

Teletándem: actividad interactiva del discente de I/LE y su percepción mediante una encuesta de autoevaluación

S. Chiapello; C. González Royo; G. A. Mura

*Departamentos de Traducción e Interpretación; Filologías Integradas
Universidad de Alicante*

RESUMEN

El curso 2009-2010 se puso en marcha un proyecto de trabajo colaborativo a distancia (Teletándem), inscrito en el ámbito del EEES, entre las universidades de Alicante y Suor Orsola Benincasa de Nápoles que se vio ampliado posteriormente con la de Salerno. La actividad pretende ejercitar producción, recepción e interacción oral entre discentes (E/LE e I/LE) y nativos italófonos e hispanófonos (que alternan entre sí el rol de interlocutor nativo y no nativo), utilizando Skype y Pamela for Skype que permite grabar las conversaciones. Éstas forman parte del portfolio discente, con diferente presencia en el mismo en función del programa establecido por cada docente. Además se está recopilando un corpus oral de interlengua en italiano y español, CORINÉI (corpus comparable bilingüe). En esta comunicación, fruto de la red 2991 de investigación en docencia universitaria que estamos llevando a cabo y, a partir de un cuestionario extenso respondido voluntariamente por los participantes, trataremos aspectos de autoevaluación, reflexión y análisis sobre la actividad desde la perspectiva de los propios discentes. Aquí nos referiremos únicamente a las cuestiones relativas a la línea I/LE de la UA (que se verá completada con otra propuesta paralela desde la línea E/LE, por otros miembros de la red).

Palabras clave: interacción, oral, aprendizaje colaborativo, autoevaluación

1. INTRODUCCIÓN

1.1 La interacción oral en el currículum de italiano (Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Alicante)

El diseño curricular de las asignaturas de Italiano lengua D -3ª lengua extranjera- impartida en el grado de Traducción e Interpretación, se basa en gran medida en un enfoque comunicativo y funcional dirigido a fortalecer las competencias comunicativa, cultural y traductora. En este sentido, incidir en los aspectos sociolingüístico y pragmático es fundamental e indisoluble de los conocimientos microlingüísticos de la lengua extranjera. Por otra parte, nuestras propuestas de enseñanza/aprendizaje se centran en el discente y le reconocen la capacidad de implicarse en la resolución de problemas, en particular si se trata de problemas reales (Nunan, 1988). Así pues, ejercitar “las experiencias directas con un propósito”, en las que el alumno es actor y no espectador, en línea con la base del esquema planteado por Dale (1964) en su famoso cono, suponen el grado más concreto de acercamiento a los contenidos de aprendizaje, en el que el discente “hace” y en el que participan todos los sentidos. Esta posición activa frente a su propio aprendizaje incrementa en el discente la autonomía en su proceso personal, en el que el docente colabora tanto programando metas y objetivos a conseguir como educándolo en la autoevaluación, es decir, enseñándole a aprender de forma autónoma (Dam (2001), Elekes (1998), Ellis (2003), Marco de Referencia Europeo (MCER) (2002), Rampini (1998) y Villanueva (1997)).

Cuando se puso en marcha la propuesta de Teletándem, con el objetivo de que los discentes interactúen oralmente con nativos, se describieron las líneas teóricas generales sobre la que se apoyaba, desde las perspectivas organizativas hasta las de actuación y de evaluación (Chiapello *et alii*, 2010). En esta contribución retomamos un aspecto de la última fase: las cuestiones relacionadas con la percepción que los discentes manifiestan tener acerca de la actividad realizada. A través de una encuesta, estos evalúan el trabajo llevado a cabo y, en consecuencia, se autoevalúan ante la práctica terminada.

1.2 Revisión de la literatura

Comentamos, a continuación, los principales presupuestos conceptuales sobre los que se construye el proyecto que presentamos.

En el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas es evidente que intervienen tanto la línea trazada por la lingüística aplicada como la metodología. La primera

disciplina contiene como aspectos substanciales la interdisciplinaridad, la orientación a la solución de problemas y la orientación hacia la praxis (Ciliberti, 1994:15). Abarca además otros como problemas de comunicación, producción y recepción de textos, análisis estilístico y retórico, problemas de traducción, lenguajes específicos o de los medios de comunicación de masas, lingüística contrastiva, etc. (Ciliberti, 1994:15 y ss.). La metodología de la enseñanza de lenguas, por su parte, participa más de las Ciencias de la Educación y se ocupa de la individualización de la enseñanza, la evaluación, y otros temas de carácter netamente pedagógico, estableciendo una compleja red entre las ciencias de la educación, la lingüística, la psicolingüística, la sociolingüística y todos los factores que condicionan el proceso de aprendizaje.

