La comunicación intercultural en español entre estudiantes locales e internacionales mediante el aprendizaje cooperativo en un entorno virtual

Jose R. Belda-Medin
Universidad de Alicante

1. Introducción

La internacionalización se ha convertido en uno de los principales objetivos de la educación superior. Según diferentes instituciones (UNESCO, OCDE) hay actualmente entre 4 y 5emillones de estudiantes internacionales en todo el mundo y la cifra alcanzará fácilmente los 8 millones en los próximos tres años. España figuraba entre los primeros diez países receptores de estudiantes internacionales en el pasado año 2016 de acuerdo con distintas fuentes (*Project Atlas* del Institute of International Education). Las cifras pueden variar significativamente dependiendo del concepto de *estudiante internacional*. En un sentido amplio este concepto se aplicaría a cualquier estudiante que se traslade a otro país por razones académicas independientemente de la duración de su estancia, es decir, tanto para periodos cortos como los programas de verano como para una estancia larga de varios años. En un sentidos más restrictivo, este concepto se aplicaría únicamente a aquellos estudiantes que se desplazan a otro país para completar sus estudios y obtener la correspondiente titulación en la institución de destino. Ambas interpretaciones tienen distintas implicaciones: académicas, lingüísticas o económicas tanto para losoestudiantes como para las instituciones de educación superior.

Según datos de la Comisión Europea y del SEPIE, España es el primer país receptor de estudiantes universitarios de intercambio en el marco del programa Erasmus+ aunquesestos datos son mucho menores en lo que se refiere a la captación de estudiantesointernacionales cuyo propósito sea completar todos los estudios en nuestros país si comparamos estos datos con los de Alemania, Francia o Reino Unido. En cualquier caso, este hecho supone un reto para su inclusión y adaptación académica, especialmente en el aprendizaje de contenidos en lengua española (Pastor 2006, 2017), así como en la comunicación intercultural entre estudiantes locales internacionales que comparten un espacio común.

Tradicionalmente se da por hecho que una experiencia académica internacional va necesariamente acompañada de un incremento en la comunicación lingüística e intercultural. Así, varios estudios (McMillan y Opem 2004, Segalowitz *et al.* 200e) se han encargado de analizar y demostrar esta comunicación intercultural desde diversos ámbitos lingüísticos, culturales y personales. Gran parte de estos experimentos se ha basado en la comparación de grupos experimentales y de control, referidos respectivamente a aquellos estudiantes que realizaban unalestancia internacional frente a quienes permanecían en su país. Pero estos estudios se fundamentanlen el análisis comparado de

grupos de estudiantes más o menos homogéneos, es decir, la mayoría de los participantes en la investigación comparten una misma lengua materna o L1 y una cultura similar.

Sin embargo, la internacionalización de la educación superior actualmente muestra una mayor tendencia hacia la coexistencia de distintas lenguas y culturas en espacio académico en común, por ejemplo la presencia desestudiantes procedentes de diversos países fruto de los programas Erasmus+ o de los convenios bilaterales. El aprendizaje de una L2 y la comunicación intercultural en estos nuevos espacios multilingües ha recibido mucha menor atención, especialmente en lo que se refiere a otras lenguas distintas al inglés.

La movilidad internacional de estudiantes de intercambio suele producirse mayoritariamente en el ecuador o en los últimos años de estudios. En estos casos, los estudiantes internacionales se desplazan a otro país para ampliar su horizonte académico y profesional. Pero la integración de estos estudiantes en las instituciones de destino no suele resultar tan fácil como indican sus propias expectativas iniciales, en parte por una competencia limitada de la L2 y por la existencia previa de grupos primarios entre los estudiantes locales que pueden dificultar dicha integración. La propia experiencia nos indica que algunos de estos estudiantes desplazados a otrorpaís por razones académicas terminan por relacionarse con alumnos con una misma afinidad lingüística o cultural.

Una de las posibles formas para ayudar a la integración del alumnado internacional es mediante el uso de las TIC, en concreto de las aplicaciones de mensajería instantánea o IM en inglés *(Instant Messaging*). El uso de las aplicaciones móviles o *apps* para la comunicación y el aprendizaje de una segunda lengua ha recibido mayor atención en los últimos años como lo demuestran los estudios de Kukulska-Hulme (2005, 2008, 2009, 2013) y ha sido fruto de varios experimentos en diversas áreas, por ejemplo en cuanto a la adquisición del léxico, el progreso en la capacidad escrita (Sotillo 2006, Al-Saalem 2014, Man 2014), por citar algunos ejemplos.

