

Intercambio Virtual y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera: un Proyecto Didáctico entre Italia y España

Virtual Exchange and the Teaching of Spanish as a Foreign Language: a Didactic Project between Italy and Spain

Dra. Lucía Sánchez-Bejerano

La doctora Lucía Sánchez Bejerano es profesora desde hace aproximadamente diez años en la Universidad Europea del Atlántico en Santander, España. Con formación en educación y estudios ingleses, imparte clases de enseñanza y aprendizaje de lenguas, adquisición de segundas lenguas, así como de lengua inglesa.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6403-6449>

Contacto: lucia.sanchez@uneatlantico.es

Recibido em: 23 de abril de 2025
Aceito em: 12 de julho de 2025

DOI: 10.11606/issn.2317-9651.i31p522-546

Espanha

Palabras clave: Enseñanza del español; Intercambio virtual; Aprendizaje significativo; Mediación lingüística; Tecnología educativa.

Keywords: Spanish language teaching; Virtual exchange; Meaningful learning; Linguistic mediation; Educational technology.

Resumen: Este artículo presenta una experiencia didáctica innovadora en la enseñanza del español como lengua extranjera, desarrollada en el Instituto Universitario de Mediación Lingüística de Perugia, en colaboración con la Universidad Europea del Atlántico de Santander. La actividad consistió en un intercambio virtual en tres fases: una videollamada inicial para la interacción oral entre el estudiantado, un intercambio de información en vídeo sobre literatura tradicional española e italiana, y un intercambio de correos electrónicos. Este enfoque permitió a los participantes mejorar sus competencias lingüísticas y comunicativas en español, así como desarrollar habilidades interculturales clave para la mediación lingüística. Además, el uso de herramientas tecnológicas facilitó un aprendizaje significativo en un contexto auténtico. A través del análisis de esta experiencia, el artículo explora el impacto del intercambio virtual en la adquisición del idioma y reflexiona sobre su potencial para la enseñanza del español como lengua extranjera en entornos académicos internacionales.

Abstract: This article presents an innovative didactic experience in teaching Spanish as a foreign language, developed at the University Institute of Linguistic Mediation of Perugia in collaboration with the European University of the Atlantic in Santander. The activity consisted of a virtual exchange in three phases: an initial video call for oral interaction among students, a video exchange on traditional Spanish and Italian literature, and an email exchange. This approach allowed participants to improve their linguistic and communicative skills in Spanish, as well as to develop key intercultural competencies for linguistic mediation. Furthermore, the use of technological tools facilitated meaningful learning in an authentic context. Through the analysis of this experience, the article explores the impact of virtual exchanges on language acquisition and reflects on their potential for teaching Spanish as a foreign language in international academic settings.

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, la interacción con hablantes nativos o con aprendientes avanzados del idioma se considera una estrategia metodológica altamente efectiva para el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas. Diversos estudios en el ámbito de la didáctica de lenguas han señalado la importancia de la comunicación auténtica en el proceso de adquisición de un idioma, destacando la necesidad de generar espacios de aprendizaje que permitan la interacción en contextos reales y significativos (Krashen, 1982; Long, 1996). En este sentido, el uso de herramientas tecnológicas ha abierto nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, permitiendo la implementación de experiencias educativas basadas en la colaboración internacional y el intercambio intercultural.

Bajo esta premisa, el Instituto Universitario de Mediación Lingüística de Perugia, Italia, en colaboración con la Universidad Europea del Atlántico de Santander, España, llevó a cabo una experiencia didáctica innovadora cuyo objetivo principal fue fomentar la práctica del español como lengua extranjera a través de un intercambio virtual entre estudiantes. Esta actividad se desarrolló dentro del marco del grado en Ciencia de la Mediación Lingüística en el caso del estudiantado de Perugia y del grado en Educación Primaria en el caso del alumnado de Santander. Consistió en la realización de tres fases: en primer lugar, una videollamada en la que los estudiantes de ambas universidades tuvieron la oportunidad de presentarse e interactuar

de manera oral; en segundo lugar, un intercambio de vídeos en los que el estudiantado español compartió información sobre literatura tradicional española, mientras que el estudiantado italiano respondió con vídeos sobre literatura tradicional italiana. Por último, una comunicación escrita para cerrar la actividad.

