TRATAMIENTO DE ERRORES Y FEEDBACK CORRECTIVO ESCRITO EN ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA[1]

ANITA FERREIRA CABRERA
Universidad de Concepción, Chile

RESUMEN

La propuesta de estrategias de Feedback Correctivo Escrito (FCE) para mejorar la precisión en la escritura requiere de investigaciones que examinen los efectos de recibir versus no recibir FCE en el corto y largo plazo. En este trabajo, se presenta un estudio experimental longitudinal con pre-test/post-test (inmediato y diferido) y grupo control para evaluar la efectividad del FCE metalingüístico directo e indirecto en la disminución de errores en aprendices de nivel A2 y B1 en ELE. Los errores tratados corresponden a la ortografía acentual, las preposiciones y la concordancia gramatical. Los resultados muestran que el FCE en los grupos experimentales resultó ser más efectivo que trabajar sin dicho apoyo lingüístico.

Palabras clave: Español como LE, Feedback Correctivo Escrito, Tratamiento de Errores

ABSTRACT

The proposal of Written Corrective Feedback (WCF) strategies that aim at improving writing accuracy requires research that examines the short and long term effects of receiving versus not receiving WCF. This article presents a longitudinal experimental study with pre-test/post-test (immediate and delayed) and control group with the aim of evaluating the effectiveness of direct and indirect metalinguistic WCF in diminishing errors in A2 and B1 learners of Spanish as FL. Treated errors correspond to accentual orthography, prepositions and grammatical concordance. The findings indicate that the WCF resulted in being more effective rather than not working without such linguistic support.

Keywords: Spanish as a FL, Written Corrective Feedback, Treatment of errors

1. INTRODUCCION

La enseñanza de la habilidad escrita en Español como Lengua Extranjera (ELE), en un contexto Centrado en la Forma (Focus on Form), requiere de estrategias de enseñanza y de apoyos metodológicos innovadores que faciliten el tratamiento de los errores en ELE (Ferreira, Moore y Mellish, 2007). Las investigaciones sobre el Feedback Correctivo Escrito (FCE) Metalingüístico (Ellis, 2009; Sheen, 2011) permiten examinar los efectos de recibir versus no recibir estrategias en el corto y largo plazo. El FCE ayuda a desarrollar la conciencia metalingüística a través de una atención selectiva de errores enfocados en el proceso de escritura con el objeto de mejorar la precisión lingüística. Se trata de elevar el nivel de conciencia lingüística de los aprendices, llamándoles la atención sobre sus errores recurrentes, a través de información metalingüística clave para que noten o perciban sus problemáticas y mejoren la comprensión de ellas, optimizando así su habilidad escrita.

El foco del debate entre los investigadores del FCE se centra en la pregunta planteada por Ferris (2004) *"¿Ayuda el FCE a mejorar la precisión escrita de los estudiantes?".* Los estudios realizados no han podido dar una respuesta definitiva a esta interrogante. Se ha examinado si el FCE facilita la adquisición de rasgos lingüísticos particulares a largo plazo, cómo estos se adquieren y cuántos deben ser estudiados; también se ha abordado si el feedback debe ser directo o indirecto, y cuánta explicación metalingüística es necesaria (Bitchener, 2008; Ellis, 2009; Van Beuningen, 2010; Sheen, 2011), todo ello apoyado por el paradigma cognitivo de la ASL. Por otra parte, desde la enseñanza-aprendizaje de una L2, las preguntas se han centrado en delimitar si el FCE ayuda a los estudiantes a mejorar la precisión general de sus textos y a desarrollarse como escritores exitosos.

2. EL ESTUDIO

Con el fin de evaluar los efectos de las estrategias de FCE metalingüístico indirecto y directo se realizó un estudio experimental longitudinal con pre-test/post-test (inmediato y diferido) y grupo

control. Se precisó como hipótesis de trabajo: "Los estudiantes cuyos errores sean tratados con estrategias de FCE metalingüístico indirecto y directo en un corto y largo plazo evidenciarán una mayor disminución en sus errores en comparación con los aprendices del grupo control, quienes no se expondrán a dichas estrategias".

