

Aprender del modelo del compañero por medio del e-mail tándem

Andrés Canga Alonso

Doctor en Filología inglesa. Profesor en la Universidad de la Rioja
andres.canga@unirioja.es

Resumen

Este artículo tiene como objetivo comprobar si un grupo de alumnos españoles de 4º de ESO con dificultades de aprendizaje cumple con el principio de reciprocidad del e-mail tándem en un intercambio con estudiantes ingleses de su misma edad en lo que respecta a: 1. el uso de la lengua materna y la lengua extranjera en cada e-mail y 2. la corrección de los mensajes de la pareja. Los resultados muestran que los estudiantes españoles son un modelo para sus compañeros en lo que respecta al uso de ambas lenguas en sus e-mails, mientras que el número de correcciones disminuye a medida que avanza el estudio.

Palabras clave: e-mail tandem, reciprocidad, corrección, dificultades de aprendizaje.

Abstract

This paper aims at testing if a group of 4th grade Spanish secondary students with learning difficulties fulfills e-mail tandem reciprocity principle in an e-mail exchange with British students their same age regarding 1. use of mother and foreign language in each e-mail, and 2. corrections of mistakes made by their partners. Our findings show that Spanish students are a model for their partners regarding the use of both languages in each e-mail whereas the number of corrections decreases throughout the study.

Key words: e-mail tandem, reciprocity, corrections, learning difficulties.

1. INTRODUCCIÓN

El uso del e-mail como herramienta pedagógica en el aula de idiomas se ha generalizado en los últimos años puesto que permite a los alumnos entrar en contacto directo entre sí y con el profesor, al tiempo que les ayuda a familiarizarse con una herramienta básica del siglo XXI (Brammerts y Little, 1996; Belisle, 1996; Schwienhorst, 1998; Little, 1998; Nagel, 1999; Söntgens, 1999; Gonglewski, Meloni y Brant, 2001; Warschauer, 2001; Chi-Fen, 2006; Biesenbach-Lucas, 2007; Sasaki y Takeuchi, 2010; Kabata y Edasawa, 2011).

Por otro lado, el uso del e-mail en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera favorece el desarrollo de las destrezas de expresión escrita y acerca la realidad de la lengua extranjera al aprendiz ya que entra en contacto directo con hablantes de la lengua que se propone aprender (Ramazani, 1994; Leh, 1999).

El e-mail se convierte en el texto auténtico entendido como interacción auténtica entre individuos con diferentes lenguas maternas lo que conlleva una mayor implicación del alumnado en las actividades educativas y lleva implícito un grado de motivación hacia su aprendizaje cuando

pueden utilizar el e-mail en sus interacciones cotidianas. Sin embargo, es muy importante que el profesor se asegure de que todos sus alumnos reciben los e-mails periódicamente puesto que la ausencia de los mismos podría provocar la situación inversa, es decir, desmotivación en el alumnado y, por tanto, una predisposición más negativa hacia el aprendizaje de la lengua meta (Nagel, 1999). Por último, el uso del e-mail en el aula proporciona a los estudiantes un contexto adicional para la discusión de los temas que se hayan tratado en el aula (Gonglewski et al., 2001).

Teniendo en cuenta todos los argumentos esgrimidos en este epígrafe el e-mail puede ser una herramienta útil para ser empleada con un grupo de alumnos con dificultades de aprendizaje como el que se analiza en el presente estudio por lo que en el siguiente apartado se expondrán las características fundamentales de una metodología basada en el e-mail tándem poniendo énfasis en el principio de reciprocidad.

2. E-MAIL TÁNDEM: PRINCIPIOS Y OBJETIVOS

El e-mail tándem, al igual que el tándem presencial, permite a escolares, estudiantes universitarios o profesionales de cualquier campo establecer contacto con individuos que son hablantes nativos de la lengua que quieren aprender y que, a su vez, están interesados en mejorar su competencia comunicativa en la lengua materna de su compañero tándem, aprender sobre aspectos relacionados con la cultura meta y beneficiarse de sus conocimientos y experiencia (Appel, 1999; Brammerts, 2003; Vinagre, 2005). A diferencia del tándem presencial donde la comunicación entre los aprendices es directa y fundamentalmente oral, por medio del e-mail tándem se establece una comunicación asíncrona basada en la comunicación escrita.

Se trata de una comunicación asíncrona porque la elaboración y recepción de los mensajes no se producen de manera simultánea como ocurriría en una interacción cara a cara. Este tipo de comunicación posee una serie de ventajas para los alumnos puesto que los mensajes se encuentran accesibles para los aprendices y pueden ser releídos y utilizados con distintos fines tantas veces como el estudiante considere necesario. Además, los aprendices tienen más tiempo para elaborar sus textos y pueden recurrir a otras fuentes de información siempre que lo estimen necesario y conveniente.

El e-mail tándem se sustenta en dos principios: reciprocidad y autonomía. En el presente estudio nos centraremos en el principio de reciprocidad que implica aprender del compañero (*learning by exchange*), ya que ambos miembros de la pareja tienen como objetivo aprender la lengua materna del otro miembro de la pareja tándem. Para ello, cada uno de ellos aporta los conocimientos de su lengua y cultura que, a su vez, son los que su compañero desea adquirir, así como el compromiso de ayudar a su compañero en su proceso de aprendizaje (Brammerts, 2003).

