

XI Encuentro Práctico de Profesores de ELE

Organizado por International House Barcelona
y Difusión



LOS ERRORES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE. TRATAMIENTO Y SUPERACIÓN

Sonsoles Fernández



XI Encuentro Práctico de Profesores ELE

© Sonsoles Fernández

LOS ERRORES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE TRATAMIENTO Y SUPERACIÓN

Sonsoles Fernández

OBJETIVOS:

Valorar el papel de los errores en el aprendizaje de la lengua.
Contrastar las diferentes visiones del error
Indagar en las estrategias de aprendizaje que reflejan los errores.
Analizar los errores en el aprendizaje del español, lengua extranjera
Valorar los tipos de errores y proponer tratamientos didácticos para su superación.

CONTENIDOS

Actitudes y creencias ante el error e el aprendizaje
Encuentro con los errores y búsqueda de los mecanismos subyacentes.

El error en la clase: rémora, guerra y tachón.
El error en el Análisis Contrastivo: hábito pernicioso, intolerable
El error en el Análisis de Errores: ensayo, paso, índice de aprendizaje.
La interlengua
Estrategias de aprendizaje que reflejan los errores

Papel de la LM en el aprendizaje de la L2: acceso a la GU (gramática universal y fijación de parámetros-
Lenguas próximas

Proceso de aprendizaje y superación de los errores

Errores transitorios, errores fosilizables y errores fosilizados
Errores inducidos

Tratamiento didáctico para cada tipo de error:
Corrección: Qué, cómo cuándo. Expresión oral y en la expresión escrita
Toma de conciencia y desarrollo de estrategias personales
Cuadernos de superación de errores
Actividades de reparación
Valoración de la gravedad del error.

Todo error es principio de otra verdad



Referencias bibliográficas

- CORDER, S.P. (1981): *Error Analysis and Interlanguage*, OUP.
- DAVIS, A., C. CRIPPEER Y A. P. R. HOWAT 1984 (ed): *Interlanguage*. Edinburg University Press.
- DULAY, H. BURT, M. y KRASHEN, S. (1982): *Language Two*, OUP.
- ELLIS, R. (1985): *Understanding Second Language Development*. OUP
- FAERCH, C. y G. KASPER (1983): *Strategies in Interlanguage Communication*, Longman,
- FERNANDEZ LOPEZ, S. (1991): *Análisis de errores e Interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Col. Tesis, U. Complutense, Madrid. (1997 en Edelsa)
- (1988): "Interlengua y análisis de errores. Un estudio evolutivo sobre producciones escritas" en *Cable* 1.
- (1989): "Corregir y evaluar desde una perspectiva comunicativa" en *Cable*, 4.
- (2000) "Corrección de errores en la expresión oral" en *Carabela*, 47
- LARSEN-FREEMAN, D. y M. H. LONG (1991, ed. esp. 1995): *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Gredos, Madrid.
- LICERAS, J. (ed) (1991): *La adquisición de las lenguas extranjeras*. Visor, Madrid.
- NICKEL, G. (1978): *Error Analysis*. Hochschulverlag, Stuttgart.
- RICHARDS, J. (ed) (1974): *Error Analysis: perspectives on second language acquisition*, Longman,
- SVARTVIK, J. (ed) (1973): *Errata: Papers in Error Analysis*, Lund, Gleerup.
- VAZQUEZ, G. (1991): *Análisis de errores y aprendizaje de español / lengua extranjera* Peter Lang Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris.
- (1998) - *¿Errores? ¡Sin falta!*. Edelsa, Madrid.