En el ámbito del ELE hay varios estudios recientes como los de Padrón (2013), Morató (2014), Díaz y Segado (2014), Mejía (2016), Simarro (2016) o Cremades, Cuenca y Onieva (2016). Estos estudios se han encargado de analizar el empleo de las aplicaciones de IM respecto a sus ventajas y desventajas, posibilidades pedagógicas yncaracterísticas en general. El presente trabajo se centra en el uso de la mensajería instantánea como aprendizaje cooperativo en un entorno virtual entre estudiantes locales e internacionales.

2. Objetivos y contexto

Este artículo investiga el aprendizaje de español como L2 por parte de estudiantes internacionales de intercambio de diferentes países en la Universidad de Alicante (UA) mediante una aplicación o *app* de mensajería instantánea. Los dos objetivos principales de la investigación son, en primer lugar, medir la frecuencia de uso del español como interlenguaje en un entorno académico internacional con la presencia de estudiantes

con diferente L1 y, en segundo, comprobar la influencia que tiene el uso de una app de IM en los estudiantes internacionales respecto al aprendizaje del vocabulario en español como L2.

La Universidad de Alicante recibe anualmente más de 800 estudiantes de intercambio gracias tanto al programa Erasmus+ como a convenios bilaterales firmados con instituciones socias de países fuera de la Unión Europea. Todos los estudiantes internacionales de intercambio pueden combinar el estudio de un curso de lengua española ofrecido por el Centro Superior de Idiomas (CSI) de la UA con asignaturas de sus respectivas titulaciones. Además, la UA ha incrementado considerablemente elonúmero de asignaturas impartidas en inglés, conocidas como EMI (*English as a Medium of Instructio*na, hasta superar las cien en los siete centros o facultades con el objetivo de incrementar el número de socios internacionales en todos los continentes. De este modo, el estudiante internacional acogido puede optar por cursar estudios de su disciplina en español, en inglés o una combinación de ambas junto a un curso de lengua española.

Como ocurre en otras universidades españolas, cabe destacar que en estos momentos no existe un requisito lingüístico específico de español para ser admitidos como estudiantes internacionales en la UA aunque se recomienda poseer un B1 de español. No obstante, la Facultad de Letras ha adoptado recientemente medidas más concretas al respecto a instancias de las áreas de lengua y literaturas españolas, exigiendo un nivel equivalente al B2 en español en algunos casos. Esta normativa de requisito lingüístico de español es de difícil implementación dado que no va acompañada de un certificado o modelo concreto de examen de español, por lo que en laapráctica son los distintos coordinadores internacionales en cada áreanquienes cargan con esa labor y tratan determinar a través de los contratos de aprendizaje la capacidad lingüística de los alumnos internacionales para cursar determinadas materias. El Centro Superior de Idiomas ofrece un test online de conocimientos de español que los alumnos internacionales acogidos pueden realizar y unas pruebas de nivel al inicio de cada cuatrimestre.

Para este experimento se llevó a cabo una selección de alumnos internacionales de entre los acogidos en las Facultades de Letras y de Ciencias. Esta selección se basó en criterios de nacionalidad y género, tratando de reflejar en la medida de lo posible la proporción y diversidad de los internacionales en la UA en general. Por ello, se seleccionaron 32 estudiantes internacionales presentes en la Universidad de Alicante durante el segundo cuatrimestre del curso académico 2016/17. Los alumnos realizaban estudios de grado en diferentesstitulaciones tales como Español, Turismo, Estudios Ingleses, Lenguas Modernas, Traducción, Química, Biología y Optometría y procedían de 12 países diferentes, en concreto de EEUU, Reino Unido, Francia, Italia, Alemania, Republica Checa, Eslovaquia, Bulgaria, Letonia, Kazajistán, República de Corea y Brasil. Por tanto, sus L1 respectivas eran muy diferentes, en su mayoría lenguas de origen europeo como el inglés, francés, alemán, checo, eslovaco, letón, italiano o búlgaro pero también estaban presentes el coreano y kazajo. Un 76 % de los participantes en este experimento eran mujeres frente al 24 % de hombres, lo cual responde en gran medida a una mayoritaria presencia de alumnas internacionales.

