La corrección del discurso escrito en el aula de lengua extranjera: Una perspectiva desde la experiencia en centros de educación primaria en texas, &&. UU.

Susana Merino Mañueco
Universidad de Valladolid

1. Introducción

El concepto del error ha constituido un tema de gran importancia en la historia de la enseñanza-aprendizaje en general, así como de la de segundas lenguas, en nuestro caso particular. Se trata de un concepto que se enmarca dentro del paradigma de la complejidad, por lo que, desde siempre se ha intentado profundizar en ello y ha formado parte de las teorías de enseñanza-aprendizaje y adquisición de segundas lenguas.

Los más recientes enfoques han determinado a los lingüistas y especialistas de la Didáctica a partir de la idea de que el error es sin duda alguna algo positivo, algo que se tiene que valorar a pesar de que, luego, hay voces que demuestran que la corrección y el *feedback* no tienen tanta incidencia en el aprendizaje de lenguas (Truscott 2007).

En el presente trabajo, planteamos el error y la corrección como las dos caras de una misma moneda ya que, el error, por sí mismo, carece de importancia, aunque en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, adquiere otro valor, otro impacto. Nos proponemos como objetivo dar cuenta de las diferencias y similitudes entre dos sistemas educativos respecto a la corrección de producciones escritas en una lengua extranjera; a saber, el sistema educativo español y el norteamericano.

Nos posicionamos en la línea de Cassany (1993), quien situaba la corrección conectada con la práctica global de la expresión escrita en el aula. Detrás de toda evaluación de una composición escrita hay un largo proceso de escritura en el que se incluye la elaboración, por parte del alumno de diferentes borradores, aparte de la corrección de errores y la aplicación del *feedback* correctivo. Identificamos, por tanto, la corrección de errores como parte del proceso de evaluación de las producciones de textos escritos en una segunda lengua.

El concepto del error, definido por d´Aquino (2016: 7) como un "instrumento didáctico muy eficaz" se encuentra íntimamente relacionado con la actividad didáctica de corrección, *feedback* y tratamiento del error (entendido este último como una actividad de reintegración del error en el proceso de enseñanza-aprendizaje). En este sentido, nos situamos en la perspectiva del error como parte de los Actos Profesionales Docentes (APDs) (Guillén Díaz y Castro Prieto 1998; Roy, 1991), a saber: *Planificación*, *Intervención* y *Evaluación*.

Por lo tanto, el error, como herramienta didáctica, nos ayudará a planificar las futuras clases. Los errores serán primero, detectados, segundo, corregidos y, por último, reintegrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (como parte de su tratamiento).

Durán (2011: 62), refiriéndose al concepto de "error correction", comenta que se trata de "one of the most controversial topics in the area of second language teaching", puesto que "it is generally considered to be a highly personal and complex issue", además de, como indicaba Burt (1975: 53), "virtually nothing is said in textbook on how to deal with errors —except that they should be corrected". El concepto de "error correction" es considerado por Burt (1975: 53) "a major part of language teaching" concediendo al mencionado concepto la mayor importancia, por lo que, desde nuestro punto de vista, se impone la necesidad de una formación de profesores orientada a su tratamiento, a cómo corregir y, en definitiva, a cómo enfocarlos.

2. Error y corrección del discurso escrito

En un marco dominado por el aumento del número de estudiantes estadounidenses que aprenden español como lengua extranjera (LE), se impone conceder una especial atención a la expresión escrita de los alumnos de Primaria. Teniendo en consideración el momento que atravesamos de auge evidente de las Nuevas Tecnologías de la Información, el uso de redes sociales, programas, aplicaciones informáticas que hemos incluido en nuestra vida diaria, nos obliga a comunicarnos constantemente a través de textos escritos. Textos que no necesitan ser completos ni pulidos, puesto que deben cumplir una función meramente comunicativa. Es obvio que, por un lado, en los mencionados mensajes de texto utilizados en chats y redes sociales se toleran determinados errores (como, por ejemplo, los de tipo ortográfico o de puntuación), pero, por otro lado, existen ciertos errores que pueden llevar a confusiones y a una falta de comunicación. Debido a la presencia de errores léxicos, gramaticales, pragmáticos y culturales entre otros.

