



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Título del proyecto (PINN-18-A-050) “Superar las barreras de comunicación en la lengua extranjera a través de un tándem guiado a partir del Nivel A1”

Convocatoria de los Proyectos de Innovación Docente 2018

Autor 1 – Lennart T. Koch: kochlennart@uniovi.es- Departamento de Filología Inglesa,
Francesa y Alemana

Autor 2 – Mónica Sánchez González: sanchezmonica2@uniovi.es- Departamento de Filología
Inglesa, Francesa y Alemana

Palabras clave: tándem, autonomía, comunicación auténtica,
competencia comunicativa, pronunciación, comprensión oral

Tipo de proyecto

Tipo A (PINN-18-A)	X
--------------------	---

Tipo B (PINN-18-B)	
--------------------	--

Resumen / Abstract

1 Contribución del proyecto a la consecución de los objetivos específicos y de los objetivos de la convocatoria

1.1 Objetivos específicos y objetivos prioritarios de la convocatoria conseguidos

Gracias a este proyecto hemos conseguido que el alumnado participante se comunicara online en alemán con estudiantes alemanes estudiantes de lengua española procedentes de la prestigiosa Ludwig-Maximilians-Universität de Múnich (en adelante LMU, número 82 según el ranking de Shanghai) para practicar las tareas guiadas y preparadas y reducir así sus inhibiciones a la hora de comunicarse en alemán ya en este nivel principiante. Gracias a esta comunicación real, los estudiantes mejoraron la comprensión oral y la pronunciación de alemán, que son los principales contenidos de la asignatura “Comprensión oral y pronunciación: alemán” (en adelante COPA), del primer curso del Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas. Tal y como se había previsto, el alumnado ha aumentado su autonomía tanto



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

en el uso de la lengua extranjera como en el aprendizaje, algo que se demostró en el portafolio y la encuesta final.

Estos objetivos específicos han contribuido a alcanzar los siguientes objetivos de la convocatoria: la movilidad virtual utilizando herramientas de ámbito tecnológico como Skype (1.b) para fomentar el uso de las habilidades del alumnado en la lengua extranjera alemana (2.b), en la interacción con otras universidades internacionales a través de la colaboración alumno-alumno y alumno-profesor de diferente procedencia (6.c) para desarrollar la capacidad de trabajo y formación autónomas (3.b).

1.2 Mejoras a la convocatoria, grado de pertinencia de las mismas, modificaciones al proyecto inicial y justificación de los cambios

Este proyecto ha contribuido de forma positiva al empleo de nuevas tecnologías en la enseñanza y aprendizaje, constituyendo estas la base para el uso autónomo y auténtico de la lengua meta en conversaciones reales con hablantes nativos reales. Asimismo, el proyecto ha incidido notablemente en el desarrollo gradual de la autonomía del alumnado participante (véase Schmelter 2004, Schmenk 2008, Tassinari 2010), tanto en el aprendizaje como en el uso de la lengua (véase Sánchez-González 2018).

Las modificaciones al proyecto inicial se deben a problemas de organización en la universidad colaboradora, la LMU. El curso de español para principiantes ofertado por esta universidad y con el que teníamos previsto realizar el intercambio por coincidencia horaria no tuvo lugar por falta de alumnos. Por esta razón nos vimos obligados a realizar el proyecto fuera del horario lectivo y con el alumnado del Centro de Lenguas de la LMU donde los alumnos pueden hacer un curso autónomo de aprendizaje de lenguas. De estos alumnos hubo diez dispuestos a participar en el proyecto de intercambio tándem. Por lo tanto, se redujo el número de participantes previstos también a diez por parte de la Universidad de Oviedo, que de todos modos conforman el grupo de alumnos que asistió regularmente a clase. Esta modificación propició que el alumnado participante trabajara de una forma aún más autónoma de lo previsto porque las sesiones de trabajo no tuvieron lugar en clase, y por tanto el apoyo del profesor se administró únicamente a través del asesoramiento individual en tutoría.

2 Contribución del proyecto al plan estratégico de la Universidad y repercusiones en la docencia.

2.1 Alineamiento del Proyecto de Innovación Docente con el Plan Estratégico 2018-2022 de la Universidad de Oviedo en materia docente.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

El proyecto incidió al 100% en los contenidos de la asignatura de COPA y en gran medida en los contenidos que se refieren a las competencias orales en la asignatura de “Idioma Moderno: Alemán”, cursada por la práctica totalidad de los estudiantes participantes.

Originalmente habíamos previsto que uno de los dos grupos que conforman el total de alumnos de esta asignatura, es decir, el 50% del alumnado, participara de forma obligatoria en clase, donde se iban a realizar los intercambios vía Skype. El otro grupo actuaría como grupo de control para poder comparar y evaluar la validez y el alcance del proyecto. Sin embargo, y por las modificaciones anteriormente descritas en el punto 1.2, el porcentaje de participación del alumnado (aprox. 25%) fue inferior al previsto. Por ello, el grupo de control sería el resto de alumnos que no participaron en el proyecto (aprox. 75%).

De todas formas, es interesante destacar que la totalidad de alumnos que participaron en el proyecto subrayaron en las encuestas finales su preferencia por haber realizado las conversaciones auténticas en la lengua meta con los nativos alemanes fuera del horario lectivo, tal y como veremos en la presentación de resultados. Es decir, las circunstancias devenidas por la organización de la LMU se ajustaron sorprendentemente a los propios intereses de los alumnos, algo que se debería tener en cuenta para una posible continuación del proyecto.