Además de los 32 estudiantes internacionales, un total de 18 estudiantes españoles cursando diferentes titulaciones de Ciencias y Letras fueron seleccionados para participar en este experimento con dos alumnas voluntarias como máximas responsables del proyecto. Estas alumnas actuaron como líderes proponiendo la idea de participar en un intercambio con alumnos internacionales a varios compañeros de facultad. Por tanto, un total de 50 estudiantes participaron en este proyecto.

3. Metodología

Aunque se valoraron diferentes apps de IM para este experimento como *Line, Wechat* o *Google Hangouts, Whatsapp Inc* fue finalmente la seleccionada por las siguientes razones. Desde un punto de vista técnico, se trata de una aplicación multiplataforma de distribución libre cuyo uso es compatible con diferentes sistemas operativos como *Android* o *IOs*. Además, se trata de la aplicación de IM con mayor grado de penetración actualmente en el mercado a nivel mundias, pues cuenta actualmente con más de 1.200 millones de usuarios. Por otro lado y desde un punto de vista académico, ya existen estudios previos en este ámbito relacionados con el aprendizaje de L2 y el empleo de *Whatsapp* como los anteriormente mencionados.

En el experimento se utilizaron un pretest y un postest administrados de forma electrónica con versiones en inglés y español. El pretest se dividía en tres secciones diferentes, la primera contenía 15 preguntas sobre motivación dirigidas a estudiantes internacionales y basada en la escala de Anderson y Lawton (2015). Esta escala analiza diferentes tipos de motivación, tanto intrínseca como extrínseca. La segunda sección incluía 16 preguntas relacionadas con la comunicación intercultural basada en el estudio de Chen y Starosta (1996). La tercera y última sección comprendía 14 preguntas fundamentadas en la autopercepción de las habilidades orales y escritas en español, basada en la escala Roever y Powers (2005) y parcialmente adaptada a las necesidades del presente experimento.

Tanto los estudiantes locales como internacionales seleccionados fueron distribuidos aleatoriamente en dos grupos, uno de control (GC) y otro experimental (GE). El GC basaría su comunicación en la forma tradicional de contacto presencial y por medio del correo electrónico. El GE emplearía la aplicación de IM como forma de comunicación, por tanto estos alumnos estarían en contacto mediante la creación de un grupo específico de *Whatsapp* cuyas administradoras serían las dos alumnas españolas previamente aludidas. Cada grupo, GE y GC, contaba con la presencia tanto de estudiantes internacionales como locales en una misma proporción. Además, los estudiantes cuya L1 era idéntica fueron distribuidos entre el GC y GC con el fin de diversifica y fomentar la comunicación intercultural. Se buscaba replicar en la medida de lo posible la presencia real del alumnado local e internacional en un aula universitaria y no repetir experimentos previamente mencionados basados en grupos muy homogéneos con una misma L1 de partida. Por ello, los hablantes nativos de inglés en mayor medida asíscomo los de alemán e italiano fueron distribuidos de forma paritaria entre el GE y GC. Por motivos similares, ambos grupos contaron con presencia de mujeres y hombres en una proporción similar

al de la población internacional en la UA, siendo las mujeres mayoritarias en ambos grupos como se muestra en el gráfico 1.

GRUPO	EXPERIMENTAL	GE	GRUPO	CONTROL	GC
P	**Estudios**	**País**	**P**	**Estudios**	**País**
1	Francés y español	Reino Unido	1	Ciencias	Reino Unido
2	Francés y español	Reino Unido	2	Italiano y español	Reino Unido
3	Francés y español	Reino Unido	3	Lenguas modernas	Reino Unido
4	Biología	EEUU	4	Lenguas modernas	Reino Unido
5	Literatura Inglesa	EEUU	5	Pre-dental	EEUU
6	TESOL	EEUU	6	Literatura	EEUU
7	Turismo	Kazajistán	7	Español	EEUU
8	Derecho	Kazajistán	8	Biología	Francia
9	Química orgánica	Bulgaria	9	Derecho	Kazajistán
10	Estudios ingleses	Chipre	10	Química	Bulgaria
11	Estudios ingleses	Alemania	11	Estudios ingleses	Chipre
12	Química	Italia	12	Magisterio	Alemania
13	Lingüística	Rep. Checa	13	Geología	Italia
14	Optometría	Letonia	14	Matemáticas	Eslovaquia
15	Química	Rep. Corea	15	Estudios ingleses	Rep. Checa
16	Biología	Brasil	16	Optometría	Brasil
17	Estudios ingleses	España	17	Estudios ingleses	España
18	Estudios ingleses	España	18	Estudios ingleses	España
19	Estudios ingleses	España	19	Estudios ingleses	España
20	Estudios ingleses	España	20	Estudios ingleses	España
21	Estudios ingleses	España	21	Estudios ingleses	España
22	Traducción	España	22	Traducción	España
23	Química	España	23	Química	España
24	Biología	España	24	Biología	España
25	Biología	España	25	Biología	España

