

4

El error y su tratamiento, un acercamiento teórico de una oportunidad de mejora en la enseñanza

Georgette del Pilar Pavía González

Resumen:

El tratamiento del error abordó su evolución histórica, tipologías propuestas por diversos autores y posturas relacionadas, además de conceptualizaciones sobre la corrección y su papel en el proceso de aprendizaje. Se exploran conceptos como la interlengua y análisis contrastivos, subrayando las complejidades de aprender una segunda lengua. Se destaca la necesidad de claridad en la metodología de adquisición del idioma, desde perspectivas pedagógicas hasta lingüísticas. Se presenta un marco teórico y estrategias de corrección sugeridas por estudios previos. Se sugiere que el aprendizaje puede verse afectado por implicaciones socioemocionales. Este análisis enfatiza la importancia de abordar el error no solo como una falla, sino como una oportunidad para mejorar y comprender mejor el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Palabras clave:

Error; tratamiento; mejora del aprendizaje; segunda lengua.

Pavía González, G del P. (2024). El error y su tratamiento, un acercamiento teórico de una oportunidad de mejora en la enseñanza. En Simbaña Q., R. (Ed). *Investigación en educación. Posibilidades, tensiones y desafíos. Volumen I.* (pp. 59-79). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.175.c170>



Introducción

En esta sección se aborda la evolución histórica que ha tenido el término “error”. Cabe mencionar que su estudio es relativamente nuevo, pues data de inicios del siglo XX y ha ido modificándose de acuerdo con diferentes teorías que explican el aprendizaje y la adquisición de una lengua. Junto con este término nace otro: “interlengua”, que va de la mano con el tema del error en su concepción más moderna. Se hará una breve explicación de las teorías de adquisición de lenguas extranjera a manera de marco de referencia resumido para con ello abordar el tema de tratamiento y estrategias del error, desde un enfoque comunicativo y no sólo lingüístico, pues se toma en cuenta lo sintáctico, lo pragmático y lo sociocultural.

Desarrollo

Conceptualización de error

Merino (2015), menciona que “el error se concibe como aquello que no es aceptable gramatical o pragmáticamente para el hablante nativo”; también cita a Fernández (1997), que “clasifica los errores de acuerdo con su gravedad, con una perspectiva comunicativa: un error será más o menos grave en la medida en que afecte al mensaje y dificulte o distorsione la comunicación” (Merino, 2015).

Isabel Blanco (2012), menciona que el error ha evolucionado y se ha analizado con mayor profundidad y las actitudes hacia éste han cambiado. Cabe mencionar que el error se ha entendido como transgresión, desviación, uso incorrecto de una norma — lingüística, cultural o pragmática— Es entonces que hay errores que suceden al hablar o al escribir, que pueden ser producidos por simplificación o hipergeneralización, dados por la interlengua, de carácter transitorio y sistemático en cada etapa. Por ello, desde esta concepción del error, se entiende que éste es un síntoma de la situación de interlengua del alumno, que ha de tomarse en cuenta al analizar las producciones orales y escritas y que hay que enfrentarse a él sin traumas ni complejos porque del error también se aprende (Blanco, 2012).

Collantes (2012), en su trabajo sobre el tratamiento del error cita a Blanco (2002), quien menciona que el error, además de las desviaciones mencionadas previamente, también pueden provenir de una gran variedad de tipos más. Por otro lado, también cita que Isabel Blanco Picado menciona que:

la actitud del enseñante ante los errores depende de cómo conciba la adquisición, por lo que hay una relación directa entre errores y adquisición; si sabemos cómo se aprende una lengua, podremos saber por qué se producen los errores y tener medios para evitarlos (Collantes-Cortina, 2012).

Hernández (2013), retoma que el error es una variación, falta, transgresión, solecismo “error gramatical que consiste en alterar el orden sintáctico correcto de los elementos de una frase” (Morales, 2018), malpropismo “españolización del vocablo inglés *malapropism*, que es el uso incorrecto de palabras parónimas” (Bustos, s.f.), y lapsos, cuando “son palabras que la bibliografía tradicional ha usado para identificar y analizar los hechos del lenguaje”. También cita a Frei quien dice que “en la gramática de los errores se ponen en evidencia creencias tales como la autonomía de la sintaxis o la autonomía del lexicón”. Por otro lado, Hernández dice que “los errores lingüísticos nos permiten acercarnos al proceso generador del lenguaje” y menciona que:

los errores tienen tres elementos: 1) los contenidos nocionales, elementos conceptuales que se sitúan en el fondo y origen del proceso de la producción del lenguaje; 2) las estructuras mecánicas, que automáticamente co-disponen y elicitan; y 3) situaciones pragmáticas del discurso, que exigen mayor o menor precisión formativa (Hernández, 2013, p. 33).

Esta noción de error que se aborda desde el solecismo y el malpropismo tiende a ser incluso “natural” en el proceso de aprendizaje de una lengua, sobre todo cuando no se trata de una lengua hermana o cercana a la lengua materna y también suele suceder cuando las estructuras conocidas por el hablante no tienen la misma coincidencia. Por ejemplo, cuando los rusos que comienzan a hablar en español quieren expresar ideas del pasado en español, lo hacen con mucha complicación, puesto que las estructuras de este tiempo verbal son muy simples en ruso y lejanas a la lógica de las lenguas latinas; esto como ejemplo del solecismo, pues utilizan las formas que pueden y conocen con referentes previos. Ahora bien, en el caso del malpropismo, los rusos aprendientes de español usan palabras como *burbuja* para referirse a una brújula, *yaqueta* en vez de *chaqueta*, *sviter* en vez de *suéter*, y combinan los sonidos de la *a* donde existen gráficamente “o”. Esto es parte de la experiencia como profesora de rusohablantes que aprenden español como lengua extranjera.

Por lo que cuando se habla de enseñanza de lenguas extranjeras o segundas lenguas hay elementos que son propios de la lengua materna que pueden apreciarse en las lenguas metas, con este respecto, Hernández (2013), menciona que cualquier modelo de enseñanza de una lengua extranjera debe tener tres fases:

- 1) conceptual-semántica: procesos semánticos que implican segmentación de los elementos de la conciencia en grupos proverbiales capaces de pasar a la siguiente fase;
- 2) codificación: selección de las unidades léxicas y los engramas gramaticales (verbos), que coarticulan los componentes de la oración, compleción morfológico-gramatical de las estructuras crudas para adaptarlas a la comunicación que se desea efectuar, transducción a patrones acústicos no solamente segmentales sino también suprasegmentales; y
- 3) adecuación pragmático-discursiva o consideración y evaluación de la información situacional y contextual que permita anticipar en las diversas fases de la elaboración o génesis del discurso la aportación informativa necesaria en cada acto comunicativo y las correcciones que eventualmente hayan de hacerse en caso de que el propio locutor se dé cuenta de que su expresión no ha sido la adecuada. (Hernández, 2013, p. 33)

Por ello, la naturaleza del error es espontánea y “la búsqueda deliberada del error” provocado es contraria a su naturaleza.