Podemos decir que, a pesar de esta omnipresencia de la Nuevas Tecnologías de la Información instaurada en nuestra sociedad actual en la que todas estas aplicaciones informáticas forman parte de nuestra vida diaria, debemos tener en cuenta que aun así se demanda un tipo de escritura comprensible y legible tanto para el emisor como para el receptor o receptores.

3. El error y la corrección desde una perspectiva contrastiva

Gracias a una estancia investigadora en la Universidad de Texas (Austin), en el estado de Texas, tuve la oportunidad de conocer el contexto norteamericano. Dicha experiencia me permitió un acercamiento a la realidad de las aulas y recoger datos haciendo uso de unas fichas de observación, instrumento creado para ese fin. Asimismo, como docente del sistema educativo español, tuve ocasión de utilizar el mismo instrumento de observación en una serie de centros de enseñanza reglada de la comunidad autónoma de Castilla y León en los que se imparte la asignatura de segundas lenguas como asignatura obligatoria. A partir de las conclusiones sacadas del análisis de los datos re-

cogidos podemos poner de manifiesto las siguientes ideas que particularizan el contexto educativo norteamericano y el español en relación al proceso de producción escrita del alumno en centros de Educación Primaria.

Tal y como se puede observar en la siguiente tabla, los roles que corresponden al alumno y al profesor respecto a la corrección de errores difieren en gran medida en función del contexto educativo.

Contexto Español		Contexto Norteamericano	
Alumno	**Profesor**	**Alumno**	**Profesor**
Rol pasivo: no forma parte del proceso activo de corrección de errores.	Toda la comunidad educativa (padres, profesores y alumnos) espera que sea él quien lidere el proceso de corrección.	Rol activo: se siente parte del proceso de corrección.	Incluye al alumno dentro del proceso de corrección.
Asume muy poca responsabilidad en el proceso de corrección.	Asume toda la responsabilidad en el proceso de corrección.	Asume la responsabilidad del proceso de corrección.	Asume el papel de guía, mediador, orientador en el proceso de corrección.
No se le da la opción de reformular sus borradores y de autocorregirse.	Corrige las producciones escritas de sus alumnos y las califica sin que el alumno esté presente.	Recibe correcciones del profesor y reformula su texto en el siguiente borrador.	Corrige todos los borradores en presencia del alumno marcando los errores y los devuelve para la autocorrección.
Recibe su producción escrita sin prestar atención a las marcas de corrección. Sólo le interesa la nota numérica.	No dedica mucho tiempo a la revisión, por parte de los alumnos, de sus producciones escritas.	Recibe su producción escrita no solo con las marcas y comentarios del profesor sino también con instrucciones claras sobre cómo reformular el texto para el próximo borrador.	Dedica tiempo a la revisión de los borradores siempre en compañía del alumno aportándole instrucciones claras y precisas para su autocorrección.
En raras ocasiones recibe *feedback* sobre su producción escrita.	No tiene tiempo de proporcionar *feedback* de manera individual. Normalmente indica los errores más frecuentes.	Recibe *feedback* por parte del profesor de manera individualizada cada vez que termina uno de sus borradores.	Proporciona *feedback* correctivo adoptando una actitud positiva y valorando el esfuerzo realizado por el alumno.
Conoce los resultados de su producción a través de una nota numérica escrita en el trabajo.	Entrega las producciones con nota numérica y, en ocasiones, añade algún comentario escueto.	Recibe el producto final que, junto con otros trabajos realizados, estará sujeto a evaluación.	Entrega las producciones sin comentarios ni nota numérica. El producto final es una redacción definitiva que se guarda como muestra del trabajo realizado.

No tiene formación orientada a corregir sus producciones ni las de sus compañeros.	Cumple su función de corrector demostrando así su autoridad.	Trabaja en sus borradores o en los de sus compañeros siguiendo las recomendaciones del profesor.	Crea situaciones en el aula para que los alumnos puedan corregir las producciones de sus compañeros.
Marcado por tensión como resultado de las correcciones acompañadas de anotaciones realizadas por el profesor.	Relación distante entre profesor-alumno. Sólo existe interactuación en el momento en que el profesor reparte las producciones corregidas.	Ambiente de trabajo relajado. Relación de cooperación entre alumno y profesor.	Hace partícipe al alumno del trabajo llevado a cabo; le aporta un *feedback* positivo.