Gráfico 1. Estudiantes internacionales y locales participantes en la investigación

Con el objeto de fomentar la confianza y el sentido de comunidad entre los participantes, se diseñaron tres actividades iniciales similares para ambos grupos, GC y GE, pero celebradas por separado. Tras una reunión inicial de presentación, las dos alumnas españolas líderes invitaron durante las dos primeras semanas al alumnado a participar en tres propuestas de encuentro. La primera era un encuentro de café tertulia en un martes a media mañana en una cafetería del campus. La segunda consistía en reunirse para comer juntos en un restaurante de tapas cerca del campus a mediodía un miércoles. La tercera y última propuesta inicial se basaba en un encuentro un sábado para ver una película en español y posterior noche de copas por los bares. Las tres actividades fueron específicamente diseñadas para fomentar el conocimiento y la comunicación entre diferentes estudiantes durante el periodo crítico de adaptación en una experiencia internacional, las dos primeras semanas tras la llegada al nuevo destino. Se celebraron en tres días diferentes de la semana para permitir la máxima participación y fueron replicadas para tanto para Ge como para GC por separado. Los estudiantes del GC recibieron la información vía correo electrónico y los estudiantes del GE fueron citados mediante el grupo específico de *Whatsapp* creado a tal propósito y con el nombre de *UA internacional*.

La participación en estas actividades fue muy dispar en función de la motivación, disponibilidad y competencia lingüística en español de los alumnos internacionales. Pero las tres actividades sirvieron para ofrecer una oportunidad de interacción entre estudiantes locales e internacionales en lugares y contextos distintos, dentro y fuera del campus. En los distintos encuentros las alumnas líderes del proyecto observaron y redactaron un informe sobre la interacción y el uso del español por parte de todos los alumnos internacionales para su posterior análisis.

El postest fue administrado online durante la última semana del experimento a finales del cuatrimestre y contenía tres secciones tanto para el GC como para el GE. La primera sección era una repetición de la escala de comunicación intercultural del pretest (Anderson y Lawton 2015) con el fin de analizar los cambios observados al principio y al final de la estancia. La segunda sección era de nuevo una repetición de la escala de autopercepción de las habilidades en español. La tercera sección era nueva y contenía preguntas sobre la frecuencia de interacción entre estudiantes locales e internacionales siguiendo la escala *Global Perspetive Inventory* (2016) elaborada por la Universidad de Iowa. Además, los integrantes del GE completaron una última sección con su valoración respecto al uso de la *app* de *IM* durante el cuatrimestre.

4. Análisis de resultados

Tal como ocurre en otras universidades españolas, debido a la ausencia de un requisito lingüístico específico de español y un modelo de certificación claro a nivel institucional aplicable a todos los estudiantes internacionales la divergencia del nivel de partida es muy amplia como se muestra en el gráfico 2 basado en la propia percepción de los alumnos respecto a su competencia en lengua española. Como se observa en este gráfico, más de un 30 % considera que su nivel inicial de español corresponde

a un A2 según el MCER, un 4 % afirma tener un A1 y un 23 % señala que no tiene conocimientos de español a su llegada a la UA. Estos datos sumados suponen que un 59 % de los estudiantes participantes en este proyecto poseen un nivel básico de lengua española. Frente a ello, sus conocimientos de inglés son manifiestamente superiores, pues un 20 % afirma tener un nivel equivalente al B1, un 32 % al B2, un 24 % un C1 y otro 24 % corresponde a un C2, incluidos aquí los estudiantes nativos procedentes del Reino Unido y los Estados Unidos. Esta comparativa muestra claramente que los estudiantes internacionales poseen un nivel de inglés muy superior al de español, como era previsible dado que se trata en realidad de su L2 para gran parte de los encuestados. La mayoría de los estudiantes internacionales son plurilingües con el inglés como L2 y el español como L3 o L4. Estos datos corresponden tanto a los estudiantes internacionales del GC como del GE.

