

Teletándem: competencia intercultural y potencial en la movilidad de estudiantes. Un caso entre Japón y México

Teletandem: intercultural competence and potential effect in student mobility. A case between Japan and Mexico

Silvia L. Gonzalez Longoria^a

Abstract:

This work is based on the teletandem practices that have been carried out since 2017 between the National Autonomous University of Mexico (UNAM) and Kanda University of International Studies (KUIS), in the context of language teaching. In addition to language immersion, we have registered in previous studies a series of intercultural attitudes and competences among participants. Technological skills and resources, as well as adaptation to new educational formats after the pandemic, allow us to assess the potential of teletandem -together with other forms of virtual exchange (VE)- for student mobility (SM). Our objective is to review some of the advances in the state of the art, and to examine in our case: how can teletandem develop and consolidate intercultural communicative competence in Spanish learners (SFL)? Subsequently, how can these intercultural competences and teletandem be integrated into SM strategies that contribute to the internationalization of education? Through a qualitative methodology, the teletandem is observed in the context of VE. An action research approach leads to self-reflection and a proposal for the redesign of the courses and objectives in which intercultural competences can be developed through teletandem. A basic strategy is also proposed to implement these practices as forms of virtual mobility (VM) or blended mobility (BM), in support of physical mobility (PM), within the objectives of internationalization of higher education.

Keywords:

teletandem, virtual exchange, intercultural competence, student mobility, virtual mobility

Resumen:

Este trabajo parte de las prácticas de teletándem que, desde el 2017, se llevan a cabo entre la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad de Estudios Internacionales de Kanda (KUIS), en el contexto de la enseñanza de lenguas. Además de la inmersión lingüística, hemos registrado en estudios previos una serie de actitudes y competencias interculturales entre los participantes. Las competencias y recursos tecnológicos, así como la adaptación a nuevos formatos educativos tras la pandemia, permiten dimensionar el potencial del teletándem -junto a otras formas de intercambio virtual (IV)- para la movilidad estudiantil (ME). Nuestro objetivo es revisar algunos postulados en el estado de la cuestión, para examinar en nuestro caso: ¿cómo puede el teletándem desarrollar y consolidar la competencia comunicativa intercultural en los aprendientes de español (ELE)? Subsecuentemente, ¿cómo estas competencias interculturales y el teletándem pueden integrarse a estrategias de ME que contribuyan a la internacionalización de la educación? Mediante una metodología cualitativa se observa el teletándem, en el contexto de los IV. Un enfoque de investigación-acción conduce a la autorreflexión y propuesta de rediseño de los cursos y objetivos en los que se pueden desarrollar competencias interculturales mediante el teletándem. Se plantea además una estrategia básica para asumir estas prácticas como formas de movilidad virtual (MV) o movilidad híbrida (MH), en apoyo a la movilidad física (MF), dentro de las políticas de internacionalización de la educación superior (IES).

Palabras Clave:

teletándem, intercambio virtual, competencia intercultural, movilidad estudiantil, movilidad virtual

Introducción: teletándem y el aprendizaje virtual

El teletándem es una de varias prácticas colaborativas de intercambio virtual (IV) que han acercado a instituciones educativas de diferentes latitudes, en las últimas décadas. Particularmente en años recientes, en que la

^a Silvia L. González Longoria, Universidad de Estudios Internacionales de Kanda (KUIS) | Mihama-ku, Chiba | Japón, <https://orcid.org/0000-0002-8876-4077>, Email: silvia-g@kanda.kuis.ac.jp

Fecha de recepción: 29/11/2024, Fecha de aceptación: 31/03/2025, Fecha de publicación: 05/05/2025

DOI: <https://doi.org/10.29057/lc.v6i12.14344>



pandemia por COVID hizo necesaria la adaptación de medios tecnológicos para fines educativos. Precisamente en ese contexto, en que la UNESCO y otras organizaciones internacionales registraron el estancamiento de la movilidad estudiantil (ME) en el mundo, surgió la necesidad de reconsiderar el valor de este tipo de prácticas. Más allá de sus alcances dentro de las aulas de enseñanza de idiomas, es necesario explorar el potencial de los programas virtuales como formas alternativas de movilidad, que puedan contribuir a los objetivos de la internacionalización de la educación superior (IES).

Desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad han surgido numerosas iniciativas de IV como: COIL (Aprendizaje Colaborativo en Línea); GNL (Aprendizaje en Red Global). O más genéricamente: educación superior transnacional o transfronteriza; intercambios interculturales en línea; educación intercultural de lenguas extranjeras mediada por internet; y proyectos de telecolaboración, como el ya referido e-tándem o teletándem.

El IV se refiere a estas iniciativas, en las que se da la participación de grupos de estudiantes, por períodos prolongados, con interacción intercultural en línea y colaboración con socios de otros contextos culturales o ubicaciones geográficas, como parte integrada de sus programas educativos y bajo la guía de educadores y/o facilitadores expertos, según la descripción de Robert O'Dowd (2023), quien ha analizado exhaustivamente la evolución y enfoques de estas prácticas.