El error surge espontáneamente y el hablante no suele ser consciente de que los comete. La estructura del análisis de cada error se clasifica según su naturaleza: fonológico, morfológico, sintáctico o semántico, por lo que los errores lingüísticos son grietas de la estructura profunda del lenguaje, son la manifestación más palpable de los entramados cognitivos que se despliegan cuando un individuo se pone en situación comunicativa, por lo que en una lengua necesariamente suceden y se cometen errores lingüísticos (Hernández, 2013, p. 34).

Por su lado, Sonsoles Fernández (1995, p. 21) menciona que:

los errores son divertidos e ilustrativos, estos ponen de manifiesto un proceso activo con una serie de contrastes que permiten conocer el momento del proceso y actuar didácticamente; sus causas responden a creaciones idiosincrásicas, fruto del cruce con expresiones próximas generacionales de paradigmas muy frecuentes en la lengua meta, su análisis es la producción de errores en el proceso de aprendizaje.

Por lo anterior, se puede afirmar que:

el error es una transgresión involuntaria de la “norma”, entendiendo que esta es un sistema de reglas que definen lo que se debe elegir entre los usos de una lengua determinada de acuerdo con el ideal estético y sociocultural de la lengua (Fernández, 1995, p. 25).

Fernández (1995) hace énfasis en el análisis contrastivo que “se refiere a la revisión del error para apropiarse de la lengua; como inicio del proceso que sigue el aprendiz tiene una valoración o evaluación; en la adquisición de la lengua en la parte creativa”, como menciona Chomsky. Fernández dice que de acuerdo con Corder (1981, p. 42):

existe un triple significado del error: 1) para el profesor, si entiende el enfoque sistemático, el error le indica progreso y lo que falta por lograr; 2) da indicios sobre cómo se aprende o adquiere una lengua, estrategias y procesos utilizados por el aprendiz en el descubrimiento progresivo de una lengua; y 3) es indispensable para que el aprendiz pueda verificar su hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua.

Amalia Hoyos y Victoria Marreo (2008), mencionan las características de los errores: “no son intencionales ni habituales; ocurren una vez en la emisión en curso; no corresponden a la ignorancia de las reglas gramaticales, ni a juegos de lenguaje, ni a patologías; y no son representativos del uso cotidiano”.

Para cerrar este apartado sobre la conceptualización del error, el *Diccionario de Términos Clave de ELE* dice que “los errores son aquellos rasgos de la producción oral o escrita de los aprendientes que se desvían de los que son propios de la lengua materna”. Por ello se sugiere hacer una reflexión sobre nuestra práctica docente durante el proceso de enseñanza y hacer una revisión sobre las clases y tipos de errores que pueden darse (Collantes-Cortina, 2012).

Marco teórico

Merlino (2015) menciona que:

la noción del error ha sufrido una clara evolución con diferentes corrientes metodológicas a partir del siglo XX. Con las teorías conductistas se ha concebido el aprendizaje de una lengua extranjera como la integración de una serie de hábitos, considerados como habilidades para producir enunciados de manera automática; se estima imprescindible revisar las formas gramaticales, mientras que evitar los errores se convertiría en uno de los objetivos principales (Merino, 2015).

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se han enfocado en evitar errores; sin embargo, no se les trataba ni se les explicaba cuando se cometía el error, es decir había extrema memorización sin reflexión, por lo que cuando se aprendía una lengua extranjera había una especie de mecanización de frases, ideas, temas ya establecidos para el estudiante, donde la habilidad comunicativa no era tomada como elemento primordial: esto provocaba

mucho estrés en el estudiante y preocupación por decir algo de manera perfecta, lo que implica, visto desde las competencias socioafectivas, una posible desmotivación o exceso de ansiedad o de estrés. Es entonces que, con las concepciones del error como oportunidad, la enseñanza de lenguas tiene una evolución que ha permitido incluso desarrollar metodologías o estrategias metodológicas que aprovechan al error como medio didáctico.

Durante los años de la década de 1950, de acuerdo con Merino (2015).

hubo otro enfoque del proceso de adquisición lingüística que se interesa por los procesos mentales del aprendiz y que menciona que los errores son ocasionados por la influencia de la lengua materna en la lengua extranjera. Con este enfoque nace la teoría del análisis contrastivo (AC) para comparar dos lenguas (materna y extranjera) con el fin de predecir futuros errores en el proceso enseñanza-aprendizaje y en el que el error era considerado de manera negativa: se debía evitar, puesto que no permitía crear hábitos correctos en la adquisición del lenguaje. (Merino, 2015, p. 11)

En los años de la década de 1970 el error deja de ser considerado como algo negativo y se aprecia su utilidad. Merino cita a Corder (1981), quien menciona que “los errores pasan de ser elementos que distorsionan la comunicación oral y escrita para ser considerados como muestras reales del aprendizaje del alumno”; para Liceras (1992), también citado por Merino, “tener el análisis de errores (AE) es una corriente de investigación que nace como rechazo al conductismo” (Merino, 2015).

Ahora bien, en los años 80, Alexopoulou (2005), cita a Corder quien recupera el término “análisis de errores”. Para 1991 Spillner menciona que el error es “*The most important empirical method to get information about the function of cognitive processes in language production and language perception*” (Merino, 2015). Por lo anterior, la evolución del error puede resumirse en tres momentos según Angélica Alexopoulou (2005):

1. Error como pecado, desde la perspectiva del método gramatical y tradicional.
2. Error como pecado virtual desde la arista de la formación de malos hábitos de la interferencia dada por la lengua materna en el método audio lingual.
3. A partir de los años 70, como en análisis de errores con un enfoque comunicativo se cambia la actitud hacia el error y se toma la consciencia que los errores son potencialmente importantes para mejor entendimiento del comportamiento lingüístico, casi siempre creativo y a veces desviante y certero.