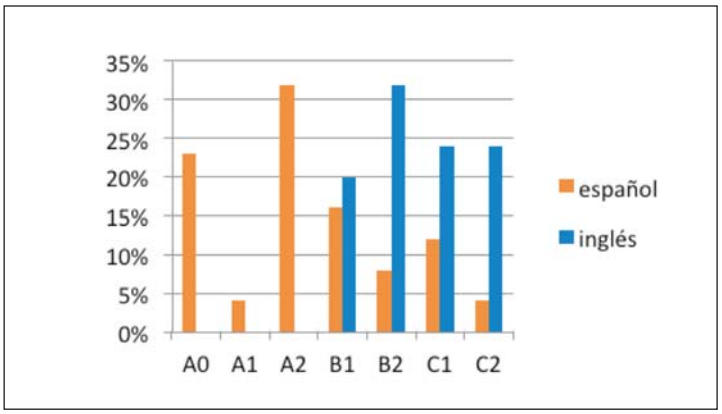

Gráfico 2. Nivel Inicial de L2 en español e inglés de alumnos internacionales GC y GE

Por ello, el idioma de interacción entre internacionales y locales en la aplicación de IM fue mayoritariamente en inglés con un 60 % frente al uso del idioma español con un 40 %. La afinidad lingüística de los estudiantes participantes y su nivel inicial de español tuvieron una clara influencia en este hecho, pues italianos, franceses y alemanes prefirieron la comunicación en español frente a los estudiantes británicos, norteamericanos y de otras nacionalidades que optaron en gran medida por el inglés. Una consecuencia de su plurilingüismo es la frecuencia en la alternancia de código o *code-switching* en inglés y español, a menudo mezclando expresiones y palabras en uno y otro idioma internacionales como muestra el gráfico 3 que recoge dos capturas de pantalla de interacción en ambos idiomas.



Gráfico 3. Ejemplos de *code-switching* en inglés y español por alumnos internacionales

Respecto al aprendizaje del vocabulario en español a través de la aplicación de IM, se puede clasificar el contenido del mismo en cuatro grandes bloques. El primero corresponde al léxico funcional, fruto de la necesidad de adaptación al nuevo entorno por parte de los internacionales durante las primeras semanas, por ejemplo *estación, tren, piso, habitación, compartir, objetos perdidos*, etc. El segundo bloque incluye léxico relacionado con el mundo académico y su aprendizaje fue más intenso también durante las primeras semanas ante la necesidad de seleccionar asignaturas y comprender el nuevo sistema educativo en otro idioma, por ejemplo *guía docente, asignatura, convocatoria, nota, práctica, apuntes, horario, tutoría,* etc. El tercer bloque lo conforma el léxico coloquial y tuvo mayor presencia en la aplicación IM a mitad y final del período de estancia, una vez los estudiantes internacionales ya habían aprendido el vocabulario básico relacionado con el ámbito funcional y académico. En este campo se encuentran palabras como *vale, chulo, guay, chicos,* etc. El último bloque, relacionado con el lenguaje coloquial, los conforman diferentes expresiones y locuciones idiomáticas, observadas ya avanzado el cuatrimestre como ejemplo de la integración de los estudiantes internacionales al nuevo entorno, por ejemplo *llueve a cántaros, más vale tarde que nunca* o la expresión popularizada *claro que si guapi* a partir de un anuncio de televisión y empleado por un estudiante alemán. El siguiente gráfico 4 recoge capturas de pantalla con ejemplos de diferentes tipos de léxico empleados en la aplicación de IM para el GE.

