



## APLICACIÓN PRÁCTICA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN LA CLASE DE ALEMÁN CON FINES ESPECÍFICOS

Montserrat Bascoy Lamelas  
Universidad de Alcalá, montserrat.bascoy@uah.es

Marisol Benito Rey  
Universidad de Alcalá, marisol.benito@uah.es

**RESUMEN:** *Actualmente observamos cómo la enseñanza de idiomas presencial va dejando paso a la enseñanza semipresencial o incluso virtual. Nuestra contribución pretende mostrar una forma de trabajo dentro de la clase de alemán con fines específicos en la que, gracias al aprendizaje colaborativo y a la aplicación de las TIC, conseguimos que el alumno sea el centro de la clase y se cree, dentro de la misma, una dinámica de trabajo en grupo con una gran motivación por parte de este. Si bien esta forma de trabajo nos permite desarrollar, al mismo tiempo, distintos tipos de destrezas, esta experiencia está orientada a fomentar ante todo la destreza oral. Mostraremos finalmente los resultados obtenidos por los estudiantes.*

**PALABRAS CLAVE:** aprendizaje colaborativo, expresión oral en lengua alemana, estrategias de aprendizaje, portafolio digital.

### 1 INTRODUCCIÓN

Cada vez con mayor frecuencia tienen cabida en las aulas universitarias métodos de enseñanza como el *aprendizaje colaborativo*, cuya finalidad principal es la de fomentar un aprendizaje basado en la colaboración grupal del alumnado. El intercambio de información y apoyo mutuo entre los estudiantes con el propósito de mejorar las habilidades y conocimientos adquiridos es el objetivo de este método. Si bien las actividades en grupo forman parte del trabajo en las clases universitarias de forma habitual, es necesario reflexionar todavía de manera más exhaustiva sobre las ventajas del *aprendizaje colaborativo* y sus implicaciones para el desarrollo de la labor docente en el nivel educativo superior. Aunque consideramos que este método no debe ser el único a poner en práctica en nuestras aulas, queremos subrayar la relevancia del mismo para la solución de dificultades concretas que surgen en el marco de la enseñanza del alemán como idioma extranjero, aplicado al ámbito profesional del turismo. Con el presente artículo pretendemos mostrar un ejemplo concreto de la aplicación del *aprendizaje colaborativo* en las materias *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán I* y *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán II*, en el plan de estudios de los Grados de Turismo y Turismo y Administración de Empresas de la Universidad de Alcalá. A continuación presentaremos una descripción de

los objetivos y elementos que componen la actividad propuesta, así como los resultados de la realización de esta actividad colaborativa, que han sido altamente positivos.

El alumnado que visita nuestros cursos de alemán para el turismo se compone en un 99% de principiantes sin ningún conocimiento previo de lengua alemana. A partir de cero adquirirán una competencia básica que les permita desenvolverse en situaciones habituales del ámbito profesional del turismo como, por ejemplo, la recepción de clientes en un hotel. Aunque también se manejan documentos escritos, la comunicación que se realiza en dichas situaciones es fundamentalmente oral. Por este motivo, en los dos cursos básicos a los que nos referimos se hace especial hincapié en la expresión oral y en la fonética. La enseñanza y el aprendizaje de estos aspectos conlleva una serie de problemas, ligados fundamentalmente a las circunstancias de la docencia universitaria, que señalaremos más adelante y que hemos tratado de solventar por medio de la introducción de actividades colaborativas. La realización de estas tareas nos ha permitido comprobar la eficacia del método y percibir ciertas dificultades que debemos tener en cuenta. En este trabajo queremos explicar, por tanto, las ventajas e inconvenientes que hemos observado durante la implementación de una actividad colaborativa orientada a la mejora de la expresión oral en alemán y que describiremos en el apartado 3.

En la actualidad, gracias a la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación a la enseñanza, se han podido superar importantes limitaciones que presentaba antaño la práctica de las destrezas orales; hemos pasado de la mera reproducción de textos a través del docente, por la introducción de material de audio y después de vídeo, generado por las editoriales para los manuales de lengua extranjera, finalmente a la utilización imprescindible hoy en día de material audiovisual en una gran variedad de formatos, producidos no solo por las editoriales, sino por gran diversidad de medios y que se encuentran a nuestro alcance a través de la red. Las actividades realizadas en nuestros cursos se basan precisamente en estas posibilidades tecnológicas, que permiten a los estudiantes no solo tener una gran multiplicidad de textos orales a su disposición, sino además y especialmente la creación de textos propios y su integración en el flujo de la comunicación virtual a través de su publicación en la red. Las tareas que hemos propuesto a nuestro alumnado aprovechan precisamente este potencial tecnológico para ayudarles a desarrollar su competencia oral en lengua alemana.

