# REFLEXIÓN SOBRE LA CORRECCIÓN DE TEXTOS EN ESPAÑOL, REDACTADOS POR LOS ALUMNOS TAIWANESES DE LA UNIVERSIDAD PROVIDENCE

WEN-FEN LIANG*
LIH-TWUN LIN**

## I. INTRODUCCIÓN

Este trabajo es una ampliación de una ponencia que presentamos en el SEXTO CONGRESO DE DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL EN TAIWÁN, 2002, celebrado en la Universidad Tamkang, Taipei. Después de la ponencia, unos conferenciantes nos sugirieron que ampliáramos el modelo de nuestra investigación con el fin de obtener más fiabilidad en resultados. La muestra del análisis anterior estaba formada por 30 alumnos de segundo curso del año académico 2002 del Departamento de Lengua y Literatura Españolas de la Universidad Providence. Para el presente trabajo, hemos añadido 50 alumnos más. De este modo, esperamos poder ofrecer una información más completa a los pedagogos que están interesados en nuestro estudio.

En los últimos años, hay una gran preocupación por la corrección, y su imprescindible papel en la destreza escrita de los aprendientes de lenguas extranjeras.

Zamel (1985: 84) citó el estudio de Bruder y Furey (1979: 71) para demostrar que la corrección de los errores es crucial para aprender la habilidad de la escritura. Cassany (1996: 28) también cree que la corrección es un instrumento eficaz para el aprendizaje si se sabe utilizar con mucho cuidado. De esta manera es preciso concebirla como una técnica didáctica, más variada, flexible, imprescindible y, no sólo como una operación de control obligatoria al final de cada texto.

---

* Profesora Asociada y Directora del Departamento de Español de la Universidad Providence, Taiwan wfliang@pu.edu.tw

** Postgraduada del Departamento de Español de la Universidad Providence, Taiwan ltlin@pu.edu.tw

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

Zamel (1985: 79) señala que las investigaciones anteriores han revelado que los profesores responden o corrigen la mayoría de los escritos como si fueran un borrador final, reforzando, de esta manera, una noción extremadamente limitada de lo que es componer.

Con respecto a los papeles que tienen el profesor y el alumno durante el proceso de corrección, Cassany (1996: 45) señala que el profesor ha sido, desde siempre, quien se ha hecho cargo de la corrección de los escritos de sus alumnos porque es quien tiene el conocimiento suficiente y la autoridad para hacerlo. El papel que tiene el profesor es activo y el de los alumnos es pasivo: corrige faltas y los alumnos lo aceptan. No obstante, ¿sabe el profesor totalmente lo que quieren expresar sus alumnos? y ¿entienden bien los alumnos el tipo de error que han cometido? Tal vez seguirán equivocándose, haciéndolo mal u olvidándose de los errores cometidos después de la corrección. Zamel (1985: 79) cree que los comentarios de los profesores sobre los textos frecuentemente reflejan la aplicación de un solo patrón ideal, en vez de poseer unos criterios que tengan en cuenta cómo las limitaciones al componer pueden afectar a la ejecución del texto. Además, las marcas y los comentarios de los profesores son, a veces, prescripciones abstractas, ambiguas y directivas que los estudiantes encuentran difíciles de interpretar. Así, los alumnos son poco propensos a realizar cualquier tipo de esfuerzo que establezca que su sentido haya sido mal interpretado. También Williams (1981) indica que los criterios conflictivos y contradictorios son tan evidentes en manuales y textos gramaticales como lo son en las respuestas del profesor. Debido a la variación en las respuestas del profesor y a la tendencia en los libros de texto a reforzar o promover esta variación, no es de extrañar que las respuestas del profesor hayan podido ser consideradas «idiosincráticas» y «arbitrarias». Stelzer Morrow (1991: 219) menciona tres tipos de relación profesor-alumno en un trabajo de composición: *activo-pasivo*, *guía-cooperación* y *colaboración mutua*. Analiza la interacción y también distingue tres tipos posibles según la responsabilidad y la función que ejerza cada sujeto.

En el tipo *activo-pasivo*, el profesor corrige las faltas del escrito, dando las soluciones correctas y el alumno se convierte en un mero receptor callado ante el trabajo del profesor. En el de *guía-cooperación*, el profesor marca los errores y orienta la corrección y el alumno sigue las instrucciones. En este tipo, la responsabilidad queda más repartida, porque el alumno toma por sí mismo la tarea de reformular el texto. En ambos casos el profesor dirige el proceso de trabajo, lee el texto, decide cómo debería ser y da ins-

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

trucciones o corrige personalmente. En cambio, en el de *colaboración mutua*, el profesor y el alumno dialogan para mejorar y profundizar en el escrito por eso es el único que devuelve la autoridad de la corrección al auténtico autor, el alumno, y revela la buena interacción entre ellos. Cassany (1996: 18) indica que los profesores no sabemos nunca con certeza qué es lo que el alumno quiere decir en su escrito, cómo quiere escribirlo, por qué, etc. En vez de quitarle la iniciativa al alumno, debemos actuar como lectores respetuosos con el autor, pidiéndole aclaraciones y explicando qué es lo que no entendemos.