La experiencia se fundamenta en enfoques comunicativos y socioculturales en la enseñanza de lenguas extranjeras, los cuales enfatizan la interacción como eje central del aprendizaje (Canale y Swain, 1980; Vygotsky, 1978). A través del contacto con estudiantes de otra cultura y lengua, los participantes no solo reforzaron sus conocimientos lingüísticos, sino que también desarrollaron habilidades interculturales fundamentales para la mediación lingüística, área en la que se especializan los estudiantes del Instituto Universitario de Mediación Lingüística de Perugia (Mediazione Linguistica, 2025). Además, la actividad se alinea con los principios del aprendizaje basado en tareas (*Task-Based Language Learning*), un enfoque que promueve la adquisición del idioma a través de la realización de actividades significativas y contextualizadas (Ellis, 2003). La presentación personal y el intercambio de conocimientos sobre literatura representaron tareas auténticas que favorecieron la producción oral y escrita en español, permitiendo al estudiantado aplicar sus conocimientos en una situación comunicativa concreta.

El presente artículo tiene como finalidad describir esta experiencia didáctica, analizar su desarrollo y reflexionar sobre su impacto en el aprendizaje del español como lengua extranjera en un entorno académico. Para ello, se detallarán las fases de la actividad, se abordará la metodología empleada

y se explorarán las impresiones del estudiantado sobre su participación en esta iniciativa.

2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

La actividad se diseñó con base en un enfoque comunicativo e intercultural, con el propósito de ofrecer al estudiantado un espacio en el que pudiera practicar la lengua en un contexto real, significativo y colaborativo. Para llevar a cabo la experiencia, se estableció una coordinación entre los docentes de ambas instituciones, quienes diseñaron una estructura de trabajo en tres fases principales dentro del marco de una estancia de movilidad docente. La planificación tuvo en cuenta tanto los niveles de competencia lingüística de los participantes como los objetivos específicos de la actividad, asegurando que la interacción entre el estudiantado fuera equitativa y enriquecedora para ambas partes.

2.1. Instituciones participantes y perfil del estudiantado

Las instituciones involucradas en la actividad fueron el Instituto Universitario de Mediación Lingüística de Perugia, en Italia, y la Universidad Europea del Atlántico, en Santander, España. Ambas instituciones cuentan con programas de formación en lenguas, lo que permitió una convergencia de intereses académicos y una mayor motivación por parte del estudiantado.

El alumnado italiano que participó en la experiencia formaba parte del grado en Ciencia de la Mediación Lingüística, un programa diseñado para

capacitar a futuros profesionales en la interpretación y traducción de lenguas, así como en la mediación intercultural (Mediazione Linguistica, 2025). Su conocimiento del español correspondía a un nivel intermedio o avanzado, B2-C1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2020), lo que les permitió desenvolverse en la interacción con mayor fluidez.

Por otro lado, el estudiantado de la Universidad Europea del Atlántico estaba conformado por hablantes nativos de español que cursaban la asignatura de Didáctica de la lengua y la literatura infantil en el grado en Educación Primaria. Su papel en la actividad no solo consistió en compartir información sobre la literatura española, sino también en facilitar el aprendizaje del idioma a sus compañeros italianos mediante explicaciones claras, adaptadas a su nivel de competencia lingüística.

2.2. Fases de la actividad

La experiencia didáctica se estructuró en tres fases:

Fase 1: Videollamada de presentación e interacción inicial

El primer encuentro entre los participantes se realizó mediante una videollamada en parejas o en grupos de tres o cuatro personas, en la que el estudiantado italiano y español tuvo la oportunidad de conocerse y establecer un primer contacto lingüístico. Durante esta sesión, los estudiantes se presentaron individualmente, proporcionando información sobre su origen, estudios, intereses y motivaciones para participar en la actividad. Este primer

contacto tuvo como objetivo romper el hielo y fomentar la confianza comunicativa en el uso del español. Se procuró que la interacción fuera lo más natural posible, evitando la rigidez de una actividad evaluativa y promoviendo un ambiente distendido en el que el error formara parte del proceso de aprendizaje. De esta manera, se buscaba llevar a cabo una tarea lingüísticamente significativa, especialmente para el alumnado italiano. Además, en esta fase inicial, se introdujo la segunda parte de la actividad: la producción de un vídeo de divulgación sobre la literatura tradicional, con el fin de que los participantes pudieran preparar sus intervenciones con antelación.