## **2 APRENDIZAJE COLABORATIVO Y NUEVAS TECNOLOGÍAS**

### **2.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES**

El *aprendizaje colaborativo* se fundamenta en la eficiencia del trabajo en equipo, un valor hoy en día esencial para el desarrollo de la convivencia social y profesional. Según M.E. Calzadilla:

“El aprendizaje colaborativo, es otro de los postulados constructivistas que parte de concebir a la educación como proceso de socioconstrucción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta. Los entornos de aprendizaje constructivista se definen como «un lugar donde los alumnos deben trabajar juntos, ayudándose unos a otros, usando una variedad de instrumentos y recursos informativos que permitan la búsqueda de los objetivos de aprendizaje y actividades para la solución de problemas» (Wilson, 1995, p. 27).” [1]

Teniendo en cuenta esta definición hay que subrayar que un aspecto fundamental del *aprendizaje colaborativo* es el alto grado de autonomía que el grupo debe poseer para alcanzar los objetivos que ellos mismos se proponen, así como los propuestos dentro del marco educativo —en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, estos objetivos vendrán marcados por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, por la

guía docente de la asignatura concreta y, en última instancia, de forma directa por el docente. También es destacado este mismo aspecto por M. Dooly, quien define el *aprendizaje colaborativo* del siguiente modo:

“Collaborative learning requires working together toward a common goal [...] However, collaboration is more than co-operation. Collaboration entails the whole process of learning. This may include students teaching one another, students teaching the teacher, and of course the teacher teaching the students, too. More importantly, it means that students are responsible for one another's learning as well as their own and that reaching the goal implies that students have helped each other to understand and learn.” [2]

M. Dooly coincide con M.E. Calzadilla en la responsabilidad que los estudiantes adquieren sobre su propio aprendizaje en las actividades colaborativas, pero al mismo tiempo señala la necesaria diferenciación entre los conceptos de colaboración y cooperación.

En muchas publicaciones encontramos que los términos *aprendizaje colaborativo* y *aprendizaje cooperativo* se utilizan como sinónimos. En su conocido estudio *Cooperation and the Use of Technology*, D.W. Johnson y R.T. Johnson explican la historia de ambos conceptos y señalan precisamente esta tendencia a asimilarlos, junto con el hecho de que el *aprendizaje colaborativo* partía desde la concepción del mismo como una forma de *aprendizaje natural* (*natural learning*) hasta llegar en la actualidad a definiciones como las anteriormente citadas de M.E. Calzadilla y M. Dooly [3]. Si bien, en esta línea, autores como J. B. Cuseo [4] aseguran que se trata en realidad del mismo método, sin embargo la mayoría de especialistas conciben ambos como métodos diferenciados y, en ocasiones, complementarios. En el *aprendizaje cooperativo*, los estudiantes reciben diversas tareas que deben solucionar de modo individual y unirlos después con las de sus compañeros; el docente ocupa un papel central, manteniendo incluso su rol tradicional, puesto que tiene el control sobre la estructura interactiva y sobre los resultados esperados. Por el contrario, en el *aprendizaje colaborativo* está en primer plano el trabajo conjunto de los estudiantes y la búsqueda de una solución consensuada para las tareas encomendadas [5, 6]; este método favorece especialmente el aprendizaje autónomo y promueve la responsabilidad del alumno sobre sus progresos [6], de modo que el docente desempeña un papel secundario que consiste en acompañar y apoyar el proceso de aprendizaje. Para J. Abell e I. Bernabé este aspecto constituye una característica esencial del *aprendizaje colaborativo* y, al igual que M.E. Calzadilla y M. Dooly, hacen hincapié en la centralidad de la autonomía del alumno frente al rol secundario del docente: “Así [...] en el aprendizaje colaborativo el alumnado es quien diseña su propia estructura de interacciones y mantiene el control en todo momento sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje” [7].

M.E. Calzadilla define, por otra parte, el *aprendizaje colaborativo* como aprendizaje dialógico en el que se fomentan competencias básicas para la posterior vida profesional y social de los estudiantes, como “la observación, el análisis, la capacidad de síntesis, el seguir instrucciones, comparar, clasificar, tomar decisiones y resolver problemas, en los que la interacción enriquece los resultados y estimula la creatividad” [1]. En el desarrollo de estas competencias juega un papel fundamental para esta autora el elemento emocional, que permite aumentar la motivación gracias a la colaboración dentro de un grupo en el que no existen jerarquías y en el que los propios integrantes deciden en cada momento los pasos a seguir. El *aprendizaje colaborativo* en combinación con las TIC, en contraposición al trabajo tradicional individual del alumno frente al ordenador, evita precisamente su aislamiento al tener que realizar tareas dentro del ámbito del grupo, creándose así vínculos emocionales con el resto de la clase, que favorecerán el aprendizaje. También N. Scagnoli afirma que, según algunos estudios, la forma de trabajo colaborativa provoca que los estudiantes aumenten su motivación, al mismo tiempo que genera en ellos un mayor nivel de satisfacción, sobre todo si se trata de situaciones que eviten esa competitividad tan presente en otros contextos [8]. En nuestra opinión, es importante el papel del docente a la

hora de ayudar a componer grupos equilibrados y de supervisar que no se produzcan liderazgos dentro del mismo.

