendo a los mexicanos cuando hablan muy rápido. Al principio, no podía entender mucho, pero con el tiempo fue más fácil. ¡Definitivamente Soraya ayudó!] (estudiante aprendiente de ELE).

They say Canadians apologize for everything, which is true to some extent. But Mexicans also share some similarities with us such as the importance of always saying *por favor* when requesting something in Mexico. [Dicen que los canadienses se disculpan por todo, lo cual en parte es cierto. Pero los mexicanos también comparten algunas similitudes con nosotros, como la importancia en México de siempre decir “por favor” cuando se pide algo] (estudiante aprendiente de ELE).

Me gustan mucho las sesiones de intercambio, pero considero que a veces toman demasiado tiempo y llegan a cansarme la vista (estudiante aprendiente de ELE).

Todos los temas que preparan para poder conversar me gustan. Lo único que podría añadir para mejorar es que se tenga más control en los grupos pequeños. En dos ocasiones me ha tocado que somos más hispanohablantes que angloparlantes. No creo que esto se dé de manera intencional, pero creo que se debería tener más cuidado de que no pasara (estudiante aprendiente de ELE).

Desde luego, la serie de memes presentada les ayudó a los participantes a entender que la competencia lingüística va más allá de reglas gramaticales y que hoy

más que nunca se hace necesario entender aspectos culturales para llegar a ser un hablante verdaderamente competente de cualquier LE. Además, los memes sirvieron como un punto de inflexión para ahondar en temas complejos que hacen del aprendizaje algo experiencial y significativo, y donde el humor se torna una estrategia didáctica.

El segundo elemento que pudimos comprobar como uno de los beneficios de las sesiones de intercambio virtual tiene que ver con la motivación, muy importante en el aprendizaje de lenguas extranjeras. No obstante, y si bien es un término difícil de definir, para efectos de este trabajo adoptamos la propuesta de Jauregi et al. (2012), que Canals (2020) resume como “un término general que cubre varios aspectos del aprendizaje de lenguas, entre ellos, la voluntad de comunicarse”²⁹ (p. 106). Bajo esta tónica, a través del análisis de las diez sesiones de intercambio virtual que se videograbaron se pudo observar una interacción bastante fluida entre los participantes, a pesar de que hubo instancias donde debido a fallas técnicas,³⁰ por ejemplo, esto no fue del todo posible. Sin embargo, *grosso modo* podemos decir que la experiencia fue satisfactoria para la gran mayoría, pues aproximadamente 90% de los estudiantes se mostraron dispuestos a practicar su español e inglés con sus compañeros, sin importar los errores que pudieran cometer. El proceso de corrección mutuo casi siempre estuvo acompañado de paciencia y un alto grado de responsabilidad enfocado en la comunicación. Solo en tres ocasiones tuvimos que intervenir en la manera como se estaba realizando, que nosotros percibimos como demasiado técnica, pues no hay que olvidar que una de las reglas de nuestras sesiones de intercambio virtual era que no estábamos en una clase de gramática. Nuestro propósito siempre fue que los participantes se relajaran lo más posible para que pudieran entablar una conversación casi natural. Desde el comienzo de las sesiones, nos dimos a la tarea de expresar que nuestro enfoque estaba basado en la concepción de que para aprender se necesita usar la lengua. Los intervalos entre cambio de temas nos sirvió para recordárselo a todos.

Asimismo, es importante destacar que la motivación es un factor capaz de contrarrestar los efectos de la ansiedad que se puede experimentar a la hora de aprender una LE. El alto grado de interacción exhibida en las sesiones así lo dejó ver, sobre todo en el caso de los estudiantes que asistían con regularidad a nuestros encuentros, cuando fue más fácil detectar el grado de motivación. Muchas fueron las ocasiones donde la risa y la carcajada se entremezcló con las frases en inglés

²⁹ Traducción del equipo editorial.

³⁰ Dichas fallas técnicas se debieron principalmente a la precaria conexión de Internet con la que algunos estudiantes del CL de la UAEH contaban, aunque fueron relativamente pocas. En promedio se registraron solamente de una a dos fallas por sesión, lo que en realidad, y afortunadamente, es un número bastante bajo.

o español, lo que dio lugar a un ambiente realmente colaborativo,³¹ sin perder de vista la dimensión humana.