Aunque pueden presentar algunas variantes por sus objetivos específicos o estrategias de aplicación, estas formas de interacción surgen de manera sistemática en un contexto de aprendizaje colaborativo (AC). Se trata de un enfoque pedagógico cada vez más común en el ámbito de enseñanza de lenguas extranjeras (LE), con particular atención en la competencia intercultural.

Un importante esfuerzo de recopilación de prácticas en línea para aulas de idiomas se recoge desde finales del siglo XX en trabajos como *Virtual Connections: Online Activities & Projects for Networking Language Learners* (Warschauer, 1995). Esta publicación de la Universidad de Hawái -que incluía diversos proyectos de comunicación intercultural- marcó la pauta para la divulgación de prácticas similares en el mundo.

Durante el siglo XXI han surgido además iniciativas a gran escala, como UNICollaboration, The Stevens Initiative, The SUNY Center for Collaborative Online International Learning (COIL), entre otras. Producto del trabajo de investigadores y diversas instancias, se pueden enlistar ahora cientos de referencias de gran valor para este tipo de intercambios (O'Dowd, s.f.).

En el caso particular del teletándem, la idea básica de que dos aprendientes de lenguas pueden avanzar juntos

hacia sus metas, se ha ido modificando desde su aparición a mediados del siglo XX. Las adaptaciones se relacionan con la espacialidad, sincronía o los medios tecnológicos disponibles para la aproximación. Por otra parte, estas prácticas también se han ido formalizando y adaptando a los objetivos concretos y programas de estudio de las instituciones participantes. Estos cambios han sido descritos y estudiados por especialistas, como Joao Telles (Vassallo y Telles, 2006) quien promovió la acuñación del término e impulsó la iniciativa de Teletandem Brasil como un proyecto educativo con reconocimiento oficial (Teletandem Brasil. UNESP).

El teletándem mantiene la esencia y principios de autonomía y reciprocidad con los que fue definido por sus iniciadores en Europa (Little y Brammerts, 1996). Además, los mismos estudiosos lo ven como una comunicación auténtica, que permite un grado de inmersión en el ámbito lingüístico, en oposición a los esquemas tradicionales, criticados por sus formas de comunicación artificial en la enseñanza de LE. Así, ha pasado de ser una práctica meramente lingüística no reconocida en los currículos académicos, a ser una forma de IV con amplio potencial en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural y otras competencias que demanda la ciudadanía global del siglo XXI.

Competencias interculturales

El componente cultural se vuelve cada vez más relevante en la enseñanza de LE. En el ámbito académico, desde los años 80 del siglo XX, la fuerte vinculación de lengua y cultura aportó diversas perspectivas sobre la competencia comunicativa de los aprendientes, con un enfoque más pragmático.

El modelo de competencia comunicativa intercultural (ICC) de Byram (1997), ha abierto un amplio espectro de posibilidades para el acercamiento de estudiantes y docentes de LE, que ahora se potencia con modernos medios tecnológicos.

El Instituto Cervantes define la competencia intercultural como "la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad" (Centro Virtual Cervantes. Competencia).

El desarrollo de este tipo de competencias en los participantes de prácticas de IV como el teletándem, encuentra grandes áreas de oportunidad en circunstancias actuales. Aunque implica también retos permanentes, en puntos como los siguientes:

- Tecnologías para la educación. Los recursos y competencias tecnológicas que ya se han vuelto esenciales en el ámbito educativo, favorecen la

posibilidad de contactos globales de manera más directa, inmediata y fiel. Sin embargo, como señalan algunos críticos, siempre será necesaria la mediación de los docentes para que tales prácticas se circunscriban al ámbito educativo, y el contacto con la otra cultura represente un aprendizaje.

- Inmersión lingüística. Las sesiones de teletándem son una oportunidad especial de inmersión lingüística. No obstante, también se requiere focalizar los objetivos pedagógicos. Como han apuntado algunos críticos, el aprendizaje no se logra solamente por la experiencia de exposición en la lengua meta, sino por las posibilidades del desarrollo de habilidades interculturales (Canto y Villegas, 2023).
- Mediación y revisión metodológica. Como se anotó en puntos anteriores, la mediación de los docentes es fundamental para el aprovechamiento de los recursos tecnológicos. A esto se suma su rol en el diseño, revisión y análisis de tareas. En este sentido, autores como Capellini y Macré (2020) han reconocido de manera autocrítica que las tareas diseñadas por los docentes para un teletándem (task-as-workplan) pueden verse relevadas por las que los mismos alumnos desarrollan de manera espontánea en sus interacciones (task-as-a-process). A los docentes les corresponde también la creación de mecanismos y espacios para la reflexión, así como la demostración de habilidades y actitudes interculturales de los participantes.
- Actualización y revisión conceptual. Partiendo de la complejidad y riqueza del mismo concepto de cultura, los docentes y mediadores en el teletándem son pilares en la reflexión sobre lo que implica la interculturalidad. Alejándose una noción fija de "cultura", una perspectiva crítica propone poner el foco en el prefijo "inter" en la dinámica intercultural (Capellini y Macré, 2020). Bajo esta idea, es pertinente aconsejar a los alumnos sobre la apertura con la que se puede descubrir la otra cultura, más allá de prejuicios o generalizaciones
- Formas de evaluación Uno de los puntos esenciales para el reconocimiento pedagógico de estas prácticas de IV es el registro de resultados. Para evaluar las competencias interculturales, se han diseñado diversos instrumentos. Partiendo de los criterios o *savoirs* de Bryam y de sus parámetros de observación, (Byram, 2020) se puede examinar el comportamiento de los alumnos en cuanto a: actitudes de curiosidad y apertura (*savoir être*); conocimiento y percepciones de la cultura propia y ajena (*savoirs*); habilidades de interpretación y relación (*savoir comprendre*); habilidades de descubrimiento y de interacción (*savoir*