Para ir perfilando las cuestiones teóricas que indican los puntos sobre los que se ancla nuestra experiencia, recordaremos, en primer lugar, los conceptos de adquisición y aprendizaje que aparecen diferenciados ya claramente, en Wilkins (1972:156) atendiendo al proceso seguido por el discente al aprender una lengua. En el primer caso se trata de un contacto natural y en el segundo se deriva de la enseñanza lingüística aplicada. Más tarde, el proceso de adquisición se concreta como un proceso interno, en gran medida inconsciente e involuntario, con dos fases: a) actividades orientadas hacia la comprensión y el análisis, no de forma pasiva, sino interiorizando y concretándose en conocimientos lingüísticos y b) actuación de los conocimientos en forma de comportamientos lingüísticos. Es un proceso de reconstrucción, fraccionado y aproximado que se amplía con los nuevos datos que el discente va recogiendo. Son objeto de la adquisición los aspectos del sistema lingüístico que permiten alcanzar la capacidad operativa pretendida.

El proceso de aprendizaje, por el contrario, es voluntario, consciente y observable, se produce a menudo en situaciones académicas y hay que contemplar varios factores, entre los que destacamos los objetivos. Para definirlos se hará un análisis de categorías de tipo sociocultural –contextos y situaciones en que el discente usará la lengua-, categorías de tipo pragmático –interacción, registro, etc. en situación-, categorías de tipo psicolingüístico. Todo lo analizado remite a los elementos de índole pragmática como las estrategias conversacionales, tipos de discurso o de índole lingüística como léxico, gramática, fonología o tipo de texto. En un segundo plano, se encuentran los soportes elegidos en función de las competencias a conseguir (textos, medios de comunicación de masa, etc.), las técnicas metodológicas y, por último, la valoración de los resultados, etapa que concluye el acto de enseñanza/aprendizaje.

No puede, sin embargo, hablarse de distinciones netas ya que ambos procesos se hallan íntimamente relacionados por cuanto la adquisición tiene un aspecto consciente y el aprendizaje posee otro inconsciente en constante intercambio mutuo. Es precisamente esta constatación la que nos resulta primordial en nuestro proyecto.

Si repasamos las hipótesis teóricas relacionadas con la enseñanza/aprendizaje de una lengua segunda sobre los que se plantea la práctica de interacción oral a través del Teletándem, tenemos que señalar las que ofrecen el análisis contrastivo y la interlengua, así como también a aspectos incluidos en la hipótesis interaccionista.

Así, de los tres modelos de investigación más importantes que comprende la lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras en los estudios de lingüística contrastiva, adoptaremos la propuesta de la Interlengua de Selinker (1972: 95-97) ya que retoma cuestiones tratadas tanto por el Análisis Contrastivo, que inicia con esta línea la investigación metodológica basada en el discente, como por el Análisis de Errores en el que el concepto de error adopta un valor positivo, signo de que se produce un aprendizaje (Corder, 1967 y 1971). Selinker (1972: 95-97) incorpora conceptos de carácter psicolingüístico -el discente es considerado en su totalidad- centra la investigación en el proceso y no en el resultado. Selinker habla de aprendizaje intentado, previo, que no alcanzará necesariamente el estatus de aprendizaje logrado, pero que activan en cualquier caso una estructura que denomina estructura psicológica latente (con cinco procesos psicolingüísticos subyacentes: la transferencia lingüística, la transferencia de instrucción, las estrategias de aprendizaje de la lengua segunda, las estrategias de comunicación en la lengua segunda y la hipergeneralización del material lingüístico de la lengua meta). Cuando se refiere a “los intentos del alumno en la producción de una norma de la lengua objeto de estudio” habla de interlengua (*ibid.*, 1972:84). La hipótesis interaccionista sostiene posiciones que dan soporte a la práctica que estamos proponiendo a nuestros alumnos, a pesar de que los estudios en este ámbito tienen lugar en situaciones de inmersión lingüística, en las que se ofrece al discente el input indispensable para la adquisición de fluidez en la lengua estudiada. Se considera que uno de los elementos fundamentales en el desarrollo de la interlengua de los discentes es la interacción, con limitaciones pero con la gran ventaja de producirse en un contexto situacional, lugar fundamental de la comunicación. Se presta mayor atención al proceso de adquisición que a la producción del discente.