## II. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

En el presente trabajo pretendemos reflexionar:

1. ¿Qué papel mantienen el profesor y los alumnos en la corrección de la composición de E/LE?
2. ¿Consideran los alumnos que entienden mejor los errores cometidos gracias a la colaboración establecida con el profesor y sus propios compañeros?
3. ¿Han aprendido los alumnos algunas técnicas de escritura a partir de los errores que han cometido y han aumentado su competencia escrita de E/LE?

## III. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Para este estudio, vamos a repartir el experimento en dos períodos. La muestra para el primer período está compuesta de 80 estudiantes de segundo curso del año académico 2002 del Departamento de Lengua y Literatura Españolas de la Universidad Providence. Estos alumnos tienen que ir semanalmente a clases obligatorias de Gramática, Conversación, Composición, Lectura, Comprensión auditiva e Introducción a la cultura de los países hispanohablantes. Los dividimos en dos grupos de 40 alumnos, cada uno tiene su propio profesor de composición. Todos ellos llevan aprendiendo español al menos un año y medio.

Y al entrar en el segundo período, la muestra está formada por 16 alumnos, de los que escogemos 8 de cada grupo según el interés que expresan en el primer período para seguir ayudándonos a profundizar el estudio.


Centro Virtual Cervantes

## IV. INSTRUMENTOS Y PROCESAMIENTO DEL ESTUDIO

Para cada uno de los dos períodos, planteamos un instrumento a fin de obtener los datos.

El primer instrumento que utilizamos es una encuesta para averiguar cómo tratan los 80 alumnos los errores en su escrito después de que su profesor los ha corregido, si han aprendido alguna técnica de escritura a partir de los errores que han cometido y si existe una buena interacción entre el profesor y los alumnos en la clase de composición. Esta encuesta está elaborada con 12 preguntas. La dividimos en cuatro partes:

1. Las 3 primeras preguntas son los datos personales.
2. Las preguntas 4, 5 y 6 son para que los alumnos nos informen sobre la situación del aprendizaje de composición cuando eran principiantes de E/LE.
3. Las preguntas que van de la 7 a la 11 son para que nos cuenten la situación actual del aprendizaje de composición.
4. La pregunta 12 es una pregunta abierta para que comenten su experiencia desde que empezaron a escribir en español hasta este momento, cómo han aprendido a escribir y si les han servido los errores corregidos en la clase.

Pasamos la encuesta con dos hojas, a los alumnos en mayo del año 2002. Ellos contestaron individualmente a las preguntas en 15 minutos. Antes de empezar a contestar, les destacamos la importancia de la información que nos facilitarán y les animamos a proponer las sugerencias que les parecieran válidas para mejorar la enseñanza.

El segundo instrumento que aplicamos después de la encuesta es una recopilación de los datos retrospectivos de 16 alumnos sobre un texto recién acabado y corregido, pidiéndoles que contesten a 3 preguntas que grabamos en una cinta. La finalidad de este instrumento es que los alumnos reflexionen sobre cómo redactan un texto, si entienden la manera de corrección que ha usado su profesor y las razones por las que el profesor les corrige los errores del texto. Liang (1997: 114) citó un trabajo de Ericsson y Simon (1984) en el que afirman que los datos retrospectivos pueden ser considerados como una fuente de información fiable, si éstos se recopilan bajo seis condiciones:

1. Los datos se recogerán inmediatamente después de realizarse la tarea, cuando todavía permanecen en la memoria.

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

2. Se proveerá a los sujetos de la información contextual para activar su memoria.
3. Toda la información solicitada deberá ser directamente recuperable, de tal forma que los sujetos eviten las inferencias o generalizaciones.
4. Por esta misma razón, la información solicitada deberá relacionarse con problemas específicos, o una situación específica.
5. Las preguntas deberán evitar en lo posible la influencia del investigador.
6. Los sujetos no serán informados de que se les solicitará realizar comentarios retrospectivos hasta que la tarea haya concluido, de tal forma que su actuación durante la tarea no se verá afectada por este hecho.

Para conseguir la fiabilidad de los datos retrospectivos, adoptamos las seis pautas para realizar nuestro trabajo.