En el ámbito universitario, en comparación con otros niveles educativos, se presupone una mayor autonomía por parte del estudiante a la hora de afrontar su aprendizaje. Por ello es necesario fomentar métodos de enseñanza que apoyen dicha autonomía y le ayuden, sobre todo, a obtener buenos resultados fuera del aula. Este hecho es especialmente relevante en la enseñanza de idiomas extranjeros, puesto que a estas asignaturas, por lo general, no se les asignan suficientes horas presenciales para que se pueda llevar a cabo un aprendizaje práctico adecuado y completo. Por tanto el docente debe planificar sus clases de modo que los estudiantes puedan ejercitar las destrezas lingüísticas de forma autónoma y ampliar también sus conocimientos sobre la lengua que aprenden más allá de la clase presencial.

Según nuestra experiencia, el método colaborativo es especialmente ventajoso para los estudiantes de lengua alemana. Como aspectos positivos pueden señalarse, entre otros, un aumento notable de la motivación, así como la estimulación de la comunicación entre los alumnos, que deben compartir información y ayudarse mutuamente. Esto conlleva tanto la ampliación de conocimientos como la superación efectiva y autónoma de dificultades del aprendizaje. En este sentido, el *aprendizaje colaborativo* se adecua en mayor medida al proceso Bolonia frente a otros métodos como la enseñanza frontal, que paulatinamente está perdiendo la centralidad de la que gozaba hasta hace poco tiempo. El *aprendizaje colaborativo*, sin embargo, permite en mayor medida el fomento y evaluación de las diferentes destrezas lingüísticas.

Como único inconveniente que se puede encontrar en este método, cabe mencionar la inversión inicial de tiempo que el docente necesita para la preparación de actividades y después para su posterior evaluación. Esto podría dificultar hasta cierto punto la introducción del *aprendizaje colaborativo* como método principal por parte del docente universitario. Por otro lado, como se ha mencionado, es deseable el empleo de una diversidad de métodos de enseñanza. En todo caso consideramos que el *aprendizaje colaborativo* es muy ventajoso para la enseñanza de idiomas extranjeros en el ámbito universitario, puesto que los estudiantes poseen un mayor grado de madurez intelectual que les permite trabajar de modo más consciente con esta metodología, que les ayuda a estructurar ideas [9].

Las TIC se ajustan de manera ideal a la introducción del *aprendizaje colaborativo* en el ámbito universitario, ya que favorecen la interacción de los estudiantes más allá del ámbito presencial en el aula, permitiéndoles además llevar a cabo muchas tareas sin necesidad de reunirse físicamente. Por medio del correo electrónico o de herramientas como las nubes, Google Drive, programas de mensajería instantánea, Skype, etc., el intercambio desde cualquier ubicación se ve enormemente facilitado. M. E. Calzadilla señala precisamente estos dos aspectos, la estimulación de la comunicación interpersonal y la facilitación del trabajo colaborativo, como algunas de las principales ventajas de las TIC para la utilización del método colaborativo [1]. La era digital no permite concebir el aprendizaje sin el espacio de la comunicación virtual. Así afirma S. Wheeler “[...] there is evidence that students begin to support each other when they share the same online space and have mutual goals to achieve” [10].

Teniendo en cuenta estas ideas, el soporte que hemos elegido para la actividad colaborativa propuesta en las dos materias de Alemán I y Alemán II para el turismo es, por una parte, el vídeo. Las grabaciones resultantes de la actividad se integran después en la red por medio de una herramienta del software social: el portafolio digital, sirviéndonos en este caso de la aplicación wix.com para la creación de páginas web. El portafolio digital posibilita la integración de diversas actividades en un marco global en el que quedan sometidas, en un primer nivel, al intercambio comunicativo del grupo y, en un segundo nivel, al de toda la comunidad virtual. Según explica S. Wheeler en relación con el software social,

este pone en funcionamiento determinadas dinámicas de grupo que forman parte del *aprendizaje colaborativo* que el mismo propicia:

Collaborative forms of learning are becoming increasingly popular methods of adult education, because they involve all students in the process of learning. Social software is based heavily on participation, and this is apparent in a number of features including tagging, voting, versioning, hyperlinking and searching, as well as discussion and commenting. The power of this kind of software is that it includes all in the process of creating group based collections of knowledge, and artefacts that are of specific interest to the learning community. [10]

El portafolio digital, en comparación con el portafolio como conjunto de documentos escritos, posibilita la integración de diversas actividades en un marco global, Si bien el portafolio se concibe habitualmente como una herramienta para el trabajo individual, desde el grupo de innovación FILWIT de la Universidad de Alcalá hemos comprobado que ofrece también un espacio idóneo para el *aprendizaje colaborativo*, al mismo tiempo que constituye una herramienta interesante para la evaluación del (auto)aprendizaje de los estudiantes [11]. La introducción del portafolio digital, que aquí se utiliza como elemento para el aprendizaje del alemán como lengua extranjera, permite a los estudiantes además familiarizarse con una herramienta que es de uso común en el ámbito profesional, fundamentalmente como forma de dar a conocer a un profesional o a una empresa.