Como se ha anticipado, metodológicamente, nos ubicamos en un enfoque comunicativo dado que su objetivo no tiende a alcanzar la competencia lingüística en

sentido chomskyano sino la competencia comunicativa en la que se incluyen las competencias lingüística, discursiva, sociolingüística y estratégica (Canale y Swain, 1980). A este respecto, el MCER subraya que adquirir la competencia comunicativa requiere dominar las cuatro destrezas principales y hacerlo de forma integrada, adecuando el valor funcional que permite adaptar los conceptos a las situaciones, de forma contextualizada. La presencia de la gramática en un enfoque comunicativo contempla una modalidad explícita y otra implícita.

El diseño curricular (Nunan, 1988: 3-9 y 121-122) y, por extensión, el de la actividad de interacción del Teletándem se articula en tres fases bien diferenciadas y complementarias entre sí: planificación, realización y evaluación. Esta última contempla múltiples objetivos aunque, en esta ocasión, nos centraremos en medir el éxito o el fracaso del trabajo realizado actuando, por tanto, como una medida crítica y como un estímulo para mejorar y corregir factores de la propia práctica, a través de una encuesta. Este cuestionario que se reproduce en el Apéndice I forma parte del proceso educativo (Gick, 1992) y pretende contribuir a desarrollar tanto las habilidades de aprendizaje como la autonomía del discente¹.

1.3 Propósito.

En la fase de evaluación de la práctica de interacción oral nativo/no nativo a distancia que estamos realizando se pretende reflexionar sobre el proyecto, planificado y realizado, tomando en consideración la percepción que tienen los discentes de todo el proceso. En esta fase de control y valoración se da espacio a los alumnos para que reflexionen acerca de aspectos relativos a la organización, los materiales, la metodología o sobre cuestiones que se refieren al proceso de aprendizaje y su propia autoevaluación. Pueden, en definitiva, emitir juicios y sugerir propuestas de mejora en relación al proyecto. Las docentes reciben información precisa, a través de las respuestas a la encuesta que han planteado, y contrastan los datos con sus propias percepciones, resultados, metas y objetivos que subyacen a la actividad que proponen a los discentes.

2. METODOLOGÍA

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

Durante el año académico 2013-14 han podido realizar la actividad de Teletándem los alumnos españolesⁱⁱ de los seis cursos semestrales del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Alicante: Lengua D Italiano (I, II y III) y Lengua y Traducción D (I, II y III). Los discentes, en su mayoría de entre 18 y 21 años, cursan desde el segundo año del grado hasta el cuarto y último, dado que la lengua italiana se puede estudiar sólo durante un máximo de tres años.

Tabla 1. Alumnos por curso y número de encuestas utilizadas

	Alumnos total/clase	Alumnos Teletándem	Encuestas válidas	Encuestas utilizadas
Lengua D I Italiano (1er. semestre)	54	35	28	28
Lengua DII Italiano (2º semestre)	42	35	30 ⁱⁱⁱ	-
Lengua D III Italiano (1er. semestre)	34	19	7	7
Lengua y Traducción DI Italiano (2º semestre)	20	16	4	4
Lengua y Traducción DII Italiano (1er. semestre)	9	5	0	-
Lengua y Traducción DIII Italiano (2º semestre)	8	4	4	4

Por lo que concierne a la evaluación final de los discentes, solemos programar dos exámenes parciales escritos y uno final, además de una prueba oral. Una vez más la evaluación de la competencia oral se ha realizado a través del Teletándem; se ha previsto y comunicado en la ficha de cada curso como actividad obligatoria y no de libre elección, tal y como la propusimos en cursos anteriores (Chiapello et alii., 2012).

Esta actividad aparece pormenorizada en la guía docente y, en particular, entra en la categoría de los trabajos guiados, dirigidos por el profesor. Se proporciona a los discentes las instrucciones con todos los detalles para llevar a cabo una transcripción pragmática de las conversaciones y se les induce a controlar y revisar su evolución, ya que esta tarea implica una escucha atenta de las conversaciones producidas. Estos ejercicios, además de constituir la prueba de examen oral, contribuyen también a reforzar la evaluación continua.

2.2. Materiales

Tal y como anunciamos en 2010 (Chiapello et alii.), «las docentes han preparado una encuesta que, a modo de autoevaluación y como refuerzo de la autonomía, solicita en sus ítems información acerca del proceso de realización de la práctica, sus objetivos

personales, el producto obtenido, los conocimientos adquiridos así como impresiones o sugerencias sobre el trabajo desarrollado». Como veremos a continuación, «el objetivo del cuestionario es doble ya que, si por un lado, se pretende la reflexión individual sobre la actividad, por otro, se espera obtener detalles que puedan mejorar la propuesta en el futuro».