Fase 2: Producción de un vídeo de divulgación de la literatura tradicional

Tras la videollamada, se asignó a cada grupo de estudiantes la tarea de preparar un vídeo explicativo sobre un aspecto representativo de la literatura tradicional de su país. La consigna establecía que los estudiantes españoles debían presentar información sobre literatura española, mientras que los estudiantes italianos responderían con un vídeo sobre literatura italiana. En concreto, se solicitó al estudiantado que procurara compartir muestras de literatura cercanas a su contexto, por lo que se promovió el estudio de obras autóctonas de Cantabria y de Umbría. Esta tarea fue especialmente significativa desde el punto de vista didáctico, puesto que los futuros docentes ponen en práctica la exposición y la transmisión de conocimientos literarios.

Los temas propuestos fueron variados, incluyendo novelas clásicas y contemporáneas, obras icónicas de la literatura española e italiana, poesía tradicional y autores representativos, así como figuras clave como Concha

Espina en España o Dante Alighieri en Italia. También se incluyeron leyendas y mitología, es decir, relatos populares que forman parte del folclore de cada país.

El formato de los vídeos era flexible, permitiendo a los estudiantes adaptar su presentación a sus intereses y habilidades. Algunos optaron por realizar exposiciones orales con apoyo visual, mientras que otros incorporaron dramatizaciones, lecturas de fragmentos literarios o presentaciones interactivas. Este intercambio audiovisual permitió que el estudiantado italiano trabajara en la comprensión y producción del español escrito y oral, ya que no solo tuvo que entender los vídeos de sus compañeros españoles, sino que también debió estructurar su propia respuesta en el idioma meta.

Fase 3. Respuesta al estudiantado e intercambio de redes sociales

Por último, se instó al estudiantado hispanohablante a contestar al alumnado italiano mediante un correo electrónico en el que respondieron al vídeo recibido. Se propuso de manera opcional el intercambio de redes sociales en caso de que el estudiantado quisiera proseguir con la relación establecida.

2.3. Herramientas tecnológicas empleadas

Para el desarrollo de la actividad se utilizaron diversas herramientas tecnológicas que facilitaron la comunicación y el intercambio de materiales. En primer lugar, para llevar a cabo el primer encuentro en tiempo real, se utilizaron plataformas como Zoom y Google Meet. Además, para enviar las invitaciones a la videollamada y llevar a cabo la última fase de la tarea,

se emplearon el correo electrónico y la plataforma de aprendizaje virtual Google Drive como espacio para la entrega y visualización de los vídeos. La grabación de los vídeos se llevó a cabo principalmente mediante las herramientas PowerPoint y Canva. La utilización de estos recursos digitales no solo favoreció la interacción a distancia, sino que también proporcionó una experiencia práctica en el uso de herramientas digitales en un contexto académico, una competencia clave en la educación superior actual.

METODOLOGÍA Y ENFOQUE DIDÁCTICO

La metodología empleada en esta experiencia didáctica se basó en enfoques comunicativos e interculturales en la enseñanza de lenguas extranjeras, priorizando la interacción real entre los estudiantes y el uso del idioma en situaciones auténticas. La actividad se diseñó con un enfoque basado en tareas, fomentando el aprendizaje significativo y la autonomía del estudiantado en la adquisición del español como lengua extranjera. Además, se integraron herramientas digitales que facilitaron la comunicación y el intercambio de materiales, alineándose con los principios del aprendizaje mediado por tecnología.

3.1. Enfoque comunicativo e intercultural en la enseñanza de lenguas

La actividad se enmarcó dentro del enfoque comunicativo, un modelo didáctico que sitúa la interacción y el uso real del idioma como el eje central del aprendizaje de lenguas extranjeras (Canale y Swain, 1980). Este enfoque

considera que la competencia comunicativa no solo implica el dominio de la gramática, sino también la capacidad de utilizar la lengua en distintos contextos y con diversas intenciones comunicativas. La competencia comunicativa comprende dimensiones como la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica, todas ellas esenciales para la mediación lingüística (Consejo de Europa, 2020).

Además, la actividad promovió el enfoque intercultural, en el cual el aprendizaje de una lengua no se limita a la adquisición de estructuras lingüísticas, sino que también implica la comprensión de la cultura asociada a esa lengua (Byram, 2021). La literatura, como parte del patrimonio cultural de un país, se convirtió en el vehículo idóneo para fomentar esta dimensión intercultural. Según Kramsch (1993), el aprendizaje de una lengua extranjera debe incluir el análisis de textos culturales para ayudar al estudiante a desarrollar una visión crítica y comparativa entre su cultura y la de la lengua meta. En este sentido, el intercambio de vídeos sobre literatura tradicional española e italiana permitió que los participantes no solo practicaran la lengua, sino que también reflexionaran sobre las similitudes y diferencias entre ambas culturas literarias, enriqueciendo su competencia intercultural y promoviendo una visión más amplia del mundo.