## V. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA ENCUESTA

En este apartado, presentamos el análisis y la discusión de la encuesta. Como las 3 primeras preguntas son los datos personales, no vamos a discutirlas aquí detalladamente. Comenzamos señalando el porcentaje y la observación de las preguntas que van de la 4 a la 11 y comentando las opiniones que manifiestan los alumnos en la pregunta 12.

En primer lugar, con ayuda de las tablas A, B y C, analizamos las preguntas 4, 5 y 6 para saber cómo fueron sus inicios en el aprendizaje de composición cuando los alumnos eran principiantes de E/LE.

**Tabla A. ¿Cómo te enseñaba a escribir el profesor?**

❶Después de aprender el vocabulario y las frases relacionados con el tema, empezábamos enseguida a escribir ❷Después de aprender el vocabulario y las frases relacionados con el tema, teníamos que hacer un borrador, luego construir la escritura, y al final, entregarlo directamente al profesor ❸Después de aprender el vocabulario y las frases relacionados con el tema, teníamos que hacer un borrador, luego construir la escritura, y al final, lo revisábamos y corregíamos antes de entregarlo al profesor ❹Otra manera, explícala _____.

| Opciones / Grupos | ❶ | ❷ | ❸ | ❹ | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| **Grupo I** | 17 (**42.5%**) | 5 (**12.5%**) | 3 (**7.5%**) | 15 (**37.5%**) | 40 (**100%**) |
| **Grupo II** | 17 (**42.5%**) | 7 (**17.5%**) | 3 (**7.5%**) | 13 (**32.5%**) | 40 (**100%**) |


Centro Virtual Cervantes

Según los porcentajes de los dos grupos que aparecen en la tabla, se ve que a cerca de la mitad de los alumnos el profesor les enseñaba a empezar enseguida a escribir después de aprender el vocabulario y las frases relacionadas con el tema cuando eran principiantes de E/LE. Un 37.5% de los alumnos del Grupo I y un 32.5% de los del Grupo II nos indican personalmente que casi no han escrito nada porque el profesor siempre les enseñaba gramática española y sólo les pedía que hicieran las frases o las tradujeran de chino al español. A su parecer, la clase de composición era una auténtica clase de gramática. En nuestra opinión, para enseñar a los principiantes la composición, el profesor no sólo debe darles los usos de la gramática, pidiéndoles que hagan o que traduzcan frases, sino que lo más importante es formarles poco a poco en la destreza escrita y desarrollar la competencia en la organización en un texto.

**Tabla B. ¿Cómo tratabas siempre los textos corregidos por tu profesor?**

❶Nunca les hacía caso ❷Les echaba un vistazo ❸Primero los revisaba atentamente, y luego apuntaba los errores que he cometido ❹Otra manera, explícala_____.

| Opciones / Grupos | ❶ | ❷ | ❸ | ❹ | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| **Grupo I** | 0 (**0%**) | 35 (**87.5%**) | 4 (**10%**) | 1 (**2.5%**) | 40 (**100%**) |
| **Grupo II** | 4 (**10%**) | 32 (**80%**) | 3 (**7.5%**) | 1 (**2.5%**) | 40 (**100%**) |

En los dos grupos, más de un 80% de los alumnos tenían la costumbre de echar un vistazo a sus propios textos después de que su profesor los hubiera corregido. Para los alumnos principiantes, ésta es una buena manera de aprender porque entienden que deben asumir por lo menos alguna responsabilidad y revisar cuáles son los errores y el porqué de los mismos.

Más de la mitad de los alumnos de los dos grupos están moderadamente satisfechos ante la enseñanza de su profesor. Manifiestan que se aburrían siempre y no podían aprender muchas cosas en la clase. Igual que en la tabla A, para enseñar a escribir a los principiantes, el profesor no sólo debe darles muchos usos de la gramática, pidiéndoles que hagan o que traduzcan frases, sino que lo más importante es aumentar poco a poco en su destreza escrita y hacerles competentes y capaces de organizar y desarrollar la escritura.

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

**Tabla C. ¿Qué te parece la enseñanza de tu profesor de composición?**

❶Estoy muy satisfecho/a, porque _____ ❷Estoy bastante satisfecho/a, porque _____ ❸Estoy moderadamente satisfecho/a, porque_____ ❹Estoy insatisfecho/a, porque _____ ❺Estoy muy insatisfecho/a, porque _____.

| Opciones / Grupos | ❶ | ❷ | ❸ | ❹ | ❺ | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Grupo I** | 3 (**7.5%**) | 3 (**7.5%**) | 26 (**65%**) | 3 (**7.5%**) | 5 (**12.5%**) | 40 (**100%**) |
| **Grupo II** | 4 (**10%**) | 11 (**27.5%**) | 20 (**50%**) | 4 (**10%**) | 1 (**2.5%**) | 40 (**100%**) |

En segundo lugar, para comprender más claramente la situación actual del aprendizaje de composición, vamos a hacer un análisis de las tablas D, E, F, G y H. Además hemos hecho una entrevista a los dos profesores para comparar sus puntos de vista con lo que opinan los alumnos sobre las preguntas 7, 8 y 9, observar si hay coincidencia entre ellos y saber si existe en la clase interacción entre el profesor y los alumnos.