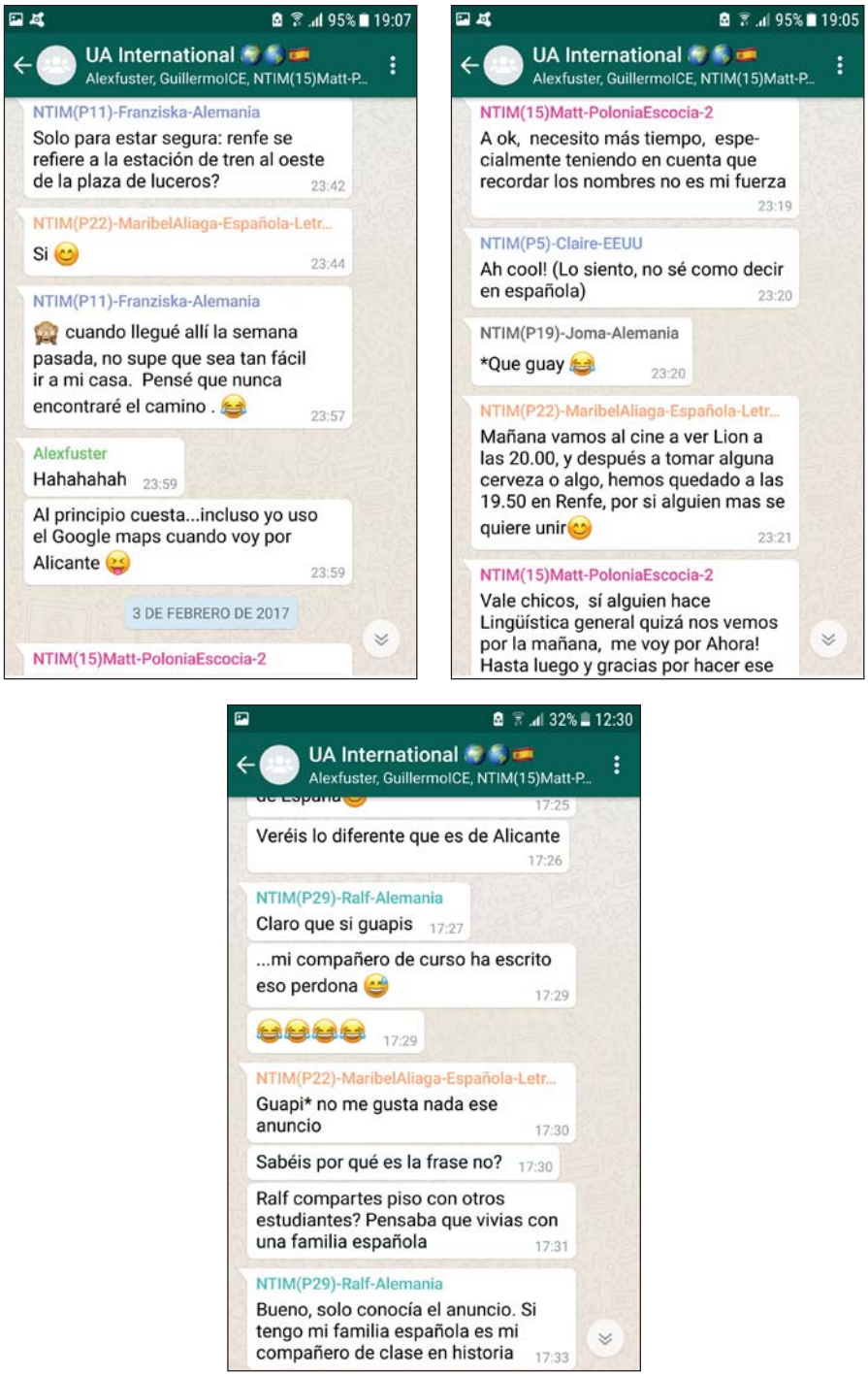

Gráfico 4. Ejemplos de diferentes tipos de léxico empleados en la aplicación IM por el GE

Como se observa, el aprendizaje cooperativo en un entorno virtual queda claro gracias a la interacción entre estudiantes locales e internacionales, por un lado, así como a la dada entre los propios internacionales, por otro. En ocasiones, es un alumno internacional quien ayuda a otro internacional con diferente nivel de español en el empleo del léxico mediante la aplicación de IM.

De acuerdo con los datos del postest, el uso de la aplicación de IM fomentó una mayor interacción entre el alumnado local e internacional. La encuesta final refleja que un 51 % de los internacionales de los participantes en el GE se relacionaron a diario o frecuentemente con alumnos españoles en el campus frente a un 25 % de los internacionales en el GC, la mitad aproximadamente. Esta interacción entre alumnos locales nativos de español e internacionales fue significativamente menor fuera del campus en ambos grupos, un 32 % para los internacionales en el GE frente a un 16 % de los del GC, aunque el GE mostró igualmente el doble de interacción con estudiantes locales fuera del campus con respecto a los del GC. De hecho, un 58 % de los estudiantes internacionales del GC se relacionaron diariamente en el campus con estudiantes de su mismo país o idioma, frente al 30 % en el caso de los estudiantes internacionales del GE.