2.2 Grado de consecución de las repercusiones esperadas del proyecto (en la docencia específica y en el entorno docente)

En general se ha demostrado que el problema principal para este tipo de proyectos es el compromiso de todas las partes implicadas en la organización del tándem en las dos universidades. Sin embargo, a nivel de contenido, las encuestas realizadas aportan claros indicios que confirman nuestra hipótesis inicial: el tándem sí se puede emplear ya a nivel A1 siempre y cuando esté debidamente preparado y los alumnos bien orientados a través de información general, preparación y práctica de ejercicios adecuados, y asesoramiento individual. Esta hipótesis contradice la suposición, bastante extendida en la investigación relativa al tándem, de que esta metodología no es apta para principiantes, sino que es conveniente, incluso necesario, contar con cierto nivel en la lengua meta para poder comenzar (véase Brammerts y Kleppin 2006: 160).

Un proyecto de similares características se podría realizar en cualquier curso de lengua alemana del Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas, desde Idioma Moderno (nivel A1.1) hasta Lengua VI (nivel B2.2). Habría que buscar grupos con niveles adecuados en las universidades participantes, y sobre todo profesorado implicado y que muestre entusiasmo por la metodología tándem, ya que aplicar esta metodología requiere un esfuerzo extra de organización no remunerada y a menudo no reconocida, pero muy beneficiosa para el



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

alumnado. Un problema permanente en nuestro caso es la no coincidencia de los calendarios académicos en ambos países, donde a nivel práctico solo coinciden pocas semanas en ambos semestres (de finales de octubre a principios de diciembre y de finales de abril a principios de mayo).

Aparte de la organización, es necesario posibilitar el encuentro cara a cara online con nativos de la lengua meta, que depende del uso de las aplicaciones tecnológicas más avanzadas en el uso de móviles inteligentes y ordenadores que puedan hacer posible un encuentro auténtico en cualquier momento del día y desde cualquier lugar.

Nuestra idea es darle continuidad al proyecto con distintos cursos en diferentes universidades donde necesitamos encontrar cursos de enseñanza reglada que coincidan en nivel y a ser posible en horario. Próximamente nos pondremos en contacto con otras universidades con las que colaboramos y que tienen tradición en la aplicación de la metodología tándem: la Westfälische Wilhelms-Universität de Münster, la Ruhr-Universität de Bochum, la Humbolt-Universität de Berlín, la Universität Bremen o la Europa-Universität Viadrina de Frankfurt/Oder. Daremos difusión de los resultados de nuestra experiencia entre el profesorado de nuestro Departamento, y les pondremos a disposición los materiales de información preparados, que de manera adaptada se podrán utilizar igualmente para las demás lenguas vinculadas al Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas: francés, italiano, portugués e inglés.

Estamos considerando impartir una ponencia en las próximas jornadas sobre asesoramiento de Hamburgo (12-14 de septiembre 2019), si bien la muestra es todavía insuficiente (de los ocho participantes de la Universidad de Oviedo, solamente la mitad realizó la encuesta final, y otros tantos de la LMU), por lo que tendríamos que ampliarla en los próximos cursos académicos, algo que además aportaría más seguridad sobre si los datos conseguidos son fiables. Una vez que contemos con una base de datos más amplia y con el feedback de los compañeros del Departamento y de los asistentes a la ponencia en Hamburgo resumiremos todos los resultados para publicarlos en una revista de prestigio durante el año 2020.

3 Memoria del Proyecto

3.1 Marco Teórico del Proyecto

Las nuevas teorías sobre la autonomía subrayan que es una capacidad innata del hombre que tiene que desarrollarse y desplegarse en sociedad, y además en muy diferentes ámbitos (véase Jiménez-Raya, Lamb y Vieira 2007; Sánchez-González 2007). Por ello evoluciona de forma



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

distinta según la cultura que envuelve al individuo, quien, de todos modos, según su propia historia, desarrollará más o menos autonomía en algunas competencias concretas y en otras no (Koch 2013). En el propio aprendizaje de lenguas extranjeras existen por lo menos dos competencias de autonomía relevantes como ya hemos mencionado: en el uso de la lengua y en el aprendizaje, que no se desarrollan necesariamente de forma paralela. Durante décadas hubo cierto consenso científico de que el tándem como forma de aprendizaje fundamentalmente autónomo solamente tiene sentido una vez que el estudiante tenga un nivel comunicativo de A2 en la lengua meta, incluso mejor un nivel B (Brammerts y Kleppin 2006: 160). Esta idea se basaba en la concepción de la autonomía como un aprendizaje independiente, es decir, sin profesor, y un modelo de tándem donde el alumno tenía mucha libertad de decidir sus propios objetivos, métodos y materiales, escogidos por él mismo. Pero si la autonomía se despliega desde el primer momento de la vida con (o sin) el apoyo de los demás, la cuestión es cómo la educación puede fomentar este desarrollo. Al principio de cualquier proceso de aprendizaje es muy difícil determinar objetivos, decidir qué materiales son más válidos, autoevaluarse, etcétera. Por lo tanto, el estudiante al principio necesita apoyo en estos procesos y que se fomente su desarrollo paulatinamente. Lo mismo vale para el uso de la lengua, que muchas veces se ve frenado por inhibiciones iniciales, que se pueden prolongar indebidamente si el estudiante no aplica lo que está aprendiendo.

Este proyecto es, por tanto, al mismo tiempo un proyecto de innovación docente y de investigación, porque la hipótesis inicial consiste en que el estudiante puede desarrollar sus competencias comunicativas desde el primer momento, si se le apoya en tales procesos del aprendizaje que al principio son difíciles de autodirigir.