3.2. Aprendizaje basado en tareas (TBLT)

El diseño de la actividad se sustentó en el aprendizaje basado en tareas (*Task-Based Language Learning, TBLT*), un enfoque didáctico que considera que la adquisición de una lengua se produce de manera más efectiva cuando

los estudiantes se involucran en tareas significativas y orientadas a la comunicación (Ellis, 2003). Según Willis y Willis (2007), una tarea lingüística es una actividad en la que los estudiantes usan el idioma con un propósito claro, centrándose en la comunicación más que en la precisión gramatical. El *TBLT* promueve un aprendizaje más autónomo y centrado en el estudiante, lo que se reflejó en la experiencia didáctica, ya que los participantes debieron planificar sus intervenciones, buscar información relevante y estructurar su discurso sin una supervisión constante. Además, el formato de vídeo les permitió ensayar y perfeccionar su producción oral antes de la entrega final, reduciendo la ansiedad asociada al uso de una lengua extranjera en tiempo real.

3.3. Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales

Otro aspecto clave de la metodología fue el aprendizaje colaborativo, entendido como un proceso en el que los estudiantes trabajan juntos para construir conocimiento de manera conjunta. La interacción entre estudiantes de distintas nacionalidades y niveles lingüísticos favoreció el andamiaje lingüístico (Vygotsky, 1978), ya que los hablantes nativos de español ofrecieron apoyo a sus compañeros italianos en la comprensión de los textos y en la producción oral y escrita. El aprendizaje colaborativo en línea ha demostrado ser una estrategia efectiva en la enseñanza de lenguas, ya que promueve la interacción auténtica y el desarrollo de habilidades metacognitivas (Hampel y Stickler, 2005). En este sentido, la experiencia didáctica permitió a los estudiantes construir conocimientos de manera conjunta, intercambiando información y corrigiéndose mutuamente en un ambiente no evaluativo.

3.4. Integración de herramientas tecnológicas en el aprendizaje de lenguas

El uso de herramientas tecnológicas fue un elemento fundamental en la experiencia didáctica, ya que permitió la interacción a distancia y la creación de materiales multimedia. Diversos estudios han resaltado el impacto positivo de la tecnología en la enseñanza de idiomas, especialmente en el desarrollo de la competencia oral y escrita. El uso de estas herramientas permitió que los estudiantes no solo practicasen el español o aprendieran sobre literatura tradicional de otros contextos, sino que también desarrollaran competencias digitales esenciales para la educación y el ámbito profesional (Dudeney y Hockly, 2012).

IMPACTO Y PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTADO

4.1. Mejora de la competencia en español

Uno de los principales objetivos de la actividad fue mejorar la competencia lingüística del estudiantado italiano en español a través de la interacción real con hablantes nativos. Según enfoques previos en la adquisición de segundas lenguas, la exposición a contextos comunicativos auténticos es clave para el desarrollo de la competencia lingüística (Long, 1996; Swain, 2005). En este sentido, el intercambio con los estudiantes españoles permitió que los participantes italianos pusieran en práctica sus habilidades de comprensión y producción oral y escrita en un entorno significativo.

Los beneficios en la competencia lingüística pueden analizarse en tres dimensiones. Con respecto a la comprensión oral y escrita, la interacción

con los vídeos y las conversaciones en la videollamada inicial ayudaron a los estudiantes italianos a mejorar su comprensión del español en un contexto natural, acostumbrándose a diferentes registros lingüísticos y acentos. Por otro lado, en cuanto a la producción oral, la videollamada inicial les permitió practicar su expresión oral en un entorno real, mientras que la preparación del vídeo sobre literatura facilitó la planificación y estructuración del discurso en español. Finalmente, la preparación del guion para los vídeos fomentó la organización de ideas y la precisión gramatical, ya que los estudiantes debían presentar información clara y coherente, lo que fomentó una mejora en la producción escrita.

Este proceso también favoreció el desarrollo y refinamiento de la interlengua de los estudiantes (Selinker, 1972; Miotti, 2024), entendida como el sistema lingüístico en evolución que construye el aprendiz a partir de la exposición y la producción en la lengua meta. La interacción auténtica permitió reajustes constantes en la interlengua gracias al *feedback* implícito y explícito recibido durante la comunicación, lo que contribuyó a una mayor conciencia lingüística y al afianzamiento de formas gramaticales y léxicas del español.