2.1 Metodología de la Investigación

El estudio considera las siguientes etapas: Pretest –tratamiento – revisión – postest inmediato – postest diferido. El ciclo comienza con un pretest que consiste en una tarea de escritura para todos los grupos; luego se aplica el proceso de tratamiento de FCE y la entrega de comentarios generales del texto escrito para el grupo control; continúa el proceso de revisión del mismo texto escrito; una segunda y tercera ronda de tratamiento de FCE para los grupos experimentales y de comentarios generales para el control. Termina el ciclo con un post-test inmediato que consiste en una tarea de escritura equivalente al pre-test. Luego de dos semanas se aplica un post-test diferido que consiste en un nuevo texto en respuesta a una tarea de escritura.

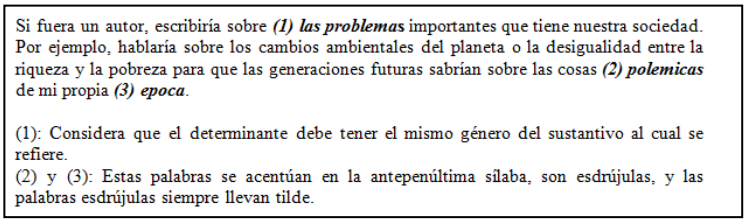
2.1.1 La muestra

La muestra se compone de un total de 44 sujetos de intercambio estudiantil: 20 corresponden a un nivel B1 y 24 al nivel A2. Las L1 de los sujetos del nivel B1 corresponden a francés, alemán, inglés, sueco, italiano, checo, ruso y portugués. Los sujetos se distribuyeron aleatoriamente en 2 grupos experimentales y uno control por cada nivel de competencia. La edad promedio corresponde a 20 años.

2.1.2 Estrategias de FCE en Estudio

Las estrategias de feedback correctivo en estudio son:

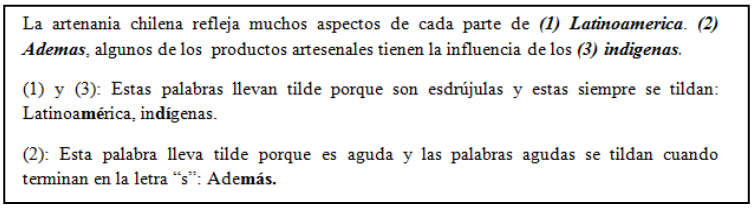
1. Estrategias de FCE metalingüístico indirecto con información gramatical pero sin provisión de la respuesta correcta.


Si fuera un autor, escribiría sobre ***(1) las problemas*** importantes que tiene nuestra sociedad. Por ejemplo, hablaría sobre los cambios ambientales del planeta o la desigualdad entre la riqueza y la pobreza para que las generaciones futuras sabrían sobre las cosas ***(2) polemicas*** de mi propia ***(3) epoca***.

(1): Considera que el determinante debe tener el mismo género del sustantivo al cual se refiere.
(2) y (3): Estas palabras se acentúan en la antepenúltima sílaba, son esdrújulas, y las palabras esdrújulas siempre llevan tilde.

Figura 1. Ejemplo de estrategias de FCE metalingüístico indirecto (Sujeto 14, texto 4)

2. Estrategias de FCE metalingüístico directo con información gramatical y provisión de la respuesta correcta.


La artenania chilena refleja muchos aspectos de cada parte de ***(1) Latinoamerica***. ***(2) Ademas***, algunos de los productos artesenales tienen la influencia de los ***(3) indigenas***.

(1) y (3): Estas palabras llevan tilde porque son esdrújulas y estas siempre se tildan: Latinoa**mé**rica, in**dí**genas.