Ahora bien, el tema de los errores va de la mano con el término *interlengua* (IL; *interlanguage*). Larry Selinker (1972) “hace referencia con este concepto al sistema

lingüístico individual de una aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera en los diferentes estadios por lo que discurre su aprendizaje” (Selinker, 1972). Por su lado, Fernández (1997), explica que IL es la lengua propia del aprendiz; Núñez-Méndez (2001), dice que “es un sistema transitorio por el que pasa el aprendiz antes de llegar al resultado final de acercamiento a la competencia nativa o casi nativa de la segunda lengua”; y Santos-Maldonado (2002), dice que “es la gramática propia del aprendiz, un sistema de reglas que pone a prueba cada vez que produce enunciados en la segunda lengua”. También los autores citados por Selinker (1972, p. 24), mencionan que:

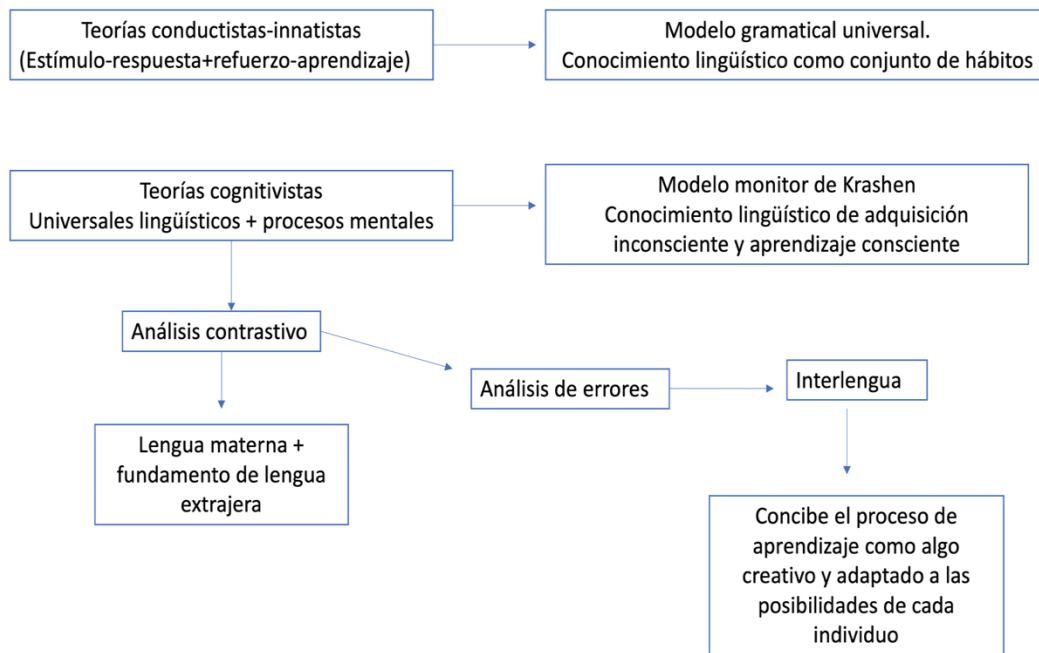
los errores, lejos de ser considerados como algo que se debe evitar, se integran como un mecanismo inherente al proceso de aprendizaje, por lo que el error es parte fundamental de dicho proceso, lo cual implica una actitud de respeto hacia este y hacia su corrección; no basta con detectar un error, sino que también es necesario conocer las causas que lo producen para poder aplicar la corrección adecuada

Fernández (1997), insiste en que “corregir todo, especialmente con principiantes y de forma que pueda intimidar al alumno, además de inútil solo sirve para anular esa incipiente comunicación”. Según Núñez-Méndez (2001), es una ardua tarea “¿Qué corregir y qué no corregir?” “A la hora de corregir es necesario diferenciar entre lo que es aceptable, adecuado o gramatical.”

Con base en mi experiencia como profesora, es importante mencionar que la diferenciación entre lo aceptable, lo adecuado o lo gramatical ha de basarse en criterios claros del profesor para establecer por qué pueden o no corregirse los distintos errores, por ejemplo, cuando un tiempo verbal es inexacto en su conjugación, pero la idea es correcta y se entiende y el estudiante logra escucharse o leerse y autocorregirse; puede tratarse de una palabra o frases que requieran precisión para expresar algo en específico, en cuyo caso la corrección ha de ser adecuada; o bien cuando algo requiere una escritura pulcra y mucha atención en estructura gramatical, por ejemplo, en las preparaciones de ensayos o artículos bilingües.

Hasta este momento con respecto a los diferentes enfoques sobre las teorías de la adquisición de una lengua extranjera se puede explicar lo siguiente:

Figura 1. Teorías sobre la adquisición de una lengua extranjera



Fuente: adaptación de la propuesta de Blanco. (Blanco, 2012)

En la década de 1970 se propuso el modelo de análisis de errores que permite mostrar los elementos teóricos sobre los aprendizajes de lenguas extranjeras: un puente entre el modelo anterior (contrastivo) y el posterior (el de interlengua). Este modelo está basado en teorías generativistas que cuestionan el conductismo de Skinner. En este modelo se hace la distinción entre error, falta y lapsus, en el que el primero es una desviación sistemática y también es visto como un producto inevitable y necesario para el aprendizaje durante las etapas que atraviesa un estudiante de lenguas.

En este análisis de errores es imprescindible localizar las áreas gramaticales difíciles para quienes estudian una lengua extranjera e identificar la causa de los errores, para entonces crear una jerarquización en función de la gravedad del error, lo que llevó a la tipificación de los errores en tres grandes áreas: la gramatical, la pedagógica y la etiológica-lingüística (Blanco, 2012).

El último modelo de análisis es el de la interlengua, que es:

un sistema individual del estudiante de L2 durante sus diferentes etapas de aprendizaje, en las que hay elementos de la lengua materna, las características personales del estudiante, las reglas y la evolución propia de la lengua meta. Entonces, en este modelo se toma en cuenta la complejidad de aprender una segunda lengua y cómo esta aumenta conforme la adquisición de L2 es mayor en cuanto haya nuevas estructuras y vocabulario. (Blanco, 2012, p. 31)

Corder y Nemser también le llaman a este modelo “dialecto idiosincrásico”. Cabe mencionar, que Selinker destaca que se activan estructuras psicológicas del estudiante innatas a él, pero de forma particular, las cuales se desarrollaron cuando era niño durante la adquisición de la lengua materna.

Entonces, la interlengua es un sistema lingüístico diferente a la lengua nativa y la lengua meta internamente estructurado y constituido por etapas que se suceden y que cambian durante el proceso de la adquisición. Se estudia durante los diferentes estados en evolución. Cabe mencionar que el aprendizaje de una lengua meta inevitablemente llevará a la adquisición, por lo que es parte de su proceso.