Una pareja tándem funciona como cualquier otra asociación entre personas o grupos y sólo será provechosa si cada uno de sus miembros obtiene un beneficio del trabajo realizado. Para que ambos aprendices se puedan beneficiar es necesario que se utilicen ambas lenguas en los intercambios lingüísticos, de tal manera que siempre tengan el modelo del hablante nativo como base para su aprendizaje de la lengua meta. Cuando el trabajo de una pareja es beneficioso para sus miembros, se pone de manifiesto el principio de reciprocidad que hace que el tándem sea una forma útil de aprendizaje de lenguas, ya que resulta económica y es transnacional, puesto que hace una llamada a la cooperación entre los miembros de la pareja a través de las técnicas y mecanismos que ambos ponen en práctica para que sus aprendizajes se vean favorecidos. Por tanto, el principio de reciprocidad consiste en el apoyo y colaboración entre los miembros de la pareja con el objetivo de mejorar en la lengua meta, partiendo de los

conocimientos y habilidades que posee cada uno y siendo comprensivos y tolerantes con las diferencias que puedan existir entre los compañeros.

Se deben utilizar ambas lenguas en cada e-mail, siendo la situación ideal cuando el alumno escribe la mitad del mensaje en cada una de las lenguas (Brammerts, 2003). Esta situación le lleva a reflexionar sobre su lengua materna para responder a las demandas de su compañero y también sobre la lengua meta cuando se expresa en la lengua extranjera para mostrar sus inquietudes, dudas o deseos de adquirir nuevos conocimientos sobre el entorno sociocultural del país extranjero.

Se trata de un modelo de aprendizaje en pareja, puesto que la colaboración entre individuos con un interés común (aprender la lengua del compañero) les permite establecer un equilibrio entre el esfuerzo que les supone ayudar al compañero y el beneficio que obtienen en su propio proceso de aprendizaje. Ambos miembros de la pareja se enfrentan a un proceso de toma de decisiones continuo sobre su propio proceso de aprendizaje gracias a la relación que se establece con el compañero.

Los objetivos didácticos del e-mail tándem se pueden resumir en tres: capacidad para comunicarse en la lengua meta que es la lengua nativa del compañero, capacidad para desenvolverse de forma apropiada en un contexto cultural distinto al materno y capacidad para colaborar con el compañero con el objeto de conseguir alcanzar las metas propuestas (Brammerts, 2003).

Los aprendices que se propongan alcanzar estos logros han de tener siempre al compañero como modelo, puesto que el input que éste le proporcione a través del e-mail que le envíe, será el texto que tomará como base principal de su aprendizaje. Además, toda la información, así como las explicaciones, aclaraciones y correcciones que le remita por correo electrónico, le servirán para reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje. Toda la argumentación esgrimida en este párrafo, pone de manifiesto que la comunicación entre los miembros de la pareja ha de ser lo más fluida posible de modo que sean capaces de resolver las dificultades que puedan surgir a través del diálogo y la colaboración.

Por tanto, la metodología tándem se encuentra estrechamente ligado al aprendizaje colaborativo entre dos personas que tienen un interés común, en nuestro caso, mejorar la competencia lingüística en la lengua meta y con la negociación entre los compañeros tándem sobre la forma de afrontar las tareas que se les encomienden (Benson, 1997; Little, 1999; Nunan, 1999; Vieira, 1999).

Como se mencionó con anterioridad, los objetivos de la metodología tándem en general y en particular del principio de reciprocidad, consideran fundamental aprender de y con el compañero (*learning with and from the partner*) lo que implica "aprender del modelo del compañero" (*Learning from the partner's model*), puesto que el input de la lengua extranjera que aporta el compañero resulta imprescindible para el aprendizaje. Sin embargo, aprender del modelo del compañero no implica copiar todo lo que dice o hace, puesto que su comportamiento lingüístico y no lingüístico es un reflejo de los rasgos personales, regionales y del grupo social al que pertenece con lo que podrían ser poco fiables.

Tomar al otro miembro de la pareja como modelo también implica "aprender de su información, sus explicaciones y aclaraciones" (*Learning from a partner's clarifications, explanations and information*). Por este motivo, el aprendizaje en tándem es interactivo puesto que: "the partner not only serves as a model but learning is also achieved through dialogue" (Brammerts y Calvert 2003: 52). Gracias a esta interacción entre los miembros de la pareja resulta posible y hasta necesario

pedir aclaraciones e información contextualizada, así como pedir ayuda cuando no se entiende o cuando se quiere averiguar por qué el compañero o cualquier otra persona se expresa o reacciona de una forma concreta ante una situación determinada.

El diálogo que se establece entre los educandos es más provechoso si los alumnos muestran interés por la lengua y la cultura de su compañero, si poseen unos conocimientos previos y si aprenden estableciendo similitudes y diferencias entre la lengua materna y la lengua meta (Brammerts y Calvert, 2003).

Los miembros de la pareja no deben subestimarse ni tampoco considerarse con más conocimientos de los que realmente poseen sobre su propia lengua. Por ello, no se les pedirá que aporten explicaciones gramaticales complejas, aunque sí puedan manifestar los usos correctos e incorrectos de su lengua materna por ser hablantes de la misma.

Aprender de las formas de expresión y comportamiento del compañero (*Learning forms of utterance and behaviour from a partner*) está directamente relacionado con el aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que implica, necesariamente, utilizarla de forma coherente y productiva por parte de los aprendices. Así, gracias al e-mail tándem se pueden consolidar aspectos ya adquiridos al tiempo que se integran nuevos aprendizajes. Por otro lado, la ayuda del compañero no se restringe únicamente al apoyo lingüístico, también es importante su consejo sobre cómo reaccionar y comportarse ante determinadas situaciones de la vida cotidiana.

Aprender de las correcciones del compañero (*Learning from the partner's corrections*) es uno de los aspectos básicos de la metodología tándem. Por ello, los miembros de la pareja deben establecer desde el principio de su interacción aquellos aspectos en los que desean ser corregidos así como la forma en la que desean que las correcciones tengan lugar.

Por último, "aprender a través de la cooperación con el compañero" (*Learning through cooperation with their partner*) es una base excelente para el aprendizaje ya que cuanto más reflexionen los aprendices sobre su experiencia de modo individual, con el compañero y con los profesores mayor será el efecto que el e-mail tándem tendrá en su aprendizaje de la lengua extranjera (Brammerts y Calvert, 2003; Little, 2003).