(2): Esta palabra lleva tilde porque es aguda y las palabras agudas se tildan cuando terminan en la letra "s": Ade**más.**

Figura 2. Ejemplo de estrategias de FCE metalingüístico directo (Sujeto 21, texto 1)

2.1.3 Aplicación del Pre-test y Análisis de Las Formas Lingüísticas

La aplicación del pre-test se realizó en la semana 1 durante el desarrollo de las clases del curso de ELE de nivel A2 y B1, y consistió en la escritura de un texto narrativo sobre un tema cultural. Las instrucciones para la tarea de escritura especificaban: la duración total de la tarea (40 minutos), la extensión del texto (150 para nivel A2 y 200 palabras para B1, como mínimo), la escritura en el bloc de notas para evitar una corrección automática.

2.1.4 Proceso de Escritura de Las Tareas (semana 2 a la 5)

Las temáticas planteadas para la escritura fueron seleccionadas acorde con los contenidos tratados en los cursos A2 y B1 de ELE. De esta manera, la tarea de escritura 1 trataba sobre la artesanía chilena o latinoamericana, la tarea 2 sobre los pueblos originarios de Chile o Latinoamérica, la tarea 3 sobre la pintura chilena o latinoamericana y la tarea 4 sobre la literatura de Chile o Latinoamérica. Cada tarea de

escritura se integró en el marco de la clase, en función de la práctica de las 4 destrezas.

2.1.5 Aplicación Entrega del FCE durante Las Sesiones de Escritura

Una vez recibidos los textos de los estudiantes a través de una casilla de correo electrónico, dos ayudantes de investigación revisaron los errores enfocados (ortografía acentual, preposiciones y concordancia gramatical) y proporcionaron las estrategias de FCE metalingüísticas indirectas y directas. Estas ayudantes fueron entrenadas en las estrategias de FCE y el tratamiento de errores. Cada error encontrado fue destacado con negrita, cursiva y se enumeró de manera consecutiva comenzando por el número 1, esto con el fin de agrupar por números los errores identificados en relación con la misma problemática.

2.1.6 Aplicación del Post-test Inmediato y Diferido

Para la aplicación del post-test inmediato se consideró las mismas instrucciones del pre-test y se cauteló que el tema sobre el cual escribieran fuera similar. Así, en el pre-test escribieron sobre la música típica de su país de origen, en el post-test inmediato sobre la música típica de Chile y en el post-test diferido de la música típica que escuchan los jóvenes en Chile. El post-test diferido se realizó durante la semana 10, dos semanas después de concluido el proceso de intervención.

3. LOS RESULTADOS

El experimento consideró una variable independiente y una dependiente. La variable independiente corresponde a cada uno de los tres grupos (2 experimentales y 1 control). La variable dependiente corresponde a la diferencia en la disminución de los errores enfocados en este estudio (ortografía acentual, las preposiciones y la concordancia gramatical) al comparar el pre-test y los post-test inmediato y diferido. Para corroborar la hipótesis se realizaron los contrastes entre los Grupos Experimentales y el Grupo Control en los niveles A2 y B1 de ELE.

3.1 Grupo Experimental 1 vs. Grupo Control

Las tablas 1 y 2 presentan los resultados de los contrastes entre el grupo experimental 1 (con FCE metalingüístico indirecto) y el grupo control en los niveles A2 y B1 de ELE. Como se puede ver en la tabla 1 el grupo experimental 1 en ambos niveles disminuyó en promedio en un mayor número sus errores en el post-test inmediato (11.9 y 8.9, respectivamente) con respecto al grupo control (1.3 y 0.1, respectivamente).

Test	Número de errores Nivel A2							Promedio de errores	Número de errores Nivel B1								Promedio de errores
	S-1	S-6	S-9	S-22	S-23	S-24	S-25		S-1	S-2	S-12	S-13	S-14	S-15	S-33	S-34	
Diferencia Pre-test Post-inm.	10	14	19	13	13	5	9	**11,9**	16	5	11	7	13	5	6	8	**8,9**
Diferencia Pre-test Post-dif.	6	9	10	9	15	9	7	**9,3**	12	15	15	14	22	8	7	3	**12**