Clases y tipos de errores

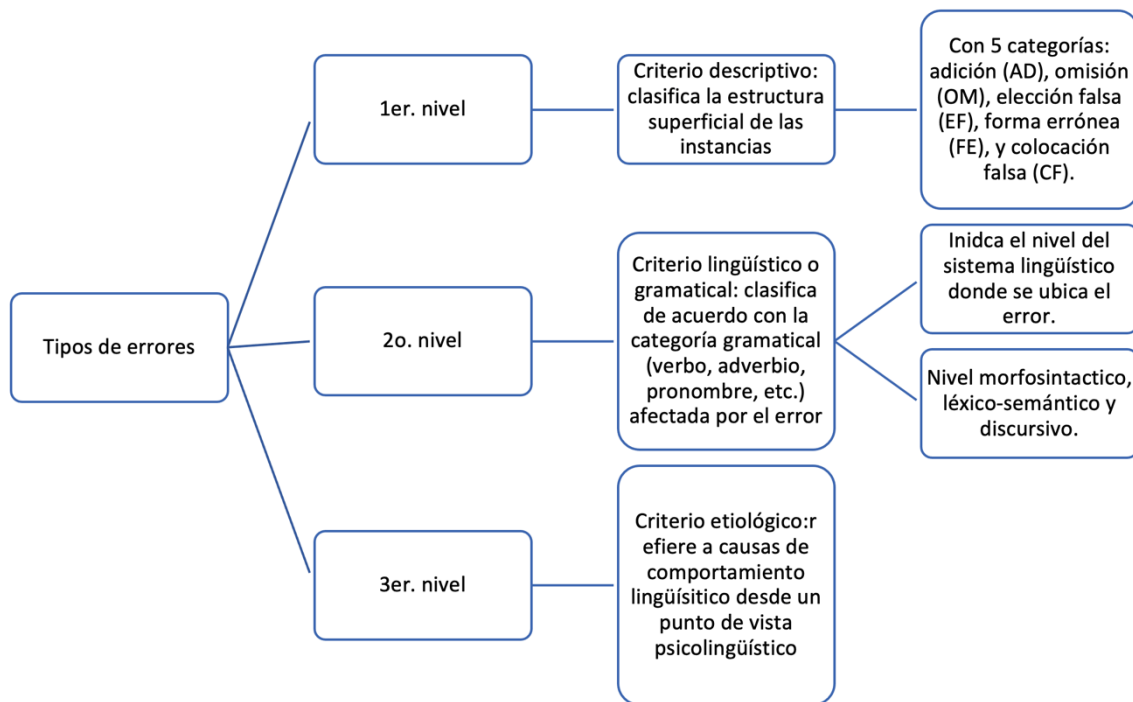
La finalidad de este apartado es presentar un par de tipologías del error para conocer cómo pueden tratarse desde una perspectiva didáctica, para, posteriormente, abordar el tema de la corrección previa al tratamiento de errores. Esta clasificación puede mostrar los elementos mínimos y máximos que se requieren para considerar si es aceptable, adecuado o gramatical respecto a la corrección y elegir el tratamiento adecuado.

Desde la perspectiva de Alexopoulou (2005), es muy importante la actitud que tienen tanto profesores como estudiantes respecto al error, dado que de ello depende cómo se concibe la adquisición de una lengua extranjera y la postura que pueda tenerse en dicho proceso, en el análisis del error se resume el replanteamiento sobre el concepto de error, donde Corder (1991, pp. 75-76), menciona que éste es deseable en su condición de indicador del proceso de aprendizaje, además, la “corrección” puede proporcionar evidencia negativa necesaria para el descubrimiento de la regla o concepto correcto. Cabe mencionar que, según Richards (1974), citado por Alexopoulou, los errores de los aprendientes revelan: 1) el estado de conocimiento lingüístico del aprendiente; y 2) la manera en la que se aprende una segunda lengua (Alexopoulou, 2005).

Entonces, cuando se explica qué es un error desde una perspectiva positiva y que es parte natural del proceso del aprendiente, esta forma de abordarlo seguramente puede provocar menor resistencia y negatividad. Lo que mencionó Jane Arnold (2018), en su conferencia es, sin duda, uno de los ejes rectores en el aprendizaje; es utilizar la ansiedad, el estrés y aquello que nos provoca cierta inquietud como una forma de motivación para el aprendizaje, además que el profesor ha de evolucionar en acompañante y no en señalador (Arnold, 2018).

Desde esta premisa de Alexopoulou (2005), se propone la siguiente tipología de errores que se muestra en la figura 2.

Figura 2. Tipología del error



Fuente: Elaboración propia a partir de la propuesta de Alexopoulou (2005).

Vázquez (1999), citado por Alexpoulou (2005), clasifica a los errores de acuerdo con Corder en tres etapas referidas a la inconsistencia en su producción: 1) Presistemática o de conjetura al azar: ignora la existencia de una regla en particular y a veces da con la forma correcta; el aprendiente no puede ni corregir su error ni dar una explicación de por qué lo ha cometido; 2) Sistemática: errores regulares, trata de descubrir cómo funciona el sistema; el aprendiente no puede corregir su error, pero puede dar una explicación coherente sobre la regla, y 3) Postsistemática: prácticas en secuencia didáctica que producen formas correctas de forma inconsistente, por lo que hay faltas o lapsus por factores psicológicos; corrige y explica errores (Alexopoulou, 2005).

Estas desviaciones son clasificadas por Corder en 1983 de la siguiente forma: “1) Desviación sistemática que no puede ser corregida por el aprendiente; 2) Falta o equivocación: desviación inconsciente y eventual que puede corregir el aprendiente; y 3) Lapsus: desviación a factores extralingüísticos, como falta de memoria, estados físicos, etc.” (Alexopoulou, 2005).

Por otro lado, desde la perspectiva de Collantes (2012), las clases y tipos de errores responden a la siguiente tipología, en su mayoría de carácter lingüístico, con niveles que inciden por la lengua materna:

1. Errores de simplificación: se dan en niveles de principiantes y se dan por poco conocimiento de la lengua meta.
2. Errores de hipergeneralización: también se da en niveles de principiantes con la generalización de todas las reglas.
3. Error de transferencia o interferencia: es cuando continuamente se compara la lengua meta con la lengua materna.
4. Error de fosilización: errores previamente erradicados que de repente regresan.
5. Errores de permeabilidad: son aquellos que tienen diferencias en las estructuras; por ejemplo, cuando se aprende el uso de un pasado con respecto a otro.
6. Errores de relación con la variabilidad: variación en función de situaciones comunicativas donde influyen la afectividad, espontaneidad o rapidez. (Collantes-Cortina, 2012, p 36)

Estos fenómenos explican los errores lingüísticos, léxicos y fonéticos. Ahora bien, también tienen que ver con el nivel de lengua que aprende el alumno; según los niveles que marca el MCER citado por García-Heras:

1. Nivel inicial: errores de tipo interlingual por interferencia de la lengua materna o de una tercera lengua.
2. Nivel intermedio: errores intralinguales más que interlinguales, reajustes tras comprobación de las hipótesis personales. Cuando un estudiante logra reconocer errores en su producción a través de conocimientos previos y entonces puede inferir cómo podría producir la idea desde la lengua meta.
3. Nivel avanzado: errores residuales relacionados con conocimientos previos que pueden ser errores fosilizables y presentar problemas de adecuación pragmática. (García-Heras, 2004, p. 22)

Algunas consideraciones, con respecto a la corrección —que se aborda posteriormente—, son de manera general:

- a) Atender errores que estén dentro del marco de la competencia transitoria del nivel concreto. Claridad de los objetivos y contenidos lingüísticos de cada nivel y los errores propios de la interlengua de los alumnos; b) Diferenciar errores propios de un nivel de los que se heredan de niveles anteriores, y c) Corregir y ver errores sintácticos pragmáticos socioculturales (García-Heras, 2004, p. 52).

Desde estas tipologías referentes a los errores, se hace mención que los profesores han cambiado su actitud hacia los errores para considerarlos positivos, pues como menciona Alicia García-Heras: “Aprendemos a través de nuestros errores”. La actitud del profesor ha

evolucionado, como lo dijo Corder: “el lenguaje es un sistema de sistemas con todas las partes interconectadas” (García-Heras, 2004).

Tratamiento y estrategias del error

Una vez visto qué se entiende por error y cómo este concepto ha ido cambiando conforme a diferentes enfoques y corrientes de enseñanza -es decir, su evolución y después su tipología-, en este punto se aborda el tratamiento del error para posteriormente revisar el tema de la corrección.

Elejalde & Ferreira (2018, p. 31), mencionan que “el tratamiento de errores busca corregir aquellas relaciones con las normas del sistema lingüístico en la lengua objeto de estudio y con escasas propuestas que intervienen según la fuente y origen para lograr el desarrollo de la interlengua.”

En este sentido,

el tratamiento del error está supeditado a diferentes variables como son el tipo de error, contexto del aprendizaje, estilo, diferencias individuales, necesidad, fenómenos subyacentes a la conformación de interlengua, conocimiento del error e interés de repararlo e incluso el conocimiento de las propias dificultades de aprendizaje dentro de la producción oral y escrita. Ahora bien, con respecto a los errores de tipo lingüístico, que han sido ampliamente discutidos, no se es consciente sobre cómo la lengua materna es responsable de ellos, mientras que los errores gramaticales, léxicos o discursivos se atribuyen a la influencia directa de la lengua materna. Por ello, puede ser que el aprendiente desconozca una estrategia de aprendizaje que le permita solucionar problemas de comunicación a partir de su sistema lingüístico materno (Elejalde-Gómez, 2018, p. 138).

Por otro lado, Merino menciona:

entre los objetivos del documento Competencias Clave del Profesorado de Segundas Lenguas y Lenguas Extranjeras del 2012 el siguiente: promover una retroalimentación constructiva para animar al alumno a continuar mejorando en su proceso enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras, para darse cuenta de los puntos fuertes y aspectos a mejorar. (Merino, 2015, p. 696)

En este sentido es relevante destacar que la sensibilización con respecto a lo que se corrige, a lo que es un error y cómo tratarlo recae en el profesor y en su forma de explicarlo a los aprendientes, ya que de esto depende una motivación en el aprendizaje o la desmotivación.

Ahora bien, Blanco (2012), menciona que:

el proceso enseñanza-aprendizaje que se apoya en la adquisición de una lengua extranjera es una sucesión de estadios, es un proceso que va adquiriendo una serie de herramientas gramaticales, léxicos, funcionales y culturales, por lo que se desarrollan estrategias de aprendizaje y comunicación para aumentar la competencia lingüística y comunicativa. En este mismo orden de ideas, la actitud del enseñante ante los errores dependerá de cómo conciba la adquisición de la lengua, dado que existe una relación directa entre error y adquisición. En otras palabras, si sabemos cómo se aprende una lengua, sabremos cómo se producen los errores. (Blanco, 2012, s.p.)

En esta misma perspectiva, Blanco (2012), menciona que dentro del proceso de aprendizaje existe una serie de etapas que tienen que ver con la superación continua de conocimiento y adquisición para poder acercarse al sistema de la lengua meta, respecto del aprendizaje, que puede ser: a) formal, que es consciente y en el que existe un esfuerzo deliberado para aprender estructuras gramaticales, vocabulario y pronunciación, y b) informal, que es inconsciente, intuitivo y sin esfuerzos, y que se da a partir de la observación y la comunicación directa. Por lo anterior se recomienda potenciar la valoración positiva ante el error.

Por otro lado, Fernández (1995), observa sobre el tratamiento del error que:

los errores son necesarios e ineludibles para aprender, además nos ilustran sobre el proceso de aprendizaje del aprendiz. Ahora bien, ha de tratarse desde dos planos: 1) la dinámica de clase y 2) las diferentes clases de errores; por lo que el análisis de errores desde la división clásica establece: errores sistemáticos que se repiten en una fase determinada, errores transitorios o eventuales que son típicos de una etapa y tienden a desaparecer, fosilizables y fosilizados, que se repiten en fases sucesivas y ofrecen mayor resistencia y los colectivos e individuales. (Fernández, 1995, p 31)

Blanco (2012, s.p.), describe lo siguiente:

tenemos que conseguir que nuestros estudiantes se enfrenten al error sin traumas ni complejos. Lo importante es enseñar que del error también se aprende. Si, por el contrario, se sienten todo el tiempo evaluados y sancionados crearán sus propias estrategias de defensa: utilizarán constantemente el diccionario para comprobar que las palabras usadas existen, se obsesionarán con los ejercicios gramaticales, se valdrán de estrategias de evasión para ocultar sus problemas o simplemente no querrán hablar ni escribir por miedo al error.

El cómo enfrente un estudiante el error será, en parte, resultado de la sensibilidad con la que el profesor aborde las correcciones y retroalimentaciones y de si los concientiza

de que un error no es algo negativo, sino natural y parte de la misma evolución del aprendizaje, y de que aun siendo nativo de la lengua uno comete errores por mala escucha, por descuido, por desconocimiento, por no conocer alguna regla gramatical o simplemente porque es un error fosilizado.