A la par, también es digno de mencionarse nuestro esfuerzo por dotar a los estudiantes de un alto nivel de motivación extrínseca a través de diversos premios de tipo económico y recreativo. En el caso de los estudiantes de ELE de la UdeT, el Departamento de Español y Portugués aceptó dotarlos de tres tarjetas de regalo con un valor de cien dólares canadienses cada una. Desafortunadamente para los estudiantes de ILE del CL de la UAEH no pudimos hacer lo mismo, pero en lugar de ello nos dimos a la tarea de motivarlos a través del ofrecimiento de tres visitas guiadas³² por el campus St. George de la Universidad de Toronto, si en el futuro tuvieran la posibilidad de visitar nuestra ciudad. Abajo presentamos algunos de los comentarios recibidos que enmarcan la importancia de la motivación para el desarrollo de la competencia lingüística:

It was such an amazing experience for me! I loved meeting new people. I am not a really social person, so I can say these sessions helped me a lot. Thanks for organizing!
[¡Fue una experiencia increíble para mí! Me encantó conocer gente nueva. No soy una persona muy sociable, así que puedo decir que estas sesiones me ayudaron mucho. ¡Gracias por la organización! (estudiante aprendiente de ELE).

The more mistakes you make now in a relaxed and informal environment, the more you will learn and, more importantly, your confidence in the language will grow
[Cuantos más errores cometes en un ambiente relajado e informal, más aprenderás y, lo que es más importante, tu confianza en el idioma aumentará] (estudiante aprendiente de ELE).

When it is time to use the language in the real world, you will be less nervous, make less mistakes, and be able to communicate effectively [Cuando sea momento de usar el idioma en el mundo real, estarás menos nervioso, cometerás menos errores y serás capaz de comunicarte de manera efectiva] (estudiante aprendiente de ELE).

³¹ Al analizar las sesiones de intercambio virtual, pudimos ser testigos de cómo en las salas de conversación los estudiantes se esmeraban por ayudarse entre sí y sacarle el mayor provecho a la práctica de los idiomas español e inglés.

³² Es importante mencionar que en el momento que se ofrecieron las visitas guiadas, el gobierno de Canadá había restringido el turismo no esencial. Esta situación nos permitió albergar un sentir esperanzador de que en el futuro las cosas mejorarían y que volveríamos a reunirnos en persona. Afortunadamente para el ciclo escolar 2022-2023, las clases han vuelto a impartirse de manera presencial, tal y como se hacía antes de la pandemia de COVID-19. ¡Esperamos con los brazos abiertos a los estudiantes mexicanos para que conozcan nuestra universidad!

En resumen, la motivación que exhibieron los alumnos participantes del intercambio virtual fue clave para el desarrollo de la competencia lingüística, sobre todo en lo que respecta a la expresión oral y comprensión auditiva. El enfoque comunicativo anclado en los textos paralelos que implementamos fue útil para brindar un ambiente cómodo y seguro. Esto permitió que la experiencia se tornara significativa y auténtica, dejando a un lado sentimientos de ansiedad que pudieran interferir con la práctica de los idiomas español e inglés.

Por último, en cuanto a la opinión expresada sobre la dinámica de las sesiones se extraen los siguientes comentarios, que nos ayudaron a tener más cuidado a la hora de organizar los grupos de conversación, así como a pensar en otros posibles temas o modelos de intercambio virtual, en aras de incentivar la participación en el futuro:

Estoy agradecida por el apoyo que nos dan para mejorar nuestro inglés y español, pero me gustaría pedirles que nos dejaran más tiempo en los grupos pequeños. En ocasiones se nos acaba el tiempo y quisiéramos hablar de más cosas (estudiante aprendiente de ILE).

Considero que actualmente está muy bien cómo se llevan las reuniones, pero, si se trata de aportar algo, yo propongo que hagamos un intercambio en algún momento, donde veamos alguna película mexicana y viceversa, de Canadá u otro país, para que ambos grupos podamos expresar nuestra opinión sobre el contenido que se ve en otras partes del mundo (estudiante aprendiente de ILE).

Propongo que en vez de que el profesor nos ponga en grupos seamos nosotros los que decidamos. Luego coincido con estudiantes que no quieren hablar y el ambiente es muy incómodo (estudiante aprendiente de ILE).