La encuesta^{iv}, reproducida en el Apéndice I, se articula en cinco apartados, encaminados a estimular y guiar al discente hacia una reflexión a posteriori acerca de la actividad realizada. Se proponen tanto preguntas cerradas, donde el alumno ha de seleccionar una respuesta entre un conjunto determinado de opciones (sí/no o a./b./c./d.), como preguntas abiertas, donde se solicita al encuestado que formule su propia respuesta. También se incluyen preguntas semi-abiertas, que combinan riqueza de información y resultados concretos, y preguntas de evaluación, dirigidas a obtener del discente información sobre cómo valora una serie de aspectos relacionados con la actividad que ha llevado a cabo. El hecho de combinar preguntas de distintos tipos, que requieren una ponderación atenta de cada una de ellas, permite una reflexión consciente y meticulosa sobre el proceso y los resultados de la actividad. El cuestionario se ha diseñado para que las preguntas fluyan de forma lógica, desde lo más general a lo más específico y desde la fase de planteamiento de la actividad hasta la fase de resolución de la misma.

El primer apartado, denominado *Acerca del proceso de la actividad*, consta de 7 preguntas (algunas cerradas y otras semi-abiertas) donde el alumno ha de reflexionar acerca de las cuestiones logísticas relacionadas con el Teletándem como, por ejemplo, las posibles dificultades encontradas a la hora de llevar a cabo la actividad y las formas de solucionarlas. También se les pide hacer un balance de su dedicación a la práctica, es decir, cuántas horas le han dedicado aproximadamente y con qué asiduidad consideran que han participado. En este apartado los estudiantes tienen también la posibilidad de expresar tanto dudas y comentarios acerca del planteamiento del procedimiento de trabajo, explicando si ha sido claro o no, como su interés hacia la actividad o su intención de mantener el contacto con los interlocutores italianos en el futuro.

Con el segundo apartado de la encuesta, *Objetivos*, se invita a los alumnos a contestar una serie de 7 preguntas (cinco cerradas y dos abiertas) con el objeto de averiguar cuáles eran los objetivos que pretendían alcanzar con este trabajo. Se les ofrece un listado de objetivos posibles así como la oportunidad de añadir otros que no se contemplan en la lista. La última pregunta de este segundo bloque está encaminada a

reflexionar sobre los cambios de objetivos que se puedan haber producido a lo largo del proceso.

El tercer apartado, que contiene 8 preguntas semi-abiertas y abiertas, está dedicado al *Producto lingüístico* y requiere una reflexión pormenorizada por parte del alumno acerca de las habilidades lingüísticas que ha podido practicar con esta actividad y las que podría mejorar gracias a este trabajo. Aquí los estudiantes tienen la oportunidad de razonar sobre sus errores lingüísticos y, sobre todo, acerca de las ventajas o desventajas de ser corregidos por un hablante nativo. A partir de estas reflexiones, pueden aportar uno o más ejemplos de algunos temas lingüísticos en italiano o en español que les hayan llamado la atención durante las conversaciones. Todo ello les permite razonar y profundizar no solo en los casos concretos que describan, sino en todo el proceso de producción-corrección que cada caso conlleva.

Llegamos al cuarto apartado, el más largo de la encuesta, que consta de 14 preguntas abiertas donde se pide al alumno lo siguiente: *Citando algún ejemplo, comenta los aspectos relacionados con tu aprendizaje de la lengua extranjera a partir de esta experiencia*. Para guiarlos en la reflexión, se dividen estos aspectos generales en destrezas (comprensión oral, producción oral, etc.), contenidos (nocionales y funcionales) y temas de interés (distinguiendo entre información obtenida e información ofrecida). Aquí los estudiantes pueden, a partir de un esqueleto de preguntas que funcionan de guía para su reflexión, recapacitar sobre su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera practicada, tanto a nivel estructural como a nivel funcional.

El quinto y último apartado está dedicado a *Tus comentarios*, tanto acerca de la actividad realizada (dificultades encontradas, interés suscitado y posibles sugerencias) como acerca del aprendizaje de su lengua extranjera. Esta sección está pensada para que los alumnos tengan la posibilidad de recapitular la información contemplada a lo largo de encuesta y, si fuera necesario, añadir algún dato o reflexión final.

Así pues, como se ha podido observar, se trata de una encuesta breve y concisa, que no requiere una gran inversión de tiempo por parte de los alumnos y les ayuda a cerrar el círculo de este recorrido virtual empezado en el seno de la asignatura que cursan. Además de estimular la reflexión individual sobre la actividad llevada a cabo por parte del alumno, la encuesta nos proporciona información detallada que nos permite debatir y mejorar la propuesta para nuestros proyectos futuros.