### **3 DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD COLABORATIVA: GRABACIÓN DE UN DIÁLOGO ESCENIFICADO COMO PARTE DE UNA PÁGINA WEB GRUPAL**

#### **3.1 OBJETIVOS**

Desde hace varios cursos proponemos a nuestros estudiantes una actividad colaborativa consistente en la elaboración de un vídeo, en el que los alumnos escenifican un diálogo que previamente han tenido que escribir en común y para el que ha debido existir un intercambio de ideas. La elaboración de textos en grupo permite que los alumnos se corrijan mutuamente [9]. Esta actividad se realiza con grupos pequeños, de entre 3 y 5 alumnos. El principal objetivo que nos planteamos a la hora de introducir esta tarea colaborativa es el de mejorar la capacidad de los estudiantes para expresarse oralmente en alemán, en una situación cotidiana, con un nivel básico de lengua. El resultado final de la actividad es que los alumnos demuestren en el vídeo el progreso realizado con la práctica de la expresión oral en el grupo: los estudiantes deben ser capaces de expresarse de modo claro, prestando atención a aquellos sonidos cuya producción les resulta más compleja, y tratando de emplear una entonación adecuada. Los mensajes deben ser fácilmente comprensibles para un hablante nativo. A diferencia de cursos anteriores, propusimos a nuestros estudiantes del presente curso la integración de esta tarea en un portafolio digital, en el que se presentan como grupo, incorporando un breve texto y el vídeo, así como un diario de aprendizaje para la asignatura que cada alumno elabora de modo individual y compara con los de sus compañeros. El portafolio digital ofrece un espacio atractivo, por sus posibilidades creativas, en el que los integrantes de cada grupo pueden mostrar con elementos escritos y audiovisuales su propia personalidad. Por otra parte se trata de un documento público, es decir, las webs creadas por los estudiantes se divulgan en internet, con lo que estos ponen mayor esmero en sus trabajos.

La introducción de esta actividad colaborativa para la práctica de la expresión oral pretende sobre todo, como ya se ha mencionado, paliar las deficiencias del trabajo en el aula con esta destreza lingüística. En los cursos cuatrimestrales *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán I* y *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán II* contamos solamente con 3 horas presenciales a la semana y los grupos son numerosos (entre 25 y

45 estudiantes). Estos factores influyen negativamente en la adquisición de las competencias orales, puesto que resulta muy difícil realizar una clase práctica en la que todos los alumnos tengan la posibilidad de ejercitar la expresión oral en cada sesión, como sería recomendable. Hay que tener en cuenta, además, que la mayor riqueza fonética del alemán frente al español o la gran diferencia existente con respecto a la pronunciación del chino –las lenguas maternas de nuestros estudiantes– hacen que sea necesario atender a problemas específicos que deben ser solucionados desde el primer momento. Por otra parte hemos observado que los estudiantes, a menudo, prestan mayor atención a aspectos de la lengua como la gramática o el vocabulario, dedicándoles a estos un mayor tiempo de estudio. En nuestra experiencia hemos detectado que, por lo general, los estudiantes no dedican suficiente tiempo a la práctica de la expresión oral más allá del aula, de modo que necesitan un mayor estímulo por parte de los docentes para impulsarlos a desarrollar las competencias orales de forma autónoma. Cabe mencionar, por otro lado, que las materias *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán I* y *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán II* están orientadas fundamentalmente hacia la adquisición de competencias que los estudiantes han de desarrollar para desenvolverse en situaciones auténticas, dentro del marco profesional, en las que deban dialogar con turistas germanoparlantes. La actividad colaborativa propuesta, basada, como se han indicado, en la grabación de un vídeo en alemán y su integración en un portafolio digital, ha tenido muy buena acogida entre los estudiantes, quienes reconocen haber progresado mucho en la competencia oral, tal y como demuestran, por otra parte, los resultados de la evaluación de estos trabajos.

### 3.2 DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

La tarea propuesta se realiza a mediados de cuatrimestre en ambas asignaturas. Así en *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán I*, los estudiantes habrán recibido ya las explicaciones necesarias sobre la fonética del alemán y habrán adquirido unos conocimientos básicos que les permitan crear un texto sencillo. En la asignatura *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán II*, los alumnos podrán desenvolverse en una mayor variedad de situaciones y es preciso tener en cuenta que los diálogos deben adaptarse a los temas previamente explicados en clase. De los alumnos del segundo curso se espera una mayor fluidez, así como la capacidad para mejorar la pronunciación de determinados sonidos que requieren un mayor esfuerzo en su aprendizaje. Los estudiantes cuentan aproximadamente con un mes de tiempo para la realización de esta actividad. Además, debido a que los alumnos de procedencia china tienen mayores dificultades que los españoles y deben integrarse en el conjunto de la clase, tratamos de que se organicen de modo que los grupos sean mixtos. La actividad no presenta tampoco dificultades técnicas, puesto que los estudiantes disponen de ordenadores y de dispositivos con los que resulta muy fácil realizar las grabaciones.