Tabla: Roles del alumno y del profesor respecto a la corrección de errores en función del contexto educativo

Podemos afirmar, posicionándonos en la perspectiva de Cassany (1993), que, en todo sistema educativo, se invierte demasiado tiempo en la corrección de las producciones escritas. Centrándonos en el caso particular del sistema educativo español, podríamos atrevernos a afirmar que todo ese tiempo empleado es, en muchas ocasiones, tiempo perdido, ya que el profesor corrige sin llegar a tener los resultados o el impacto deseados.

En general, el proceso de corrección ha estado bajo el dominio de la práctica tradicional o de las así llamadas por Cassany (1993: 12) "manías heredadas" que han frenado la evolución en dicha actividad de corrección. Encontramos estas prácticas tradicionales en muchos de los sistemas educativos, entre estos, el español.

A este tipo de prácticas se añade un "acuerdo de roles" que, en opinión de Cassany (1993: 15), se muestra como algo establecido en nuestro sistema educativo. Según este acuerdo implícito, que todos los miembros de la comunidad educativa (padres, alumnos, profesores, equipo directivo...) identifican y aprueban, se asocia al profesor el papel de corrector. Mientras que al alumno se le atribuye el papel de receptor pasivo de la corrección escrita.

Cassany (1993: 43) destacaba la importancia de ofrecer al alumno un "entorno saludable y comprensivo" en el proceso de corrección. Además, es importante que el profesor transmita una actitud abierta y positiva ante el error a sus alumnos, actuando como guía o mediador.

Según afirmaba d'Aquino (2016: 10), con respecto a la interacción profesor-alumno, desde un punto de vista afectivo, la corrección "está marcada por connotaciones negativas", puesto que se trata de un "acto comunicativo que implica una jerarquía de conocimientos y, no olvidemos, de poder". El mencionado autor ya había planteado la necesidad de llevar a cabo este proceso "de manera respetuosa hacia el productor del error", valorando su tiempo y esfuerzo y, además, utilizando un "tono adecuado" en el *feedback*.

4. A modo de conclusión

A modo de conclusión, la posibilidad de explorar en el funcionamiento de otro sistema educativo nos determinó a reflexionar sobre los distintos roles que corresponden al alumno y al profesor en relación con la corrección de errores. No se ha pretendido poner de manifiesto una posición a favor o en contra de ninguno de los sistemas educativos mencionados, sino mostrar otras opciones que podrían ser objeto de atención para los profesores de LEs.

Referencias Bibliográficas

BURT, M. (1975): "Error Analysis in the Adult EFL Classroom", *TESOL Quarterly*, 9 (1), 53 - 63.

CASSANY, D. (1993): *Reparar la escritura, Didáctica de la corrección de lo escrito*, Barcelona: Graó.

D'AQUINO, A. (2016): "¡De los errores se aprende! La corrección como instrumento didáctico", *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 71, 7-13.

DURÁN, R. (2011): "Guidelines for Error Correction in the EFL Classroom", S. House (coord.). *Inglés. Investigación, innovación y buenas prácticas*, Barcelona: Graó, 61-67.

GUILLÉN DÍAZ, C. y CASTRO PRIETO, P. (1998): *Manual de autoformación para una didáctica de la lengua-cultura extranjera*, Madrid: La Muralla.

ROY, D. (1991): "Les enseignants et les enseignantes exercent-ils une réelle influence sur l'apprentissage au collégial? ", *Pédagogie collégiale*, 5 (1), 37-40.

TRUSCOTT, J. (2007): "The effect of error correction on learners' ability to write accurately", *Journal of Second Language Writing*, 16, 255-272.

VIÑAO FRAGO, A. (2002): "La Enseñanza de la Lectura y la Escritura: Análisis Socio-Histórico", *Anales de Documentación*, 5, 345-359.