El profe debería tener un poco más de control sobre el número de alumnos en los grupos. Ya van dos veces que me tocan estudiantes que no quieren hablar y esto hace muy frustrante poder practicar mi inglés (estudiante aprendiente de ILE)

Estaría padre que también tuviéramos la posibilidad de escribirnos por mensajes electrónicos de texto en lugar de solo hablar, porque se me facilita más la escritura (estudiante aprendiente de ILE).

En cinco minutos no nos es posible a todos hablar. Necesitamos más tiempo (estudiante aprendiente de ILE).

No me agrada que haya estudiantes que no prendan la cámara. Se supone que es una regla hacerlo, pero he tenido compañeros a quienes nunca he visto (estudiante aprendiente de ILE).

El tiempo se pasa volando y por eso creo que deberíamos pasar menos tiempo repasando las reglas al principio de las sesiones (estudiante aprendiente de ILE).

Como apuntamos en el apartado tres, asistieron a las sesiones más estudiantes de ILE que de ELE. Esta situación no fue fácil de controlar debido a que en varias ocasiones se nos pidió que, en lugar de llevar a cabo nuestra actividad los viernes, lo hiciéramos en otro horario durante la semana, a fin de que pudieran inscribirse más estudiantes de la UdeT, es decir, de ELE. Lamentablemente esto no fue posible (salvo en una ocasión),³³ debido a un sinnúmero de factores e impedimentos. Sin embargo, y a pesar de este inconveniente, pudimos poner más atención a la manera en que los estudiantes eran asignados a los grupos de conversación, lo cual al comienzo de este proyecto piloto se hacía manualmente. Nuestra experiencia nos hizo darnos cuenta de que lo mejor era organizarlos a medida que se iban inscribiendo. Esto nos permitió gestionar las salas de conversación de manera eficiente para procurar una distribución más equitativa dentro de nuestras posibilidades.

Pero no todo fue “miel sobre hojuelas” / *not all was rosy* en las sesiones de intercambio virtual que organizamos durante un año. También hubo ocasiones en las que no todo salió de la forma que esperábamos y tuvimos que intervenir, aunque de manera sutil. Ciertamente algunos temas se tornaron incómodos³⁴ en las salas de conversación, como lo fue el caso del humor (“a contar un chiste”) y los estereotipos culturales, debido a su carácter subjetivo. No obstante, y a pesar de todo, esta situación fue útil para poder documentar lo que Helm (2013) propone como “modelo dialógico para la telecolaboración”, en el que las tensiones que puedan ocurrir en las sesiones de intercambio virtual entre los participantes no deben

³³ En dicha ocasión también hubo inconvenientes, ya que algunos participantes dejaron de asistir a sus clases formales de lengua por estar presentes en la sesión de intercambio. Sin embargo, de ninguna manera nos responsabilizamos por esto, pues al ser estudiantes adultos cada quien es libre de tomar sus propias decisiones.

³⁴ Particularmente dos casos: el primero tuvo que ver con un estudiante cuyo sentido del humor fue percibido como políticamente incorrecto al hacer referencia a la religión judía a través de un chiste. El segundo se trató de una intervención donde dos estudiantes se molestaron porque alguien se refirió al estereotipo más común de los mexicanos (que es gente que, además de vestirse con sombreros grandes, monta en burro para transportarse por las calles). En ambos casos, simplemente se les recordó a todos que el respeto hacia los demás era primordial para participar en las sesiones de intercambio virtual.

ocultarse: “más bien un modelo dialógico que abrace la apertura y la sinceridad, en el que el conflicto y el disenso sean vistos como un fenómeno social natural y como una clave para que el aprendizaje ocurra”³⁵ (p. 33). Derivado de este modelo, nos dimos a la tarea de jamás censurar los episodios conflictivos, aunque sí tuvimos que enfatizar la importancia del respeto por los demás, elemento a través del cual nos servimos para hablar de las diferencias culturales en otras partes del mundo, es decir, lo que algunas culturas pueden percibir como “normal” o “habitual” para otras quizás no lo sea. El modelo dialógico para la telecolaboración también fue útil para sembrar las semillas del desarrollo de la competencia comunicativa intercultural, que fungió como uno de los motores más importantes por destacar en esta propuesta didáctica.