4.2. Desarrollo de la confianza y motivación en el uso de la lengua

Otro de los efectos observados en el estudiantado italiano fue el aumento de la confianza en su capacidad para comunicarse en español. La interacción con hablantes nativos en un entorno no evaluativo redujo la ansiedad comunicativa, un factor que a menudo dificulta el aprendizaje de idiomas. Algunos

estudiantes expresaron que, antes de la actividad, sentían inseguridad al hablar en español, pero que después de la videollamada se sintieron más cómodos utilizando la lengua. Parte del estudiantado italiano comentó que la videollamada había sido “muy divertida por el chisme”, ya que habían llegado a intercambiar muchos datos personales. Otros estudiantes comentaron que había sido “muy fácil porque son estudiantes de la misma edad”. Estos hallazgos están en consonancia con los estudios de Martinsen y Thomson (2019), quienes destacan que las tecnologías digitales han abierto nuevas oportunidades para que los estudiantes de lenguas extranjeras interactúen con hablantes nativos en entornos diversos, favoreciendo el crecimiento lingüístico y cultural. Según estos autores, los intercambios en línea, ya sean estructurados o más autónomos, han demostrado ser beneficiosos incluso para aprendices en niveles iniciales, al proporcionar un espacio de práctica con mayor accesibilidad y flexibilidad. De manera similar, la investigación de Dos Santos Santiago (2024) subraya la utilidad de las videoconferencias en la enseñanza de la conversación en español, resaltando cómo estas herramientas pueden potenciar la competencia comunicativa de los estudiantes. Aunque existen diferencias entre la interacción en línea y la presencial, los resultados sugieren que las videoconferencias representan una alternativa valiosa para desarrollar la fluidez y la seguridad en el habla, en consonancia con la tendencia creciente de incorporar entornos digitales en la enseñanza de lenguas.

Además, el uso del vídeo como medio de comunicación permitió que los estudiantes planificaran y ensayaran su discurso antes de compartirlo,

lo que les dio mayor seguridad y evitó bloqueos en el momento de expresarse. Este formato les brindó un margen de control sobre su producción oral, disminuyendo la presión de la comunicación espontánea y promoviendo una participación más activa.

4.3. Adquisición de competencias interculturales

La actividad no solo se centró en el desarrollo de la competencia lingüística, sino también en la adquisición de competencias interculturales, un aspecto esencial en la enseñanza de lenguas extranjeras (Byram, 2021). A través del intercambio de información sobre literatura española e italiana, los participantes pudieron conocer y comparar aspectos culturales de ambos países, lo que contribuyó a su formación como futuros mediadores lingüísticos.

En el desarrollo de la competencia intercultural, un aspecto clave fue la conciencia de la diversidad cultural. Al explorar la literatura tradicional de ambos países, los estudiantes identificaron similitudes y diferencias en los valores, mitos y expresiones artísticas de cada cultura. Además, la necesidad de explicar elementos de la literatura italiana a un público extranjero llevó a los estudiantes a analizar y reinterpretar su propio patrimonio cultural desde una perspectiva diferente, realizando una reflexión crítica sobre su propia cultura. Asimismo, esta actividad promovió el desarrollo de una actitud abierta y receptiva. La interacción con estudiantes nativos de otra cultura fomenta la curiosidad y el respeto hacia otras formas de expresión, aspectos fundamentales en la mediación intercultural. Estos resultados

coinciden con investigaciones previas que destacan la importancia de los intercambios culturales en el aprendizaje de lenguas, ya que estos no solo mejoran la competencia lingüística, sino que también fortalecen la identidad y la conciencia intercultural del estudiantado (Kramsch, 1993). De hecho, cabe destacar que, en mayo, en el marco de la asignatura de Didáctica de la lengua y la literatura infantil, el alumnado español tuvo que diseñar una unidad didáctica para la enseñanza de literatura infantil. En el caso de cuatro estudiantes, estos eligieron enfocar su unidad didáctica en Pinocho. Esto podría indicar que esta actividad fue realmente significativa desde el punto de vista formativo de los futuros docentes también.