3.2 Metodología utilizada

3.2.1 Plan de Trabajo desarrollado

Como no se pudo desarrollar el proyecto con la clase de español para extranjeros prevista en la LMU, tuvimos que explicar nuestro plan a la dirección del Centro de Lenguas de esta universidad, que nos aportó su apoyo de manera muy profesional en esta situación tan delicada para el proyecto. Tradujimos al alemán todo el material explicativo preparado para nuestro alumnado, en la LMU lo adaptaron para su clientela, lo enviaron a todo el alumnado inscrito y lo publicitaron en varios cursos. Dada la premura de tiempo –que los cursos no se iban a desarrollar allí por falta de alumnado se supo a finales de octubre por la diferencia en el calendario académico–, esto fue esencial para salvar el proyecto. Finalmente, ya en diciembre, se pudieron formar diez parejas tándem entre las dos universidades, de las cuales dos parejas por problemas de agenda no realizaron el mínimo de cinco sesiones tándem a través de los encuentros cara a cara con Skype. Además de las instrucciones dadas en clase y las informaciones generales enviadas por escrito, se realizaron algunos asesoramientos individuales presenciales a nuestro alumnado y otros vía e-mail al alumnado de Múnich.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Las cuestiones de organización aparte del plan de trabajo que se realizó en clase consistieron en la preparación de ciertas actividades en el aula que se podrían repetir de manera libre durante la fase activa del proyecto tándem en la conversación auténtica con el estudiante nativo de la lengua meta. Estas han sido ejercicios de comprensión auditiva, desde el reconocimiento y comprensión de los sonidos del alemán hasta frases y textos complejos. Además, se han realizado ejercicios de pronunciación correspondientes a la comprensión, para poder articular correctamente todos los sonidos del alemán, prestando especial atención a los que no existen en castellano, seguidos por los elementos suprasegmentales, la acentuación y entonación de la palabra, del sintagma, de la frase y del texto, el ritmo y la melodía de estos. Perfeccionar todo esto será una tarea continua para todo el futuro tiempo de aprendizaje de los alumnos, pero lo importante era entender los principios fundamentales, aplicarlos en frases sencillas y saber cómo practicarlos y mejorarlos de manera autónoma y especialmente en tándem, así como promover la consiguiente reflexión y autoevaluación al respecto en el portafolio.

3.2.2 Descripción de la Metodología

La metodología de las propias reuniones tándem consiste en que los alumnos se ayudan mutuamente en la autoevaluación de las dificultades que tiene cada uno con los objetivos de su aprendizaje de la lengua meta, que en nuestro caso estaban limitadas a la pronunciación y comprensión oral de los fenómenos básicos y las conversaciones típicas de principiante: el saludo, la familia, profesiones, hobbies, rutinas diarias, etcétera. Según el diagnóstico individual realizado con la pareja tándem, los participantes eligieron ciertos ejercicios que conocían de clase para luego practicarlos en la sesión tándem con el nativo, y así erradicar cada uno los problemas individuales que tenía con los fenómenos o comunicaciones en cuestión y automatizar su uso correcto.

Esta metodología, su aplicación individual y su eficacia se comprueba en este proyecto con una triangulación de métodos de investigación:

- a. Se compara la nota media de los participantes del proyecto con la nota media del resto de alumnos de este grupo de la asignatura de COPA. De todos modos, la utilidad de la comparación de estas dos notas medias es de un valor limitado, porque son sobre todo los alumnos con conocimientos previos de alemán los que habitualmente no vienen a clase, sino solamente al examen, y estos no participaron en el proyecto.
- b. El instrumento más importante de validación del proyecto es el cuestionario desarrollado, la encuesta subsiguiente y el análisis de sus resultados (véase punto 3.3).
- c. En casos puntuales se pueden comprobar y comparar los resultados de la encuesta con lo expuesto por parte del alumno en el portafolio.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

3.3 Resultados alcanzados

3.3.1 Valoración de indicadores

3.3.1.a Comparación nota media

Nota media de los participantes: 6,93.

Nota media de los no participantes: 6,19.

La comparación de la nota media de los estudiantes participantes en el proyecto con el resto de estudiantes del mismo grupo de la asignatura de COPA demuestra que la primera está 0,74 puntos por encima de la segunda. Este valor en sí mismo puede parecer poco significativo, pero si tenemos en cuenta como se ha indicado anteriormente que en el grupo de alumnos que habitualmente no asiste a clase suelen estar los que ya tienen un nivel superior a A.1 adquirido con anterioridad en otras instituciones educativas (en este caso incluso había un alumno bilingüe), sí es significativo que los estudiantes que en su mayoría empezaron de cero hayan alcanzado una nota media ligeramente mejor que el resto.

Exponemos a continuación el cuestionario (únicamente la versión en castellano) y algunos de los resultados a través de gráficas comentadas.



3.3.1.b Cuestionario y encuesta

Encuesta para los participantes en el Proyecto Tándem

Por favor, marca el número correspondiente de 1 [poco] a 5 [mucho] con una cruz o en color.