En este punto se retoma el trabajo de Elejalde (2018), con respecto al tratamiento del error, con esta estrategia que deviene de: 1) la transferencia interlingual o interferencia lingüística, que puede producir efectos positivos y negativos provenientes de varios factores y tanto de la lengua objeto como de la materna; y 2) las transferencias desconocidas y no identificadas de la lengua materna, por la desinformación del sistema lingüístico de la lengua objeto como la situación gramatical y morfosintáctica.

Asimismo, las propuestas de Alexopoulou (2005), Ferreira & Kotz (2010), Salcedo (2012) y Vázquez (2009), citadas por Elejalde, sobre metodologías para intervenir y reparar los errores lingüísticos y léxicos. Con respecto, a lo complejo que se da en el proceso de enseñanza durante lo que se corrige del error y su fuente (Elejalde-Gómez, 2018).

Tratar errores requiere de técnicas y estrategias que permitan al aprendiente profundizar en su proceso de aprendizaje, identificar y reflexionar errores señalados por el profesor. Esta intervención correctiva tiende hacia una sensibilización y reparación desde dos puntos:

1) no se reste importancia al error y 2) el aprendiente no se desmotive, pero sí se produzca reflexión sobre las problemáticas observadas en su interlengua y la corrección". "La intervención correctiva está centrada en la reflexión del aprendiente con la finalidad de estos tres aspectos: 1) sensibilización del aprendiente ante ciertos fenómenos interlingüísticos o intralingüísticos producidos durante la conformación de la interlengua, 2) apoyo para el reconocimiento e identificación de errores y autocorrección y 3) fomentar en el aprendiente el interés por el monitoreo, seguimiento y clarificación en cuanto a los errores que surgen durante el proceso de aprendizaje. (Alexopoulou, 2005, p. 41)

Con esta premisa sobre el tratamiento del error, la reflexión siguiente tiene que ver con la corrección. Algunos autores preguntan cómo, qué, cuándo y cuánto corregir, lo que es asunto del último punto de este ensayo.

Corrección de errores

Durante el desarrollo de este escrito se han abordado, respecto al error, su concepto, su evolución, la tipología y clase, su tratamiento. Finalmente se procura explicar la corrección del error para destacar su importancia y también mostrar los elementos afectivos que pueden tener efectos positivos o negativos. Las correcciones buscan operacionalizar aspectos del aprendizaje que pueden estimular: autocorrección y fomentar espacios de participación para regular la producción; sin embargo, la propuesta de Alexopoulou (2005), se enfoca en la reparación en la actitud del alumno con pautas relevantes a la hora de corregir, a lo que se le llama “corrección positiva”, en la que se toman en cuenta los aspectos afectivos y sus implicaciones para diferenciar cómo se siente el aprendiente ante la corrección.

Estos elementos afectivos tienen repercusiones positivas y negativas que el profesor debe atender:

1) Ansiedad: eliminar factores que bloquean, evitar frustración y temor que siente el aprendiente frente al error y 2) Motivación: repercusión que puede tener la retroalimentación o feedback y considerar que la corrección afectiva puede propiciar reflexión y autocorrección del aprendiente promoviendo la capacidad de monitoreo, promover autonomía y corresponsabilidad, fomentar corrección constructiva y valorar la producción con aciertos positivos, no sólo la errónea (Alexopoulou, 2005)

Según Ferreira (2006), citado por Alicia García-Heras (2004), “un tratamiento efectivo para los errores ha de considerar el ambiente de aprendizaje, por lo que se debe identificar, clasificar y describir el error para sensibilizar al estudiante de los procesos que conforman la interlengua.” Porque, recordando a Chomsky, el error es un síntoma de progreso, pues el lenguaje es creado por el niño a partir de las estructuras universales innatas. El sujeto realiza suposiciones que luego trata de comprobar, rechazar o aceptar como válidas. Lo que se puede reflexionar sobre las segundas lenguas es que pueden ser adquiridas y que con los métodos actuales de enseñanza que tienen enfoques comunicativos, también puede ser pertinente para lenguas extranjeras que se estudian en aulas.

Con esta idea, entonces, la visión liberal de la corrección potencia la tolerancia del error contra la visión de la corrección de todo; lleva a un punto intermedio donde solo se corrija aquello que beneficie y privilegie el aprendizaje. Entonces, habrá utilidad en la corrección que evite y prevenga la fosilización de las formas erróneas, pero tomando en cuenta que, si la corrección no satisface al estudiante ni al profesor, entonces desmotiva. Porque la corrección práctica-tradicional causa en los alumnos aburrimiento, indiferencia; es poco atractiva y monótona; crea ansiedad, frustración; y desmotivan; mientras que para los profesores es frustrante, al ver que su trabajo no da frutos (Alexopoulou, 2005).

Cassany, citado por Alexopoulou (2005, p. 107), asegura que:

la corrección es la culminación del aprendizaje y es útil para el alumno si el alumno permite saber que tiene deficiencias y el profesor controla efectivamente sus técnicas de enseñanza y comprueba qué contenidos han sido asimilados y aplica técnicas adecuadas. Para que la práctica correctiva sea provechosa hay que cuestionar la eficacia de los métodos tradicionales de corrección. ¿Cuál es la función de la corrección? Corregir favorece el aprendizaje, corregir no es evaluar, corregir no es juzgar el conocimiento. Corregir es mejorar la producción intralingüística del aprendiente.

Aquí vale la pena reflexionar sobre los métodos de evaluación equivocados, como los que consisten en pruebas sumamente cerradas en las que se solicitan escritos con cierta cantidad de palabras para expresar alguna idea y lo que se cuenta es la cantidad de errores, sin previamente hacer una clasificación o si realmente ameritan una penalización, u otras pruebas en las que solo se evalúan los aciertos gramaticales, cuando al hablar o escribir de manera cotidiana esto no se hace de manera pausada o revisando si la gramática, sino que se busca expresarse para comunicar o dar a conocer algo.

En este sentido, la corrección desde el punto de vista del alumno será para sensibilizarlo ante ciertos fenómenos lingüísticos, ayudarlo a reconocer sus errores, autocorregirse y fomentar la investigación, y con esto estimular la autocorrección, fomentar la participación y corresponsabilidad del estudiante en el proceso de aprendizaje. Primero, la actitud positiva del estudiante ante la corrección debe tomar en cuenta que responde a aspectos afectivos y sus implicaciones y que pueden provocar ansiedad; con estos aspectos, el profesor puede eliminar factores que bloqueen al estudiante, respetando su personalidad, sin exponerlos frente a otros y que no sientan temor por la corrección; y motivación: frente a la retroalimentación para dar tiempo a la reflexión y la autocorrección, desarrollar autonomía y valorar lo positivo (Alexopoulou, 2005).