apprendre/faire); destrezas de interpretación y relación; conciencia cultural crítica (*savoir s'engager*). En la actualidad, las organizaciones especializadas proponen observar éstas y otras habilidades de autoconciencia y comunicación efectiva a escala global, a través de cuestionarios aplicables de manera previa y posterior a los IV. Específicamente para la lengua española, el plan curricular del Instituto Cervantes contempla el inventario de *Referentes culturales*, el de *Saberes y comportamientos socioculturales*, así como el de *Habilidades y actitudes interculturales*, que nos ha servido para el análisis de nuestro teletándem con alumnos japoneses de ELE. En éste se propone detectar si los alumnos demuestran sus destrezas en cuanto a: observación; comparación, clasificación y deducción; transferencia, inferencia, conceptualización; ensayo y práctica; evaluación y control; reparación y corrección (Centro Virtual Cervantes, Biblioteca del profesor).

- Competencias del siglo XXI. A la par con las competencias lingüísticas, interculturales e incluso tecnológicas, organizaciones y especialistas consideran que los IV pueden fomentar otras habilidades de gran demanda en el siglo XXI, como la empatía, tolerancia, pensamiento crítico y analítico, y la conciencia global. En este sentido, O'Dowd (2024) ha hecho énfasis en la creación de ciudadanía global. Es decir, que, a partir de las competencias para comprender problemas globales, se emprendan acciones conjuntas de solución.
- El puente a la movilidad. Diversas guías estratégicas para facilitar la ME reiteran la importancia de las competencias interculturales, junto a las lingüísticas. En colaboración con proyectos educativos oficiales, centros como CARLA (Center for Advanced Research on Language Acquisition) de la Universidad de Minnesota han desarrollado exhaustivos volúmenes con materiales de preparación y autoevaluación sobre lengua y cultura. *Maximizing Studies Abroad*, (Kappler et al., 2019) es una serie de guías para estudiantes, profesionales en áreas de intercambio y profesores. En ella se proponen estrategias para la adquisición de competencias culturales necesarias para la movilidad. Estos trabajos llevan más de dos décadas y pueden ser una pauta importante para encaminar los IV hacia los objetivos de la ME.

Internacionalización de la educación superior (IES) y movilidad estudiantil (ME)

La internacionalización es un concepto clave en el ámbito académico actual. Especialmente la internacionalización educativa en el área de educación superior (IES), tal

como se puede notar en la Convención Mundial sobre el Reconocimiento de las Cualificaciones relativas a la Educación Superior, el primer tratado internacional de las Naciones Unidas sobre esta materia, que entró oficialmente en vigor en 2023.

La movilidad estudiantil (ME) “es una forma de movilidad académica que implica el cruce de fronteras por parte de los estudiantes para realizar una actividad relacionada con la educación superior, según la define la UNESCO” (Sabzalieva et al., 2022).

De acuerdo con estimaciones de esta organización, la Movilidad Estudiantil (ME) en el mundo alcanzaba los 6 millones de alumnos en 2019 (3.8 % de la población estudiantil mundial). La pandemia marcó un descenso importante a apenas 2 millones (2.6 % de la población estudiantil mundial). Para 2024 nuevamente hubo un repunte a 6,4 millones (3.9 % de la población estudiantil mundial) (Sabzalieva et al., 2022).

Los datos de la UNESCO permiten notar un aumento en el número de estudiantes internacionales, especialmente en algunas regiones, como Asia. Japón llama la atención como destino de un número creciente de alumnos. No obstante -como veremos más adelante- la problemática en la internacionalización educativa de este país se concentra más en el envío a otros destinos que en la recepción de estudiantes.

A escala global, el organismo internacional estima que la cifra de movilidad del 3.9 % es muy baja, considerando a la población estudiantil en el mundo. De ahí, la importancia de considerar diferentes tipos de movilidad. Es decir, que además de la movilidad física -comúnmente registrada- se estimulen los medios virtuales para esta movilidad, e incluso programas híbridos, que integren ambas modalidades.

