

Sonia Bailini: *El feedback interactivo y la adquisición del español como lengua extranjera*. Milán: Mimesis Edizioni, 2020, 344 pp. ISBN: 978-88-5756-369-5

Bailini, investigadora y docente de lengua española en la Università Cattolica del Sacro Cuore de Milán, presenta un volumen de consulta, actualización y formación, destinado a investigadores y a profesores de español como L2; dedicado al estudio de la relación entre el efecto del *feedback* o retroalimentación correctiva que recibe el estudiante —bien del profesor o de otro estudiante— y el aprendizaje de la lengua, especialmente cuando se trata de lenguas afines como el italiano y el español. Dentro de la lingüística aplicada, no encontramos investigaciones sobre este tema. De ahí la novedad del trabajo, que se apoya en un marco teórico amplio y sólido y, por otra parte, incluye resultados empíricos de dos proyectos —Tándem y Argumentando—, fruto de la investigación en acción llevada a cabo recientemente por la autora en sus aulas. Es, además, el primer libro sobre esta cuestión escrito en español, lo cual supone una clara defensa del español como lengua de comunicación científica.

El libro está dividido en dos partes: la primera, dedicada a la presentación del marco teórico (capítulos 1-3); y la segunda, a los proyectos (capítulos 4-5). En los dos primeros capítulos se presentan las dos perspectivas teóricas que han estudiado el efecto del *feedback* en el aprendizaje de la L2: la Teoría Sociocultural (TS) y la Hipótesis de la Interacción (HI), con el objetivo final de presentar un modelo de análisis que aúne ambas. La teoría psicológica Sociocultural, a partir de los trabajos de Vygotsky, Leontiev y Luria, se ha aplicado al proceso de adquisición de segundas lenguas, dado que la lengua —también la L2— es un instrumento de mediación social y cognitivo, con el que nos relacionamos, interaccionamos y expresamos nuestra interpretación de la realidad. La Zona de Desarrollo Próximo es la distancia o espacio entre la capacidad del individuo de resolver autónomamente un problema y el desarrollo de esa capacidad si recibiera la ayuda —el *feedback*— de otra persona; es decir, permite observar las funciones lingüísticas, en nuestro caso, que está a punto de desarrollar el alumno. Este concepto —que conviene no confundir con el *input* comprensible de Krashen— sirve de base para estudiar el *feedback* y su impacto, que, al igual que el andamiaje de un edificio, debe ajustarse a las necesidades del aprendiz y ser retirado cuando no lo precise. Existen diferentes propuestas de análisis de la actitud de quien proporciona la retroalimentación —el

experto—, como la Escala de Lidz (1991), que ha sido adaptada al ámbito de la enseñanza de L2; o la de Aljaafreh y Lantolf (1994), para estudiar la relación entre el tipo de *feedback* y el nivel de la Zona de Desarrollo Próximo en la que se ubica. Se presentan varias investigaciones en las que se aplican estas escalas y después se retoman en los estudios empíricos (capítulos 4 y 5). Entendiendo el *feedback* como una actividad de interacción ligada al contexto social en el que se desarrolla, es posible analizarlo en el marco de la Teoría de la Actividad (Leontiev). En ella, destaca el concepto de la *concienciación* a través de la interacción, en este caso, de los estudiantes y el profesor, que en ocasiones se produce a través de medios tecnológicos (en el proyecto Tándem se emplea el correo electrónico para los intercambios entre los estudiantes) que promueven nuevas formas de comunicación o modifican las existentes —junto a *interacción*, aparece un nuevo concepto: *interactividad*—. La *concienciación lingüística* también se desarrolla por medio de la verbalización del razonamiento y, tras analizar los resultados de diferentes trabajos, se concluye que la reflexión metalingüística en la L1 (y no solo en la L2) facilita el aprendizaje. Conviene retener estas conclusiones, puesto que el uso de la L1 provoca discusiones entre investigadores y docentes, y es incluso infravalorado por los estudiantes.

El capítulo 2 está dedicado a la hipótesis del aprendizaje basado en la interacción (Long), procedente del modelo cognitivo constructivista, que concibe el *feedback* desde otro punto de vista: un tipo de *input* cuyo objetivo es llamar la atención sobre aquel discurso del aprendiz que no se corresponde con la L2, con el fin de que tome conciencia de las diferencias entre su interlengua (IL) y la L2, más allá del conocimiento metalingüístico que desarrolle. Desde la perspectiva de la Hipótesis de la Interacción, se definen y ejemplifican los posibles tipos de retroalimentación: positiva/negativa y explícita/implícita. El *Schema for the Orienting Basis of Action* (SCOBA), un tipo de unidad didáctica según el cual el significado se construye con experiencias que se organizan y realizan en contextos culturales concretos, e incluye la verbalización de los conceptos que se aprenden, sirve para hacer converger la TS y la HI. En ambos enfoques, la negociación de la forma está en la base de la comprensión del significado y el *feedback* es un tipo de negociación de la forma, además de una actividad comunicativa —dentro de un contexto social y cultural— orientada a negociar el significado a partir del análisis de la forma.