Para la concepción de esta actividad tuvimos en cuenta las siguientes pautas indicadas por M. E. Calzadilla:

“Algunas pautas para producir aprendizaje colaborativo son: a) estudio pormenorizado de capacidades, deficiencias y posibilidades de los miembros del equipo; b) establecimiento de metas conjuntas, que incorporen las metas individuales; c) elaboración de un plan de acción, con responsabilidades específicas y encuentros para la evaluación del proceso; d) chequeo permanente del progreso del equipo, a nivel individual y grupal; e) cuidado de las relaciones socioafectivas, a partir del sentido de pertenencia, respeto mutuo y la solidaridad, y f) discusiones progresivas en torno al producto final.” [1]

En el momento de plantear esta actividad, como se demuestra en los requisitos arriba mencionados, se han tenido en cuenta factores relevantes como los conocimientos transmitidos hasta el momento en las clases y el ritmo al que los estudiantes han sido capaces de ir asimilando esta información, puesto que en función de los grupos la progresión es más lenta o más rápida dependiendo de diversos elementos, como por ejemplo la

diversidad cultural. El nivel de exigencia de la actividad se ajusta a las capacidades de los alumnos en cada curso planteando una actividad más corta o más larga, temas más sencillos o más complejos, etc. Como se verá a continuación, las metas individuales son establecidas por los propios alumnos, gracias a una evaluación previa por parte del docente de las dificultades que cada estudiante manifiesta. El trabajo del grupo es organizado de forma totalmente libre y el seguimiento de su actividad por parte del docente, como indica M.E. Calzadilla en el punto d), se realiza a través de tutorías y consultas. El punto e) se contempla en la creación de una identidad de grupo en torno a una palabra en alemán, que los estudiantes eligen entre el vocabulario conocido. Al pedirles a los estudiantes de forma explícita que escojan una palabra concreta, se pretende que, con esta ayuda, creen vínculos afectivos entre ellos.

La actividad colaborativa propuesta está organizada en dos fases, en las que los alumnos reciben la orientación del docente por medio de dos fases de corrección.

En la primera parte de la actividad, los estudiantes deben escribir un diálogo sobre una situación cotidiana, como la recepción de clientes en el hotel, la reserva de una habitación o el pedir un desayuno en el restaurante. En la elaboración conjunta del texto, los alumnos reparten ya los roles que después van a representar en el vídeo (repcionista, cliente, camarero). El trabajo realizado es sometido a una primera fase de corrección en la que el docente se centrará en dos aspectos, que revisará con los alumnos en una tutoría específica: la pronunciación y la corrección gramatical y estilística. En la corrección de errores gramaticales y de estilo observamos que los alumnos cometen con frecuencia errores básicos gramaticales y ortográficos, puesto que prestan más atención a aspectos como la fluidez en la lectura, la corrección fonética y la originalidad del texto. En el intento por ampliar de modo autónomo sus conocimientos, los alumnos emplean muchas veces expresiones y vocablos que todavía no dominan y que con frecuencia no llegan a utilizar de manera correcta. Por un lado esto demuestra que la realización de esta la tarea es muy motivadora. Por otro lado, en el caso del curso *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán I* pone de manifiesto también la frustración que supone la creación de un diálogo con medios muy limitados, puesto que estos textos se escriben apenas unos dos meses después del comienzo de las clases partiendo de nivel 0. Para paliar este sentimiento, el docente ayuda a los alumnos a mejorar sus escritos con sugerencias.

La corrección gramatical y de estilo por parte del docente es fundamental, puesto que, además de ayudar a la comprensión y al aprendizaje por parte de los alumnos, les libera de la carga de practicar su pronunciación y posteriormente publicidad de un vídeo con errores. Muchos alumnos ven con temor el momento en el que la web que preparan sea publicada en internet y, por tanto, sea de libre acceso, pero con la ayuda del profesor y las correcciones previas, esta sensación desaparece. De este modo, los estudiantes pueden centrarse totalmente en la segunda fase de la actividad en la práctica de la expresión oral, siguiendo los consejos que el docente da a cada miembro del grupo de forma individualizada en la tutoría –puesto que se explican de modo concreto aquellos aspectos que el docente observa como más dificultosos para cada alumno en particular–, así como recomendaciones al conjunto del grupo para el aprendizaje con ayuda de los compañeros.

En la segunda parte de la actividad, los estudiantes deben trabajar en conjunto para mejorar las dificultades propias y de los demás en los ensayos de la lectura del texto que, una vez memorizado, escenificarán para la grabación. Para la preparación del vídeo los alumnos disponen de total libertad creativa, pudiendo utilizar atrezzo, vestuario, música, etc. Deben intentar, sin embargo, que la pronunciación sea lo más clara y correcta posible, tratando de hablar despacio y de que en el vídeo no haya ruidos de fondo que impidan la comprensión. Para ello dispondrán de tiempo suficiente para realizar las pruebas necesarias.