Los tipos de movilidad estudiantil (ME) que considera la UNESCO pueden ser: movilidad física (MF), movilidad virtual (MV) así como movilidad híbrida (MH), a la que algunos especialistas se refieren en inglés como “blended mobility”.

Movilidad virtual: pros y contras

Este texto se concentra en la movilidad virtual estudiantil (MV o MVE) que, según la definición de la UNESCO, es “...una forma de movilidad que utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para facilitar los intercambios y la colaboración académica, cultural experiencial transfronteriza y/o interinstitucional” (Sabzalieva et al., 2022).

Si bien, las iniciativas en el ámbito virtual, no llegan a sustituir a la experiencia de un intercambio o una clase presencial, este trabajo se afilia a la idea de algunos especialistas al intentar explorar sus posibilidades como una fase que contribuya a la ME. Organizaciones como UNICollaboration, consideran que “el intercambio virtual

se puede utilizar como preparación para la movilidad física” (Helm y O’Dowd, 2020).

Precisamente en concordancia con esta idea, se propone ponderar la movilidad virtual (MV), no como un sustituto de la física o presencial (MF) sino como un incentivo, preparación o complemento. Así, nuestro planteamiento contemplaría también lo que se denomina movilidad híbrida (HM) una combinación estratégica de la movilidad virtual y la movilidad física.

Aunque a partir de la pandemia estamos más familiarizados con el contacto virtual para fines académicos, ya anteriormente existían propuestas concretas en este sentido. Esto consta en las políticas de IES que desde hace décadas habían impulsado diferentes gobiernos. O en el creciente número de convenios de intercambio entre universidades. Por otra parte, los recursos y las competencias tecnológicas también estaban presentes en el área educativa, con diferentes programas de aprendizaje en línea o IV. Entre ellas, precisamente la telecolaboración o teletándem que nosotros hemos puesto en práctica con la UNAM.

Lo que ha sido notable a partir de la crisis mundial de salud, desde el 2020, es el incremento en la participación, el financiamiento, la adaptación, la digitalización de los materiales, el uso de plataformas y las estrategias para incorporar la tecnología a los cursos o para darle seguimiento a los mismos. Además, la formalización de este tipo de cursos integrándolos al currículo académico. Los debates actuales sobre el costo económico y ambiental de los programas de estudio en el extranjero, así como los desafíos para la MF planteados por la reciente pandemia mundial, han hecho que el IV sea una opción atractiva para las instituciones de educación superior en su búsqueda de modelos sostenibles de aprendizaje internacional que sirvan como preparación o complemento a los programas de MF (Helm y O’Dowd, 2020).

Se observan puntos positivos como la mayor accesibilidad, la economía, la flexibilidad y la sostenibilidad de este tipo de cursos. Y algunos observadores hablan de la motivación internacional, de cómo este acercamiento virtual abrió las expectativas de los estudiantes al mejor conocimiento de otros países, e incluso al interés por convertir después esta experiencia en una MF.

La propia UNESCO, que trató ampliamente el tema presentando 14 estudios de caso de actividades de MV llevadas a cabo por 73 instituciones de educación superior en 38 países de todas las regiones del mundo, resaltó que el 75% de los estudiantes que experimentaron la MV dijeron que lo harían de nuevo si se les diera la oportunidad (Sabzalieva et al., 2022). El organismo también reconoce que la MV nunca será equiparable a la experiencia del desplazamiento físico, pero pondera la

validez de la combinación de alternativas. “De acuerdo con nuestra perspectiva, debemos aspirar a formas híbridas de movilidad para que esta actividad sea más responsable, más sostenible, más optimizada y, por supuesto, con mayores índices de participación y democratización” (Sabzalieva et al., 2022).

Naturalmente, aunque hay notables ventajas, se enumeran también dificultades que subyacen en el medio educativo: las clases o intercambios en línea no sustituyen a la experiencia física real; la calidad de la educación en línea es cuestionada; falta reconocimiento y formalización de cursos y prácticas de IV para integrarse al currículo educativo; la motivación, compromiso y responsabilidad de los estudiantes podría mermarse en dinámicas en línea; las aludidas ventajas de las competencias y recursos tecnológicos no son siempre accesibles a toda la población académica; la diferencia horaria y calidad de las conexiones digitales pueden dificultar la sincronía o comunicación directa entre los participantes.