Las bases de la corrección tienen que ver con la tipología de errores elegida para la toma de decisiones y determinar qué, cuándo y cómo corregir para establecer un modelo con criterios homogéneos, aplicando una estrategia clara y definida. ¿Qué corregir? Se recomiendan criterios fundamentales, como objetivos didácticos y método para lograrlos, sin olvidar el nivel de competencia del aprendiente. ¿Cuándo corregir? Dependerá de la producción; puede ser diferida o inmediatamente. ¿Cómo corregir? Primero, para que funcione, el estudiante debe sentirse involucrado en el proceso de aprendizaje; en este punto Johnson (1988), citado por Alexopoulou (2005), destaca que hay que saber que se incurrió en una falta; conocer si la desviación es falta, error o lapsus; darse cuenta de cuándo se cometió la equivocación, y hacer un nuevo intento.

Existen técnicas de corrección del error en las que el alumno está involucrado. Los autores consultados proponen que el estudiante se involucre en su proceso de aprendizaje, por lo que a continuación se muestra un ejemplo de cómo pueden abordarse los errores en la producción escrita. Cabe mencionar que este ejemplo es fruto de la investigación y la experiencia que tengo como profesora de lenguas; sin embargo, está enfocada desde la generalidad, pues no he trabajado como profesora de lengua española.

En la expresión escrita:

1. Se puede hacer en clase un intercambio de trabajos escritos para que sea un compañero el que haga la corrección. Aunque también se ha señalado el reto que puede haber con estudiantes competitivos o con algún tipo de problema con la revisión o relación entre pares.
2. En otros casos, sobre todo cuando se trabaja en grupos, se pueden presentar los resultados con diapositivas o en un mural, para realizar la corrección en voz alta y en una puesta en común. El profesor se limitará a “moderar” la corrección —de ser posible argumentada— y la posible discusión que provoque. Sólo al final se podrá señalar aquellos puntos que, pareciéndole interesantes, no hayan sido señalados por los alumnos.
3. O puede ser el profesor quien recoja los trabajos escritos y los corrija señalando, con una serie de marcas establecidas con explicación y en acuerdo con sus alumnos, sólo los errores que considere que deben ser corregidos. En esta revisión, y para favorecer la posibilidad de que sea el propio alumno el que se autocorrija, podemos utilizar un sistema de signos o de llamadas de atención de forma que marquemos, por ejemplo, con un círculo, los problemas de gramática, con una línea los de vocabulario, con dos líneas la ausencia o mala utilización de los marcadores del discurso, con una línea ondulada la mala adecuación a la situación o los problemas de pragmática. Por lo tanto, el profesor no da la forma correcta, sino que se limita a señalar los puntos conflictivos para que sea el propio alumno el que relea el texto y haga las correcciones que pueda. Después, el profesor trabajará con cada alumno reflexionando sobre las correcciones hechas y las causas del error. Esta forma puede ser muy interesante porque el estudiante puede reflexionar sobre la evolución de su propio aprendizaje. Durante mucho tiempo el estudiante no ha sido el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, sino que fue el profesor quien decía qué y cómo se “debe” aprender; no obstante, actualmente, lo que se ha privilegiado es el aprendizaje autónomo, donde el estudiante también se haga cargo de sí y de su forma de aprender (Alexopoulou, 2005).

En el caso de la expresión oral, por su carácter efímero e inmediato, es difícil hacer la corrección de forma simultánea a la producción sin provocar excesivos cortes en la comunicación y, en muchos casos, la irritación del que habla. Por ello, hay que negociar el cuándo y el cómo corregir para que todos se sientan a gusto. Existen varias posibilidades:

En el caso de los debates, algunas personas de clase pueden hacer de “policía” e ir anotando todo lo que les parezca extraño o incorrecto. Sin embargo, debemos tener en cuenta que el alumno realiza un gran esfuerzo para comunicar sus ideas, poniendo en funcionamiento todos sus conocimientos y sus estrategias de comunicación; por lo tanto, no es justo que reciba a cambio como premio solo una lista de los errores cometidos. Por ello es conveniente que otros alumnos se dediquen a anotar la utilización correcta que su compañero ha hecho de las estructuras que se están trabajando esos días en clase o durante ese curso. Es necesario no sólo sancionar, sino también recompensar.

Puede dividirse también la clase en dos grupos enfrentados que se analizarán recíprocamente. La competencia suele dar buenos resultados. En este caso se pueden utilizar unas tarjetas rojas que el equipo contrario levantará cada vez que oiga algo extraño, dando la posibilidad a los otros de que rectifiquen su frase. En este punto cabe mencionar que las reglas deben ser explícitas y el objetivo claro para evitar conflictos entre pares.

Más complicada es la corrección de las interacciones espontáneas que se dan a lo largo de una clase. En este punto es necesario insistir en que no es necesario ni conveniente corregirlo todo ni aturdir al estudiante con continuos cortes. Se puede dedicar un tiempo al final de clase para revisar algunas frases “peculiares” que hayan aparecido durante las conversaciones; o se pueden ir reparando los mensajes durante la propia interacción alumno-profesor o alumno-alumno, repitiendo de forma correcta, y lo menos brusca posible, las estructuras mal utilizadas por el otro. Si se dispone de medios, el uso del video o de las grabaciones puede dar muy buenos resultados para hacer un autoanálisis de lo dicho y el análisis de profesor (Alexopoulou, 2005).

Existen, por tanto,

diferentes formas de llevar a cabo una corrección, y el profesor tendrá que negociar con sus alumnos al principio del curso cómo hacerlas e irá variando los procedimientos para no caer en la rutina y la desmotivación. El tono tiene que ser siempre amable. El alumno nunca se tendrá que sentir recriminado; de lo contrario, creará estrategias de evasión para no cometer errores que no ayudan en absoluto al desarrollo de su aprendizaje. Y, por último, no olvidemos que es importante estimular y premiar el trabajo realizado. (Blanco, 2012, s.p.)

Conclusiones

Este documento contiene las diferentes acepciones de lo que es un error, la evolución histórica de su conceptualización y las teorías que avalan sus definiciones mismas; las tipologías del error; algunas propuestas sobre el tratamiento y estrategias del error, así como la corrección de los errores. En este debate teórico, rico de discusiones, la postura de una servidora sobre este ensayo es por el aprovechamiento del error en cada una de sus aristas; he sido profesora durante doce años y confirmo que durante la práctica docente es posible encontrar estudiantes que no desean hablar, escribir, hacer actividades, dado que tienen miedo porque han sido penalizados, señalados y se les da puniciones al cometer errores, que, como se ha enunciado en el desarrollo de este trabajo, cuando los errores solo muestran el progreso y la maduración del aprendizaje.