2.3. Instrumentos

Con relación a los instrumentos utilizados, nos podemos referir a la bibliografía anterior (Chiapello *et alii.*, 2010, 2011, 2012) y en este contexto sólo recordar que entra en juego una tecnología tan sencilla y gratuita como Skype, que representa el lugar de encuentro, y Pamela for skype, que es el programa de grabación de voz utilizado durante las conversaciones. Sin embargo, se ha introducido un nuevo elemento que, a partir de este año, forma parte de las herramientas empleadas: se ha creado un punto de encuentro en Facebook, por ser un elemento cotidiano para todos los interlocutores. Este canal ha facilitado la organización y agilizado el proceso.

2.4. Procedimientos

Como ya se ha indicado, en esta etapa nos ocuparemos de recoger y analizar la opinión de la categoría discente acerca de la actividad llevada a cabo. Cada alumno ha entregado, para cada una de las 3 conversaciones realizadas, la ficha técnica, el audio, la transliteración ortográfica y una única encuesta referida a todas las fases de la práctica.

La encuesta se ha distribuido a todos los estudiantes de las asignaturas implicadas, de todos los niveles ofertados en ambos semestres del curso 2013-14. Como sucede en la mayoría de los casos, para la interacción docente/discente, la herramienta utilizada ha sido el Campus Virtual (CV) de la UA. A principio de curso el docente ha enviado el documento de control a través de este canal al que tiene acceso cada uno de los alumnos y, a final de curso, ellos han entregado la encuesta cumplimentada a su docente de referencia.

La segunda fase del trabajo ha consistido en recopilar los datos con las opiniones de los discentes acerca de cada fase de la actividad, expuesto con detalle en el epígrafe 2.2 para proceder a su estudio, en el ámbito de la red 2991 de investigación en docencia universitaria del ICE de la UA.

3. RESULTADOS

Como se observa en la Tabla 1, entre los cuatro grupos de alumnos hemos podido recuperar total de 43 encuestas. Para analizar los resultados de nuestro estudio y poder presentar las conclusiones pertinentes, consideramos conveniente hacer una distinción en función de los bloques que componen el cuestionario. Así pues, por un lado, ilustraremos los resultados que proceden de las respuestas cerradas o semi-abiertas mediante la Tabla 2, en la que se aportan los porcentajes relativos al valor más

significativo; por otro, comentaremos de forma libre las respuestas abiertas, en las que el alumno ha de exponer su punto de vista y reflexión acerca de la actividad, desde su planteamiento hasta su evolución.

Tabla 2. Respuestas cerradas y semi-abiertas

¿HAS PREPARADO EL ENCUENTRO SEGÚN LAS INDICACIONES DEL DOCENTE?	
	SÍ 93%
¿HAS ENTENDIDO EL PLANTEAMIENTO DEL PROCEDIMIENTO DEL TRABAJO?	
	SÍ 88%
CITA LAS DIFICULTADES ENCONTRADAS PARA LLEVAR A CABO LA ACTIVIDAD.	
INDICA SI HAN SIDO O NO SUPERADAS	
Concertar las citas - SUPERADO	50%
Problemas tecnológicos: conexión a internet y limitación programa de grabación - SUPERADO	50%
NÚMERO DE HORAS DEDICADAS A LA PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD	
Alta (>6 horas)	60%
Media (de 3 a 6 horas)	30%
Baja (de 1 a 2 horas)	10%
¿MANTENDRÁS EL CONTACTO CON TU INTERLOCUTOR EN EL FUTURO?	
	SÍ 68%
¿CON QUÉ ASIDUIDAD CONSIDERAS QUE HAS PARTICIPADO?	
Alta (>6 horas)	55%
Media (de 3 a 6 horas)	35%
¿TE HA INTERESADO PARTICIPAR EN ESTA ACTIVIDAD?	
	SÍ 83%
OBJETIVOS QUE PRETENDÍAS ALCANZAR	
Contactar con nativos	97,50%
Participar en una actividad propuesta por el docente	60%
Realizar una práctica de tu lengua extranjera	100%
Curiosear	0,05%
¿HAN VARIADO TUS OBJETIVOS INICIALES?	
SÍ - Mejor de lo que esperaba. He sido capaz de llevar a cabo la actividad	0,10%
- Necesito el Ttándem para avanzar	0,10%
- Ha sido un empuje para mejorar y poder tener una conversación más fluída	0,15%
- No es sólo una actividad sino que quiero mantener una amistad con mi interlocutor	0,18%
- Ahora quiero profundizar los contenidos culturales	0,05%
NO	65%

Con los dos últimos apartados, titulados respectivamente *Tus comentarios acerca de la actividad: dificultades, interés, sugerencias* y *Tus comentarios acerca de tu aprendizaje de la lengua extranjera de la encuesta*, el alumno tiene la oportunidad de recoger las ideas esbozadas hasta el momento y expresar su opinión sobre la actividad llevada a cabo y sobre cómo dicha actividad ha influido en su aprendizaje del italiano.