En cuanto a la percepción del progreso en el empleo del vocabulario en español, el postest muestra claramente que los estudiantes internacionales del GE perciben un aprendizaje significativamente mayor que los del GC en todas las preguntas incluidas en esta sección y en las diferentes destrezas analizadas, tanto en lo que se refiere al español oral como al escrito. El gráfico 5 recoge estas diferencias de percepción en lo que se refiere a la capacidad de entender el vocabulario cuando leen, un 68 % de los internacionales encuestados en el GE responden que muy bien o perfectamente frente a un 50 % en el caso de los participantes internacionales del GC.

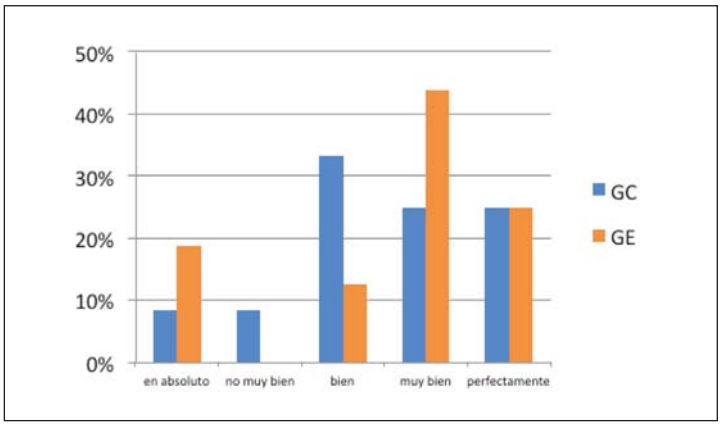

Gráfico 5. Autopercepción: ***Puedo entender el vocabulario en español cuando leo***

5. Conclusiones

Este estudio sobre el uso de una aplicación de IM para fomentar una mayor interacción entre estudiantes locales e internacionales y un mejor aprendizaje de diferentes tipos de léxico en español por estos últimos ha servido para confirmar tres ideas principales. En primer lugar, la gran divergencia que existe en cuanto a la competencia en español por parte de los estudiantes internacionales de intercambio ante la ausencia de un requisito y certificados específicos. Este hecho supone un gran reto si tenemos en cuenta su convivencia en las aulas junto a estudiantes locales y la necesidad de mantener un nivel lingüístico apropiado.

En segundo lugar, se confirma el incremento del multilingüismo gracias a la presencia de estudiantes cada vez más plurilingües, con el inglés como L2 en la mayoría de los casos y el español como L3 o L4. Frente a los ejemplos de estudiantes nativos de inglés, procedentes del Reino Unido y Estados Unidos y que estudian el español como L2, encontramos una gran diversidad de estudiantes de otras nacionalidades que han aprendido el inglés como L2 y que tienen cierto nivel de competencia en español como L3 o L4, por ejemplo franceses, alemanes, italianos, checos, brasileños, coreanos, etc. Una consecuencia de ello es la alternancia en el empleo de inglés y el español en el uso diario aunque el inglés parece predominar como lengua de comunicación entre estudiantes internacionales con diferentes L1 y competencias en español.

En tercer lugar, la existencia de grupos primarios por parte de los estudiantes españoles en el campus y fuera del mismo que dificultan la plena inclusión de los internacionales y una mayor interacción con el objetivo de aprender el idioma objeto de estudio. Como se señaló al principio, la movilidad suele producirse mayoritariamente a mitad o final del ciclo universitario, por lo que los grupos locales ya están consolidados. Este hecho parece favorecer que los internacionales terminen por relacionarse en muchas ocasiones con estudiantes de su mismo idioma o cultura o bien con otros estudiantes internacionales y en mucha menor medida con estudiantes locales, especialmente fuera del campus.

En cuanto a los dos objetivos de la presente investigación, la frecuencia en el uso del español y la influencia de una aplicación de IM en el aprendizaje del vocabulario en español, se puede concluir que el uso de la aplicación de IM en este caso parece haber ayudado en gran medida a un incremento significativo en la interacción entre alumnos locales e internacionales y un mayor empleo del español. Como resultado, el grado de percepción respecto al aprendizaje de diferentes tipos de léxico en español es significativamente mayor en el caso de los estudiantes del GE que participaron en este experimento frente a aquellos que formaron parte del GC.

