

# LA PAREJA TÁNDEM COMO MODELO PARA EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

---

**Andrés Canga Alonso**

---

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo comprobar si un grupo de setenta y ocho alumnos españoles de 4º de ESO cumple con el principio de reciprocidad del e-mail tándem en un intercambio con estudiantes ingleses de su misma edad en lo que respecta al (i) uso de la lengua materna y la lengua extranjera en cada e-mail y (ii) 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 tándem, reciprocidad, correcciones, L1, L2.

## TITLE: THE TANDEM PARTNER AS A MODEL TO LEARN A FOREIGN LANGUAGE

## ABSTRACT

This paper aims at testing if a group of 4<sup>th</sup> grade Spanish secondary students fulfills e-mail tandem reciprocity principle in an e-mail tandem exchange with British students their same age regarding (i) use of mother tongue and foreign language in each e-mail, and (ii) 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.

*Keywords:* e-mail tandem, reciprocity, corrections, L1, L2.

Correspondencia con el autor: Andrés Canga Alonso. Departamento de Filologías Modernas. Universidad de La Rioja. [andres.canga@unirioja.es](mailto:andres.canga@unirioja.es). Original recibido: 07-03-12. Original aceptado: 12-04-12

## 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; Nagel, 1999; Goglewski et al., 2001; Lewis y Walker, 2003; Chi-Fen, 2006; Biesenbach-Lucas, 2007; Sasaki y Takeuchi, 2010; Domagała-Zysk, 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, acerca la realidad de la lengua extranjera al aprendiz ya que entra en contacto directo con hablantes de la lengua que se propone aprender y le permite aprender vocabulario sobre los temas abordados en los mensajes (Leh, 1999; Sasaki y Takeuchi, 2010; Canga Alonso, 2011).

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 (Goglewski 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 dos grupos de alumnos de 4º de ESO como el que se analiza en el presente estudio por lo que en el siguiente apartado se expondrán las características fundamentales del 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; Kabata y Edsawa, 2011). 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 ligada al aprendizaje colaborativo entre dos personas que tienen un interés común, en este caso, mejorar la competencia lingüística en la lengua meta usando la negociación para afrontar las tareas que se les encomienden de modo más provechoso (Benson y Voller, 1997; Little, 1999; Nunan, 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, p. 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 nativos 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 co-operation 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 de 4º de ESO analizados cumplen con las dos vertientes del principio de reciprocidad, es decir, son un modelo para su compañero en lo que respecta al (i) uso de la lengua materna (L1) y la lengua extranjera (L2) en cada e-mail y (ii) corrigen los mensajes escritos por el compañero tándem.

### **3. Metodología**

#### *3.1. Participantes*

El estudio fue realizado durante dos cursos académicos con setenta y ocho alumnos de 4º de ESO de un centro educativo del Principado de Asturias (España). Los estudiantes fueron divididos en dos grupos (1 y 2) en función del año académico en el que formaron parte del estudio. Así, el grupo 1, formado por trece estudiantes, corresponde a los aprendices que fueron objeto de estudio durante el primer año de la investigación y en el grupo 2 (sesenta y cinco alumnos) se incluyen los estudiantes que participaron en el segundo año del estudio.

Los alumnos pertenecían al mismo contexto socio-económico y fueron distribuidos en los grupos de 4º de E.S.O. en función de las optativas elegidas por los discentes sin tener en cuenta su trayectoria académica.

#### *3.2. Instrumentos*

Para la distribución de las parejas y la organización de las tareas se estableció 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<sup>1</sup> 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 al azar por tres razones. En primer lugar, todos los participantes tenían edades comprendidas entre 15 y 17 años

por lo que compartían intereses y aficiones, aspecto éste que Gläsmann y Calvert (2001) consideran muy importante para que la experiencia en tándem surta efecto. En segundo lugar, todos los integrantes de estos dos grupos cumplían con las tres condiciones propuestas por Brammerts y Kleppin (2003) para que la distribución de las parejas facilite el trabajo en tándem, ya que eran capaces de comprender a sus compañeros cuando éstos se expresaban en la lengua materna, podían tomarlos como ejemplo en sus formas de expresión y conocían las estructuras de la lengua para preguntar acerca de los aspectos que desconocían o no tenían claros. Por último, dado que el e-mail tándem es una forma de comunicación asíncrona, cada miembro de la pareja podía tomarse su tiempo para responder acudiendo a otras fuentes de información (diccionarios, internet, otros compañeros, etc.), para poder solventar las dificultades que le pudiesen surgir en el transcurso de su quehacer cotidiano.