La gran mayoría de los discentes expresan opiniones positivas acerca de la actividad, que les ha aparecido “interesante”, “gratificante”, “estimulante” y “enriquecedora”. Estos alumnos, gracias a la oportunidad de poder interactuar con un hablante nativo en un contexto real, afirman haber mejorado tanto la comprensión como la expresión oral, al tiempo que han adquirido vocabulario nuevo y precisión en el uso

de cuestiones morfosintácticas estudiadas en clase. Otro aspecto a subrayar es la ventaja de “impregnarse”, a través de las conversaciones, de aspectos culturales del país en el que se habla la lengua estudiada, junto con la posibilidad de hacer amistades interculturales de forma gratuita y sin tener que salir de su propio país. En ocasiones, el compañero nativo se convierte en profesor de lengua, pues los dos interlocutores suelen tener muchas ganas tanto de aprender como de enseñar, y esta actividad pasa de ser una mera tarea de la académica una actividad voluntaria. En otras palabras, según la mayoría de los encuestados el Teletándem acelera enormemente el aprendizaje, pues permite pasar de la teoría a la práctica enfrentándose a una situación real al mismo tiempo que permite profundizar en la cultura y costumbres de otro país haciendo amistades.

Entre los aspectos negativos registrados en las encuestas, destacamos las dificultades técnicas que derivan de los programas informáticos y de cuestiones logísticas como, por ejemplo, ponerse de acuerdo para encontrarse y grabar las conversaciones. La tarea que ha resultado más complicada para los discentes es la transliteración ortográfica de las conversaciones, que requiere una gran inversión de tiempo y mucha paciencia por su parte.

Hemos de decir que los comentarios negativos encontrados han ido siempre acompañados de alguna sugerencia constructiva, que recogemos a continuación:

- Sería interesante plantear la actividad de forma mensual, ya que actualmente se requiere dedicar al Teletándem solo media hora en un cuatrimestre de cuatro meses.
- Debido a la dificultad que supone la transcripción de las conversaciones, sería conveniente reducir el tiempo de las grabaciones.
- Sería útil emplear un programa de grabación que no establezca un límite de tiempo, ya que esto influye negativamente en el desarrollo de la conversación.
- Se podría ampliar la actividad abriéndola a otros hablantes nativos conocidos por los alumnos en otros ámbitos y no limitarla a los estudiantes de las Universidades que participan en el proyecto.
- Debería ser una actividad voluntaria y no evaluable.

4. CONCLUSIONES

Con las percepciones de los alumnos se concluye un ciclo en el que se valoran todas las fases anteriores. Si atendemos a las respuestas que hemos ido analizando, la actividad ha sido bien aceptada y bien valorada por la mayor parte de los discentes implicados. No ha estado exenta de dificultades, pero han conseguido superarla por sus propios medios, con lo que se ha puesto de manifiesto la autonomía y la capacidad de

gestión del propio trabajo, uno de los objetivos primordiales de este proyecto. La gran mayoría se muestra satisfecha con los objetivos alcanzados, que por lo general no han cambiado a lo largo del proceso. Los avances conseguidos gracias a esta actividad atañen tanto a las destrezas de comprensión como a las de producción (escrita y, sobre todo, oral) y se amplían hacia aspectos culturales y relacionales. Esto es, las conversaciones del Teletándem han representado no sólo una ocasión para practicar y corroborar los aspectos gramaticales estudiados en clase, sino que ha permitido también a los discentes de sumergirse en la cultura de sus compañeros nativos, al tiempo que les ha ofrecido entablar relaciones de amistad que van más allá de la tarea académica propiamente dicha.

No obstante, hemos recogido también alguna nota discordante que sobresale de la media, tanto en sentido negativo (a través de una crítica estéril y poco constructiva) como en sentido positivo (con la petición de aumentar el tiempo de dedicación a la actividad). Nos consideramos, pues, altamente satisfechas con el trabajo propuesto y la manera de llevarlo a cabo y confirmamos la doble utilidad de la encuesta repartida como hilo conductor que acompaña a los discentes en la reflexión acerca de su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y a las docentes en la evaluación de dicho proceso.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47. [español: «Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos», *Signos*, 17 (pp. 56-61) y 18 (pp. 78-91), 1996].
- Chiapello, S.; González Royo, C.; Pascual Escagedo, C. Tareas colaborativas fuera del aula, a través de las TIC. Interacción nativo/no nativo en el aprendizaje de lenguas para la traducción. *VIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Nuevas titulaciones y cambio universitario*. 1554 – 1567. Universidad de Alicante.
- Chiapello, S., González Royo C., Martín Sánchez, T. y Pascual Escagedo, C. (2011). Hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje cooperativo de la expresión oral en las aulas de ELE/ILE. *El trabajo colaborativo como indicador de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior*. Volumen I – Cap. 23 / Gómez, M^a C.; Álvarez, J.D. / Alcoi: Marfil, págs. 385- 408. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/20329>
- Chiapello, S., González Royo C., Martín Sánchez, T. y Pascual Escagedo, C. (2012). La evaluación como mecanismo de control del proceso de enseñanza/aprendizaje