Para poder llevar a cabo esta metodología es preciso que los participantes posean un determinado nivel de conocimiento de la lengua y apoyo al compañero (*The required level of knowledge and support*) lo que lleva implícito que un estudiante que emplea el tándem como metodología en el aprendizaje de una lengua extranjera debe poseer un cierto conocimiento de la lengua que le permita entender expresiones producidas por su compañero y, a su vez, ser capaz de elaborar textos escritos empleando la lengua meta con la ayuda del compañero o de materiales de apoyo. Así, se asegura que la comunicación puede establecerse y con ello puede darse un contexto propicio para que ambos aprendices saquen partido de la situación comunicativa que se pueda generar. Además, deben emplear estrategias y técnicas que les ayuden a que su trabajo en pareja sea cada vez más beneficioso.

Como conclusión a este epígrafe podríamos afirmar que el objetivo fundamental del principio de reciprocidad de la metodología tándem se fundamenta en aprender la lengua extranjera tomado al compañero como modelo en sus formas de expresión y comportamiento de tal manera que le permita acercarse a una cultura distinta a la propia. El trabajo en tándem implica colaboración para llevar a cabo las tareas y solucionar los problemas que se puedan plantear, siendo la reflexión sobre el propio trabajo y el trabajo de la pareja elementos fundamentales para poder alcanzar los objetivos marcados. Por último, se deben tomar muy en cuenta las

correcciones del compañero y para ello será necesario poner en práctica distintas estrategias y técnicas, aportadas por el profesorado, que faciliten el trabajo de los aprendices.

Una vez se han analizado la importancia del e-mail como herramienta pedagógica así como las características más relevantes del e-mail tándem haciendo especial hincapié en el principio de reciprocidad, este estudio pretende comprobar si los estudiantes con dificultades de aprendizaje (DA) cumplen con las dos vertientes del principio de reciprocidad, es decir, son un modelo para su compañero en lo que respecta a: 1. El uso de la lengua materna y la lengua extranjera en cada e-mail y 2. la corrección de los mensajes escritos por el compañero tándem.

3. METODOLOGÍA

3.1. Participantes

El estudio fue realizado durante dos cursos académicos con quince alumnos de 4º de ESO con dificultades de aprendizaje definidas como:

...término general que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso de la escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, suponiéndose debidos a la disfunción del sistema nervioso central, y pueden ocurrir a lo largo del ciclo vital. (Miranda et al. 2000, p. 44).

Todos los estudiantes estaban integrados en el programa de Diversificación Curricular¹ de un centro educativo del Principado de Asturias. Durante el primer año del estudio, se analizaron los resultados obtenidos por nueve alumnos (grupo 1), mientras que los seis estudiantes restantes (grupo 2) fueron estudiados durante el segundo año de la investigación.

Los Programas de Diversificación Curricular están formados por estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje (DA) que, por lo general, vienen acompañadas de falta de motivación hacia el aprendizaje derivada de los fracasos académicos que han ido acumulando a lo largo de su trayectoria educativa. Por estas razones, el currículum debe ser adaptado de modo que puedan alcanzar las competencias básicas que les permitan obtener el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Este tipo de programas se desarrollan durante dos años académicos (3º y 4º de ESO) aunque es posible incluir alumnos en el segundo año del programa en función de sus características y necesidades.

Se emplea un metodología activa y participativa con el objetivo de que los alumnos vayan recuperando la autoestima y con ello su motivación aumente, por lo que trabajan en grupos de entre ocho y quince alumnos en tres áreas curriculares: ámbito sociolingüístico (Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Sociales Geografía e Historia), ámbito científico-tecnológico (Matemáticas, Biología y Física y Química) y lengua extranjera (Inglés).

La lengua extranjera debe ser impartida siguiendo un enfoque comunicativo para que los alumnos pertenecientes al programa adquieran las competencias básicas de acuerdo con las directrices que aparecen en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001),

¹ Estos programas están regulados por cada Comunidad Autónoma. En el caso del Principado de Asturias la normativa para la organización de los Programas de Diversificación Curricular aparece publicada en el Boletín Oficial del Principado de Asturias (BOPA, 2008):

<https://sede.asturias.es/bopa/2008/06/26/20080626.pdf> [Consulta: 27/02/12].

Modificada en el Boletín Oficial del Principado de Asturias (BOPA, 2009): <http://www.asturias.es/bopa/2009/06/10/2009-13887.pdf> [Consulta: 27/02/12].

considerándose positivo si logran alcanzar el nivel A1⁺² al final del programa. El resto de las asignaturas que forman parte del currículum de 3º y 4º de ESO las cursan con el resto de compañeros que no presentan DA no pudiendo superar los treinta alumnos por grupo.

La investigación se llevó a cabo en 4º de ESO, puesto que todos los alumnos que se incluyen en este tipo de programa de atención a la diversidad tienen dificultades en razonamiento, comprensión y expresión escrita en su lengua materna, que se acrecientan cuando deben aprender una lengua extranjera, en este caso el inglés. Esta situación hace que, en general, sean alumnos con escasa motivación hacia el segundo idioma que necesitan mucha atención y son bastante dependientes de su profesor, porque su competencia lingüística en la lengua meta está muy por debajo de la esperada en un alumno de su misma edad sin DA. Por esta razón, durante el primer año del programa (3º ESO) el objetivo es que el alumno se vea capaz de utilizar la lengua con ayuda del docente y de los compañeros, adquiera las competencias gramaticales básicas y el vocabulario mínimo para poder comunicarse. Una vez logra este propósito, recupera la confianza en sí mismo con lo que está preparado para asumir nuevos retos. Llegado este punto, que suele coincidir con el final del primer año, se considera que está preparado para comenzar el trabajo en tándem desde el comienzo del siguiente curso académico.