En el capítulo 3 se exponen las modalidades de *feedback* correctivo: entre otras posibilidades, puede ser positivo o negativo, ofrecerse oralmente o por escrito, darse entre docente y estudiante o entre estudiantes, y centrarse en una clase de error o en todos los fallos. Se propone una adaptación de la Escala de Lidz (1991), de manera que queda reducida a 8 actitudes que caracterizan la interacción y específicamente la del interlocutor más competente —luego se aplicará en el proyecto Tándem—. En segundo lugar, se presentan las técnicas de proporcionar *feedback* teniendo en cuenta el canal —oral (generalmente, síncrono) o escrito (asíncrono)—: directas o explícitas (corrección del error proporcionando la forma correcta) e indirectas o implícitas (llamada de atención sobre el error sin corregirlo). Para medir

el grado de explicitud, se adapta la Escala de Aljaafreh y Lantolf (1994), que queda reducida a 10 técnicas. Por otro lado, la autora intenta esclarecer la incidencia de variables extralingüísticas (factores individuales y contextuales como la actitud, creencias y expectativas de profesores y estudiantes sobre el *feedback*, el estilo de aprendizaje, la motivación, el nivel de ansiedad, etc.) en el aprovechamiento de la retroalimentación. La conclusión es que hay pocos trabajos y los resultados no son concluyentes: indican diferencias en la percepción y las preferencias de docentes y alumnos. El detallado recorrido por los estudios elaborados desde los años 80 sobre el impacto del *feedback* en el desarrollo de la competencia lingüística pone de manifiesto fallos metodológicos en los primeros y la tendencia general, que fue descubrir la eficacia de un tipo u otro de *feedback*. En los últimos años, se han dedicado al potencial formativo del *feedback* y encontramos investigaciones con aprendices de español, pero no hay todavía resultados definitivos sobre las mejores técnicas, aunque sí está aceptada su eficacia como herramienta didáctica que incide en la evolución de la IL. Tres modelos de análisis empleados por otros investigadores sirven para elaborar una propuesta flexible e inclusiva, más allá de las tradicionales dicotomías de *feedback* (centrado en un error/no focalizado; directo/indirecto o sobre la forma/sobre el contenido), que será utilizada en los proyectos prácticos. Este modelo de estudio empírico es una gran aportación: permitirá seguir la línea de investigación propuesta y comparar resultados.

El objetivo del proyecto Tándem, recogido en el capítulo 4, es analizar la calidad del *feedback* (Escala de Lidz), y el impacto que este produce, en las redacciones (y en sus correspondientes correcciones) —intercambiadas por correo electrónico— de 24 parejas de estudiantes adultos (18-40 años) de L2 (niveles de A1 a B2, según el *MCER*): cada una formada por un hablante nativo de español y estudiante de italiano, y por un hablante de italiano y estudiante de español. Esta investigación longitudinal de 7 meses, en la que se recogieron 550 textos en total —forman parte de los corpus CORESPI, de textos en español, y CORITE, de textos en italiano (Bailini 2018)—, incluye una intervención didáctica (en el grupo experimental) orientada a reconducir y mejorar la calidad del *feedback* que el nativo ofrece al no nativo en los intercambios entre iguales, específicamente en relación con la selección de los errores ortográficos, morfosintácticos y léxicos, y el fomento de la reflexión metalingüística contrastiva entre la L1 y la L2. De manera detallada y completa, se recopilan muestras de los textos originales y de las correcciones y retroalimentación de los revisores españoles e italianos, que llevan a la conclusión de que esta es eficaz y facilita el desarrollo de la IL, siempre que la actitud y la actuación del revisor sean adecuadas, de ahí la importancia de la labor orientadora del docente.