En las preguntas relacionadas con la autoevaluación:

1=suspenso, 2= aprobado, 3=bien, 4=notable, 5=sobresaliente

¿Cuántas veces quedaste online con tu pareja tándem? (0=no marcar, >de 5=5)	1	2	3	4	5
¿Estás satisfecho con la organización conjunta con tu pareja?	1	2	3	4	5
¿Te sirvió el tándem para reducir tus inhibiciones a la hora de hablar alemán?	1	2	3	4	5
¿Te habías fijado unos objetivos generales?	1	2	3	4	5
¿Te habías fijado unos objetivos concretos antes de cada sesión?	1	2	3	4	5
¿Hablasteis de los objetivos al principio de la sesión?	1	2	3	4	5
¿Hablasteis sobre cómo trabajar juntos?	1	2	3	4	5
¿Hablasteis sobre cómo corregiros?	1	2	3	4	5
¿Habías preparado ejercicios para ti para la siguiente sesión?	1	2	3	4	5
¿Habías preparado ejercicios para tu pareja para la siguiente sesión?	1	2	3	4	5
¿Le habías mandado al compañero grabaciones de tu voz en la lengua meta?	1	2	3	4	5
¿Trabajaste la pronunciación?	1	2	3	4	5
¿Trabajaste los elementos segmentales (sonidos)?	1	2	3	4	5
¿Trabajaste los suprasegmentales (ritmo, entonación,... de palabras y frases)?	1	2	3	4	5
¿Trabajaste la comprensión oral?	1	2	3	4	5
¿Trabajaste los temas de clase de Idioma Moderno?	1	2	3	4	5
¿Trabajaste después de cada sesión para fijar lo aprendido?	1	2	3	4	5
¿Habéis resuelto de forma satisfactoria posibles problemas relacionados con					
- la propia comunicación para organizar el trabajo?	1	2	3	4	5
- diferentes niveles de dominio de la lengua meta?	1	2	3	4	5
- diferentes metodologías?	1	2	3	4	5
- diferentes objetivos?	1	2	3	4	5
¿Habéis repartido el tiempo dedicado a cada lengua a partes iguales?	1	2	3	4	5
¿Te sentiste apoyado por tu compañero en tu proceso de aprendizaje?	1	2	3	4	5
¿Te corrigió cuando lo necesitabas?	1	2	3	4	5
¿Le corregiste cuando lo necesitaba?	1	2	3	4	5
¿Intentaste dar explicaciones lingüísticas sobre tu lengua?	1	2	3	4	5
¿Intentó tu compañero dar explicaciones lingüísticas sobre su lengua?	1	2	3	4	5
¿Qué nota te das para la colaboración con tu pareja tándem?	1	2	3	4	5
¿Qué nota te das para la preparación de la sesión?	1	2	3	4	5
¿Qué nota te das para el trabajo en tu lengua meta durante la sesión?	1	2	3	4	5
¿Qué nota te das para fijar lo aprendido después de la sesión?	1	2	3	4	5
¿Qué nota te das para el logro de tus objetivos?	1	2	3	4	5
¿Qué nota le das a tu pareja tándem para la colaboración contigo?	1	2	3	4	5
¿Qué nota le das a tu pareja tándem para la preparación de la sesión?	1	2	3	4	5
¿Qué nota le das a tu pareja tándem para el trabajo en su lengua meta?	1	2	3	4	5
¿Qué nota le das a tu pareja tándem para el logro de sus objetivos?	1	2	3	4	5
¿Habrías preferido que las sesiones tándem hubieran tenido lugar en clase?	1	2	3	4	5
¿Te has servido de la oferta de asesoramiento por parte del coordinador?	1	2	3	4	5
En caso afirmativo, ¿cómo evaluarías dicho asesoramiento?	1	2	3	4	5
¿Cómo evaluarías globalmente la experiencia?	1	2	3	4	5



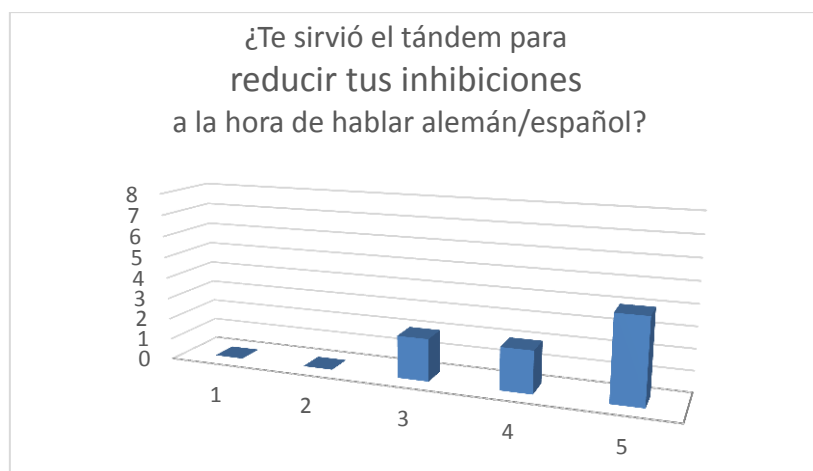
Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

De las diez parejas tándem que se formaron finalmente, dos no llegaron a realizarlo por problemas de agenda y organización. Las ocho parejas restantes recibieron este cuestionario de 30 preguntas que giran en torno a la autopercepción de la aplicación de la metodología tándem y el grado de autonomía. De estas 16 personas solamente la mitad entregó el cuestionario, cuatro españoles y cuatro alemanes. De estas ocho personas, seis habían formado una pareja tándem y dos no. Por tanto, en las siguientes tablas encontramos en el eje vertical el número de participantes que marcaron el ítem en cuestión y en el eje horizontal qué relevancia le dieron estas personas al ítem en cuestión marcando las opciones de 1 (=poco) a 5 (=mucho).