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.

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 tratasen 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 I) 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 I, 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.

Grupo 1	Grupo 2
Mensaje de introducción	Mensaje de introducción
Descripción personal: gustos, aficiones y personalidad	Descripción personal: gustos, aficiones y personalidad
La familia	Fiestas en España y Reino Unido
Fiestas en España e Inglaterra	Nuestro Colegio
Navidad	Navidad
Expresiones Coloquiales	Vacaciones

Tabla 1. Tareas

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 que conlleva una implicación semejante por parte de cada uno de los miembros de los estudiantes 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 materna (L1) y la lengua meta (L2), 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). Por otro lado, en cada e-mail se ha de intentar aplicar los conocimientos que se van adquiriendo en la L2 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 primer mensaje analizado, la mayoría de los alumnos del grupo I utilizan ambas lenguas en sus textos, elaborando e-mails como:

*iHola X!<sup>2</sup>*

*He leído tu carta y está muy bien escrita, con casi ningún fallo, la mía tendrá muchos más, no te preocupes.*

*I'm X, I am 15 years old. How are you? I am fine. I live in X in the north of Spain, the wheather here isn't good but it's ok. My hair is long and brown, and my eyes are brown too. On weekend, I like go out with my friends to a disco and I like sports like football. I'm from Real Madrid (Beckham is here, but I like Casillas). I have a older sister and her name is X. Ah! My birthday is on april the 21<sup>st</sup>.*

*¿Qué tal estás?*

*¿Tienes messenger? El mío es X.*

*¿Tienes hermanos?*

*¿Tienes novia?*

*¿A dónde te gusta ir los fines de semana?*

*Escribe pronto, besos!*

Sin embargo, tres informantes no cumplen con la condición primera de este objetivo, puesto que redactan sus textos íntegramente en inglés, como se muestra en el ejemplo siguiente:

*Hello X!*

*My name is X. I live in X (Asturias, north of Spain). I'm 15 years old and my birthday is 28 September. I like listening Spanish Hip-Hop! On the weekend I like going to disco with my friends. I like doing Snowboard and playing football! I hate F-C Barcelona! I've got a sister, her name is X, she's 17 years old.*

*Bye!*

Todos los alumnos del grupo 2, salvo un estudiante, usan en la misma proporción ambas lenguas, como se muestra en el ejemplo siguiente:

*Hi X! My name is X but I prefer X. I'm 15 years old and I live in X in the north of Spain. What's the meaning of 'highlights'?*

*I've got a sister called X and she's 10 years old. My mother's name is X and my father's name is X. I've got a dog. At school I study lots of subjects like Maths, English, French, Spanish, Sciences... and my favourite one is Physical Education.*

*Juego en un equipo de baloncesto, me gusta escuchar música sobre todo Busted (espero que los conozcas) y me encanta comer chocolate. Pero lo que más me gusta de todo es salir los sábados con mis amigos/as al cine o a la discoteca.*

*Espero tu respuesta. Hasta luego. Por cierto, es cariñosos no cariños, y domésticos lleva tilde, el resto está muy bien.*

*Besos xxx*

Por tanto, el grado de consecución de la primera parte del objetivo (ver gráfico 1) es superior en el grupo 2, puesto que si aplicamos índices porcentuales el 98,41 % de sus miembros se sirve de ambas lenguas en sus textos, mientras que en el grupo 1 el porcentaje desciende hasta el 76,92%.