3.2. Instrumentos

Para la distribución de las parejas y la organización de las tareas se estableció una toma de contacto vía e-mail entre los profesores de cada uno de los centros implicados en el trabajo en tándem con el fin de coordinar los aspectos generales del proyecto. Una vez realizada la primera toma de contacto se llegó al acuerdo de que los coordinadores se encargasen de la organización del trabajo sin contar con la Agencia Tándem para, así, agilizar el proceso y que los alumnos pudiesen aprovechar al máximo las aportaciones de sus compañeros tándem, intentando que el nivel de conocimiento de la lengua meta de cada miembro de la pareja permitiese que la comunicación fuese lo más fluida posible y que en caso de dificultad pudiesen encontrar mecanismos para solucionar los posibles problemas que fuesen surgiendo en las distintas actividades programadas a lo largo del curso.

La distribución de las parejas se realizó teniendo en cuenta el nivel de los alumnos, por lo que se les asignó un estudiante inglés con un nivel A1 de español para evitar su desmotivación, por el hecho de que sus conocimientos de la lengua meta sean muy inferiores a los que posee su pareja tándem.

Antes de comenzar con el trabajo propiamente dicho, se dedicó una sesión para explicar a los alumnos la dinámica de trabajo a lo largo del curso. El intercambio de e-mails se llevó a cabo dos veces al mes en el aula de informática. Los alumnos redactaban su e-mail almacenándolo en la carpeta habilitada al efecto en la intranet del centro. Una vez completada la tarea, el profesor la remitía a su colega inglés que, a su vez, la distribuía a sus alumnos. El docente enviaba el mensaje tal como lo recibía, puesto que el compañero tándem era el encargado de corregir los errores que pudiera contener.

² Tal como se manifiesta en la página web del OAPEE: "El usuario básico: A1 y A2 es capaz de comunicarse, en situaciones muy cotidianas, con expresiones de uso muy frecuente y utilizando vocabulario y gramática básica". Recuperado de <http://www.oapee.es/inicio/iniciativas/portfolio/niveles-de-competencia.html> [Consulta: 27/02/12].

Con este sistema se intentó que todos los participantes recibiesen regularmente los mensajes de su pareja y que los alumnos respondiesen a las tareas que se les planteaban, evitando, así, que se trataran otros temas que no estén relacionados con lo propuesto en la actividad.

Para la elección de los temas se siguieron las pautas marcadas por Gläsmann y Calvert (2001). Por ello, se intentó que fuesen lo suficientemente abiertas (ver tabla 1) para que cada alumno pudiese incluir experiencias, ideas u opiniones partiendo de sus conocimientos previos. Asimismo, las tareas tenían como objetivo motivar a los participantes a continuar con su trabajo en tándem. Como se puede observar en la tabla 1, las actividades planteadas son generales y abiertas para que cada aprendiz pudiese abordarlas como más le interesase siempre tomando en cuenta las sugerencias de su compañero.

Tabla 1. Tareas

Fuente: elaboración propia.

Mensaje de introducción
Descripción personal: gustos, aficiones y personalidad
La familia/Fiestas en España y Reino Unido
Fiestas en España e Inglaterra/Navidad
Navidad/Nuestro colegio
Expresiones Coloquiales/Vacaciones

Para medir la consecución de los objetivos del presente estudio, se analizarán tres e-mails elaborados por los discentes al comienzo del estudio (octubre), en el punto intermedio (enero) y al final del mismo (marzo/mayo) para intentar verificar si los alumnos cumplen con el principio de reciprocidad y las consecuencias que de él se derivan, es decir, aprender del modelo del compañero, de sus explicaciones e informaciones y de sus correcciones (Brammerts y Calvert 2003).

Para alcanzar estos objetivos es necesario que los dos miembros de la pareja tándem se apoyen en su aprendizaje, de este modo se establece un grado de interdependencia entre los miembros de la pareja que lleva implícito una implicación semejante por parte de cada uno de los miembros de la pareja de tal manera que ambos se puedan beneficiar al máximo de su trabajo en tándem (Brammerts, 2003).

Por este motivo, se pretende que en los e-mails los alumnos utilicen por igual la lengua nativa y la lengua meta, puesto que sus textos se convierten en el modelo del que su compañero debe aprender "*Learning from the partner's model*" (Brammerts y Calvert, 2003, p. 50). Este uso de la lengua nativa en cada e-mail ha sido una de las preguntas más frecuentes en los foros de debate ya sean reales (Brammerts y Kleppin, 2001, Gläsmann y Calvert, 2001 y Stickler y Lewis, 2003) o virtuales (ver www.slf.ruhr-uni-bochum.de) por parte de los docentes que emplean cualquier modalidad de tándem en su práctica diaria, por considerarlo poco práctico en el aprendizaje de sus alumnos. Brammerts y Kleppin (2003) y Gläsmann y Calvert (2001) defienden su empleo por dos razones fundamentales. En primer lugar, atendiendo al principio de reciprocidad antes mencionado, y en segundo lugar, exponen que es imposible que los aprendices puedan expresarse al mismo nivel en la lengua meta que en la lengua materna por lo que se tiende a emplear estrategias que ayuden a solventar las dificultades que se produzcan en la comunicación). Por el contrario, cada individuo puede expresarse del modo que consideren más

adecuado en su lengua materna con lo que resulta más interesante y beneficioso para el proceso de aprendizaje de ambos discentes.

Por otro lado, en cada e-mail se ha de intentar aplicar los conocimientos que se van adquiriendo de la lengua meta siendo necesario escribir una parte del texto en la citada lengua para cumplir con el principio de aprender del modelo del compañero (*Learning from a partner's clarifications, explanations and information*). Por todas estas razones lo ideal sería que se elaborase el 50% de cada mensaje en cada una de las lenguas objeto de estudio.