**Tabla D. ¿Cómo te enseña a escribir el profesor?**

❶Después de aprender el vocabulario y las frases relacionados con el tema, empezamos enseguida a escribir ❷Después de aprender el vocabulario y las frases relacionados con el tema, tenemos que hacer un borrador, luego construir la escritura, y al final, entregarlo directamente al profesor ❸Después de aprender el vocabulario y las frases relacionados con el tema, tenemos que hacer un borrador, luego construir la escritura, y al final, lo revisamos y corregimos antes de entregarlo al profesor ❹Otra manera, explícala _____.

| Opciones / Grupos | ❶ | ❷ | ❸ | ❹ | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| **Grupo I** | 1 (**2.5%**) | 13 (**32.5%**) | 11 (**27.5%**) | 15 (**37.5%**) | 40 (**100%**) |
| **Grupo II** | 13 (**32.5%**) | 4 (**10%**) | 3 (**7.5%**) | 20 (**50%**) | 40 (**100%**) |

En esta tabla, atendemos primero las reflexiones de los alumnos y a continuación, las opiniones de los dos profesores de composición.


Centro Virtual Cervantes

En el Grupo I, los porcentajes de las opciones ❷, ❸ y ❹ son casi iguales. Un 37.5% señala que cada vez que el profesor les pide que escriban, les da primero mucha información y mucha libertad para pensar ideas variadas. No se fija mucho en la gramática sino que desea que expresen como puedan lo que quieran decir sin tener miedo a cometer errores.

El profesor nos informa, con relación a su propia enseñanza, que a veces les pide que le entreguen directamente el ejercicio después de terminarlo y a veces también les ruega que lo revisen y lo corrijan antes de entregárselo. Pero, todo esto depende de «los temas, el tipo de texto». Por ejemplo, si el texto es una «descripción», pide a los alumnos que se lo intercambien, lo revisen y lo corrijan antes de entregarlo al profesor. Y además quiere que piensen lo que quieran decir y hagan un borrador antes de empezar la escritura aunque no es obligatorio porque considera que cada alumno debe elegir su propio método.

Como el profesor usa flexiblemente los métodos de enseñanza según los temas y objetivos, los alumnos tienen las diferentes opiniones sobre esta pregunta.

En lo que concierne al Grupo II, un 50% de los 40 alumnos nos explica que el semestre pasado todas las semanas el profesor daba un tema y ellos lo escribían. Y en el presente semestre les pide a leer un texto y luego elige un tema relacionado con el contenido para que hagan una escritura. Y un 32.5% señala que su profesor quiere que empiecen enseguida a escribir después de aprender el vocabulario y las frases relacionadas con el tema.

También hacemos una entrevista al profesor pero no nos da mucho tiempo para preguntarle tan detalladamente como el profesor anterior. Además de lo que nos indica el 50% de los alumnos, declara que en su enseñanza, después de aprender el vocabulario y las frases relacionadas con el tema, los alumnos tienen que hacer un borrador, luego construyen la escritura, y al final, lo revisan y corrigen antes de entregárselo.

Creemos que en este grupo, la mitad de los alumnos entienden bien qué les ha enseñado el profesor.

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

**Tabla E. En la clase, tu profesor**

❶siempre te ofrece los datos relacionados con el tema o te corrige enseguida los errores que has cometido cuando estás escribiendo ❷siempre te ofrece los datos relacionados con el tema o te corrige los errores que has cometido después de que terminas de escribir ❸ Otra manera, explícala _____.

| Opciones / Grupos | ❶ | ❷ | ❸ | Total |
|---|---|---|---|---|
| **Grupo I** | 20 (**50%**) | 15 (**37.5%**) | 5 (**12.5%**) | 40 (**100%**) |
| **Grupo II** | 11 (**27.5%**) | 23 (**57.5%**) | 6 (**15%**) | 40 (**100%**) |

En el Grupo I, la mitad de los 40 alumnos indica que el profesor siempre les ofrece los datos relacionados con el tema o les corrige enseguida los errores que han cometido cuando están escribiendo. Acerca de este tema, el profesor nos explica que no tiene una manera muy fija y eso depende de cuándo hacen la escritura: si escriben en la clase, siempre les ofrece los datos relacionados con el tema o les corrige enseguida los errores cuando están escribiendo; si lo hacen fuera de la clase, siempre les ofrece los datos relacionados con el tema o les corrige los errores después de que terminen de escribir. Y normalmente los alumnos le entregan los ejercicios una vez por semana, y se los devuelve a la siguiente.