Tabla 1. Diferencias en los contrastes del Grupo Experimental 1, niveles A2 y B1

Test	Número de errores Nivel A2						Promedio de errores	Número de errores Nivel B1								Promedio de errores
	S-5	S-12	S-13	S-14	S-15	S-16		S-7	S-20	S-21	S-22	S-23	S-24	S-25	S-26	
Diferencia Pre-test Post-inm.	17	-4	-7	3	-1	0	**1,3**	0	-5	-1	-2	3	1	3	2	**0,1**
Diferencia Pre-test Post-dif.	22	-5	-5	-2	-11	4	**0,5**	-2	5	-4	-4	2	1	3	2	**0,4**

Tabla 2. Diferencias en los contrastes del Grupo Control, niveles A2 y B1

Del mismo modo, en el post-test diferido se observa que el grupo experimental 1 en ambos niveles logró en promedio una disminución mayor de los errores (9.3 y 12, respectivamente) en relación con el grupo control (0.5 y 0.4, respectivamente).

Estas diferencias en la disminución de los errores fueron analizadas con la prueba t-Student para muestras independientes. En el nivel A2, los resultados del grupo experimental 1 y del grupo control presentan una validez estadística moderada en el post-test inmediato (Sc=19,4; t-test= 2,7; df=13; p<0,02). En el post-test diferido, no hay validez estadística entre estos dos grupos, aun cuando se puede observar que el grupo experimental 1 del A2 disminuyó en 9,3 sus errores en el post-test diferido mientras que el grupo control del A2 solo tuvo una diferencia de 0,5 errores en promedio. En el nivel B1, las diferencias encontradas entre el grupo experimental 1 y el control tienen validez estadística, tanto en los resultados logrados en el post-

test inmediato (Sc=16,4; t-test=5,05; df= 16; p<0,0002) como en el diferido (Sc=34,8; t-test= 4,8; df= 16; p<0,0005). Esto puede significar que las estrategias de FCE metalingüístico indirecto tienen un mayor efecto en la disminución de los errores tanto en el corto como largo plazo en los niveles de competencia más avanzados.

3.2 Grupo Experimental 2 vs. Grupo Control

En lo que se refiere a los contrastes entre los resultados del grupo experimental 2 (con FCE metalingüístico directo) y los del grupo control en los niveles A2 y B1 de ELE, las tablas 2 y 3 muestran las diferencias observadas entre el pre-test, el post-test inmediato y el post-test diferido. Como se puede apreciar, el grupo experimental 2 en los niveles A2 y B1 disminuyó en promedio moderadamente el número de errores en el post-test inmediato (3.3 y 4.6, respectivamente) con respecto al grupo control (1.3 y 0.1, respectivamente). De igual forma, en el post-test diferido se observa que el grupo experimental 2 logró una leve disminución de los errores (3.1 y 4.1, respectivamente) en relación con el grupo control (0.5 y 0.4, respectivamente).

	Número de errores Nivel A2							Promedio	Número de errores Nivel B1								Promedio
Test	S-2	S-3	S-7	S-17	S-19	S-20	S-21	de errores	S-8	S-10	S-16	S-17	S-27	S-28	S-30	S-36	de errores
Diferencia Pre-test Post-inm.	-2	-3	7	-2	1	17	5	**3,3**	3	0	6	2	10	5	6	5	**4,6**
Diferencia Pre-test Post-dif.	0	-5	7	7	4	10	-1	**3,1**	5	0	5	0	2	5	6	10	**4,1**

Tabla 3. Diferencias en los contrastes del Grupo Experimental 2, niveles A2 y B1

Las diferencias en los resultados en el nivel A2 entre el grupo experimental 2 y el control tanto en el post-test inmediato y como en el diferido son cercanas y no presentan significancia estadística. Esta situación puede explicarse por el tipo de *feedback* y el nivel de competencia de los estudiantes. Se observa un comportamiento inestable en los sujetos 2, 3 y 17 del grupo experimental 2, quienes en vez de disminuir, aumentaron levemente el número de errores. En general, los resultados son variables, especialmente, en el grupo control. Para constatar si los grupos eran homogéneos antes del proceso de intervención, se aplicó el estadístico F Fisher. El valor

obtenido fue de p=0,16, por lo que se concluye que ambos grupos no presentan diferencias significativas y se consideran homogéneos. Esto permite garantizar la estabilidad de los grupos en cuanto a sus competencias lingüísticas previas al proceso de intervención lingüística implementada en este estudio.