Una vez realizado el vídeo, es integrado en el portafolio digital, como segunda parte de la actividad colaborativa, a la que la grabación complementa y en la que los alumnos

presentan su grupo escogiendo para él un nombre en alemán. A comienzos de curso los estudiantes reciben ya indicaciones para la creación del portafolio digital y el tipo de textos que pueden incorporar a la web. Para ello se realiza una presentación con un Power Point explicativo sobre el concepto de portafolio digital, los textos que lo van a conformar y unas nociones básicas para la utilización de la herramienta. Una vez terminados, para que todos los estudiantes puedan ver los trabajos de los demás, se envían a toda la clase los links de los distintos portafolios. En la segunda fase de corrección, el docente reúne a varios grupos en una sesión en la que se ven de nuevo los vídeos, con la finalidad de compararlos y comentar aquellos aspectos de la pronunciación que hayan generado dificultades, las posibles soluciones encontradas por cada grupo u otros aspectos a mejorar. Según S. Mützel, este es uno de los instrumentos de los que se sirve el *aprendizaje colaborativo*, el hecho de incluir la discusión y los comentarios de los compañeros tanto en el aula como fuera de ella [12]. Desde el punto de vista docente observamos que esta sesión conjunta no tuvo en algunas ocasiones la efectividad esperada. Aunque se pidió a los estudiantes que tomaran notas sobre los vídeos para su posterior comentario, pudimos comprobar que no lo habían hecho de una forma sistemática, lo que les permitiría sacar mayor provecho del visionado conjuntamente con otros grupos. Por eso creemos que se podrían implementar los resultados de esta parte de la actividad con la elaboración de un cuestionario sobre los vídeos, que los alumnos utilizarían durante la sesión conjunta. Del mismo modo podría utilizarse la herramienta *blog* dentro de la plataforma del *aula virtual*, que permitiría a los alumnos publicar sus comentarios y generar una comunicación previa, antes de la sesión presencial, tal y como indica S. Mützel [12].

### 3.3 RESULTADOS

Durante la segunda tutoría, además del *feedback* del docente y de los compañeros, es relevante también la valoración de la actividad por parte de los alumnos. Los estudiantes se han expresado hasta el momento siempre de forma muy positiva sobre su grado de satisfacción con el progreso de aprendizaje y admiten que la actividad les ha ayudado a mejorar, gracias a la colaboración de sus compañeros de grupo, con quienes compartieron diversas estrategias y herramientas para la mejora de la competencia oral. En especial subrayan el factor de la motivación, puesto que esta actividad les permite trabajar de forma independiente en el marco del grupo –contando eso sí con el apoyo puntual del docente para la resolución de dudas y dificultades–, así como aunar la adquisición de conocimientos de lengua alemana con aspectos creativos.

La libertad creativa es un aspecto que tratamos de fomentar especialmente, por lo que se les ha ofrecido a los alumnos un espacio a mayores con la creación del portafolio digital, donde la actividad del vídeo forma parte de un conjunto de textos en lengua alemana –y algunos también en castellano en el primer curso– con los que demuestran sus conocimientos y, sobre todo, experimentan con el alemán. La integración del vídeo en la web del grupo les ha permitido además añadir elementos que lo apoyan como la transcripción del texto, otras imágenes, comentarios, etc., poniendo en valor el trabajo realizado e imprimiendo a la tarea un carácter personal. Véanse a modo de ejemplo los siguientes portafolios: <http://anamartin29.wix.com/gemutlich> y <http://grupoaleman00.wix.com/grupitos>

En cuanto a los resultados concretos en la adquisición de competencias orales, es especialmente notorio el avance en los alumnos de procedencia china que, gracias al empeño de sus compañeros, logran superar algunas de sus dificultades específicas. Esta forma de trabajo les ha permitido alcanzar una mayor velocidad y nitidez a la hora de hablar, con un gran mérito, sobre todo si pensamos que estos alumnos tienen que aprender una lengua distinta a la suya (el alemán) a partir de otra lengua (el español), y no como la mayoría de los alumnos hispanoparlantes que lo hacen a partir de su lengua materna o de aquellos alumnos que, procediendo de otros países, presentan una mayor competencia en lengua castellana. Entre los problemas de la producción fonética que presentan los alumnos chinos y en los que se observa una gran mejoría están los siguientes:

- La tendencia a una vocalización inadecuada.
- La pronunciación de las vocales Umlaut.
- La tendencia a no pronunciar todos los sonidos en cada palabra, especialmente las terminaciones *-e*, *-en*, *-em*.
- La pronunciación de las distintas consonantes fricativas y la diferenciación entre las posiciones velar, alveolar y palatal.
- La producción de las consonantes líquidas.