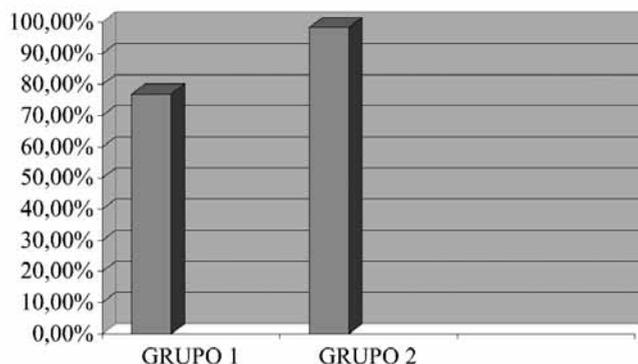


Gráfico 1. Mensaje de introducción. Uso de ambas lenguas

En el caso de las correcciones del mensaje del compañero (ver gráfico 2), tan sólo cinco informantes del grupo 1 (7,7%) corrigen las misivas de sus parejas, produciendo mensajes como:

*Hi! I´m X and I´m 14 but I´ll be 15 the 26<sup>th</sup> October. I live in a city in the North of Spain, and I study in a school called X.*

*My favourite sport is basketball, but I like other sports too, like volleyball, football and tennis. I don´t play in a team because I haven´t got enough time for it.*

*Yo estudio matemáticas, biología, química, lengua, inglés y francés. Me encantan los idiomas ¿y a ti?*

*A mí también me gusta mucho la música, especialmente el pop.*

*Tu carta sólo tenía estos fallos:*

*1. Estudio el inglés, el español... a colegio Estudio inglés, español ... en el colegio*

*2. Aprendo a tocar la guitarra también, pero no estoy muy bueno ahora. Aprendo a tocar también la guitarra, pero no soy muy bueno ahora.*

*Where do you live?*

*When is your birthday?*

*X*

El grupo 2 tiene un comportamiento similar, puesto que treinta y un discentes (47,69%) no corrigen los errores de sus compañeros, si bien dos de ellos aluden a que su español debe mejorar, al afirmar: “¡tienes muchos errores!” Sin embargo, resulta digno de mención el método de corrección usado por algunos de los participantes en el estudio, como se muestra en el ejemplo siguiente:

*Corrections of your letter:*

*Tengo un padre, unA madre y una hermana. Mi padre SE llama X, mi madre SE llama X y mi hermana SE llama X. Mi padre es un ingeniero. Normalmente, mi familia Y YO vamos AL zoológico o AL parque de atracciones temático durante vacaciones. Vamos A la bolera también. A nosotros NOS GUSTA la bolera porque es fantástica.*

Seis informantes (9,23%) hacen alusión a la calidad del mensaje escrito en español y explican las faltas cometidas de forma contextualizada, dando lugar a comentarios como el que se menciona a continuación:

*Tu español es bastante bueno. Tus errores son: en “mi hermanastros” tienes que guardar concordancia, “mi~~s~~ hernanastros”; en “Mi madre es una profesora al colegio en el ciudad de Chichester” debes cambiar “Mi madre es una profesora del colegio de la ciudad de Chichester”; en “Mi padre, es dueño de un bar” no debes separar el sujeto del predicado, es decir, sin coma.*

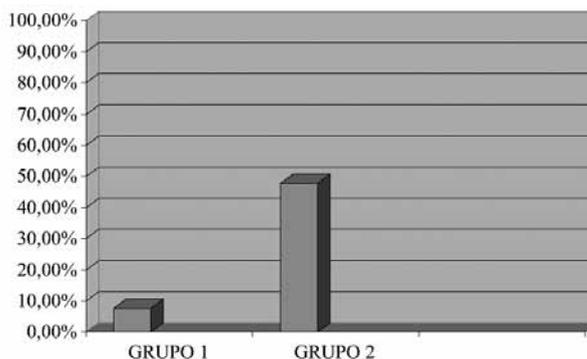


Gráfico 2. Correcciones mensajes de introducción

Si analizamos los resultados obtenidos por ambos grupos teniendo en cuenta los dos apartados que se pretendían medir dentro del principio de reciprocidad (ver gráfico 3), se observa que el 38,46% de los integrantes del grupo 1 cumple con todas las condiciones, mientras que los miembros del grupo 2 tienen un rendimiento superior, alcanzado el 50,79%.