En el Grupo II, según los porcentajes de la tabla, un 57.5% de los alumnos considera que el profesor siempre les ofrece los datos relacionados con el tema o les corrige enseguida los errores que han cometido después de que terminen de escribir. Según el profesor, les ofrece los datos relacionados con el tema o les corrige enseguida los errores que han cometido cuando están escribiendo porque siempre hacen los ejercicios en la clase.


Centro Virtual Cervantes

**Tabla F. ¿Qué manera usa tu profesor para la corrección de los textos?**

❶Corrige todos los textos según su propia opinión y luego se los devuelve a los alumnos. No se discute nada en la clase ❷Corrige todos los textos según su propia opinión y luego se los devuelve a los alumnos. Sólo se discuten algunos errores, los más graves (Ej. de la gramática, de la expresión...) en la clase ❸Corrige todos los textos según su propia opinión y luego se los devuelve a los alumnos. Sólo se discuten algunos errores, los más graves (Ej. de la gramática, de la expresión...) en la clase. Al final, dialoga uno por uno con todos los alumnos para explicar los errores que han cometido ❹Pide primero a los alumnos que se intercambien los textos que hayan escrito, los corrijan y se los expliquen. Y luego los corrige otra vez por sí mismo. Al final, los discute con ellos en la clase ❺Otra manera, explícala _____.

| Opciones / Grupos | ❶ | ❷ | ❸ | ❹ | ❺ | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Grupo I** | 0 (**0%**) | 11 (**27.5%**) | 19 (**47.5%**) | 1 (**2.5%**) | 9 (**22.5%**) | 40 (**100%**) |
| **Grupo II** | 9 (**22.5%**) | 30 (**75%**) | 1 (**2.5%**) | 0 (**0%**) | 0 (**0%**) | 40 (**100%**) |

En el Grupo I, un 47.5% de los alumnos muestra que su profesor corrige todos los textos según su propia opinión. Recoge los textos en clase, los corrige en casa y luego se los devuelve. Sólo se discuten algunos errores, los más graves en la clase. Y al final, dialoga uno por uno con todos los alumnos para explicar los errores que han cometido.

El profesor nos cuenta que, por lo general, hace un comentario por escrito al final de cada texto o deja una frase del tipo «habla conmigo» para los que cometen errores graves y marcados. Aun así, también quiere que se discutan siempre en la clase mostrando los textos con el proyector.

Un 75% del Grupo II confiesan que su profesor corrige todos los textos según su propia opinión y luego se los devuelve. Sólo se discuten algunos errores, los más graves en la clase.

El profesor también nos confirma que corrige todos los textos según su punto de vista y luego los devuelve a los alumnos discutiéndose algunos errores, los más graves en la clase.

Los datos nos revelan que los alumnos del Grupo II conocen mejor que los del Grupo I la manera que ha usado su profesor para la corrección de los textos.

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

**Tabla G. ¿Cómo tratas siempre los textos corregidos por tu profesor?**

❶Nunca los hago caso ❷Los echo un vistazo ❸Primero los reviso atentamente, y luego apunto los errores que he cometido ❹Otra manera, explícala_____.

| Opciones / Grupos | ❶ | ❷ | ❸ | ❹ | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| **Grupo I** | 0 (**0%**) | 21 (**52.5%**) | 13 (**32.5%**) | 6 (**15%**) | 40 (**100%**) |
| **Grupo II** | 3 (**7.5%**) | 33 (**82.5%**) | 2 (**5%**) | 2 (**5%**) | 40 (**100%**) |

Un 52.5% del Grupo I siempre echa un vistazo a los textos después de que su profesor los ha corregido. Un 32.5% tienen la costumbre de revisar los textos atentamente y luego apuntar los errores cometidos después de que su profesor les ha corregido. Y una alumna nos declara que desde que empezó a aprender la escritura hasta ahora, no sólo revisa los textos y apunta los errores que ha cometido sino que también transcribe otra vez todo el texto.

Respecto al Grupo II, un 82.5% tiene el hábito de echar un vistazo los textos después de que su profesor los ha corregido.