Por último, se analizará si los participantes realizan correcciones, y en su caso, cómo presentan esas correcciones a su pareja tándem. (*Learning from the partner's corrections*). En caso de no realizar correcciones sobre los e-mails recibidos se examinarán las posibles razones que llevan a los participantes a evitar realizarlas.

4. RESULTADOS

En el mensaje de introducción, los alumnos del grupo 1, a excepción de un informante que elabora su texto íntegramente en inglés, escriben sus mensajes empleando las dos lenguas con lo que se cumple satisfactoriamente con la primera parte de nuestro objetivo, tal como ilustra el ejemplo siguiente:

Hello X³. How are you?

My name is X. I am sixteen years old. I have got one brother. I live in Oviedo. My summer very good. My favourite sport is tennis, basketball and football. My favourite music is techno and pop, my favourite food is a pizza and hamburgers. My address the e-mail is Espero que me contestes muy pronto a todas mis preguntas X.

¿Vives en el colegio?

¿Qué haces en tu tiempo libre?

¿Cuál es tu dirección de e-mail?

¿Qué has hecho en verano?

X

Todos los alumnos emplean las dos lenguas en su interacción telemática, dando lugar a textos como:

Hello X!!!

How are you??? in this moment I am in class.

My name is X and I'm seventeen years old. I live in Oviedo, Oviedo is a small city but it is very beautiful.

I don't study very well.

I haven't got any brothers or sisters, all is for me jaja.

Soy morena y tengo los ojos verdes. ¿Tú de dónde eres? ¿Dónde vives? Lo que más me gusta es jugar al fútbol, juego en un equipo femenino y me lo paso muy bien.

³ Los nombres de los estudiantes serán sustituidos por la letra X para preservar su identidad. Los e-mails se transcriben como fueron escritos por los estudiantes sin incluir ninguna corrección en los mismos.

On Tuesday I go to Tailandia with the Spanish National team of football, and I don't come to school in 20 days. Ah! I am the goalkeeper...

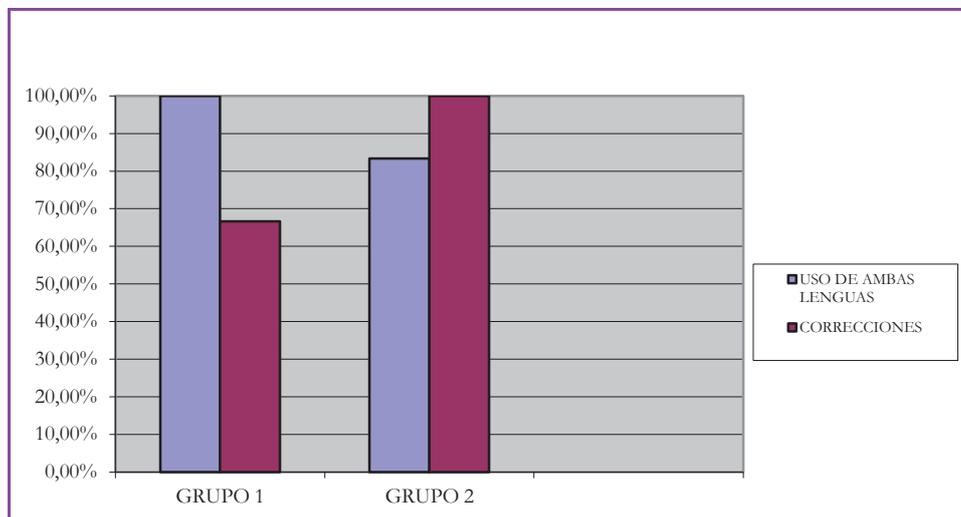
Escribes muy bien el español, y no tienes ningún error.

Bye!!! X

En cuanto a las correcciones de los mensajes del compañero, tres integrantes del grupo 1 no hacen comentario alguno a los errores de sus compañeros ingleses, por el contrario en el grupo 2 todos los alumnos corrigen los errores de su pareja. Por tanto, tal como se pone de manifiesto en el gráfico 1, en el primer e-mail analizado se da un mayor grado de cumplimiento del principio de reciprocidad en los alumnos del grupo 2:

Gráfico 1. Mensajes de introducción.

Fuente: elaboración propia.



En lo que a los mensajes elaborados por los alumnos de ambos grupos en la mitad del estudio respecta (las fiestas en el caso del grupo 1 y el colegio en el grupo 2), se constata que todos los discentes menos uno son capaces de elaborar textos utilizando las dos lenguas con lo que la primera parte del principio de reciprocidad se cumple, tal como se muestra en el ejemplo siguiente:

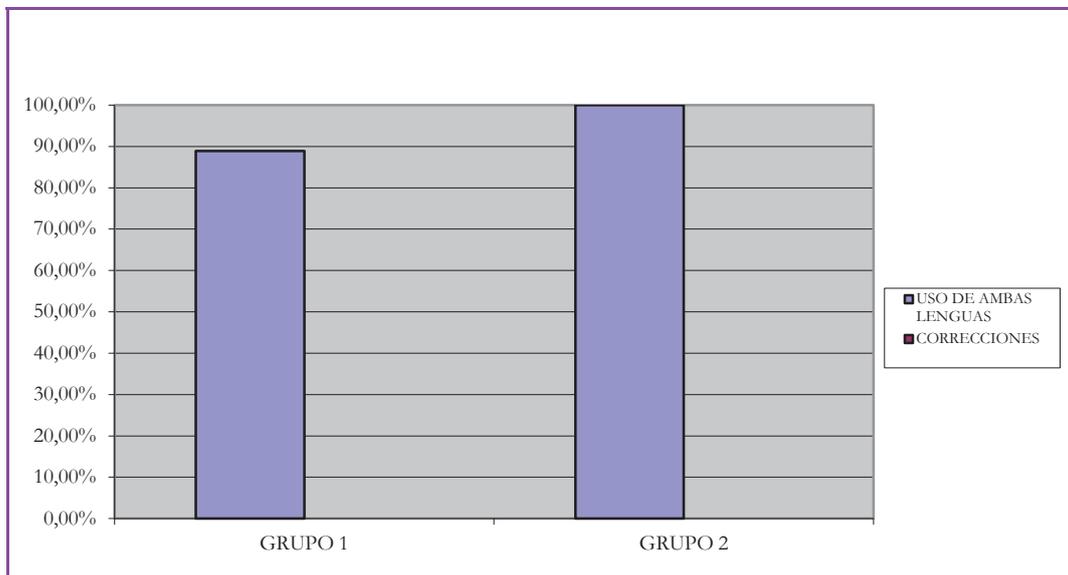
Hola X: How are you? I am good. My Christmas are very good. I were for my family. In my Christmas Eve I were in a house of the mother my father and New Year Eve, I were in a house of the mother of my mother. ¿Me encantaría saber cómo celebráis la Navidad y el Año Nuevo en Inglaterra? Yo voy de vacaciones a Tazones que según dicen es el pueblo donde desembarcó Carlos V que era nieto de los Reyes Católicos cuando vino a tomar posesión del Reino de España a la muerte de su abuelo Fernando el Católico. El 16 de julio, como en todos los puertos marineros celebramos la fiesta de la virgen del Carmen que es la patrona de los marineros con una misa y procesión por el pueblo y cuando llegamos al puerto bendecimos el mar. (...) ¿Cuál es tu fiesta favorita y cuándo la celebras?

Escribeme pronto. BESOS

El problema se plantea a la hora de realizar las correcciones a los mensajes de la pareja, puesto que ningún informante corrige o hace referencia alguna al texto elaborado con anterioridad por su compañero. Cabe destacar en este punto que los citados mensajes contienen pocos errores tanto de forma como de contenido, pero resulta llamativo que no se haga mención alguna a los mismos. Se produce una situación similar con las correcciones a los mensajes de los aprendices españoles ya que los alumnos ingleses tampoco realizan comentario alguno a pesar de la insistencia de los profesores respectivos en la importancia del tratamiento del error en el aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera. Teniendo en cuenta las dos vertientes del principio de reciprocidad, el gráfico 2 resume lo expresado para el segundo mensaje:

Gráfico 2. Mensajes Fiestas/Colegio

Fuente: elaboración propia.



En el último tema analizado en este estudio (expresiones coloquiales/vacaciones) nos encontramos con una situación distinta a la antes descrita, puesto que cinco informantes del grupo 1 se valen únicamente del español en su interacción comunicativa, como muestra el siguiente ejemplo tomado de uno de ellos:

Hola X:

Yo estoy muy bien y tú ¿?

Pues nosotros carnaval lo celebramos la última semana de febrero y toda la gente se disfraza. Vaya suerte que tienes al celebrar *halloween* porque aquí no se celebra y nos gustaría mucho que se hiciera.

Me gustaría saber cómo se dice carnaval en inglés aquí dura dos o tres días dura poco y lo pasamos genial.

¿Cómo llamáis a una persona que está a tu lado y no para de hablar? Aquí la llamamos baras.

¿Cómo llamáis a una persona que al hablar dice cosas muy exageradas? Aquí la llamamos enchutada?..

Un beso

Por tanto, únicamente cuatro estudiantes recurren a ambas lenguas, redactando e-mails como el que se incluye a continuación:

Hello X.

Today X has sent us of a free subject or colloquial words

Speak.

No sé mucho que poder contarte por qué no se me ocurre nada; en mi tiempo libre suelo salir con mis amigos a tomar unas copas y a pasar unas risas.

¿Como dirías tu estas frases en inglés?

Salir de copas, de risas...

What are you doing in your free time?

Besos

Por el contrario, todos los integrantes del grupo 2 manejan español e inglés en sus textos, por ejemplo:

Hello X

How are you? I'm fun. I don't know that I going to do on holidays. This year I don't have to train in July, the other year yes, but in August I became to train with my team.

In July I think that I will go to the beach, swimming-poll, etc. and I will go to the parties.

Yo estuve en Thailandia jugando al fútbol con la Selección Española y me gustó mucho ese país, me gustó conocer diferentes culturas.

Espero que disfrutes de tus vacaciones. Te mando mi MSN que se me olvidaba, agrégame si quieres.