La baja participación en el cuestionario es consecuencia del hecho de que, al igual que el propio tándem, este no se pudo hacer en horario de clase, sino que dependió de la voluntariedad de devolver el archivo del cuestionario recibido por mail ya después de finalizar las clases. Como la muestra es pequeña valoramos los resultados como indicadores de tendencias que se deberían confirmar o no durante una futura continuación del proyecto.

Al no poder exponer todos los resultados en este marco queremos poner el foco en cinco aspectos especialmente relevantes:

- I. la cuestión de la pérdida de las inhibiciones iniciales al hablar,
- II. la autonomía en el aprendizaje a través del ejemplo de la preparación de las sesiones,
- III. la reciprocidad, es decir, el grado de satisfacción sobre la colaboración concreta con la pareja tándem,
- IV. la cuestión de si les hubiera gustado más hacer el tándem en clase como originalmente se había planificado,
- V. el grado de satisfacción general con la participación en este proyecto.

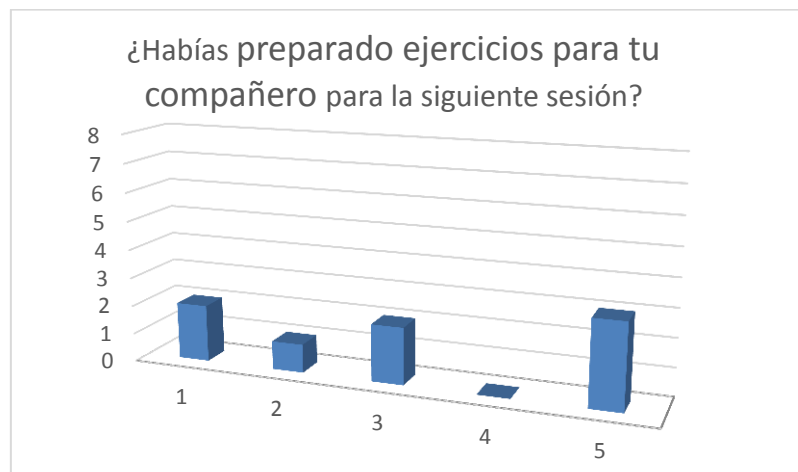
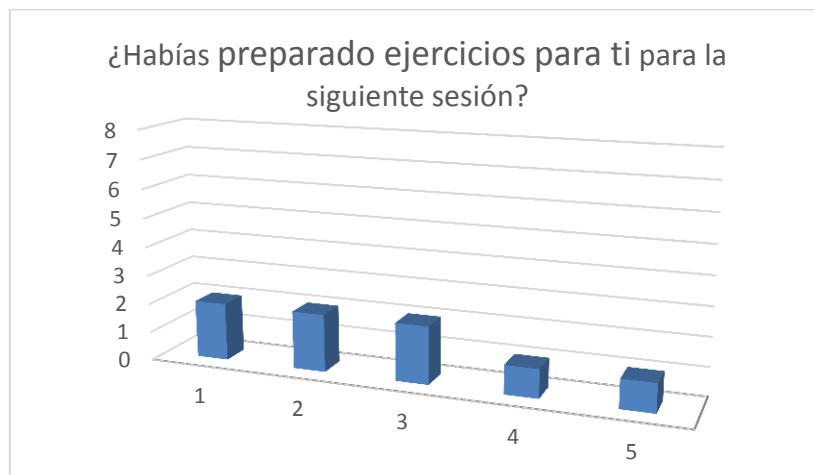


En la cuestión de la pérdida de las inhibiciones iniciales al hablar se puede decir que hay indicios de que la hipótesis de partida ha sido correcta: la gran mayoría del alumnado



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

participante percibe que ha perdido sus inhibiciones al hablar. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el grupo de alemanes posiblemente ya tenía un nivel intermedio o incluso avanzado de castellano, pero aun así aprecian que el tándem les aporta más valor a la hora de hablar sin miedo. Como el miedo a hablar retrasa habitualmente el uso autónomo de la lengua oral más de lo debido y a menudo es una razón importante de fracaso en exámenes orales, estos indicios son una alta motivación para investigar si los datos se confirman en posteriores estudios. La pronta aplicación de la metodología tándem introducida de una manera guiada como en este proyecto podría ser la solución para un problema endémico en el aprendizaje de lenguas, sobre todo en culturas que habitualmente no fomentan demasiado la autonomía del estudiante en el sistema educativo.