En comparación con la tabla B, sobre las opciones ❷ y ❸, se nota que los alumnos del Grupo I conocen cada vez mejor cómo tratar los textos corregidos y cómo responsabilizarse de sus propios trabajos.

**Tabla H. ¿Qué te parece la enseñanza de tu profesor de composición?**

❶Estoy muy satisfecho/a, porque _____ ❷Estoy bastante satisfecho/a, porque _____ ❸Estoy moderadamente satisfecho/a, porque_____ ❹Estoy insatisfecho/a, porque _____ ❺Estoy muy insatisfecho/a, porque _____.

| Opciones / Grupos | ❶ | ❷ | ❸ | ❹ | ❺ | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Grupo I** | 14 (**35%**) | 20 (**50%**) | 6 (**15%**) | 0 (**0%**) | 0 (**0%**) | 40 (**100%**) |
| **Grupo II** | 1 (**2.5%**) | 9 (**22.5%**) | 22 (**55%**) | 7 (**17.5%**) | 1 (**2.5%**) | 40 (**100%**) |

Más de la mitad de los alumnos del Grupo I están bastante satisfechos o muy satisfechos con la enseñanza de composición de su profesor. A la mayoría les parece muy dinámica. Aunque el profesor siempre les pide que hagan


Centro Virtual Cervantes

mucho trabajo, les deja mucha libertad para que piensen varias ideas y les anima a crear lo que quieran. Sabe muy bien cómo dirigirles para entrar en el tema central de un texto, así como les presta mucha atención y respeta mucho sus expresiones y sus ideas. Lo más importante es que les ayuda mucho a corregir todos los errores cometidos.

Y más de la mitad de los alumnos del Grupo II están moderadamente satisfechos con la enseñanza de composición de su profesor. Opinan que están un poco aburridos en la clase y no pueden aprender muchas cosas prácticas sobre la escritura.

La pregunta 12 es una pregunta abierta sobre cómo han aprendido a escribir y si les han servido los errores corregidos en la clase desde que los alumnos empezaron a escribir en español hasta este momento. La mayoría de los alumnos del Grupo I manifiestan que en este momento, con el actual profesor, cada vez que terminan un texto, consiguen una sensación de éxito porque ya pueden acabar no sólo «unas frases» sino también «un texto». A pesar de que cometen a menudo muchos errores, tienen una concepción correcta de la gramática española y muchos usos prácticos después de que el profesor los ha corregido. Creen que la clase actual que tienen no es una de gramática, sino una verdadera de composición. En lo que se refiere a los alumnos del Grupo II, hay opiniones positivas y negativas. Unos señalan que sí han aprendido frases y usos mucho más prácticos que antes y también cómo manejar flexiblemente la gramática, pero otros dicen que no ha aprendido tantas cosas en la destreza escrita como en el primer año.

A partir del resultado de las preguntas 11 y 12, nos parece que entre estos dos grupos, los alumnos del Grupo I tienen más motivación para aprender la escritura que los del Grupo II, quizá por la enseñanza del profesorado o por otras causas. Tenemos que seguir observándolo.

## VI. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS RETROSPECTIVOS

Las 3 preguntas que diseñamos para los datos retrospectivos son:

1. Explícanos cómo has redactado este texto.
   Por ejemplo: ❶¿Cómo trabajaste para organizar las ideas?
   ¿Hiciste un borrador antes de completarlo?
   ❷¿Encontraste algunas dificultades cuando estabas redactando el texto? ¿Puedes explicarlas? (A saber: gramática, conectores, vocabulario, frases,... etc.)

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

2. ¿Te explicó el profesor los errores que has cometido en el texto? O sea ¿te los marcó directamente con una línea o círculo? o ¿te pidió después que los autocorrigieras y buscaras primero las respuestas y al final los discutió contigo?
3. ¿Entiendes por qué el profesor quería corregirte los errores del texto? ¿Has aprendido más cosas a partir de los errores corregidos? (A saber: tiempos verbales, vocabulario, conectores,... etc.).

Les pedimos a los 16 alumnos de los dos grupos que trajeran un texto recién acabado y corregido. Con éste, respondieron preguntas anteriores, y las grabaron individualmente en una cinta. Ponemos en orden las siguientes respuestas de cada grupo:

Del Grupo I:

1. ❶La mayoría de los alumnos organizaron el texto según las ideas del profesor. Antes de escribir, el profesor les sugirió los diferentes tipos de ideas, mucha libertad para crear y el vocabulario y las frases relacionadas con el tema. Ellos realizaron la tarea fuera de la clase. Para hacerla bien, necesitaron preparar un borrador. En éste, unos pensaron las ideas en chino y luego las tradujeron al español y otros pensaron las ideas en chino, luego las tradujeron al inglés y al final al español.
   ❷Las dificultades que encontraron son: la conjugación, los adjetivos y los conectores. Algunos de ellos manifiestan que escribieron muchas frases traducidas literalmente de chino que no eran correctas en español. Y unos también dicen que usaron como posible las frases que había aprendido para evitar los errores. En general, no inventaron nuevas frases.
2. Como siempre, el profesor marcó los errores cometidos por los alumnos y señaló las expresiones más correctas al lado de los errores, a saber, el género, el número y el uso de las palabras. A continuación, discutió los errores comunes y graves en la clase con todos los alumnos con ayuda del proyector para que se comentaran y aprendieran conjuntamente los errores corregidos. Algunos alumnos tuvieron algunos errores debido a su falta de competencia. Entonces habló personalmente uno por uno con ellos.
3. La mayor parte de los alumnos entienden por qué el profesor ha corregido los errores del texto, porque ha señalado claramente las expresiones co-


Centro Virtual Cervantes

rrectas al lado de los errores y también ha escrito algunos comentarios debajo del texto. Los alumnos que no entendían sus propios errores han consultado personalmente al profesor. Pero, nos confiesan algunos que si el profesor no dice «habla conmigo», aunque no entiendan por qué cometen los errores, no van activamente a preguntarle al profesor. Puede ser que como éste no es taiwanés, no se atrevan a hablar con él. Aún así, a todos ellos les parece que van mejorando la destreza escrita.

Del Grupo II:

1. ❶Los alumnos elaboraron el texto según su propia imaginación. El profesor les dio un texto para que leyeran primero, y luego les pidió que crearan enseguida un cuento. Sólo un alumno hizo un borrador, el resto no lo hizo. Al trabajar en el texto sin previo borrador en clase, no les dio mucho tiempo para organizar bien las ideas. Encontraron el vocabulario y las frases necesarias en el texto que habían leído o en el diccionario.
   ❷ Las dificultades que encontraron son: los tiempos verbales y el vocabulario.
2. El profesor marcó los errores cometidos por los alumnos y señaló las expresiones más correctas al lado de los errores. Propuso los errores comunes y graves en la clase. Sin embargo, no discutió uno por uno con ellos a menos que alguien le preguntara activamente.
3. Muchos alumnos entienden más o menos las razones por las que el profesor quería corregirle los errores del texto porque el profesor ya ha señalado las expresiones correctas al lado de los errores. Y además, añaden que aunque tienen algunas dudas en los errores corregidos, no van muy a menudo a preguntarle al profesor. Van primero a consultar el diccionario o a sus compañeros. Si todavía no las han solucionado, van al final a pedir ayuda al profesor, o no las hacen caso. Algunos alumnos expresan que los errores corregidos son útiles para aumentar su destreza escrita, pero otros indican que no.

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

## VI. CONCLUSIONES

Según los resultados de la encuesta y los datos retrospectivos que usamos para este estudio, concluimos que:

1. Los papeles que mantienen el profesor y los alumnos en la corrección:

En el Grupo I, siguen a veces el modelo de *guía-cooperación*, que mencionamos anteriormente. En este grupo, por lo general el profesor marca los errores cometidos por los alumnos y señala las expresiones más correctas al lado de los errores. Y a veces trabajan como en el modelo de *colaboración mutua*. Normalmente el profesor discute los errores comunes y graves en la clase con todos los alumnos con apoyo del proyector para que se discutan y aprendan los errores corregidos. Y además, habla uno por uno con los que han cometido los errores propios de cada uno.

En el Grupo II, también siguen el modelo de *guía-cooperación*. El profesor marca los errores cometidos por los alumnos y señala las expresiones más correctas al lado de los errores. Posteriormente, propone los errores comunes y graves en la clase. Pero, sin embargo, no discutió uno por uno con ellos a menos que alguien le preguntara activamente.

2. ¿Si entienden mejor o no los errores cometidos por la colaboración establecida con el profesor y sus propios compañeros?

En el Grupo I, la mayor parte de los alumnos entienden por qué el profesor ha corregido los errores del texto, porque ha señalado claramente las expresiones correctas al lado de los errores y también ha escrito algunos comentarios debajo del texto. Los alumnos que no entendían sus propios errores han consultado personalmente al profesor. Pero, nos confiesan algunos que si el profesor no dice «habla conmigo», aunque no entiendan por qué cometen los errores, no van activamente a preguntarle al profesor. Puede ser que como éste no es taiwanés, no se atrevan a hablar con él. Aún así, a todos ellos les parece que van mejorando la destreza escrita.