CONCLUSIONES

En este artículo hemos podido dar constancia de una propuesta didáctica a través de la telecolaboración como un acercamiento pedagógico altamente efectivo (Dooly y Vinagre, 2021) para el aprendizaje de español (ELE) e inglés (ILE) como lenguas extranjeras entre estudiantes de la Universidad de Toronto (UofT), Canadá, y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), México. Mediante el análisis de diez sesiones de intercambio virtual ocurridas de febrero de 2021 a febrero de 2022, pudimos ser testigos de dos elementos que, en conjunto, revelan algunos de los beneficios de implementar sesiones de intercambio virtual: el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural por medio de la comparación de referencias culturales propias de los lugares de origen de los participantes, así como la motivación que se suscitó merced a la interacción con personas de diferentes latitudes geográficas, lo que sirvió como detonante de la competencia lingüística.³⁶ En suma, cada participante subraya la importancia de fomentar una visión global y holística del aprendizaje de lenguas extranjeras apoyado en la tecnología, cuya capacidad de entablar canales de comunicación intercultural resulta sumamente benéfica dado el carácter globalizado que impera en la actualidad. En el caso particular del desarrollo de la competencia intercultural comunicativa, pudimos ver cómo el humor —matizado a través de tres memes inspirados en la telenovela *María la del barrio*— se tornó una estrategia didáctica para reflexionar sobre algunos comportamientos que, si bien no son privativos de la cultura y so-

³⁵ Traducción del equipo editorial.

³⁶ Sostenemos que nuestra propuesta fue altamente efectiva dados el interés e interacción mostrados por los participantes, así como los comentarios recibidos, en donde la mayoría se expresa favorablemente de la organización de las sesiones de intercambio virtual.

ciudad mexicana, sí resulta común encontrarlos en diferentes contextos: el clasismo, el racismo y el machismo. Por todo esto, es importante que el facilitador de la experiencia virtual no pierda de vista la importancia de motivar a sus estudiantes para ser hablantes verdaderamente competentes de una LE. Esto se puede lograr mediante actividades que favorezcan el desarrollo de la competencia intercultural comunicativa, al mismo tiempo que se ejercitan las tradicionales destrezas lingüísticas propias del formato e-tándem que aquí hemos presentado.

De igual forma, nuestra propuesta didáctica invita a ir más allá del enfoque comunicativo y se adopte una postura más acorde con las expectativas del estudiantado de nuestros días, que, antes de decidir matricularse en un curso de LE, tiende primero a buscar los beneficios prácticos para ver si vale (o no) la pena invertir tiempo, dinero y esfuerzo. Después de todo, la adquisición de una lengua no ocurre en un semestre académico, ni tampoco estudiarla por varios años lo garantiza. Desde esta perspectiva, nuestras sesiones de intercambio virtual bien podrían servir como punto de partida para desarrollar proyectos simulados donde los estudiantes se preparen en la lengua meta para una posible entrevista de trabajo, pues en los últimos años la contratación de muchas empresas en el mundo se viene realizando por medio de videoconferencias en plataformas como Zoom, Microsoft Teams y Skype. Así pues, las probabilidades de que se contrate a alguien que pueda ser entrevistado en la lengua y cultura que ha estudiado por algún tiempo serán indiscutiblemente mayores que para aquellos candidatos que solo digan contar con cierto nivel de competencia en su CV. Por ende, mostrarles a nuestros estudiantes el valor añadido de dominar una LE es hoy en día una de las responsabilidades más grandes que tenemos como profesores, sobre todo si queremos hacer atractivos nuestros programas académicos, para que nuevos alumnos se inscriban en nuestras clases y descubran la satisfacción personal de poderse comunicar con personas de otras partes del mundo. Ningún traductor electrónico podrá jamás superar este aspecto.