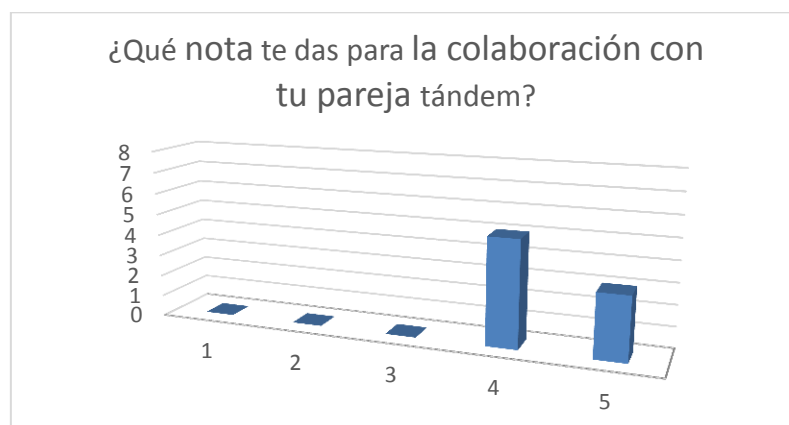


Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Según la teoría, la autodisciplina de preparar y repasar los contenidos de aprendizaje son rasgos fundamentales para la autonomía del aprendizaje. Es verdad que en la conversación auténtica con un nativo siempre surgirán problemas de comprensión, comunicación y pronunciación que se pueden tematizar al instante y, por tanto, siempre se va a aprender algo de la propia conversación en curso. Además, la preparación de ejercicios no es imprescindible, pero sin duda promueve el aprendizaje; en primer lugar, porque el estudiante ya es capaz de resolver dudas sobre las que ha reflexionado antes y puede trabajar conscientemente problemas diagnosticados con anterioridad, así como practicar y fijar fenómenos fonéticos y estructuras comunicativas ya practicadas en clase. Así, tiene un control sobre su propio aprendizaje y puede ver y autoevaluar con facilidad si mejoró en las dudas que tenía antes de la sesión, lo que finalmente es un fuerte factor motivador, porque nota el avance y hay un sentimiento de control sobre la propia capacidad comunicativa.

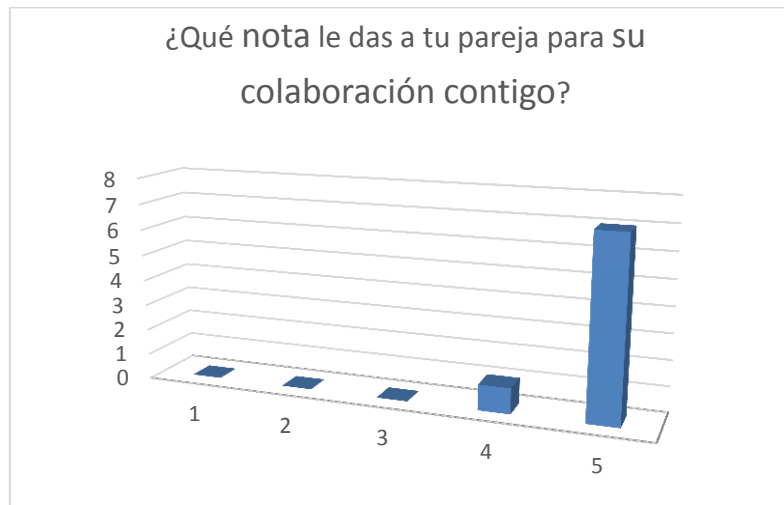
Si tomamos entonces el hecho de haber preparado las sesiones tándem como indicador de la autonomía en el aprendizaje adquirida por parte del alumno, observamos en estas tablas que los participantes presentan diferentes grados de autonomía en su propia percepción. Esta es una de las razones por las que el proyecto inicialmente se planteó haciendo el tándem en clase: de esta manera todos los estudiantes presentes podrían preparar con el apoyo directo del profesor el ejercicio más útil y necesario para ellos para luego practicarlo con el compañero nativo tándem online. Por lo tanto, también los alumnos poco autónomos harían el mismo avance que los más autónomos con los mismos efectos motivantes.

En la comparación de las dos tablas es sorprendente constatar que algunos alumnos preparan antes el ejercicio para su pareja que para sí mismos. Es un primer indicio para lo que analizaremos en el próximo apartado: el hecho de trabajar de una forma colaborativa parece ser una motivación extra, a veces incluso para alumnos que no tienen la autodisciplina de preparar la sesión para sí mismos.