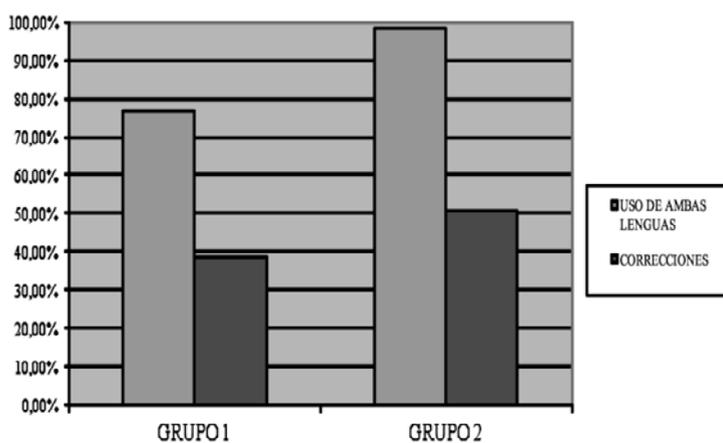


Gráfico 3. Mensajes de Introducción

Una vez analizados los mensajes elaborados por los alumnos en el punto intermedio del estudio (fiestas en el caso del grupo 1 y el colegio para el grupo 2), se pone de manifiesto que todos los discentes estudiados hacen uso de ambas lenguas en su interacción. La dificultad surge a la hora de realizar las correcciones a los mensajes del aprendizaje inglés, puesto que únicamente dos alumnos pertenecientes al grupo 2 corrigen los errores existentes en los e-mails de sus compañeros como ilustra el ejemplo siguiente:

Dear X,

*I'm going to talk something about my school .It is called X and it is in X. It was build about 77 years ago and I like it very much. The students, we can study until 18 years old .Subjects are so good and the teachers are fantastic (but some of them aren't kind) . I like study at this colleague but there are subjects quite more difficult than other schools in Asturias .We are hardworking in general (but there are some people who don't like study).*

*Rooms are average but we can improve them. We have two playgrounds one of them small -it is from childish-.There are also two gyms and lots classes .We are about 1,300 students and 70 teachers .It is a big school and so beautiful. Last years and first we have to pay . The food it is also good and sometimes we some school trips.*

*¿Cómo es tu colegio? ¿Qué asignaturas tenéis? ¿Te gusta? Espero que me cuentes algo más en tu próxima carta, en la anterior solo escribiste cuatro líneas . Además no me miras los errores que cometo al escribir en inglés .En tu última carta debes mejorar los verbos en pasado (el pasado de jugar es jugué). Otra cosa en español las preguntas se hacen con los dos signos de interrogación (¿?),y las palabras que introducen una pregunta tales como: cuando ,como , llevan acento ortográfico. Espero que te lo pases MB.*

*Yours sincerely,*

*X*

Por el contrario, el resto de los participantes en el estudio no hacen alusión alguna al texto elaborado con anterioridad por su compañero. Se produce una situación similar con los alumnos ingleses, puesto que tampoco realizan correcciones a los mensajes de los alumnos españoles, a pesar de la insistencia de los profesores respectivos en la importancia del tratamiento del error en el aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera.

En el tercer mensaje analizado, dos informantes del grupo I realizan comentarios y/o correcciones al texto del compañero, como se observa en el ejemplo siguiente:

*HOLA!!!*

*¿Qué tal tus exámenes? Seguro que te han salido muy bien. Yo todavía estoy haciendo exámenes, que de momento me han salido bordaos (genial). Las fiestas de tu país tienen pinta de (parecen) ser muy interesantes.*

*Hoy puedo hablar de lo que me dé la gana, pero tengo que utilizar palabras coloquiales, que seguramente no aparecen el diccionario, así que no te esfuerces en buscarlas .*

*One of my hobbies is going to the cinema. I almost like all kind of films (mystery films, comedy films, science fiction films, etc)My favourite actor, at the moment, is Orlando Bloom and my favourite actrice is Julia Roberts. It´s impossible going with my friends to the cinema, because they start talking, throwing pop corns....and the other people get angry.*

*You had only one mistake:*

*-“He terminado de tomar mis exámenes”. Es “he terminado de hacer mis exámenes”.*

*Lo que tú has escrito suena un poco raro.*

*I hope hearing from you soon.*

*Hasta luego*

*X*

El resto de los integrantes de este grupo no hace mención alguna al texto del compañero. Asimismo, los resultados difieren en cierta medida de los apuntados hasta el momento en el apartado concerniente al uso de ambas lenguas (inglés y español) en el e-mail puesto que cuatro estudiantes (30,76%) hacen uso exclusivo de su lengua materna y únicamente escriben una línea en la lengua meta, tal como se muestra a continuación:

Hi X!