4.4. Valoración del uso de tecnología en la enseñanza de lenguas

El uso de herramientas digitales en la actividad fue otro aspecto valorado positivamente por el estudiantado. La implementación de plataformas como Zoom o Google Drive facilitó la interacción a distancia y el acceso a los materiales de estudio. Diversos estudios han señalado que la tecnología no solo favorece la enseñanza de idiomas, sino que también incrementa la motivación y el compromiso de los estudiantes. En este sentido, Centellas (2024) destaca que la tecnología fomenta el aprendizaje autónomo e informal al permitir a los estudiantes compartir contenido, colaborar y comunicarse en entornos digitalizados, lo que contribuye a la creación de escenarios de aprendizaje significativo más allá del aula tradicional. Asimismo, el aprendizaje en redes sociales y plataformas de mensajería ha demostrado ser una vía efectiva para trasladar el aprendizaje informal al formal, promoviendo

la interacción y la resolución de problemas en contextos socializados. Por otro lado, Villamar Vázquez et al. (2024) resaltan cómo la inteligencia artificial aplicada a la educación ha permitido mejorar la personalización del aprendizaje y la retroalimentación en tiempo real, lo que favorece un proceso educativo más adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes. Sin embargo, advierten que su implementación requiere una transformación pedagógica que garantice una adecuada integración tecnológica sin generar dependencia excesiva ni desigualdades en el acceso. Además, Acosta et al. (2025) subrayan que la transformación digital en la educación superior ha impulsado la necesidad de que los docentes adquieran competencias digitales para diseñar entornos de aprendizaje innovadores, integrando metodologías activas y herramientas tecnológicas. El desarrollo de estas habilidades no solo enriquece la enseñanza, sino que también potencia la colaboración y la interacción entre los distintos agentes del proceso educativo, favoreciendo un aprendizaje más dinámico y contextualizado. En conjunto, estos estudios evidencian que el uso de la tecnología en la enseñanza de idiomas no solo optimiza el acceso a recursos y oportunidades de aprendizaje, sino que también motiva al estudiantado y lo involucra activamente en su proceso de formación.

Los participantes destacaron los siguientes beneficios del uso de tecnología en la actividad:

1. Flexibilidad y accesibilidad: La posibilidad de acceder a los vídeos en cualquier momento permitió que los estudiantes revisaran el contenido según su propio ritmo de aprendizaje.

2. Mayor interacción fuera del aula: La comunicación a través de mensajería instantánea facilitó la resolución de dudas y el intercambio informal, aumentando la exposición al idioma.
3. Desarrollo de competencias digitales: La creación y edición de vídeos no solo implicó el uso del español, sino que también requirió el desarrollo de habilidades digitales, esenciales en el contexto académico y profesional actual.

A pesar de estos beneficios, algunos estudiantes manifestaron ciertas dificultades técnicas, como problemas de conexión o falta de experiencia en la edición de vídeos. Sin embargo, la mayoría coincidió en que la tecnología contribuyó positivamente a la experiencia de aprendizaje y recomendarían su uso en futuras actividades.

4.5. Retos y sugerencias para futuras ediciones

Si bien la percepción del estudiantado fue mayormente positiva, se identificaron algunos retos que podrían optimizarse en futuras implementaciones de la actividad:

1. Mayor estructuración en la videollamada inicial: Algunos participantes señalaron que la conversación fue demasiado libre, lo que llevó a momentos de silencio o incertidumbre sobre qué decir. Se sugiere que, en futuras ediciones, se incluyan guías de conversación o preguntas orientadoras.

2. Más tiempo para la preparación de los vídeos: Varios estudiantes indicaron que les habría gustado disponer de más tiempo para la elaboración de los vídeos, con el fin de mejorar la calidad de su producción oral y audiovisual.
3. Incorporación de una sesión de retroalimentación: Una sesión final en la que los estudiantes puedan discutir sus aprendizajes y recibir retroalimentación de sus compañeros y docentes enriquecería la experiencia y permitiría un cierre más estructurado de la actividad.

CONCLUSIONES

La experiencia didáctica desarrollada entre el Istituto Universitario di Mediazione Linguistica de Perugia y la Universidad Europea del Atlántico, en Santander ha demostrado ser una estrategia efectiva para fomentar el aprendizaje del español como lengua extranjera a través de un enfoque comunicativo e intercultural. A lo largo de esta actividad, el estudiantado italiano tuvo la oportunidad de desarrollar sus habilidades lingüísticas en español mediante la interacción con hablantes nativos en un contexto realista y significativo, lo que favoreció no solo la adquisición de la lengua, sino también la confianza en su uso y la reflexión sobre las diferencias culturales entre Italia y España.