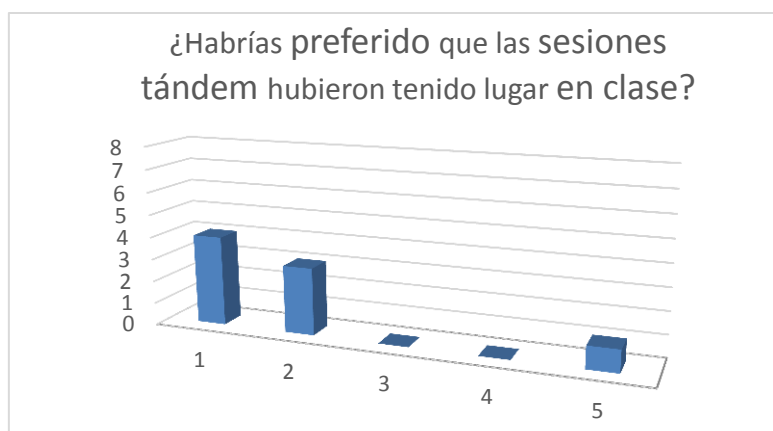




Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



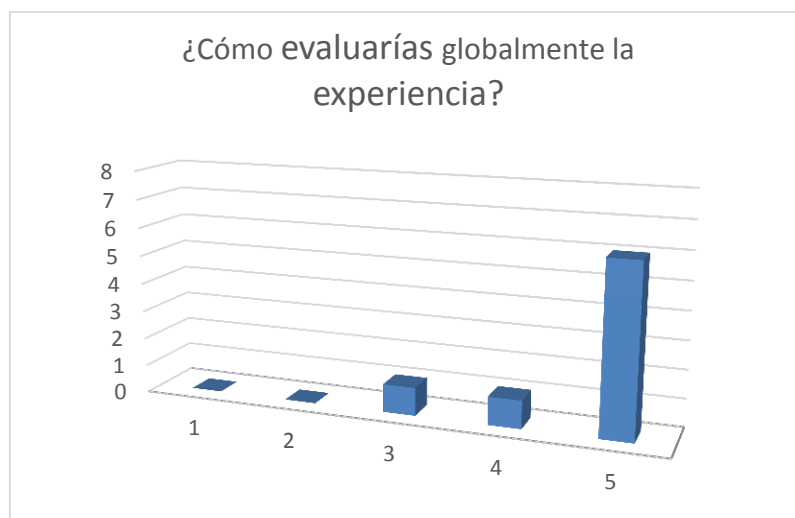
Observamos en las dos tablas que tratan el tema de la reciprocidad y el trabajo colaborativo que hay evaluaciones sin excepción muy positivas, incluso más altas para el compañero que para el propio trabajo. Se puede decir, por tanto, que se confirman los datos de otros estudios (véase Elstermann 2014), que el mero hecho de trabajar con un nativo en una comunicación auténtica es muy motivador y muy satisfactorio. Pero lo importante aquí es confirmar que lo es incluso para estudiantes principiantes del nivel A1, que no es frustrante tener la comunicación auténtica si está es debidamente preparada en clase y, por lo tanto, no hay expectativas erróneas de una comunicación libre fluida. Y esto vale incluso para la colaboración con el nativo fuera del horario de clases sin el apoyo directo del profesor/asesor. Es probable que esta experiencia positiva tanto a nivel cultural como a nivel lingüístico hará que los alumnos participantes enfoquen sus futuros estudios de alemán de una manera mucho más práctica en dirección a la competencia comunicativa real. Además, probablemente querrán participar en el intercambio tándem intensivo Bochum-Oviedo, que estos últimos años ha tenido cada vez menos solicitantes.



Contra nuestras expectativas, la gran mayoría de los alumnos participantes prefiere hacer el tándem fuera del horario de clase. Sería tarea de futuros proyectos el indagar las razones.



Probablemente tiene que ver con el hecho de que la intimidad que da la posibilidad de hacer el tándem desde casa proporciona más libertad y seguridad. No hay sentimientos de vergüenza sobre el propio nivel frente a otros compañeros o el profesor, que forman parte de las razones del miedo a hablar la lengua meta. Además, no hay ningún control sobre los temas tratados, lo que da una mayor sensación de autonomía y libertad, y con ello la posibilidad de hablar de temas íntimos y dudas muy personales que en clase a veces son difíciles de tratar. La desventaja es que los alumnos menos autónomos en el aprendizaje luego adquieren menos capacidades, porque no preparan bien la sesión tándem y probablemente tampoco fijan lo aprendido en el trabajo autónomo posterior a la sesión.



Sin embargo, esto hace que, si bien la experiencia no ha sido del todo eficaz para algún alumno por falta de autodisciplina y la consiguiente falta de preparación, todos ven la experiencia como muy positiva, tal y como se ve en la última tabla aquí presentada. Los resultados indican que la hipótesis de partida ha sido válida, y confirma lo que se anunció ya en todo el cuestionario: los alumnos evalúan esta experiencia tándem de manera muy positiva a pesar de tener aún un nivel muy bajo de competencia lingüística. Esta alta satisfacción en la participación nos anima a continuar con el proyecto el año que viene para confirmar estas tendencias, y a proponer a los compañeros hacer este esfuerzo de organización y trabajo extra, por el excelente impacto que tiene en las competencias comunicativas y el grado de satisfacción del alumnado.

Tabla resumen (a incluir obligatoriamente)

Nº	Indicador	Modo de evaluación	Rangos fijados y obtenidos
1	Competencia lingüística alcanzada	Comparación nota media con grupo de control	Intervalo de nota entre 0 y 10. Diferencia obtenida de 0,74.



Nº	Indicador	Modo de evaluación	Rangos fijados y obtenidos
2	Pérdida de inhibiciones al hablar	Encuesta (con tabla de frecuencia de doble entrada)	No hay rango por tratarse de variables discretas
3	Autonomía en el aprendizaje a través de la preparación de sesiones	Encuesta (con tabla de frecuencia de doble entrada)	No hay rango por tratarse de variables discretas
4	Reciprocidad	Encuesta (con tabla de frecuencia de doble entrada)	No hay rango por tratarse de variables discretas
5	Preferencia intercambio en aula	Encuesta (con tabla de frecuencia de doble entrada)	No hay rango por tratarse de variables discretas
6	Satisfacción general con proyecto	Encuesta (con tabla de frecuencia de doble entrada)	No hay rango por tratarse de variables discretas

3.3.2 Observaciones más importantes sobre la experiencia relacionando los resultados con los objetivos del proyecto evitando afirmaciones que no estén fundamentadas en lo realizado, redundancias o reiteraciones.

Como este tipo de proyectos depende únicamente de la voluntad del personal docente de trabajar por el beneficio del alumnado, sin tener ningún sitio en la enseñanza reglada, ni reconocimiento en créditos ni remuneración, siempre será difícil encontrar dos grupos de investigadores y colaboradores igualmente dispuestos a organizar este tipo de aprendizaje en tándem en entornos y culturas universitarias a menudo muy diferentes. Es fácil establecer la colaboración inicial para este tipo de proyectos, pero puede haber varias razones que dificulten la ejecución, desde el diferente calendario académico y una organización interna diferente hasta la implicación del profesorado, y no todas son previsibles. Pero una vez que los alumnos trabajan juntos, puede ser muy beneficioso tanto para sus competencias lingüísticas como para sus competencias interculturales. A pesar de la muestra reducida, el resultado más importante de este proyecto es que hay fuertes indicadores de que se puede empezar con la comunicación auténtica con nativos perdiendo las inhibiciones iniciales de hablar si se prepara de la manera tal como lo hicimos en este curso. Así, además, se incide de manera positiva en las competencias reales comunicativas, se mejora la pronunciación y la comprensión oral y se fomenta la autonomía en el aprendizaje, como la capacidad de ponerse objetivos, utilizar métodos útiles para el propio tipo de aprendiz y aprender a autoevaluarse de manera acertada.