*I have received your letter and I like your party the halloween.*

*Todavía no tengo planes para este sábado, aunque espero que me dejen salir a la discoteca con mis amigas y amigos, que son la caña. De entre algunas de ellas son X y X que van conmigo a clase y son muy majas y divertidas, estoy bastante agradecida por tenerlas como amigas ya que me ayudan para los buenos y los malos momentos.*

*El 14 de Febrero es San Valentín, el día de los enamorados y saldré con mi novio. Ese día es muy bonito y puedes disfrutar de muy buenas compañías. Estoy muy enamorada.*

*En Asturias tenemos algunas expresiones coloquiales como por ejemplo:*

*“¿como mola!” significa que algo te gusta.*

*“¿la caña!” significa que algo es muy divertido.*

*“¿me mola pila!” significa que algo te gusta mucho.*

*¿Tienes alguna expresión como estas en tu país?*

**ESCRÍBEME PRONTO.**

X

Por tanto, los resultados obtenidos en este último tema muestran que algunos alumnos no cumplen los requisitos del principio de reciprocidad (ver gráfico 4), ya que se produce un retroceso en cuanto al empleo de ambas lenguas con respecto al mensaje analizado en la mitad del estudio y una leve mejora en las correcciones, puesto que dos estudiantes corrigen las misivas de sus compañeros mientras que en el segundo e-mail objeto de estudio ningún discente hacía mención a las incorrecciones léxicas y gramaticales de su pareja. Así se pone de manifiesto en el gráfico 4:

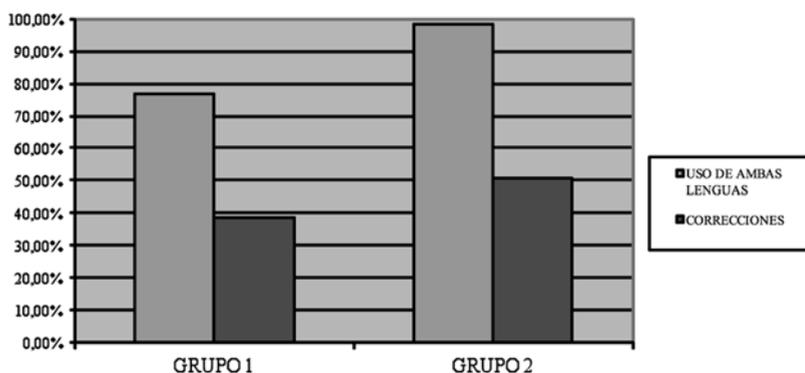


Gráfico 4. Resumen consecución objetivo Grupo 1

Todos los componentes del grupo 2 (ver gráfico 5), al igual que sucedía con el mensaje seleccionado a mitad del estudio, se valen de ambas lenguas en su interacción con lo que son un modelo para su pareja. Sin embargo, únicamente un estudiante revisa y comenta los errores de su compañero:

*Hi X!*

*This summer I'm going to stay at home. I'm going to go to the swimming-pool and to the beach. Also, I'm going to go to Graus (Huesca). I have a house there. It is very old, but it is very beautiful. It is near of the Pyreneans. We always visit many places, like Andorra, Benasque, Cerler, Lourdes (France)... We spend a good time.*

*En agosto quiero ir a Brasil. Es un lugar realmente bonito y se pueden ver cascadas enormes, bosques frondosos, muchos animales exóticos... Espero pasármelo muy bien y aprender mucho.*