Entre las dificultades que podemos señalar en los alumnos hispanohablantes y que han podido superar en gran medida gracias a la actividad propuesta, se encuentran también algunos de los problemas que afectan a los alumnos de procedencia china, sobre todo en lo relativo a los sonidos consonánticos. Sin embargo, en cuanto a la vocalización y a la pronunciación de las terminaciones arriba señaladas se observan menos problemas. Otras dificultades que se presentan son:

- La distinción entre vocales largas y cortas.
- La pronunciación de varias consonantes al comienzo de palabra.
- Las diferencias en la acentuación de las palabras y la entonación en comparación con el español.
- La tendencia a pronunciar palabras del alemán como si fuesen términos del inglés, debido al parecido entre ambas lenguas.

Los estudiantes de la materia *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán I* y *Lengua Extranjera Aplicada al Turismo: Alemán II*, que han participado en la actividad colaborativa descrita, han logrado un avance muy importante en su competencia oral, frente a alumnos de cursos anteriores en los que no se había realizado esta tarea. Hemos podido comprobar que la valoración de la competencia oral en los estudiantes que participaron en la actividad colaborativa ha dado como resultado calificaciones significativamente más altas con respecto a los cursos precedentes; en cuatrimestres anteriores el aprendizaje se fomentaba sobre todo con la realización de actividades de pronunciación repetitivas, que los alumnos ejercitaban de modo individual. Con respecto a los cursos en los que solamente se realizó el vídeo, la inclusión de este en el portafolio digital ha motivado a los alumnos para practicar aún más las destrezas orales. En los estudiantes de segundo curso se ha observado además que han mejorado especialmente en la entonación y han adquirido una mayor fluidez. Por otro lado los alumnos muestran un interés mayor en la expresión y comprensión oral y solicitan cada vez más actividades que les permitan ejercitar las destrezas orales.

#### **4 VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LA ACTIVIDAD COLABORATIVA PROPUESTA**

En general, como ya se ha indicado, los resultados de esta actividad han sido, en todas las ocasiones, altamente positivos, tanto en lo que respecta al objetivo principal de la misma: el ejercicio de la expresión oral en alemán, así como en lo tocante a la motivación y al fomento del interés de los estudiantes hacia la importancia de esta destreza lingüística. Cabe añadir que esta actividad colaborativa no solo posibilita el ejercicio de competencias orales, sino también la fijación de estructuras sintácticas, de vocabulario y expresiones habituales. Como han manifestado los estudiantes, se trata de un trabajo muy útil de cara a la preparación de los exámenes y pruebas, ya que les permite fijar conocimientos de forma más sencilla. A menudo, los alumnos solicitan a los docentes –tanto durante el desarrollo de la actividad como, sobre todo, con posterioridad– materiales adicionales para la práctica fonética, tratando también ellos mismos de buscar en la red documentos orales (auténticos) o ejercicios que les permitan aprender de forma autónoma. Con la introducción de la actividad colaborativa descrita hemos podido observar que, en comparación con otros métodos, como por ejemplo los ejercicios de pronunciación de tipo repetitivo realizados en

clase o en el laboratorio, el progreso en el aprendizaje es mucho más rápido e intensivo; si bien es preciso señalar que los ejercicios repetitivos de pronunciación complementan de forma idónea el aprendizaje basado en la actividad colaborativa.

La notoriedad de la mejora de las competencias orales y el aumento del interés hacia el posterior aprendizaje en el ámbito de la expresión oral, no dejan lugar a dudas de la efectividad del *aprendizaje colaborativo* en la enseñanza del alemán como lengua extranjera en el ámbito universitario; se suplen así las carencias de la enseñanza basada en la presencialidad y en la enseñanza frontal. Esto es debido, entre otros aspectos, a la dinámica de los grupos reducidos, en los que los estudiantes gozan de gran autonomía para el aprendizaje, y a las facilidades que las TIC les proporcionan para realizar sus trabajos colaborativos y para mantener una fluida comunicación con los docentes. Al mismo tiempo es fundamental la integración de la adquisición de conocimientos y destrezas con la posibilidad de desarrollar actividades creativas, en las que los alumnos puedan volcar su identidad personal. Ambos aspectos unidos provocan precisamente el aumento de la motivación hacia el aprendizaje que, en nuestra opinión, sería necesario aprovechar para proporcionar a los estudiantes, gracias a la herramienta del *aula virtual*, otras actividades de tipo colaborativo que pudiesen realizar voluntariamente.

Como única dificultad que presenta el método colaborativo, podemos indicar la inversión de tiempo necesaria tanto por parte de los estudiantes, para realizar las tareas, como de los docentes para la programación de las actividades y la evaluación del proceso y de los resultados. Por otra parte es necesario que los docentes estén habituados a las nuevas tecnologías y traten de integrarlas cada vez más en sus clases. Tomando las palabras de S. Wheeler: “As with most other technology innovations, Web 2.0 applications have grown out of the need for people to connect together, share experiences and knowledge, enhance their experiences and open up new possibilities in learning” []. El *aprendizaje colaborativo* unido a las TIC ofrece por tanto un espacio dialógico idóneo para mejorar la comunicación con los alumnos y la de estos entre sí, así como, en nuestro caso, para fomentar aspectos específicos en el marco de la enseñanza del alemán como lengua extranjera.