Por último, y en aras de continuar a la vanguardia de los procesos educativos que fomenten el aprendizaje significativo de una LE, creemos necesario proponer que, para aprovechar mejor el contenido de las sesiones de intercambio virtual, sería indicado que estas adquirieran un carácter evaluativo en cualquier programa que se desee implementar. En el caso concreto de español como lengua extranjera (ELE), se podrá medir mejor el nivel de expresión oral y comprensión auditiva de los participantes y paralelamente explotar la riqueza de trabajar de manera colaborativa para forjar nuevos acuerdos con instituciones del mundo hispano que fomenten la movilidad estudiantil a través del ciberespacio. Además, contar con mecanismos de evaluación nos permitirá normalizar el intercambio virtual y renovar aspectos obsoletos del currículo que, en muchos casos, todavía

siguen implementándose. Nos referimos concretamente a las tradicionales pruebas orales donde el profesor les hace preguntas a sus estudiantes y espera una respuesta casi inmediata, sin considerar las repercusiones negativas que pueden producirse a raíz del nerviosismo y la ansiedad. Esta visión va en contra de la importancia de la dimensión afectiva que considera las emociones humanas como elemento imprescindible de aprender de manera efectiva una LE (Arnold, 2000).

Por todas estas razones, el modelo COIL,³⁷ en el que el profesorado de diferentes instituciones educativas trabaja de manera conjunta y remota para diseñar un curso en el cual los estudiantes desarrollen competencias interculturales y se promueva la internacionalización del currículo en la educación superior, se perfila como una opción viable. En el caso de nuestra propuesta didáctica, su potencial es seguir haciendo del intercambio virtual una poderosa herramienta de enseñanza y aprendizaje experiencial. Si bien los comentarios recibidos por parte de los estudiantes que participaron en nuestras sesiones de intercambio pudieran resultar limitados debido a su cantidad, ofrecen ejemplos claros de que la tecnología, pese sus limitaciones, es capaz de replicar un ambiente productivo y significativo de aprendizaje para contrarrestar el distanciamiento físico impuesto por la pandemia por COVID-19. En este sentido, nuestra propuesta didáctica representa una valiosa oportunidad de brindarle a nuestros estudiantes una visión fresca del aprendizaje de una LE anclada en las dinámicas que constituyen el carácter globalizante de nuestro mundo, al mismo tiempo que contribuimos a la construcción del marco teórico que desde la última década del siglo XX se ha venido desarrollando en torno a la telecolaboración, que apuesta por el desarrollo de la competencia intercultural comunicativa.

No nos queda más que expresar nuestra gratitud a todos los estudiantes mexicanos, canadienses y ciudadanos del mundo que formaron parte de este proyecto piloto. Sin su participación no habríamos podido dar cuenta de los beneficios de implementar un intercambio virtual, el cual esperamos que otros colegas se animen a reproducir.

BIBLIOGRAFÍA

Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press.

³⁷ Al momento de escribir este artículo nos encontramos realizando el curso-taller Colaboraciones Internacionales Virtuales (VIC, por sus siglas en inglés), impartido por la Dirección General de Relaciones Internacionales de la Universidad Veracruzana, México.

- Beilenson, J. N. (2021). Nonverbal Overload: A Theoretical Argument for the Causes of Zoom Fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*, 2(1). <https://doi.org/10.1037/tmb0000030>
- Bell, N. D. (2009). Learning about and through Humor in the Second Language Classroom. *Language Teaching Research*, 13(3), 241-258.
- Belz, J. (2001). Institutional and Individual Dimensions of Transatlantic Group Work in Network-based Language Teaching. *Journal of the European Association for Computer Assisted Language Learning*, 13(2), 213-231. <https://doi.org/10.1017/S0958344001000726a>
- Belz, J. (2005). Telecollaborative Language Study: A Personal Overview of Praxis and Research. *Selected Papers from the 2004 NFLRC Symposium*. <https://nflrc.hawaii.edu/networks/NW44/belz.htm>
- Belz, J. A., y Thorne, S. L. (2006). *Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education*. Thomson Heinle.
- Brammerts, H. (1996). Language Learning in Tandem Using the Internet. En M. Warschauer (Ed.), *Telecollaboration in Foreign Language Learning* (pp. 121-130). University of Hawaii Press.
- Bueno-Alastuey, M. C. (2013). Interactional Feedback in Synchronous Voice-Based Computed Mediated Communication: Effect of Dyad. *System*, 41(3), 543-559.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Canals, L. (2020). The Effects of Virtual Exchanges on Oral Skills and Motivation. *Language Learning & Technology*, 24(3), 103-119. <http://hdl.handle.net/10125/44742>
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). Proficiencia. En *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/proficiencia.htm
- Chun, D. M. (2015). Language and Culture Learning in Higher Education via Telecollaboration. *Pedagogies: An International Journal*, 10(1), 5-21. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2014.999775>
- Darhower, M. A. (2009). The Role of Linguistic Affordances in Telecollaborative Chat. *CALICO Journal*, 26(1), 48-69.
- De Wit, H. (2016). Internationalisation and the Role of Online Intercultural Exchange. En R. O'Dowd y T. Lewis (Eds.), *Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice* (pp. 192-208). Longman.
- Deardorff, D. K. (2009). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Sage Publications.