3.3.3 Información online, publicaciones o materiales en abierto derivados de los resultados del proyecto (se valorará especialmente que se proporcionen los enlaces a los mismos)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

3.4 Conclusiones, discusión y valoración global del proyecto. Se destacarán los puntos fuertes y débiles del proyecto contrastándolas con los resultados de otros estudios referenciados en el apartado 3.1 sin reiterar los datos ya comentados en otros apartados.

Los puntos débiles de este estudio son que no se pudo realizar con el grupo planeado de la LMU en el horario previsto de clase. Tuvimos que improvisar y organizar otro grupo de estudiantes de la misma universidad, que no iba a un curso de principiantes y de comprensión oral y pronunciación como nuestros estudiantes. Por lo tanto, el asesoramiento no pudo ser tan directo, lo que perjudicó sobre todo a los alumnos menos autónomos, que no prepararon bien sus sesiones tándem. En consecuencia, la muestra de los alumnos participantes se hizo mucho más pequeña, por lo que el estudio tiene un valor estadístico limitado. Eso por un lado causó mucho más trabajo organizativo de lo previsto e implica aún mucho más trabajo, porque una continuación del estudio es obligatoria para que tenga validez científica. Por consiguiente, de momento no se pueden publicar los resultados.

En comparación con otros estudios (véase Belz 2002, Elstermann 2014, Fernández Quesada 2015) esto por otro lado no es ninguna sorpresa, todos los estudios publicados sobre proyectos de este tipo insisten en la necesidad de la buena colaboración de los colaboradores/investigadores en ambas universidades y del necesario compromiso por un trabajo extra no remunerado.

El punto fuerte de este estudio es que la misma hipótesis de partida y los datos resultantes se ponen en el contexto de la teoría sobre la autonomía. La mayoría de los estudios presentados son empíricamente correctos, pero profundizan poco en la cuestión de la aplicación del último debate teórico al respecto y por lo tanto tienen un valor limitado que solamente puede confirmar lo que en el fondo ya se sabía antes. Hay varios estudios que son simplemente relatos de la experiencia del proyecto sin ninguna ambición añadida de investigación.

Sin embargo, los datos resultantes de este estudio pueden, si se confirman en la continuación del proyecto, no solamente mejorar el rendimiento del alumnado en las competencias comunicativas reales, sino que además aportan datos empíricos que confirman las diferentes posiciones teóricas sobre la autonomía, que insisten en su gradualidad. Además, demuestra en un caso concreto cómo se puede fomentar este desarrollo gradual de la autonomía en el aprendizaje y en la competencia lingüística en la clase de alemán para extranjeros y en las asignaturas de Comprensión oral y pronunciación específicamente.

4 Bibliografía



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Belz, J. A. (2002). Social Dimensions of Telecolaborative Foreign Language Study. En *Language Learning & Technology*, 6 (1), 60-61.

Brammerts, H. y Kleppin, K. (2006). Ayudas para el tándem presencial. En A. Ojanguren Sánchez y M. Blanco Hölscher (coords.) *El aprendizaje autónomo de lenguas en tándem*. Oviedo: Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo, 159-170.

Elstermann, A.-K. (2014) Peergruppen-Beratung in Lernkontext Teletandem. En A. Berndt y R. U. Deutschmann (eds.) *Sprachlernberatung – Sprachlerncoaching*. Frankfurt/M: Peter Lang, 235-248.

Fernández-Quesada, N. (2015) Just the two of us? The “¿Qué tal?” e-Tandem Project for Translation Students. En *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 173, 31-36.

Jiménez Raya, M., Lamb, T. y Vieira, F. (eds.) (2007). *Pedagogy for autonomy in language education in Europe – Towards a framework for learner and teacher development*. Dublín: Authentik.

Koch, L. (2013). Zur Notwendigkeit der Revision etablierter Autonomiedefinitionen. En *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 39: 27–47.

Koch, L. y Sánchez-González, M. (2014). Zum Ansatz einer konsequent graduell gedachten Autonomie. En A. Berndt y U. Deutschmann (eds.) *Sprachlernberatung – Sprachlerncoaching*. Frankfurt/M: Peter Lang, 113-127.

Sánchez González, M. (2007). Die Bedeutung der Gradualität für das Konzept des autonomen Lernens. En *Deutsch als Fremdsprache* 4/44, 227- 232.

Sánchez-González, M. (2018). Consecuencias de un concepto de autonomía gradual y relacional para el tandem (alemán-español). En J. M^a Tejedor, J. J. Martos y L. Trapassi (eds.) *Aplicaciones de la metodología Tándem en la formación universitaria*. Berlín: Peter Lang, 157-168.

Schmelter, L. (2004). *Selbstgesteuertes oder potenziell expansives Fremdsprachenlernen im Tandem*. Tübinga: Gunter Narr (Tesis Doctoral).

Schmenk, B. (2008). *Lernerautonomie. Karriere und Sloganisierung des Autonomiebegriffs*. Tübinga: Gunter Narr.

Tassinari, M. G. (2010). *Autonomes Fremdsprachenlernen: Komponenten, Kompetenzen, Strategien*. Frankfurt/M.: Peter Lang (Tesis Doctoral).