*In September, I'm going to go back home in Cartagena with my family.*

*Te deseo un feliz verano.*

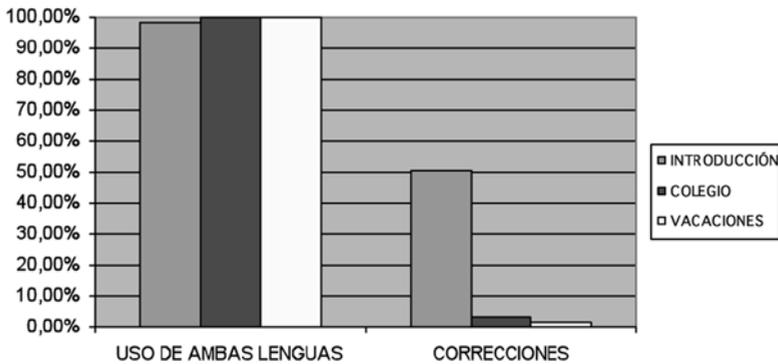
**CORRECTION:***Este año, voy a visitar...**Voy a quedarme en mi casa ¿ici? (de allí)**Voy a visitar... y voy a comprar ropa.**Restaurants**Utilizar.**Bye: X*

Gráfico 5: Resumen consecución objetivo Grupo 2

Por tanto, teniendo en cuenta los resultados antes comentados, se puede afirmar que los alumnos del grupo 2 mantienen una línea ascendente en el cumplimiento de la primera parte del principio de reciprocidad consistente en manejar la lengua nativa y la lengua meta en la misma proporción en sus interacciones, ya que en el primer mensaje el 98,41% de sus miembros es capaz de utilizar ambas lenguas en la misma proporción logrando que la totalidad de sus integrantes cumplan con este indicador en los e-mails analizados posteriormente. Por el contrario, el grupo 1 presenta un comportamiento más irregular pasando del 76,92% logrado en mensaje de introducción al 100% en el segundo e-mail estudiado y volviendo a descender hasta el 76,92% en el tema relacionado con las expresiones coloquiales.

En lo que respecta a las correcciones del e-mail de la pareja ambos grupos consiguen unos resultados similares, puesto que en los primeros textos estudiados los aprendices del grupo 2 tienen un rendimiento ligeramente superior al de sus compañeros del grupo 1, mientras que en el último tema abordado son los miembros de este grupo los que corrigen en mayor número las cartas de sus compañeros ingleses.

En resumen, a la vista de los resultados obtenidos por ambos grupos (gráfico 6), se podría afirmar que la mayoría de los participantes cumplen con el primer indicador del objetivo, mientras que el número de discentes que hacen correcciones y comentarios de las mismas a sus compañeros decrece a medida que avanza el estudio.

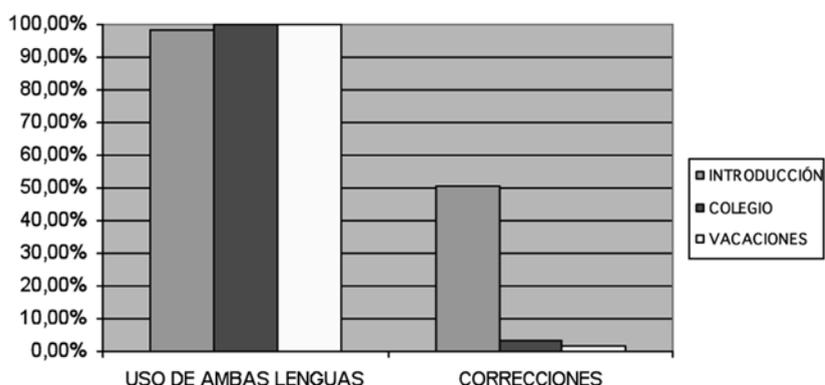


Gráfico 6. Resultados globales grupos 1 y 2

## 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 un modelo para el aprendizaje de sus compañeros tándem porque emplean el español en una proporción muy similar a la lengua extranjera en sus e-mails. Asimismo, se constata que los alumnos del grupo 2 utilizan ambas lenguas en sus e-mails en un porcentaje superior a sus compañeros del grupo 1.