- colaborativo. *Diseño de buenas prácticas docentes en el contexto actual*. IX Jornadas de Redes 2011 del Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Alicante. CD-Rom. http://www.contrastiva.it/baul_contrastivo/dati/barbero/Chiapello_evaluacion.pdf
- Ciliberti, A.,(1994). *Manuale di Glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*. Scandicci: La Nuova Italia Editrice.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica del MECD Subdirección General de Informaciones y Publicaciones y Grupo Anaya.
- Corder, S.P. (1974) [1967]. The Significance of Learners' Errors, en J. C. Richards (ed.), *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition* (19-30). Essex: Longman.
- Corder, S.P. (1974) [1971]. Idiosyncratic Dialects and Error Analysis, en J. C. Richards (ed.), *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition* (158-171) .Essex: Longman.
- Dam, L. ed. 2001. *Learner autonomy: new insights*, AILA Review 15.
- Elekes, M. CH. (1998). L'autonomizzazione del discente nell'apprendimento delle lingue straniere: francese L2. En T. Accietto, y D. Zorzi, (eds.), *Nuove tecnologie e didattica delle lingue* (3-20). Bologna: CLUEB.
- Ellis R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: OUP.
- Gick, C. *et alii*. (1992). Autovalutazione ed esame. En D. Coste. *Autour de l'évaluation de l'oral*. Bulletin CILA, 55.
- González Royo, C. (2006). De la relación virtual a la real en Ulrike Oster, M. & N. Ruiz Madrid & M. Sanz Gil (Eds.) *Towards the Integration of ICT in Language Learning and Teaching: Reflection* (pp. 48-59). Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I— Col·lecció e-Estudisfilològics.
- Krashen, S. D. (1988). *Second language acquisition and second language learning*. New York: Prentice-Hall.
- Nunan D. (1988a). *Syllabus design*. Oxford: Oxford University Press.
- Nunan D. (1988b). *The Learned-Centred Curriculum. A Study in Second Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rampini, A. (1998). Il lavoro dentro e fuori dall'aula:Organizzazione di un progetto video-spazi per l'autonomia. En T. Accietto e D. Zorzi (eds.), *Nuove tecnologie e didattica delle lingue* (21-29). Bologna: CLUEB.

- Rizzardi, C. (1997). *Insegnare la lingua straniera. Apprendimento e ricerca*. Firenze: La Nuova Italia.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. En J. C. RICHARDS (ed.), (1974) *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition* (31-54). Essex : Longman.
- Villanueva, M.L. (1997): El cambio de cultura en la enseñanza-aprendizaje de lenguas y la investigación en el marco universitario. En M.L. Villanueva y I. Navarro (eds.). *Los estilos de aprendizaje de lenguas* (15-27). Castellón: Universitat Jaume I.
- Wilkins, D. A. (1973) [1972]. *Linguistica e insegnamento delle lingue*, trad. It. Anna Checchia. Bologna: Zanichelli.
- Wilkins, D. A. (1974). *Second-Language Learning and Teaching*. London: Edward. Arnold.

APÉNDICE I

HAZ TÁNDEM – encuesta UNIVERSIDAD DE ALICANTE UNIVERSITÀ DI SALERNO UNIVERSITÀ SUOR ORSOLA BENINCASA DI NAPOLI Responde breve y claramente a esta encuesta en la casilla de respuesta en función de tu experiencia.

Correo electrónico * seleccionar profesor

Grupo *

1 ACERCA DEL PROCESO DE LA ACTIVIDAD

- 1.1 ¿Has preparado el encuentro según las indicaciones de la docente? *SÍ, NO, EN PARTE*
- 1.2 ¿Entendiste el planteamiento del procedimiento de trabajo? *SÍ, NO, EN PARTE*
- 1.3 Cita telegráficamente alguna de las dificultades encontradas para llevar a cabo la actividad, indica si han sido o no superadas
- 1.4 Número aproximado de horas dedicadas a la práctica
- 1.5 ¿Mantendrás el contacto en el futuro? *SÍ, NO, EN PARTE*
- 1.6 ¿Con qué asiduidad consideras que has participado? *BAJA, MEDIA, INTENSA*
- 1.7 ¿Te ha interesado participar en esta actividad? *SÍ, NO, EN PARTE*

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS QUE PRETENDÍAS ALCANZAR.