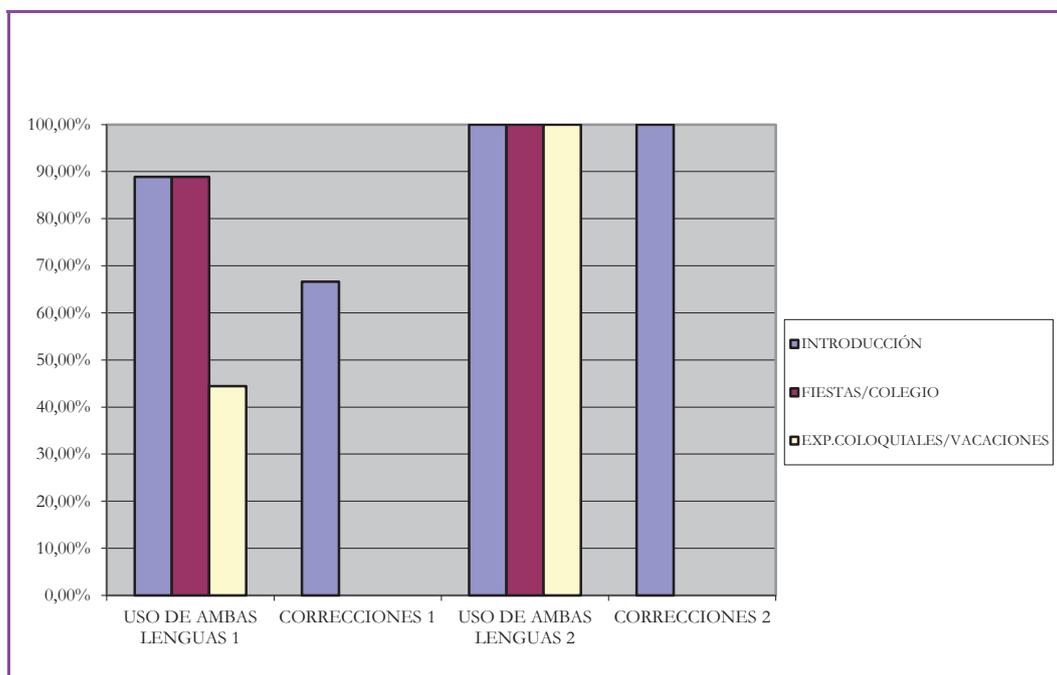
Bye,

Como se observa en todos los ejemplos mostrados, ningún estudiante corrige los errores de sus parejas, tal como ocurría en mensaje relativo a las fiestas, con lo cual ninguno de los participantes cumpliría no se cumpliría con la segunda premisa del principio de reciprocidad.

En resumen, se puede concluir que los alumnos del grupo 1 mantienen la línea descendente que ha sido su tónica desde el primer objetivo, puesto que en el primer e-mail tomado como referencia el 88,8% de los alumnos empleaba las dos lenguas en sus interacciones y el 66,6% corregían y comentaban las equivocaciones de sus parejas, mientras que en el último texto tomado analizado el 44,4% recurre a ambas lenguas en su interacción, siendo su lengua materna la predominante y ninguno de ellos hace alusión alguna a los fallos de su pareja. Por el contrario, todos los integrantes del grupo 2 emplean la lengua materna y la meta en los tres textos tomados como referencia con lo que siempre son un modelo para el aprendizaje del compañero. Sin embargo, se produce un descenso significativo en las correcciones de los mensajes recibidos, ya que en el primer e-mail los seis miembros del grupo corrigen y comentan los textos del compañero, mientras que en los dos últimos ninguno de sus integrantes hace referencia alguna a las faltas o errores del compañero, tal como se pone de manifiesto en el gráfico 3.

Gráfico 3. Resumen principio de reciprocidad en ambos grupos.

Fuente: elaboración propia.



5. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos por los informantes muestran que se cumple la primera parte del principio de reciprocidad puesto que la mayoría de los participantes en el estudio son modelos de sus parejas puesto que escriben en español una parte de sus mensajes,. Asimismo, se constata que los alumnos del grupo 2 utilizan la lengua materna y lengua meta en sus e-mails en un porcentaje superior a sus compañeros del grupo 1. Estos datos nos indican que las dificultades de aprendizaje no parecen ser un obstáculo para que los discentes cumplan con el primer objetivo del estudio.

En lo que respecta a las correcciones que los alumnos hacen a los mensajes que reciben, los resultados obtenidos difieren bastante de los anteriormente citados puesto que se produce un descenso gradual a lo largo del estudio. Al comienzo del mismo, la mayoría de los informantes de ambos grupos corrigen los e-mails de sus compañeros, mientras que a medida avanza la investigación disminuye el número de correcciones puesto que en la segunda prueba analizada ningún estudiante hace referencia ni corrige los mensajes recibidos. Se produce

una situación similar con las correcciones a los mensajes de los alumnos españoles ya que los discentes ingleses tampoco realizan comentario alguno a pesar de la insistencia de los profesores respectivos en la importancia del tratamiento del error en el aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera.

La falta de correcciones podría justificarse, si tenemos en cuenta que los mensajes que redactan son cada vez más completos y contienen menos incorrecciones léxicas y/o gramaticales lo que les llevan a obviar los fallos que pudieran presentar por considerarlos poco importantes. Además, les resulta difícil corregir el trabajo de otros compañeros y que, a su vez, sus parejas revisen sus e-mails. Esta actitud se mantiene sin variaciones en el último e-mail estudiado.

Por tanto, se puede afirmar que, por una parte, la mayoría de los alumnos, son capaces de redactar textos utilizando las dos lenguas con lo que se cumple la primera parte del principio de

reciprocidad convirtiéndose los alumnos españoles en modelo para sus compañeros ingleses, pero, por otra parte, se produce un descenso significativo en las correcciones al trabajo del otro miembro de la pareja. Por ello, se debe continuar insistiendo en la importancia del tratamiento del error en la metodología que tratamos de impulsar haciendo ver a los alumnos la importancia de las correcciones para así evitar la posible adquisición imprecisa o inadecuada de conceptos y estructuras gramaticales en la lengua meta.