Japón y la movilidad estudiantil

Japón corresponde al marco de antecedentes que hemos descrito a escala global. Existían ya algunas políticas e instrumentos del gobierno japonés para promover el intercambio estudiantil. Sobre todo, la MF. No siempre con los resultados esperados, como se ve tras la implementación del plan Inter-University Exchange Project (Re-Inventing Japan Project, 2011-2020). Por una parte, la meta de recibir 300,000 estudiantes del exterior se logró, pero fue gracias a una significativa presencia regional, ya que 90 % de éstos procedían de Asia. Por otro lado, el objetivo de enviar 120,000 japoneses a estudiar en el exterior quedó fuera del alcance. Ante estas circunstancias, el mismo gobierno japonés reconoció la necesidad de considerar la educación en línea para este tipo de intercambio internacional (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, MEXT, 2020, como se citó en Enkhtur et al., 2023). La MV a consecuencia de la pandemia también funcionó en Japón, con características similares a las de otros países. Se incrementaron los IV, los estudiantes, las tecnologías, el interés en modalidades de educación en línea. Y se crearon también nuevos instrumentos del gobierno, así como organizaciones. En este contexto se consolidó Top Global University Project, grupo de instituciones con la misma visión global de la iniciativa oficial J-MIRAI, Japan-Mobility and Internationalisation: Re-engaging and Accelerating Initiative for future generations. Dentro de ésta, se plantearon nuevas metas para el año 2033. Además del incremento de la ME, se busca “desarrollar un ambiente educativo internacional y promover interacciones en persona y en línea” (The Government of Japan, 2023).

Uno de los primeros estudios sobre el impacto de la interacción virtual en la educación superior en Japón durante la pandemia, fue realizado en la Universidad de Osaka, en 2022. El estudio incluyó 1,424 alumnos de 42 universidades, correspondientes a 17 regiones o países, que tomaron 11 cursos en línea. Este trabajo reitera conclusiones como el aumento de la motivación internacional, a través de lo que llaman el “efecto exposición” a la otra cultura. Este factor potencia el interés en el estudio internacional, como se revela en los resultados de sus encuestas: “los estudiantes que tomaron cursos virtuales tienen doble probabilidad de seguir estudios en el exterior sobre los que no” (Enkhtur et al., 2023). Otro punto de particular interés es que observan también en los participantes una mayor competencia intercultural. Precisamente estas conclusiones dentro de una institución japonesa cobran pertinencia para el planteamiento final de este trabajo.

El caso de la movilidad en KUIS

Para esta propuesta revisamos el contexto de la movilidad estudiantil en un caso japonés. La Universidad de Estudios Internacionales de Kanda (KUIS) es una institución privada. Establecida en 1987, como parte de Kanda Gaigo Group, auspiciado por la Fundación Educativa Sano. Se ubica en la prefectura de Chiba, en el radio del área metropolitana de Tokio. Cuenta con una matrícula de aproximadamente 4,209 alumnos (pregrado y posgrado, 2024).

Se especializa en la enseñanza de lenguas y programas internacionales, en 4 departamentos: Inglés; Lenguas iberoamericanas (español y portugués); Lenguas asiáticas (chino, coreano, tailandés, indonesio y vietnamita); Comunicación Internacional. Cuenta además con el Programa de artes liberales; Programa de lengua y cultura japonesa, y la Escuela de Graduados en ciencias del lenguaje.

De acuerdo con los registros de la División de Estrategia Internacional (Global Engagement and Partnership Division) en 2024 tenía convenios de intercambio con 116 universidades en 29 países y cada año se envían al exterior alrededor de 200 estudiantes japoneses, en la modalidad de movilidad física (MF). Durante cada año escolar, se estima la recepción de alrededor del mismo número de estudiantes internacionales (205, en 2024).

Particularmente, en el ámbito del mundo hispano, existen convenios con 17 universidades: 6 de España, 7 de México, 1 de Argentina, 1 de Venezuela, 1 de Paraguay, 1 de Cuba. Tomamos algunos datos desde el 2005, en que iniciaron los convenios internacionales del Departamento de español (ahora español y portugués), hasta el año 2023. En 18 años de convenios con instituciones de habla hispana, 208 estudiantes habían ido a estudiar (MF) en estos países. Específicamente, 82

a México. La información corresponde solamente a convenios formales. Hay otras variantes de movilidad por intercambios particulares o experiencias de prácticas laborales, que no se registran en este documento.

Aunque no contemplamos dimensionar cuantitativamente los programas de MF en comparación con una práctica de IV como el teletándem, es pertinente considerar que, en estos 18 años de convenios con el mundo hispano, el número de alumnos (208) que participaron la MF es equiparable al que ha participado en prácticas de teletándem durante un periodo de 5 años (220). Sin precisar cifras, se estima que alrededor de una tercera parte de éstos tenía antecedentes o contemplaba su MF a países hispanos.

Como se ha mencionado, una parte fundamental de nuestra propuesta es que se consideren las prácticas de teletándem como una alternativa de MV, que permita el desarrollo de competencias interculturales, una posibilidad de acercamiento o inmersión, y que combine o motive de alguna forma a la MF.

El teletándem KUIS-UNAM

En este punto se resume el funcionamiento del teletándem en la enseñanza de ELE y las competencias interculturales desarrolladas por los participantes japoneses. KUIS y la UNAM han compartido prácticas de teletándem para estudiantes de lenguas, desde 2017.

Se trata de una modalidad de teletándem institucional semiintegrado, es decir, reconocido por ambas entidades, pero con diferentes funciones. Para la UNAM, como actividad extracurricular en el entorno de la Mediateca de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT); para KUIS, como una práctica sistematizada en las tareas, dentro de diferentes cursos de lengua y cultura.