En el nivel B1, las diferencias encontradas entre el grupo Experimental 2 y el Control tienen validez estadística, tanto en los resultados logrados en el post-test inmediato (Sc=9,1; t-test=3,1; df=16; p<0,007) como en el diferido (Sc=11,2; t-test= 2,2; df=16; p<0,04). Sin embargo, la significancia es mayor en el post-test inmediato, esto puede significar que los estudiantes recuerdan mejor la respuesta esperada transcurrido un tiempo breve después de la exposición a dichas estrategias. Al parecer, los sujetos prestaron mayor atención a la entrega de la respuesta correcta que a la regla gramatical proporcionada, por lo que no estarían internalizando ni transfiriendo dicho conocimiento lingüístico.

4. CONCLUSIONES

En general, los resultados muestran que el FCE utilizado para apoyar los errores en los Grupos Experimentales (1 y 2) fue más efectivo que trabajar sin dicho apoyo lingüístico (Grupo Control). Los resultados logrados por los grupos experimentales 1 y 2 con respecto al grupo control permiten corroborar la hipótesis, en lo referido a los aprendices de ELE de nivel B1, evidenciando que se puede mejorar la precisión lingüística en el corto y largo plazo con estrategias de FCE metalingüístico indirecto. En el caso de los aprendices de nivel A2, la hipótesis solo se corroboró parcialmente, dado que los resultados evidenciaron un efecto moderado del uso de estrategias metalingüísticas indirectas (grupo experimental 1) en la disminución de los errores en el corto plazo, no así en el largo plazo, donde no hubo validez estadística. Con respecto a la disminución de los errores tratados con estrategias metalingüísticas directas en el corto y largo plazo tampoco se obtuvo validez estadística en el contraste entre el grupo experimental 2 y el control. La explicación más bien puede deberse al nivel incipiente y variable del conocimiento del español que presentan los estudiantes del nivel A2, lo cual les dificulta tanto fijar

su atención en la respuesta correcta como procesar la información lingüística entregada en la clave metalingüística.

Los resultados aquí logrados permiten visualizar que ante las limitaciones de un input comprensible para ofrecer evidencia negativa acerca de los enunciados no permisibles en la lengua, la corrección instruccional por medio de estrategias de feedback correctivo escrito metalingüístico indirecto facilita el proceso de adquisición y mejoramiento de los errores en la escritura, especialmente en los niveles intermedio de competencia lingüística.

NOTAS

[1] Este estudio forma parte de la investigación CONICYT-FONDECYT 1140651 "El Feedback correctivo escrito directo e indirecto en la adquisición y aprendizaje del Español como Lengua Extranjera". (Investigadora Responsable: Dra. Anita Ferreira Cabrera).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bitchener J. 2008. "Evidence in support of written corrective feedback", *Journal of Second Language Writing*, 17(2):102-118.

Ellis R. 2009. "Cognitive feedback and teacher development", *L2 Journal*, 1: 3-18.

Ferreira A., Moore J. y Mellish C. 2007. "A study of feedback strategies in foreign language classrooms and tutorials with implications for Intelligent Computer Assisted language learning systems". *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 17 (4): 389-422.

Ferris D. 2004. "The "grammar correction" debate in L2 writing: Where are we, and where do we go from here? (and what do we do in the meantime…)?", *Journal of second language writing*, 13(1): 49-62.

Sheen Y. 2011. Corrective Feedback Individual Differences and Second Language Learning. New York: Springer.

Van Beuningen C. 2010. Corrective feedback in L2 writing: Theoretical perspectives, empirical insights, and future directions, *International Journal of English Studies*, 10(2), 1-27.