En lo que respecta a las correcciones que los alumnos hacen a los mensajes que reciben, los resultados obtenidos difieren de los anteriormente citados puesto que

se producen diferencias porcentuales entre los dos grupos. En los e-mails analizados al comienzo del estudio, el 50,79% de los informantes del grupo 2 corregía los e-mails de sus compañeros, mientras que el índice porcentual disminuye en el grupo 1 (38,46%). En el punto intermedio del estudio se produce un descenso en las correcciones al mensaje de la pareja en ambos grupos, puesto que solamente dos estudiantes pertenecientes al grupo 2 cumplen con este indicador. Esta situación se mantiene con escasas variaciones en el último texto tomado como referencia, ya que únicamente tres discentes (dos pertenecientes al grupo 1 y el tercero integrante del grupo 2) realizan correcciones y comentarios al e-mail recibido.

La falta de correcciones podría justificarse por dos razones. En primer lugar, los mensajes elaborados por los discentes 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. En segundo lugar, los estudiantes ingleses tampoco realizan comentario alguno sobre los errores cometidos por los alumnos españoles en sus e-mails lo que hace más difícil que los estudiantes españoles realicen correcciones.

A partir de estos resultados 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 tándem. Por ello, se debe continuar insistiendo en la importancia del tratamiento del error 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 L2.

Para conseguir este objetivo, se insistirá en la importancia del tratamiento del error como parte del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera 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 con dificultades de aprendizaje que participaron 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, las dificultades de aprendizaje pueden influir negativamente en su cumplimiento.

## 6. Bibliografía

Appel, M. C. (1999). Tandem language learning by e-mail: Some basic principles and a case study. *CLCS Occasional Paper*, 54, 1-64.

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 el 27/02/2012 de <http://llt.msu.edu/vol11num2/pdf/biesenbachlucas.pdf>.

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 el 27/02/2012 de <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/learning/tanbib.html>.

Canga Alonso, A. (2011). An analysis of the vocabulary used in e-mails by EFL students with learning difficulties. *Encuentro. Revista de Investigación e innovación en la clase de idiomas*, 20 1-12. Recuperado el 06/03/2012 de <http://www.encuentrojournl.org/textos/Canga.pdf>.

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 el 27/02/2012 de <http://llt.msu.edu/vol10num2/pdf/chen.pdf>.

Domagała-Zysk, E. (2010). Uso de las TIC en el aprendizaje de lenguas extranjeras en estudiantes sordos universitarios. Una experiencia en la Universidad Católica de Lublin. *EA, Escuela Abierta*, 13, 137-153. Recuperado el 28/03/2012 de [http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos\\_ea13%20pdf/ea13\\_domagala.pdf](http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos_ea13%20pdf/ea13_domagala.pdf).

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*, VII (3). Recuperado el 26/02/2012 de <http://iteslj.org/Techniques/Meloni-Email.html>.

Kabata, K. y Edasawa, Y. (2011). Tandem language learning through a cross-cultural keypal project». *Language Learning and Technology*, 15 (1), 104–121. Recuperado el 27/02/2012 de <http://lt.msu.edu/issues/february2011/kabataedasawa.pdf>.

Leh, A. S. C. (1999). Computer-mediated communication and foreign language learning via electronic mail. *Interactive Multimedia Electronic Journal of Computer-Enhanced Learning*, 1 (2). Recuperado el 26/02/2012 de <http://imej.wfu.edu/articles/1999/2/08/index.asp>.

Lewis, T. y Walker, L. (2003). *Autonomous language learning in tandem*. Sheffield: Academy Electronic Publications.

Little, D. (1999). Developing learner autonomy in the foreign language classroom: 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.

Nagel, P. S. (1999). E-mail in the virtual ESL/EFL classroom. *The Internet TESL Journal*, V (7). Recuperado el 28/02/2012 de <http://iteslj.org/Articles/Nagel-Email.html>.

Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle & Heinle.

Sasaki, A. y Takeuchi, O. (2010). EFL students' vocabulary learning in ns-nnse-mail interactions: Do they learn new words by imitation? *ReCALL*, 22, 70-82.

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

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

### **Notas**

1. Para más información visitar: <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/index.html>
2. 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 alumnos sin incluir ninguna corrección en los mismos.