Para la operación del teletándem se ha contado con la mediación de las docentes de lenguas (español-japonés) en ambas instituciones. Plataformas como Zoom, Padlet, Facebook y Google Classroom han facilitado la operatividad y registro de resultados en este tipo de prácticas.

En estudios y publicaciones previas se documenta la implementación, avances en el área lingüística (González y Nagao, 2019) y competencias interculturales de los participantes (González, 2023). Al repasar esta última referencia, podemos extraer algunos datos a considerar para el presente planteamiento. Se examinaron las tareas de 138 alumnos japoneses, que participaron en el teletándem durante 5 semestres (2020-2022), como parte del curso "Estudios de español IV". Las sesiones de teletándem se realizaban como tareas programadas, que los participantes ejecutaban con acuerdos sobre plataformas y horarios de encuentro adecuados. En los lineamientos se establecían sesiones de 40 minutos de

conversación (20 minutos en cada lengua) sobre temas tratados en el curso referido, principalmente enfocado en historia, cultura y sociedad de los países de América Latina.

Se revisaron alrededor de 680 formatos en Google Classroom, correspondientes a las 5 sesiones de teletándem de cada semestre, de cada uno de los 138 participantes en Japón, así como presentaciones finales y algunos espacios de interacción en Padlet.

A propósito de las competencias, el referido inventario de *Habilidades y actitudes interculturales* del Instituto Cervantes (Centro Virtual Cervantes, Biblioteca del profesor) sirvió como instrumento de observación. Aplicamos una metodología cualitativa al observar las tareas entregadas a través de diversas plataformas y entornos virtuales (teletándem, Padlet y Google Classroom).

En resumen, una primera exploración nos permitió registrar que todas las habilidades interculturales anteriormente enumeradas, como parte de este inventario, se podían apreciar en las tareas de los participantes japoneses: observación; comparación, clasificación y deducción; transferencia, inferencia, conceptualización; ensayo y práctica; evaluación y control; reparación y corrección. Uno de los puntos que se destacan en este estudio es la reflexión y apertura de los participantes japoneses luego de estas interacciones con hablantes de la lengua meta. "Es difícil abordar de manera exhaustiva los variados temas culturales que podrían ayudar a estudiar y comprender mejor a los países hispanohablantes. La aproximación intercultural de los estudiantes en esta dinámica contribuye a que los participantes sean más críticos ante las fuentes que a veces simplifican los rasgos socioculturales de estos países" (González, 2023). Aunque no se detalla aquí, algunas muestras de este estudio nos han servido para la propuesta de un seguimiento sistemático de este tipo de prácticas y futuras líneas de investigación.

Revisión y propuesta: a manera a de conclusión

En esta parte conclusiva, proponemos la revisión de las estrategias de ME de KUIS, especialmente del Departamento de lenguas iberoamericanas (español y portugués), que mantiene intercambio con 17 instituciones en el mundo hispano y una visión de expansión en este ámbito.

La idea es reformular las estrategias de ME, para que el teletándem contribuya como una forma de MV o se integre a programas de MF. Aprovechando los recursos y competencias digitales vigentes, proponemos revalorar las dinámicas ya implementadas para el IV. El planteamiento final es que se reconozca el impacto de este tipo de prácticas en el aprendizaje de lenguas (ELE),

el desarrollo de competencias interculturales y su viabilidad como una forma de ME alternativa (virtual o híbrida) en el contexto educativo internacional.

La consideración del contexto en el que ahora se ubica el teletándem como una forma de IV, tanto a escala global, como en la experiencia de su aplicación en nuestros cursos de ELE en Japón, nos permiten reflexionar sobre el potencial de este recurso.

¿Cómo puede el teletándem desarrollar y consolidar la competencia comunicativa intercultural en los aprendientes de español (ELE)?

Considerando estas circunstancias, de la escala global a nuestro caso particular:

- La competencia intercultural está reconocida como una parte fundamental en el aprendizaje de ELE.
- El teletándem ha demostrado su pertinencia como recurso de aprendizaje, tanto en la práctica lingüística, como para el desarrollo de la competencia intercultural, por lo que puede adaptarse a las clases y objetivos de ELE, de manera sistemática y formal.
- Las competencias y recursos tecnológicos en la actualidad contribuyen a facilitar el aprendizaje a través de IV.

En este contexto, nuestro propósito de consolidar el teletándem como un medio para el desarrollo de competencias interculturales, contempla las siguientes tareas, para su aplicación en cursos de ELE:

1. Reformulación de los objetivos de los cursos en los que se implemente el teletándem, para que incluyan específicamente el desarrollo de competencias interculturales, como parte del aprendizaje de ELE. Junto a estas, podrían también considerarse las competencias del siglo XXI: empatía, tolerancia, pensamiento crítico, conciencia y ciudadanía, global, etc.
2. Revisión e implementación de las metodologías de realización del teletándem. Con la consideración especial del papel de los mediadores, y de las tareas, que pueden ajustarse gracias a las mismas dinámicas de interacción de los estudiantes (task-as-workplan / task-as-a-process).
3. Replanteamiento del concepto de cultura, al considerar las competencias interculturales, con un criterio amplio, que permita a los estudiantes su propia conciencia crítica cultural.
4. Diseño de cursos de ELE, con el desarrollo de competencias interculturales, a través de teletándem, que proyecte su impacto fuera del aula, en las políticas y programas institucionales de ME.