Muchos alumnos del Grupo II entienden más o menos las razones por las que el profesor quería corregirle los errores del texto porque el profesor ya ha señalado las expresiones correctas al lado de los errores. Y además, añaden que aunque tengan algunas dudas en los errores corregidos, no van muy a menudo a preguntarle al profesor. Van primero a consultar el diccionario o a sus compañeros. Si todavía no las han solucionado, van al final a pedir ayuda al profesor, o no las hacen caso. Algunos alumnos expresan que los

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

errores corregidos son útiles para aumentar su destreza escrita, pero otros indican que no.

3. ¿Han aprendido los alumnos algunas técnicas de escritura a partir de los errores que han cometido y han aumentado su competencia escrita de E/LE?

En el Grupo I los alumnos manifiestan que con el actual profesor, cada vez que terminan un texto, consiguen una sensación de éxito porque ya pueden acabar no sólo «unas frases» sino también «un texto». A pesar de que sigan cometiendo a menudo muchos errores, han obtenido una concepción correcta de la gramática española, por ejemplo: los conectores, el género y el número y muchos usos prácticos después de que el profesor los ha corregido con ellos.

En el Grupo II los alumnos tienen opiniones positivas y negativas. Unos señalan que sí han aprendido frases y usos mucho más prácticos que antes y también cómo manejar flexiblemente la gramática desde los errores corregidos, pero otros dicen que no.

## VII. CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS

Creemos que para tener una corrección eficaz de textos en español, es mejor que el profesor y los alumnos reflexionen primero sus respectivos papeles en el proceso de la corrección.

Además, a partir de nuestra observación, merece revelar la actitud del aprendizaje de los alumnos taiwaneses. Se nota que la mayoría de nuestros alumnos son un poco pasivos y tímidos porque en su propio aprendizaje aunque no entiendan por qué cometen los errores, no van de forma voluntaria a preguntar al profesor. Eso quiere decir que el profesor de E/LE debe estimularles a enfrentarse sus propios errores y fomentar la comunicación.

Con este estudio, esperamos poder ampliar la perspectiva de textos escritos sobre la corrección para los pedagogos que están interesados en este tema.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros

Cassany, Daniel. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós Ibérica.
—,et al. (1997). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes

—,(1996). *Repasar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito.* Barcelona: Graó.

—.(1995). *La cocina de la escritura.* Barcelona: Anagrama.

Cortés Moreno, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: Didáctica del español y segundas lenguas.* Barcelona: Octaedro.

González Darder, J., et al. (1995). *Expresión escrita o Estrategias para la escritura.* Madrid: Alhambra.

Huang, Li-Miao. (1997). *A Case Study on Using Writing Conference and Peer-Group Review in Teaching English Composition in Senior High School.* Taichung: Providence University.

Liang, Wen-Fen. (1997). *Estrategias de comunicación relativas a la interlengua de los hablantes chinos al utilizar español.* Barcelona: Universidad de Barcelona.

Timbal-Duclaux, Louis. (1993). *Escritura creativa: técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción.* Madrid: Edaf.

Revistas

Bruder, Mary Newton and Patricia R. Furey. (1979). «The writing segment of an intensive program for students of English as a second language». *Journal of Basic Writing*, 2/2, pp. 67-84.

Hendrickson, J.M. (1980). «The Treatment of Error in Written Work». *Modern Language Journal*, 64/2, pp. 216-221.

McGuire Simmons, J.A. (1984). «The One-to-One Method of Teaching Composition». *College Composition and Communication*, 35/2, pp. 222-229.

Murray, D. M. (1982). «Teaching the Other Self: The Writer's First Reader». *College Composition and Communication*, 33/2, pp. 140-147.

Sommers, N. (1982). «Responding to Student Writing». *College Composition and Communication*, 33/2, pp. 148-156.

Stelzer Morrow, D. (1991). «Tutoring Writing: Healing or What?». *College Composition and Communication*, 42/2, pp. 218-229.

Williams, J. M. (1981). «The Phenomenology of Error». *College Composition and Communication*, 32/2, pp. 152-168.

Zamel, Vivian. (1987). «Recent Research on Writing Pedagogy». *TESOL Quarterly*, 21/4, pp. 697-715.

—.(1985). «Responding to Student Writing». *TESOL Quarterly*, 19/1, pp. 79-101. (Los apuntes de Dra. Wen-Fen Liang).



Centro Virtual Cervantes

—.(1976). «Teaching Composition in the ESL Classroom: What We Can Learn from Research in the Teaching of English». *TESOL Quarterly*, 10/1, pp. 67-76.

ACTAS XXXVII (AEPE). Wen-Fen LIANG, Lih-Twun LIN. Reflexión sobre la corrección ...
Centro Virtual Cervantes