Para lograr este clima, se insistirá en la importancia del tratamiento del error como parte del proceso de aprendizaje de la lengua meta a través de pautas metodológicas y ejemplos del trabajo recogido durante la investigación descrita en este artículo. Con ello se pretende que el alumnado llegue a asimilar que el error forma parte del proceso de adquisición/aprendizaje de una lengua extranjera y las correcciones permitirán que el aprendizaje sea más provechoso. Al mismo tiempo, se contrastarán los resultados obtenidos en este estudio con los alcanzados por un grupo de alumnos de 4º de ESO del mismo centro educativo sin dificultades de aprendizaje que participan en el mismo proyecto basado en el e-mail tándem para constatar si se producen unos resultados semejantes en cuanto al cumplimiento del principio de reciprocidad o si, por el contrario, sus resultados son más positivos dado que no tienen dificultades significativas de aprendizaje como sucede con los estudiantes analizados en este estudio.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Appel, M. C. (1999). Tandem language learning by e-mail: Some basic principles and a case study. *CLCS Occasional Paper*, 54, 1-64.
- Belisle, R. (1996). E-mail activities in the ESL writing class. *The Internet TESL Journal*, 12(2). Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Belisle-Email> [Consulta: 27/02/12].
- Benson, P., y Voller, P. (eds.). (1997). *Autonomy and independence in language learning*. Londres: Longman.
- Biesenbach-Lucas, S. (2007). Students writing emails to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speakers of English. *Language Learning and Technology*, 11 (2), 59-81. Recuperado de <http://llt.msu.edu/vol11num2/pdf/biesenbachlucas.pdf> [Consulta: 27/02/12].
- Brammerts, H. (2003). Autonomous language learning in tandem: The development of a concept. En T. Lewis y L. Walker, *Autonomous language learning in tandem* (pp. 27-36). Sheffield: Academy Electronic Publications.
- Brammerts, H., y Calvert, M. (2003). Learning by communicating in tandem. En T. Lewis y L. Walker, *Autonomous language learning in tandem* (pp. 45-59). Sheffield: Academy Electronic Publications.
- Brammerts, H., y Kleppin, K. (2003). Supporting face-to-face tandem learning. En T. Lewis y L. Walker, *Autonomous language learning in tandem* (pp. 157-168). Sheffield: Academy Electronic Publications.
- Brammerts, H., y Little, D. (eds.). (1996). *Leitfaden für das Sprachenlernen im Tandem über das Internet* (Manuskripte zur Sprachlehrforschung, 52). Bochum: Brockmeyer. Recuperado de <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/learning/tanbib.html> [Consulta: 27/02/12].

- Chi-Fen, E. C. (2006). The development of e-mail literacy: from writing to peers to writing to authority figures. *Language Learning and Technology*, 10 (2), 35-55. Recuperado de <http://ilt.msu.edu/vol10num2/pdf/chen.pdf> [Consulta: 27/02/12].
- Gläsmann, S., y Calvert, M. (2001). *Tandem language learning in schools*. Sheffield: Philip Armstrong Publications.
- Gonglewski, M., Meloni, Ch., y Brant, J. (2001). Using e-mail in foreign language teaching: Rationale and suggestions. *The Internet TESL Journal*, 3 (6). Recuperado de <http://iteslj.org/Techniques/Meloni-Email.html> [Consultado: 27/02/12].
- Kabata, K., y Edasawa, Y. (2011). Tandem language learning through a cross-cultural keypal project. *Language Learning and Technology*, 15 (1), 104–121. Recuperado de <http://ilt.msu.edu/issues/february2011/kabataedasawa.pdf> [Consulta: 27/02/12].
- Leh, A. S. C. (1999). *Computer-mediated communication and foreign language learning via electronic mail*. Recuperado de <http://imej.wfu.edu/articles/1999/2/08/index.asp> [Consulta: 27/0/12].
- Lewis, T., y Walker, L. (2003). *Autonomous language learning in tandem*. Sheffield: Academy Electronic Publications.
- Little, D. (1998). *Technologies, media and foreign language learning*. Dublin: Authentik.
- Little, D. (1999). Developing learner autonomy in the foreign language lassroom: A social-interactive view of learning and three fundamental pedagogical principles. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 28, 77-88.
- Little, D. (2003). Tandem language learning and learner autonomy. En T. Lewis y L. Walker, *Autonomous language learning in tandem* (pp. 37-44). Sheffield: Academy Electronic Publications.
- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2001). Estrasburgo: Consejo de Europa. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/> [Consulta: 27/02/2012].
- Miranda, A., Vidal, E., y Soriano, M. (2000). *Evolución e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Nagel, P.S. (1999). E-mail in the virtual ESL/EFL classroom. *The Internet TESL Journal*, 7 (5). Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Nagel-Email.html> [Consulta: 27/02/12].
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle & Heinle.
- Ramazani, J. (1994). Student writing by e-mail: Connecting classmates, texts, instructors. Recuperado de http://trc.virginia.edu/Publications/Teaching_Concerns/Fall_1994/TC_Fall_1994_Ramazani.htm [Consulta: 27/02/12].
- Sasaki, A., y Takeuchi, O. (2010). EFL students' vocabulary learning in ns-nns- e-mail interactions: Do they learn new words by imitation? *ReCALL*, 22, 70-82.
- Schwienhorst, K. (1998). Matching pedagogy and technology- Tandem learning and learner Autonomy in online virtual language environments. En R. Soetaert, E. De man y G. Van Belle, (eds.), *Language teaching nline* (pp.115-127). Gante: Universidad de Gante.
- Sönstegs, K. (1999). Language learning via e-mail- autonomy through collaboration. En C. Hoadley, y J. Roschelle (eds.). *Proceedings of the Computer Support for Collaborative Learning (CSCL)*

1999 Conference. Stanford University, Palo Alto, California, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Recuperado de <http://www.gerrystahl.net/proceedings/cscl1999/A69/A69.HTM> [Consulta: 28/02/12].

Stickler, U. y Lewis, T. (2003). Tandem learning and intercultural competence. En Lewis, T. y Walker, L. (2003). *Autonomous language learning in tandem* (pp. 93-104). Sheffield: Academy Electronic Publications.

Vieira, F. (1999). «Pedagogy for autonomy: Teacher development and pedagogical experimentation- An in-service teacher training project», en Cotterall, S. y Crabbe, D. (eds.) (1999). *Learner autonomy in language learning: Defining the field and effective change*, 149-158. Berna: Peter Lang.

Vinagre, M. (2005). Intercultural communication in action: A project in tandem learning via e-mail. *LinRed*, 1-15.

Warschauer, M. (2001). On-line communication. En R. Carter y D. Nunan, *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other language* (pp. 207-212). Cambridge: CUP.