Referencias Bibliográficas

ALSALEEM, BASMA ISSA AHMAD (2014): *The effect of "WhatsApp" electronic dialogue journaling on improving writing vocabulary word choice and voice of EFL undergraduate Saudi*

Students, en 21st Century Academic Forum Conference Proceedings, Harvard. http://www.readwritethink.org/lesson_images/lesson782/Rubric.pdf

ANDERSON, P. H., & LAWTON, L. (2015*):* "Student motivation to study abroad and their intercultural development"*, Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad.*

CHEN, G. M., & STAROSTA, W. J. (1996): "Intercultural communication competence: A synthesis", *Annals of the International Communication Association*, 19(1), 353-383.

CREMADES, R., CUENCA, E. M., & ONIEVA, J. L. (2016): "Posibilidades didácticas de la escritura digital ubicua en la aplicación WhatsApp Messenger", *Revista Letral*, (16), http://revistaseug.ugr.es/index.php/letral/article/view/4932/4741 [consulta: 30/10/17].

DÍAZ AYUGA, J. M., & SEGADO JIMÉNEZ, J. (2014). "Cómo integrar las TIC en la clase de E/LE y no morir en el intento: Google Hangouts", *Foro de Profesores de E/LE*, 10(1), 63-73.

GLOBAL PERSPECTIVE INVENTORY (2016). University of Iowa. http://www.gpi.hs.iastate.edu/

INSTITUTE OF INTERNATIONAL EDUCATION (2016). *Project Atlas. Open Doors Data*. https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors/Open-Doors-2016-Media-Information 30/10/2017.

KUKULSKA-HULME, A. (2013): "Re-skilling language learners for a mobile world". Monterey, CA: *The International Research Foundation for English Language Education*. Retrieved from http://www.tirfonline.org/english-in-the-workforce/mobile-assisted-language-learning/

KUKULSKA-HULME, A., SHARPLES, M., MILRAD, M., ARNEDILLO-SÁNCHEZ, I., & VAVOULA, G. (2009): "Innovation in mobile learning: A European perspective". *International Journal of Mobile and Blended Learning* (IJMBL), 1(1), 13-35.

KUKULSKA-HULME, A., & SHIELD, L. (2008*). An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction*. ReCALL, 20(3), 271-289.

KUKULSKA-HULME, A., & TRAXLER, J. (Eds.). (2005*). Mobile learning: A handbook for educators and trainers.* London: Routledge.

MAN, C. K. (2014): "Word's up with WhatsApp: the use of instant messaging in consciousness-raising of academic vocabulary", In *23rd MELTA and 12th Asia TEFL International Conference* 28-30.

MCMILLAN, A. R., y G. OPEM (2004): "Study abroad: A lifetime of benefits". *Abroad View Magazine,* 62, 58-60.

MEJÍA, G. (2016): "Promoting language learning: The use of mLearning in the Spanish classes", *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 22(1), 80-99.

MORATÓ PAYÁ, A. (2014): "El WhatsApp como complemento de aprendizaje en la clase de E/LE", *Foro de Profesores de E/LE*, número 10 http://foroele.es/revista

PADRÓN, C. J. (2013): "Estrategias didácticas basadas en aplicaciones de mensajería instantánea WhatsApp exclusivamente para móviles(mobile learning) y el uso de la herramienta para promover el aprendizaje colaborativo", *Eduweb, Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, n.º 2 (7), 123-134.

PASTOR CESTEROS, S. (2006): "La enseñanza del español como lengua vehicular en contextos académicos"*, Marco-ELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*. 2: 25 p.

PASTOR CESTEROS, S., y RODRÍGUEZ-LIFANTE, A. (2017): *Español académico a través de la Guía académica para estudiantes internacionales de la Universidad de Alicante*. Centro Virtual Cervantes. E-Aesla, 3: 99-109.

ROEVER, C., y POWERS, D. E. (2005): *Effects of language of administration on a self-assessment of language skills.* Princeton, NJ: Educational Testing Service.

SEGALOWITZ, N. y B. F. FREED (2004): "Context, Contact, and Cognition in Oral Fluency Acquisition: Learning Spanish at Home and Study Abroad Contexts", *Studies in Second Language Acquisition* 12.2 (2004): 173–99.

SIMARRO, M. (2016): *Integración de Whatsapp en la enseñanza de español como segunda lengua. Propuesta de b-learning*. III Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC Las Palmas de Gran Canaria 17-18 de noviembre de 2016 https://acceda.ulpgc.es:8443/bitstream/10553/20467/1/0730076_00000_0028.pdf

SOTILLO, S. M. (2006): "Using instant messaging for collaborative learning: A case study. Innovate", *Journal of Online Education*, 2(3), 2.