Los resultados cualitativos de esta experiencia sugieren que la actividad tuvo un impacto positivo en diversas dimensiones del aprendizaje. En primer lugar, en cuanto al desarrollo de la competencia lingüística, la combinación de videollamadas en vivo y la creación de vídeos asincrónicos permitió a los

estudiantes italianos mejorar su comprensión y producción oral y escrita en español. La exposición a hablantes nativos, en un contexto donde el propósito comunicativo era auténtico y relevante, favoreció la fluidez y la precisión en el uso del idioma. La posibilidad de comunicarse con estudiantes españoles en un entorno no evaluativo contribuyó a reducir la ansiedad comunicativa, promoviendo una actitud más relajada y segura hacia el uso del español. Además, el carácter interactivo de la actividad generó un mayor nivel de implicación y motivación en los participantes. La presentación de información sobre literatura tradicional española e italiana permitió a los estudiantes reflexionar sobre sus propias tradiciones y compararlas con las del otro país. Esta actividad no solo reforzó el conocimiento cultural, sino que también promovió una actitud de apertura y respeto hacia la diversidad. La integración de herramientas digitales como Google Meet y el intercambio de vídeos facilitó la comunicación entre los grupos a pesar de la distancia geográfica. Este aspecto resalta la importancia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza de idiomas, en consonancia con investigaciones previas sobre aprendizaje en línea (Hampel y Stickler, 2005; Dudeney y Hockly, 2012). Dado el éxito de esta experiencia, es posible considerar su implementación en otros contextos educativos que busquen fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras mediante interacciones auténticas y un enfoque intercultural.

A pesar de los aspectos positivos, se identificaron algunas limitaciones que podrían mejorarse en futuras ediciones. Algunos estudiantes manifestaron sentirse inseguros o no saber qué decir durante la videollamada

de presentación. Aunque la interacción libre es un componente clave en la adquisición de la lengua, una mayor estructuración inicial podría haber facilitado la fluidez de la conversación. No todos los estudiantes tenían la misma familiaridad con la edición de vídeos o el uso de herramientas digitales, lo que generó cierta desigualdad en la calidad de los materiales producidos. Además, algunos participantes experimentaron problemas de conexión durante la videollamada. Si bien la elaboración de vídeos permitió a los estudiantes reflexionar y estructurar mejor sus ideas, algunos manifestaron que el tiempo asignado fue insuficiente para trabajar más en su producción oral y en la edición del contenido.

A partir de las limitaciones observadas, se propone una serie de mejoras para optimizar la experiencia en futuras implementaciones. Para evitar momentos de silencio o inseguridad, se podría ofrecer una serie de preguntas o temas de conversación que sirvan como punto de partida para la interacción. Estas guías pueden diseñarse con preguntas abiertas que fomenten el diálogo sin limitar la espontaneidad. Considerando que no todos los estudiantes tienen el mismo nivel de competencia digital, sería útil organizar una breve sesión introductoria en la que se explique cómo usar las plataformas necesarias. Esto ayudaría a reducir la ansiedad y garantizaría una participación más equitativa. Asimismo, sería útil otorgar un plazo más extenso para la elaboración de los vídeos, permitiendo a los estudiantes trabajar con mayor tranquilidad en la calidad del contenido y su pronunciación. También se podría ofrecer la opción de recibir retroalimentación previa antes de la entrega final. Una sesión posterior a la actividad, en la que los estudiantes

compartan sus impresiones y aprendizajes podría enriquecer aún más la experiencia. En esta sesión, los participantes podrían recibir comentarios sobre sus habilidades lingüísticas, reflexionar sobre sus avances y discutir qué aspectos de la actividad les resultaron más beneficiosos. Para futuras ediciones, se podrían diversificar las actividades, incorporando elementos como debates temáticos, narraciones conjuntas o incluso proyectos colaborativos donde los estudiantes trabajen juntos en la creación de contenido (por ejemplo, relatos bilingües o presentaciones culturales combinadas). Aunque en esta edición no se realizó un análisis de datos sobre el impacto de la actividad, en futuras implementaciones se podría aplicar un cuestionario antes y después de la experiencia para evaluar la evolución de la competencia lingüística y la percepción de los participantes.