A partir del último punto enumerado en la revisión del teletándem dentro de nuestros cursos, se plantean también tareas de proyección con perspectiva internacional.

En ese sentido, ¿cómo puede el desarrollo de competencias interculturales a través de prácticas de teletándem integrarse a estrategias de movilidad estudiantil, en el marco de la internacionalización educativa?

Considerando la problemática de la ME y las experiencias y resultados de IV a escala global, en el siglo XXI:

- El antecedente de las prácticas implementadas (teletándem KUIS-UNAM) constituye un contexto propicio que aprovecha las redes interinstitucionales vigentes, y puede generar otro tipo de proyectos de IV en un mayor número de cursos.
- El caso expuesto se inserta en el Departamento de lenguas iberoamericanas (español y portugués), que gracias a esas redes interinstitucionales, cuenta con 17 convenios de intercambio con universidades del mundo hispano. En la mayoría de éstas ya se llevan a cabo diferentes formas de IV.
- Los principios que subyacen en las prácticas de IV, coinciden con los del respectivo Departamento, los de la División de Estrategia Internacional y los de la universidad, en cuanto a: A) promover la ME; B) educar hablantes de lenguas que sean a la vez ciudadanos con sensibilidad cultural y pensamiento crítico. El slogan de KUIS sostiene que: “los idiomas son la base para unir al mundo en paz” (KUIS. Overview).
- Organizaciones internacionales y especialistas en el tema, consideran que ante las dificultades para la MF, la MV o programas de MH son alternativas viables para la ME, que contribuyen a la IES.
- En los proyectos de IES en Japón, se ha evidenciado la falta de ME desde regiones fuera de Asia. Entre ellas, la de los países hispanohablantes.

En estas circunstancias, es pertinente la realización de tareas que permitan insertar nuestras prácticas de teletándem en objetivos más globales. Entre éstas:

1. Ejecución de actividades y formas de divulgación académica (foros, presentaciones, seminarios, publicaciones etc.) dirigidas al personal docente y administrativo en las instancias de intercambio estudiantil, para la concientización de las posibilidades de estos tipos de IV, así como la consideración de su formalización o reconocimiento dentro del currículo escolar.
2. Ampliación de la red interinstitucional que ha permitido los intercambios académicos con diferentes universidades, abriendo las posibilidades de IV, como apoyo a planes de ME.
3. Instrumentación de teletándem dentro de un mayor número de cursos de ELE.
4. Propuesta formal de la integración del teletándem (con claros objetivos del desarrollo de competencias interculturales) para integrarse a las políticas de ME

institucionales, con programas de MV o MH, que puedan impactar en la MF.

5. Desarrollo de instrumentos de estudio y observación de competencias interculturales, que se apliquen de manera previa y posterior a la implementación de las dinámicas de teletándem y los programas de ME.
6. Inserción del teletándem y de estos instrumentos de observación, en la elaboración de guías para la ME (información, selección, evaluación, preparación, seguimiento y retorno, etc.).
7. Diseño de proyectos de investigación y estudios sobre los temas pertinentes para el mantenimiento de estos proyectos: IV, competencias interculturales, ME, etc.

Es preciso reconocer que todavía la noción de virtualidad genera desconfianza en algunos ambientes educativos, tanto en su aceptación como recurso pedagógico, como en su viabilidad para representar una forma de ME. Sin embargo, con una visión amplia, como lo apunta la UNESCO: "...el futuro de la movilidad de los estudiantes combinará experiencias internacionales físicas con oportunidades virtuales impulsadas digitalmente que lleguen a un mayor número de estudiantes y creen una mayor conciencia y habilidades interculturales" (Sabzalieva et al., 2022).

Consecuentemente, las tareas antes propuestas contemplarían la inclusión de las ya mencionadas competencias, además de la intercultural: la tolerancia, ciudadanía global, y otras que ahora se promueven desde estas instancias de IV, y que corresponden fielmente a las políticas y el espíritu de la enseñanza de lenguas en esta universidad japonesa.

En esta tolerancia y comprensión- tanto de docentes y estudiantes, así como de instancias administrativas de las universidades- estaría también la posibilidad de tener mejores resultados y un mayor impacto en el aprendizaje global.