- Expresa con un número el grado de interés (de 0 a 10)
- Contactar con nativos para el intercambio de conversación
 - Contactar con nativos con finalidad diferente
 - Participar en una actividad propuesta por tu docente
 - Realizar prácticas de tu lengua extranjera
 - Curiosear, simplemente
 - Otros, cítalos

2.2 ¿HAN VARIADO TUS OBJETIVOS INICIALES?, ¿EN QUÉ?

3 HABILIDADES Y ASPECTOS LINGÜÍSTICOS

- 3.1 ¿Has grabado el material lingüístico producido? *SÍ, NO, EN PARTE*
- 3.2 ¿Qué habilidades crees que has practicado más?
- comprensión
 - expresión
 - contenidos morfosintácticos, ortográficos, léxicos, culturales
 - otros
- 3.3 ¿Qué habilidades crees que puedes mejorar con ese trabajo?
- comprensión
 - expresión
 - contenidos morfosintácticos, ortográficos, léxicos, culturales

- otros

- 3.4 ¿Has pedido correcciones a tu interlocutor nativo? *SÍ, NO*
- 3.5 ¿Te gusta ser corregido por los nativos? *NADA, POCO, BASTANTE, MUCHO*
- 3.6 ¿Estás dispuesto a corregir a los no nativos? *SÍ, NO*
- 3.7 ¿Te ha aportado algo hacerlo? *SÍ, NO*
- 3.8 ¿Has escuchado la grabación? *SÍ, NO*
- 3.9 ¿En cuántas ocasiones? (de 1 a 10 veces)
- 3.10 ¿Has comentado con tu interlocutor cuestiones de carácter lingüístico? *SÍ, NO*
- 3.11 Pon algún ejemplo de temas lingüísticos tratados en español y en italiano.
- 3.12 ¿Te ha interesado ese trabajo? *SÍ, NO*
- ### 4 CITANDO ALGÚN EJEMPLO, COMENTA LOS ASPECTOS RELACIONADOS CON TU APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA A PARTIR DE ESTA EXPERIENCIA
- 4.1 Competencia comunicativa: comprensión oral
- 4.2 Competencia comunicativa: expresión en lengua extranjera y capacidad de comunicación
- 4.3 Contenidos nocionales y funcionales que has puesto en práctica:
Saludos. Presentaciones. Elementos para establecer el contacto social. Ofrecimientos. Agradecimientos. Expresión de la comprensión. Excusas. Deseos. Incitación. Mandatos. Consejos. Advertencias. Petición. Aprobación / Desaprobación. Comparación. Calificación. Elección / Preferencia. Indiferencia / Interés. Atenuación. Insistencia. Decepción / Satisfacción. Otras expresiones de Apreciación intelectual o afectiva. Informar / Reclamar información. Acuerdo / Desacuerdo. Argumentación.
- 4.4 Pon algunos ejemplos sobre estos contenidos que has puesto en práctica
- 4.5 Otros contenidos: morfosintácticos, ortográficos, léxicos, culturales y traducción
- 4.6 Pon algunos ejemplos sobre estos contenidos que has puesto en práctica
- 4.7 Señala, de entre los temas tratados, los tres que más te hayan interesado (información obtenida)
- 4.8 Señala, de entre los temas tratados, los tres que más te hayan interesado (información ofrecida)
- 4.9 Señala, de entre los temas tratados, los tres que más te hayan interesado (otros)
- ### 5 TUS COMENTARIOS
- 5.1 Tus comentarios acerca de la actividad * Dificultades, interés, sugerencias
- 5.2 Tus comentarios acerca de tu aprendizaje de la lengua extranjera *

ⁱ Para ampliar las cuestiones relacionadas con la autoevaluación nos remitimos al MCER (2002:171-192), en su capítulo 9.

ⁱⁱ Los alumnos Erasmus no participan en la actividad.

ⁱⁱⁱ Las encuestas válidas recogidas para este grupo Lengua Italiana DII, del 2º semestre, no han podido ser analizadas por haber sido entregadas después de haber redactado este texto.

^{iv} El diseño de la encuesta sigue un modelo preparado por González Royo (2006), revisado y adaptado para el proyecto Teletándem, como se recoge en Chiapello, González Royo y Pascual Escagedo (2010).