- Dooly, M. (2010). The Teacher 2.0. En S. Guth y F. Helm (Eds.), *Telecollaboration 2.0. Language, Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century* (pp. 277-303). Peter Lang.
- Dooly, M. (2017). Telecollaboration. En C. Chapelle y S. Sauro (Eds.), *The Handbook of Technology in Second Language Teaching and Learning* (pp. 169-183). Wiley-Blackwell.
- Dooly, M., y Vinagre, M. (2021). Research into Practice: Virtual Exchange in Language Teaching and Learning. *Language Teaching*, 55(3), 392-406. <https://doi.org/10.1017/S0261444821000069>
- Goodwin, A. A., Hamrick, J., y Stewart, T. C. (1993). Instructional Delivery via Electronic Mail. *TESOL Journal*, 3(1), 24-27.
- Guth, S., y Helm, F. (2011). Developing Multiliteracies in ELT through Telecollaboration. *ELT Journal*, 66(1), 42-51.
- Helm, F. (2013). A Dialogic Model for Telecollaboration. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 6(2), 28-48. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.522>
- Instituto Cervantes. (2007). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Biblioteca Nueva.
- Jager, S., Nissen, E., Helm, F., Baroni, A., y Rousset, I. (2019). Virtual Exchange as Innovative Practice across Europe Awareness and Use in Higher Education. https://evolve-erasmus.eu/wp-content/uploads/2019/03/Baseline-study-report-Final_Published_Incl_Survey.pdf
- Jain, R. (2014). Global Englishes, Translinguistic Identities, and Translingual Practices in a Community College ESL Classroom: a Practitioner Researcher Reports. *TESOL Journal*, 5(3), 490-522.
- Jauregi, K., De Graaff, R., van den Bergh, H., y Kriz, M. (2012). Native/non-Native Speaker Interactions through Video-Web Communication: A Clue for Enhancing Motivation? *Computer Assisted Language Learning*, 25(1), 1-19.
- Johnson, L. C. (1996). The Keypal Connection. En M. Warschauer (Ed.), *Telecollaboration in Foreign Language Learning* (pp. 131-142). University of Hawaii Press.
- Kern, R. (1996). Computer-Mediated Communication: Using E-Mail Exchanges to Explore Personal Histories in Two Cultures. En M. Warschauer (Ed.), *Telecollaboration in Foreign Language Learning* (pp. 105-120). University of Hawaii Press.
- Kinginger, C. (1998). Videoconferencing as Access to Spoken French. *Modern Language Journal*, 82(49), 502-513. <https://doi.org/doi:10.1111/j.1540-4781.1998.tb05537.x>
- Kinginger, C., Gourvès-Hayward, A., y Simpson, V. (1999). A Telecollaborative Course on French-American Intercultural Communication. *French Review*, 72(5), 853-866. <http://www.jstor.org/stable/398359>.