Por último, el capítulo 5 contiene el proyecto Argumentando, de 6 meses de duración, cuyo objetivo es comparar el efecto del *feedback* explícito, implícito y gradual en la evolución de la IL de 12 estudiantes italianas de español (nivel C1, según el *MCER*), de 23 a 25 años; y, con ello, determinar su grado de eficacia. Se analizan 6 redacciones de unas 1500 palabras cada una, prestando atención a los errores

relacionados con (1) el empleo del subjuntivo en proposiciones subordinadas, (2) el de las partículas discursivas (marcadores, adverbios y conjunciones) y (3) con la deixis. Se muestra detalladamente la evolución de las 12 informantes (distribuidas en 3 grupos de 4; cada grupo recibe un tipo de *feedback*) en los tres errores y en cada momento (corto, medio y largo plazo), lo cual permite verificar las conclusiones expuestas. Los resultados indican que el *feedback* explícito, el que incluye la corrección del error, no conlleva mejoras en las tres categorías de error ni su efecto es duradero, ya que no estimula la reflexión metalingüística. El impacto del *feedback* implícito —el que señala el error, pero no lo corrige— es muy desigual y está condicionado por el uso que el estudiante haga de él, dependiendo de su nivel de conciencia lingüística, sobre todo. En tercer lugar, el *feedback* gradual estimula la autocorrección llamando la atención del alumno sobre el error y es más o menos explícito teniendo en cuenta sus necesidades y circunstancias. Se lo proporciona el profesor en tutorías individuales en las que juntos revisan el texto y, mediante la escala de Aljaafreh y Lantolf, se mide el grado de explicitud de la retroalimentación. En general, se observa un efecto positivo en todos los casos que, incluso, se mantiene en el tiempo. Es decir, resulta ser el más eficaz porque incide en la reestructuración de la lengua. La L1 destaca como una «poderosa herramienta cognitiva» (p. 299) por su papel en la reflexión metalingüística, sobre todo, cuando las lenguas son afines, como en este caso. Finalmente, cabe preguntarse, por un lado, por la influencia en los resultados del hecho de que el nivel de dominio de español de las informantes es alto (C1) y en varios casos no se observan mejorías, dado que el error ya no se cometía. Por otro lado, nos planteamos si temporal y materialmente es viable para el docente ofrecer *feedback* gradual personalizado a todos sus estudiantes, o si se podría entrenarlos mínimamente para que hicieran revisiones entre pares, al igual que en el proyecto Tándem —idea que reaparece después en las conclusiones de la obra—.

Después de los cinco capítulos, se incluye un glosario breve de 40 términos clave, específicos sobre el tema estudiado. La presentación de las entradas obedece también al interés de emplear el español como lengua de divulgación de la ciencia, puesto que, junto al término en español aparece, entre paréntesis, el correspondiente utilizado en la bibliografía en inglés. En este sentido, llama la atención la omisión de los equivalentes de *input* y *output*; es decir, «aducto o caudal lingüístico» y «educto o salida de datos» (Martín Peris 2008). Entendemos que la difusión y transparencia de los conceptos en inglés la justifican. Asimismo, en la versión en español del *M CER* (Consejo de Europa 2002), se prefiere «información o material de entrada (*input*)» y «material de salida (*output*)».

A continuación, una amplia y actualizada bibliografía, en inglés (la mayoría de las referencias), pero también en italiano y español, que incluye tanto las publicaciones más recientes (Muñoz-Basols, Gironzetti y Lacorte 2019) como fuentes primarias básicas de Vygotsky o Selinker. El índice de abreviaturas incluido al inicio

es de gran utilidad, ya que en el volumen se emplean frecuentemente algunas bastante específicas, como SCOBA.

En definitiva, nos encontramos ante un trabajo novedoso, por el ámbito y el planteamiento, y la lengua de comunicación; sólido, con un marco teórico bien fundamentado y estructurado, que presenta dos estudios empíricos, cuyos resultados interesarán a docentes-investigadores de español —y, el proyecto Tándem, también de italiano—, y cuya detallada presentación permitirá replicarlos siguiendo la misma metodología y criterios.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aljaafreh, A., Lantolf, J. P. (1994). Negative feedback as regulation and second language learning in the zone of proximal development. *The Modern Language Journal*. 78(4), 465-483.
- Bailini, S. (2018). *CORESPI y CORITE on line*. Recuperado el 15 de septiembre de 2020 de <https://corespiyorite.altervista.org/>.
- Lidz, C. S. (1991). *Practitioner's guide to dynamic assessment*. Guilford Press.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER)*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Martín Peris, E. (coord.) (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. SGEL. Recuperado el 15 de septiembre de 2020 de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm).
- Muñoz-Basols, J., Gironzetti, E., Lacorte, M. (Eds.) (2019). *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Routledge.

Alicia San Mateo Valdehita

asanmateo@flog.uned.es

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

ORCID: 0000-0002-8694-1092