## RECONOCIMIENTOS

El presente trabajo ha sido realizado en el marco del grupo de innovación FILWIT (UAH-GI06-05) de la Universidad de Alcalá, coordinado por la Dra. Lorena Silos Ribas, y del proyecto de innovación sobre “El portafolio digital y su aplicación para el desarrollo de la competencia oral en la enseñanza de lenguas” (UAH/EV655), en el que participan la Dra. Lorena Silos Ribas, el Dr. Alfredo Álvarez Álvarez, la Dra. Ingrid Cáceres Würsig y las autoras de este trabajo.

## REFERENCIAS

- [1] M. E. Calzadilla, “El aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación,” en: *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*, 10/08/2002, pp. 1-10. Disponible en: [http://www.rieoei.org/tec\\_edu7.htm](http://www.rieoei.org/tec_edu7.htm)
- [2] M. Dooly (ed.), *Telecollaborative Language Learning. A guidebook to moderating intercultural collaboration online*. Bern: Peter Lang, 2008.
- [3] D.W. Johnson, R.T. Johnson R., “Cooperation and the use of technology,” en: *Handbook of research on educational communications and technology*. Ed. D.H. Jonassen. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2004<sup>2</sup>, pp.785–811.
- [4] J. B. Cuseo, “Cooperative Learning: A pedagogy for diversity,” en: *Cooperative Learning & College Teaching*, 1992, pp 2–6.
- [5] C.A. Collazos, J. Mendoza, “Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula,” en: *Educación y educadores*, 9 (2), 2006, pp. 61–76.

- [6] E. F. Barkley, *Técnicas de aprendizaje colaborativo: manual para el profesorado universitario*. Ediciones Morata: Madrid, 2007.
- [7] J. Abell, I. Bernabé, “El aprendizaje cooperative en las WebQuests” [Online]. Disponible en: [http://cursa.ihmc.us/rid=1L6KPCLGG-B654ZT-2DD3/Jornades\\_WO\\_Adell%26Bernabe.pdf](http://cursa.ihmc.us/rid=1L6KPCLGG-B654ZT-2DD3/Jornades_WO_Adell%26Bernabe.pdf)
- [8] N. Scagnoli, “Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia”, 2005. Disponible en: <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/10681/aprendizaje-colaborativo-scagnoli.pdf?sequence=2>
- [9] S. Karlhuber, G. Wageneder, C.F. Freisleben-Teutscher, C.F., “Einsatz kollaborativer Werkzeuge. Lernen und Lehren mit webbasierten Anwendungen”, en: *L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*. Ed. M. Ebner, S. Schön. 2013<sup>2</sup>. Disponible en: <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013>
- [10] S. Wheeler, “All Changing: The Social Web and the Future of Higher Education”. (Ponencia) 2008. Disponible en: <http://www.slideshare.net/timbuckteeth/all-changing-the-social-web-and-the-future-of-higher-education-presentation>
- [11] L. Silos, M. Bascoy, “El Portafolio Online como herramienta de (auto)evaluación: posibilidades de aplicación y estrategias metodológicas” (en preparación)
- [12] S. Mützel, “Kollaboratives Lernen mit Moodle”, en: *cms-journal*, 26, 03/2005, pp. 54-55.



**Montserrat Bascoy Lamelas**, es profesora ayudante doctora del Área de Alemán del Departamento de Filología Moderna de la Universidad de Alcalá. Sus campos de investigación son la literatura alemana escrita por mujeres y los *Gender Studies*. Actualmente participa en un proyecto de investigación de la Universidad de Santiago de Compostela sobre escritoras en lengua alemana de origen judío y en el grupo de investigación RECEPTION de la Universidad de Alcalá. Ha impartido varios cursos sobre didáctica de la literatura en el ámbito del Alemán como Lengua Extranjera y ha participado en diversos proyectos sobre el uso de las TIC en el ámbito docente universitario.



**Marisol Benito Rey**, es profesora del Departamento de Filología Moderna de la Universidad de Alcalá, así como del Departamento de Lingüística General, Lenguas Modernas, Lógica y F<sup>a</sup> de la Ciencia, T<sup>a</sup> de la Literatura y Literatura Comparada de la Universidad Autónoma de Madrid. Realizó sus estudios de Germanística en la Universidad Complutense de Madrid y en la Ruhr-Universität Bochum, donde cursó un Postgrado de Enseñanza de Alemán como Lengua Extranjera. Sus líneas de investigación son la didáctica de las lenguas, las Lenguas de Signos y la interculturalidad. Ha organizado numerosos congresos orientados a la formación del profesorado de alemán y ha realizado ponencias y publicado varios artículos relacionados con este tema.