- Kurek, M., y Müller-Hartmann, A. (2017). Task Design for Telecollaborative Exchanges: In Search of New Criteria. *System*, 64, 7-20. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.12.004>
- Lee, L. (2007). Fostering Second Language Oral Communication through Constructivism Interaction in Desktop Videoconferencing. *Foreign Language Annals*, 40, 635-649.
- Leone, P., y Telles, J. A. (2016). The Teletandem Network. En R. O'Dowd y T. Lewis (Eds.), *Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice* (pp. 241-247). Routledge.
- Molina Oroza, A. (2018). El componente intercultural en la clase de español como lengua extranjera. Una experiencia con alumnos marroquíes. *Monográficos SINOLE*, 17, 314-325.
- Müller-Hartmann, A. (2006). Learning How to Teach Intercultural Communicative Competence via Telecollaboration: A Model for Language Teacher Education. En J. Belz y S. L. Thorne (Eds.), *Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education* (pp. 63-84). Heinle & Heinle.
- O'Dowd, R. (Ed.). (2007). *Online Intercultural Exchange: an Introduction for Foreign Language Teachers*. Multilingual Matters.
- O'Dowd, R. (2018). From Telecollaboration to Virtual Exchange: State-of-the-Art and the Role of UNICollaboration in Moving Forward. *Journal of Virtual Exchange*, 1, 1-23. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.jve.1>
- O'Dowd, R. (2021). What do Students Learn in Virtual Exchange? A Qualitative Content Analysis of Learning Outcomes across Multiple Exchanges. *International Journal of Educational Research*, 109, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101804>.
- O'Dowd, R., y Lewis, T. (Eds.). (2016). *Online intercultural exchange: policy, pedagogy, practice*. Routledge.
- Olamendi, P. (2016). *Feminicidio en México*. Instituto Nacional de las Mujeres.
- O'Rourke, B. (2007). Models of Telecollaboration (1): E(Tandem). En R. O'Dowd (Ed.), *Online Intercultural Exchange: an Introduction for Foreign Language Teachers* (pp. 41-62). Multilingual Matters.
- Portalla, T., y Chen, G. (2010). The Development and Validation of the Intercultural Effectiveness Scale. *Intercultural Communication Studies*, 19(3), 21-37.
- Potvin, C., y Angulo Martínez, P. (2020). Diversidad cultural y lingüística: ¿cómo formar a hablantes interculturales con la variedad mexicana del español? *Decires*, 20(24), 118-134. <https://doi.org/10.22201/cepe.14059134e.2020.20.24.17>
- Ramos, K. A. H. P., y Carvalho, K. C. H. P. de. (2018). Teletandem portugués y español: El papel de los mediadores. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 20(1), 35-48. <https://doi.org/10.14483/22487085.12055>

- Real Academia Española. (2022). (s.f.) Meme. *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/meme>
- Rocha Osornio, J. C. (2020). Consideraciones en torno a la enseñanza de ELE a estudiantes internacionales chinos en Canadá: retos y oportunidades. *Suplementos SINOELE*, 19(1), 36-42.
- Rodríguez Flores, S. (2022). Algunos fundamentos teóricos y metodológicos para el desarrollo de intercambios vituales (*e-tandem*/tutorías en línea) y sus beneficios con estudiantes de ELE chinos. *MarcoELE*, 35(1), 1-31. <https://marcoele.com/intercambios-virtuales/>
- Rubin, J. (2016). The Collaborative Online International Learning Network. En R. O'Dowd y T. Lewis (Eds.), *Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice* (pp. 263-272). Routledge.
- Salgado-Robles, F., y Kirven, L. (2018). Boosting Intercultural Competence in Spanish for Social Service Professionals through Service-Learning. *Cuadernos de ALDEEU*, 33(1), 159-188.
- Schmitz, J. R. (2002). Humor as a Pedagogical Tool in Foreign Language and Translation Courses. *Humor*, 15(1), 89-114.
- Schultheis Moore, A., y Simon, S. (2015). *Globally Networked Teaching in the Humanities*. Routledge.
- Starke-Meyerring, D., y Wilson, M. (Eds.). (2008). *Designing Globally Networked Learning Environments: Visionary Partnerships, Policies, and Pedagogies*. Sense Publishers.
- Strever, J., y Newman, K. (1997). Using Electronic Peer Audience and Summary Writing with ESL Students. *Journal of College Reading and Learning*, 28(1), 24-33.
- Tian, J., y Wang, Y. (2010). Taking Language Learning Outside the Classroom: Learners' Perspectives of ETandem Learning via Skype. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 4(3), 181-197.
- Vinagre, M. (2017). Developing Teachers' Telecollaborative Competences in Online Experiential Learning. *System*, 64, 34-45. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.12.002>
- Walker, U. (2018). Translanguaging: Affordances for Collaborative Language Learning. *New Zealand Studies in Applied Linguistics*, 24(1), 18.
- Warschauer, M. (Ed.). (1996). *Telecollaboration in Foreign Language Learning*. Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawaii at Manoa.
- Watanabe, Y., y Swain, M. (2007). Effects of Proficiency Differences and Patterns of Pair Interaction on Second Language Learning: Collaborative Dialogue between Adult ESL Learners. *Language teaching research*, 11(2), 121-142.