Las escuelas tradicionales y los enfoques conductistas han reforzado hasta la fecha los estímulos negativos con puniciones más que enfocarse en los estímulos positivos, y, Aunque posturas contrarias a estas ya tienen más de 40 años, muchos son los métodos que se emplean en función de estos estímulos. No obstante, con el enfoque posterior los errores pueden ser aprovechados didácticamente, evitando la frustración y desánimo en el proceso de aprendizaje, pues, como se ha revisado en los ensayos anteriores a éste, las situaciones socioafectivas y socioemocionales desempeñan un papel clave en el aprendizaje, que bien lo pueden motivar o frenar, hacerlo provechoso o bien muy tedioso y hasta negativo para aquel que lo vive, como lo menciona Sonsoles Fernández (2013), los errores son divertidos e ilustrativos. Hay que recordar que las lenguas son entes vivos que se modifican, se adaptan y las hemos creado para comunicarnos.

Como menciona García-Heras (2004), cambiemos la actitud frente al error, generemos posturas tolerantes sin ser indiferentes. El tratamiento del error ha de ser flexible, pues se entiende que las producciones representan un conocimiento incompleto de los sistemas lingüísticos de la lengua meta. La corrección no es una punición sino un recurso didáctico destacado para favorecer el aprendizaje desde una actitud positiva y constructiva, pues promueve autonomía, autocorrección, participación y corresponsabilidad en la adquisición de una segunda lengua; la retroalimentación correctiva positiva reestructura la interlengua con posibles resultados duraderos.

Finalmente, con respecto a todo lo referido al error y sus consecuencias, es relevante mencionar que 1) no hay que obsesionarse con la corrección de errores; 2) no es necesario corregirlo todo; 3) la corrección no es sinónimo de evaluación: se busca que los aprendientes aprendan, no que se asusten o se intimiden; 4) corregir en función de lo que realmente es importante y necesario para el alumno, además de común acuerdo con él; 5) hay que diferenciar errores de acuerdo con el nivel y los heredados de otros niveles; 6) no solo hay

que atender errores morfológicos o léxicos; 7) atender errores sintácticos, pragmáticos y socioculturales mejora, además de la competencia lingüística, también la comunicativa, 8) hay que anticipar errores; y 9) el error NO es negativo: es una herramienta del proceso de aprendizaje.

Referencias

- Alexopoulou, A. (2005). Aproximación al tratamiento del error en la clase de ELE desde la perspectiva del análisis de errores. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 41. <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/640/71>
- Arnold, J. (2018, 15 de junio). La Dimensión Afectiva en el Aprendizaje de ELE [video]. YouTube. <https://youtu.be/2YADI9kLQIY>
- Blanco, A. I. (2012). El error en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. *Cuadernos Cervantes*, 693-698.
- Bustos, A. (s.f.). Malapropismos. Blog de Lengua. <https://blog.lengua-e.com/2018/malapropismos/>
- Collantes-Cortina, F. (2012). *El tratamiento del error en clase de ELE ¿Cómo debemos actuar?* Fundación Fidescu y Universidad Pontificia de Salamanca. <http://www.fidescu.org/attachments/article/72/Fernando%20Collantes%20Cortina.pdf>
- Elejalde-Gómez, J., & Ferreira-Cabrera, A. (2018). Modelo para un tratamiento de errores de transferencia en la escritura en ELE producida en comunidades virtuales. *Folios*, 48, 137-152.
- Fernández, S. (1995). Errores e interlingua en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *EOI Madrid. Servicio de publicaciones UCM*, 203-216.
- García-Heras, A. (2004). Lingüística y enseñanza. El tratamiento de los errores en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 14, 49-70
- Hernández, A. (2013). El error lingüístico un elemento básico para los especialistas del lenguaje. *UTE Teaching & Technology: Universitas Tarraconensis*, 1, 29-39.
- Hoyos, A., y Marrero, V. (2008). *Errores léxicos del habla: una perspectiva lingüística*. Actas del VIII Congreso de Lingüística General.
- Merino, S. (2015). El análisis de errores en los enfoques actuales de enseñanza.aprendizaje de segundas lenguas. *Cervantes*, 693-698.
- Morales, A. (2018, 26 de mayo). Qué es Solecismo. Significados. <https://www.significados.com/solecismo/>
- Selinker, L. (1972). "Interlanguage" *IRAL—International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(1– 4), 2009-232.

The error and its treatment, a theoretical approach of an opportunity for improvement in teaching
Erro e seu tratamento, uma abordagem teórica para uma oportunidade de aprimoramento no ensino.

Georgette del Pilar Pavía González

ESCA -UST del Instituto Politécnico Nacional | Sección de Estudios de Posgrado e Investigación | Ciudad de México | México
<https://orcid.org/0000-0002-7955-2697>
gpaviag@ipn.mx

Contadora Pública y Maestra en Ciencias en Desarrollo de la Educación del IPN y presea Lázaro Cárdena., Doctora en Educación por el CEAAMER, Especialista en Política y Gestión Educativa por la FLACSO México, Especialista en Enseñanza de la Historia de México por la UNADM y Especialista en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la UNAM.

Abstract

The treatment of error approached its historical evolution, typologies proposed by various authors and related positions, as well as conceptualizations of correction and its role in the learning process. Concepts such as interlanguage and contrastive analysis are explored, highlighting the complexities of learning a second language. The need for clarity in language acquisition methodology is highlighted, from pedagogical to linguistic perspectives. A theoretical framework and remediation strategies suggested by previous studies are presented. It is suggested that learning may be affected by socioemotional implications. This analysis emphasizes the importance of approaching error not only as a failure, but as an opportunity to improve and better understand the process of learning a foreign language.

Keywords: Error; treatment; learning enhancement; second language.

Resumo:

O tratamento do erro abordou sua evolução histórica, tipologias propostas por vários autores e posições relacionadas, bem como conceituações de correção e seu papel no processo de aprendizagem. Conceitos como interlíngua e análise contrastiva são explorados, destacando as complexidades do aprendizado de um segundo idioma. A necessidade de clareza na metodologia de aquisição de idiomas é destacada, desde as perspectivas pedagógicas até as linguísticas. São apresentadas uma estrutura teórica e estratégias de correção sugeridas por estudos anteriores. Sugere-se que o aprendizado pode ser afetado por implicações socioemocionais. Essa análise enfatiza a importância de abordar o erro não apenas como uma falha, mas como uma oportunidade de melhorar e entender melhor o processo de aprendizagem de um idioma estrangeiro.

Palavras-chave: Erro; tratamento; aprimoramento do aprendizado; segundo idioma.