Referencias

- [1] Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters. Clevedon, England.
- [2] Byram, M. (2000). Assessing intercultural competence in language teaching. *Sprogforum*, 18(6), 8–13.
- [3] Canto Gutiérrez, S., y Villegas-Paredes, G. (2023). Diseño e implementación de tareas para el intercambio virtual y su impacto en la competencia comunicativa intercultural en la enseñanza de español lengua extranjera. En S. A. Flores Borjabad, J. L. Ortega Martín, J. A. Nisa Ávila (Coords.), *Nuevas tecnologías y aproximaciones a estudios sobre lengua, lingüística y traducción* (pp. 664-683). Dykinson, Madrid, España.
- [4] Cappellini, M. y Macré, N. (2020). Intercultural Learning in Pre-mobility Teletandem. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité, 39 (1). <https://doi.org/10.4000/apliut.7449>

- [5] Centro Virtual Cervantes, Biblioteca del profesor. Habilidades y actitudes interculturales. Inventario. En Plan Curricular. Recuperado el 10 de octubre de 2024, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/12_habilidades_y_actitudes_inventario.htm
- [6] Centro Virtual Cervantes. Competencia intercultural. En Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 14 de noviembre de 2024, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm
- [7] Enkhtur, A., Li, M. y Zhang, X. (2023). Virtual student mobility from students' perspectives: Case study from Japan. *Higher Education Forum*, 20, 59–78. <https://doi.org/10.15027/53851>
- [8] González, S. (2023). Enfoque sociocultural del aprendizaje colaborativo con recursos digitales: un estudio de caso de la lengua española utilizando teletándem y Padlet. *The Journal of Kanda University of International Studies*, 35, 387-412. <https://kuis.repo.nii.ac.jp/records/1997>
- [9] González, S. y Nagao, K. (2019). Nuevos espacios virtuales para el aprendizaje: la experiencia de teletándem japonés-español. *The Journal of Kanda University of International Studies*, 31, 377-391. https://kuis.repo.nii.ac.jp/record/1651/files/JKIS_31_377_391.pdf
- [10] Helm, F. y O'Dowd, R. (2020). UNICollaboration Position Paper. Virtual Exchange and its role in Blended Mobility Initiatives [Archivo PDF]. [Position-paper-on-Blended-Mobility.pdf](#)
- [11] Helm, F. y O'Dowd, R. (2020). UNICollaboration Position Paper. Virtual Exchange and its role in Blended Mobility Initiatives [Archivo PDF]. <https://www.unicollaboration.org/wp-content/uploads/2020/09/Position-paper-on-Blended-Mobility.pdf>
- [12] Kappler, B., Cohen, A., Paige, R. M., Chi, J., Lassegard, J. P., Maegher, M. and Weaver, S. (2019). Maximizing Study Abroad: An Instructional Guide to Strategies for Language and Culture Learning and Use. Center for Advanced Research on Language Acquisition (CARLA). University of Minnesota, Minneapolis.
- [13] KUIS. Overview (s.f.). Based on the motto 'Languages are the foundation to link the world in peace', KUIS cultivates human resources who become bridges between cultures. Kanda University of International Studies. Recuperado el 12 de noviembre de 2024, de <http://cdxiaoke.com/kuis/english/overview/>
- [14] Little, D. y Brammerts, H. (Eds.). (1996). A guide to language learning in tandem via the Internet. CLCS Occasional Paper 46. Dublin. ED399789.pdf
- [15] O'Dowd, R. (2023). *Internationalising Higher Education and the Role of Virtual Exchange*. Routledge.
- [16] O'Dowd, R. (s.f.). Reading and Resources for Virtual Exchange & Blended Mobility (Google Docs). https://docs.google.com/document/d/1fbQ1xpPM_HHBiOlulk_mISN0MkgrRyZpVM4ITx-BrM0/edit?tab=t.0#heading=h.mwyyqqd1sdqn8
- [17] O'Dowd, R. (23 de octubre de 2024). Overcoming Challenges and Barriers in Virtual Exchange. [Conferencista]. Webinar, Center for Educational Resources in Culture, Language and Literacy, The University of Arizona.
- [18] Sabzalieva, E., Mutize, T., y Yerovi, C. (2022). Mentes en movimiento: oportunidades y desafíos para la movilidad virtual de estudiantes en un mundo pospandémico. IESALC-UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380989>

- [19] Teletandem Brasil (s.f.). UNESP-Universidade Estadual Paulista. Foreign Languages for All. <http://www.teletandembrasil.org/>
- [20] The Government of Japan. (27 de abril de 2023). J-MIRAI: Japan-Mobility and Internationalisation: Re-engaging and Accelerating Initiative for future generations. <https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/kyouikumirai/pdf/230427jmirai.pdf>
- [21] Vassallo, M. A., y Telles, J. A. (2006). Foreign language learning in-tandem: theoretical principles and research perspectives. *The ESpecialist*, 27(1), 23-59.
- [22] Warschauer, M. (Ed.). (1995). *Virtual Connections: Online Activities & Projects for Networking Language Learners*. Second Language Teaching & Curriculum Center, University of Hawai'i at Manoa. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406824.pdf>

Trabajo realizado gracias a "KUIS Research Grant"