En conclusión, esta experiencia didáctica ha puesto de manifiesto el valor del aprendizaje basado en la interacción real con hablantes nativos y el potencial de la tecnología para facilitar el contacto entre estudiantes de diferentes países. Los resultados obtenidos reflejan que este tipo de actividades no solo favorecen el desarrollo de la competencia lingüística, sino que también fortalecen la confianza, la motivación y la conciencia intercultural de los participantes. Si bien se han identificado algunas limitaciones, estas pueden abordarse con mejoras en la planificación y la estructura de la actividad. En el futuro, la implementación de estrategias más estructuradas, el uso optimizado de herramientas digitales y la inclusión de sesiones de reflexión permitirán maximizar los beneficios de este enfoque didáctico. En un mundo cada vez más interconectado, la enseñanza de lenguas extranjeras

debe ir más allá de la instrucción gramatical y promover experiencias que reflejen el uso real del idioma en contextos diversos. Actividades como esta constituyen un paso en la dirección correcta, fomentando una educación lingüística más dinámica, comunicativa e intercultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, Karla Rebeca; Moreno Nasimba, Elsa de los Ángeles; Castillo Díaz, Alejandro. Importancia de las habilidades digitales para la enseñanza universitaria: revisión de literatura desde el año 2020. *Conectividad*, 6(1), 2025, p. 240 – 248. Disponible en: <https://doi.org/10.37431/conectividad.v6i1.218>. Acceso en: 19 feb. 2025.
- Byram, Michael. *Teaching and assessing intercultural communicative competence. Revised*. 2ª ed. Multilingual Matters, 2021.
- Canale, Michael; Swain, Merrill. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1980, p. 1 – 47. Disponible en: <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>. Acceso en: 19 feb. 2025.
- Centellas, Aurora. Telegram como entorno mediador en el proceso de aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera. *Estudios Humanísticos*. Filología, 46, 2024, p. 145 – 158. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/ehf.i46.8366>. Acceso en: 19 feb. 2025.
- Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa, 2020.
- Dos Santos Santiago, Izabella Larissa. De la ciberpragmática al español lengua extranjera: debates en torno a las videoconferencias. *Revista de Estudios del Discurso Digital (REDD)*, 7, 2024, p. 1 – 20. Disponible en: <https://doi.org/10.24197/redd.7.2024.1-20>. Acceso en: 19 feb. 2025.

- Dudeny, Gavin; Hockly, Nicky. ICT in ELT: how did we get here and where are we going? *ELT Journal*, 66(4), 2012, p. 533 – 542. Disponible en: <https://doi.org/10.1093/elt/ccs050>. Acceso en: 19 feb. 2025.
- Ellis, Rod. *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press, 2003.
- Hampel, Regine; Stickler, Ursula. The use of videoconferencing to support multimodal interaction in an online language classroom. *ReCALL*, 17(1), 2005, p. 105 – 121. Disponible en: <https://doi.org/10.1017/S095834401200002X>. Acceso en: 19 feb. 2025.
- Hymes, Dell H. On communicative competence. En: Pride, J. B.; Holmes, J. (eds.). *Sociolinguistics: selected readings*. Penguin, 1972, p. 269 – 293.
- Kramsch, Claire. *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press, 1993.
- Krashen, Stephen. *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press, 1982.
- Long, Michael H. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In: Ritchie, W. C.; Bhatia, Tej K. (orgs.). *Handbook of second language acquisition*. Academic Press, 1996, p. 413 – 468.
- Martinsen, Rob A.; Thompson, Gregory L. Conversaciones virtuales: investigación y práctica en los intercambios de lengua en línea. *Publicaciones*, 49(2), 2019, p. 77 – 92. Disponible en: <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.11345>. Acceso en: 19 feb. 2025.
- Mediazione Linguistica. Percorso di studi triennale in mediazione linguistica. Disponible en: <https://mediazionelinguisticaperugia.it/laurea-triennale-mediazione-linguistica-112/>. Acceso en: 19 feb. 2025.
- Miotti, Renzo. El consonantismo en la interlengua de aprendientes italianos de español/LE: estrategias cognitivas, marcadez, preferencias universales. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 22, 2024, p. 1 – 21. Disponible en: <https://doi.org/10.17345/rile22.3625>. Acceso en: 19 feb. 2025.

Selinker, Larry. Interlanguage. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 1972, p. 209 – 231. Disponible en: <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>. Acceso en: 19 feb. 2025.

Villamar Vásquez, Guisella Isabel; Tipan Criollo, Edgar Efrain; Rugel Llongo, José Luis; Medina Avelino, Jorge Alberto. Aplicación de la inteligencia artificial en la educación, herramientas de la IA aplicadas en la educación. *Recimundo*, 8(3), 2024, p. 114 – 127. Disponible en: <https://doi.org/10.26820/recimundo/8.3>. Acceso en: 19 feb. 2025.

Vygotsky, Lev. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press, 1978.

Willis, Dave; Willis, Jane. *Doing task-based teaching*. Oxford University Press, 2007.