Valoraciones y actitudes ante el error

- Reflexiona brevemente con un compañero:

1. Intenta situarte como aprendiz de lenguas extranjeras; recuerda las situaciones de clase y piensa:
 - . ¿Tienes miedo, o te da vergüenza hacer errores?
¿Por qué?
 - . ¿Qué efectos produce ese miedo a hacer errores?
 - . En las primeras fases, cuando estás intentando explicarte y te corrigen:
¿interiorizas la corrección?, ¿evitas después el error?
2. ¿Crees que hay que corregir los errores siempre para que no se fosilicen?
¿Qué efectos suele producir la corrección

- De las siguientes citas se desprenden posturas distintas ante la influencia de la L1 en el aprendizaje de la L2 y del papel del error en el aprendizaje. Puedes comentarlas y decir que planteamientos teóricos subyacen:

"Nuestros datos sobre la adquisición de las estructuras sintácticas en un contexto natural sugieren que la interferencia no es la estrategia principal ... lo que nos lleva a abandonar la noción de interferencia como fenómeno natural e inevitable en la adquisición de una L2" (FELIX, 1980).

"La primera causa, o casi la única, de la dificultad y de los errores en el aprendizaje de una lengua extranjera es la interferencia de la lengua nativa del aprendiz" (LEE, 1968).

"El hecho de que todos los niños normales adquieran gramáticas comparables en lo esencial, de gran complejidad y con notable rapidez, sugiere que los seres humanos, de alguna forma, están especialmente diseñados para hacerlo así y que poseen una aptitud para elaborar datos o para formular hipótesis, a partir de los datos lingüísticos a los que están expuestos" (Chomsky, 1959, 58)

"La mayor parte de los errores gramaticales encontrados en los aprendices de una L2 son más semejantes a los que hacen los que aprenden esa misma lengua como L1, que a la estructura de su propia lengua materna " (DULAY, BURT, KRASHEN 1982).

"Aprender una segunda lengua constituye una tarea muy distinta a la de aprender la primera. Los problemas básicos no surgen de ninguna dificultad esencial de los rasgos en sí de la nueva lengua, sino, primordialmente del 'set' especial creado por los hábitos de la primera lengua" Ch. FRIES, Prefacio a LADO 1957)

"El plan de este libro parte de la base de que es posible predecir y describir las estructuras que ofrecerán dificultades en el aprendizaje del idioma y las que no las ofrecerán, comparando sistemáticamente la lengua y la cultura que se están aprendiendo con la lengua y cultura del estudiante" (LADO 1957)

"Suponemos que el estudiante que se enfrenta con un idioma extranjero encuentra que algunos aspectos del nuevo idioma son muy fáciles, mientras que otros ofrecen gran dificultad. Aquellos rasgos que se parezcan a los de su propia lengua, le resultarán fáciles y por el contrario los que sean diferentes, le serán difíciles" (Lado, 1957, 2-3),

"Mientras mayor sea la diferencia entre dos sistemas ... mayor será el problema de aprendizaje y el área potencial de interferencia" Weinreich, 1953,1)

"Los mejores materiales son los que se basan en una descripción científica de la lengua que se ha de aprender, comparándola cuidadosamente con una descripción paralela de la lengua del alumno" (FRIES, 1945, 9)

"La tarea del lingüista, del antropólogo y del sociólogo es identificar estas diferencias (entre las

estructuras de la lengua y cultura nativas y las de lengua meta); la tarea del que escribe un programa de enseñanza de lenguas extranjeras es desarrollar materiales que se basarán en la descripción de tales diferencias; la tarea del profesor es estar al tanto de estas diferencias y preparado para enseñarlas; el deber del alumno es aprenderlas" (Banathy y al.) en Valdman 1966, 37)

"Existe una estructura psicológica latente, es decir, una ordenación previa en el cerebro, que se activa siempre que un adulto intenta producir significados en la lengua objeto que está aprendiendo" (Selinker, 1972)

"Desde un punto de vista psicológico podemos decir que, en el aprendiz, nunca se produce una coexistencia pacífica entre dos sistemas lingüísticos, sino por el contrario hay una guerra constante, guerra que no se limita al momento del 'conocimiento', sino que continua durante el período del almacenamiento en la memoria" (MARTON, 1981).

"Si postulamos la existencia de un mismo mecanismo en los dos casos (aprendizaje de L1 y L2), podemos también postular que los procedimientos o estrategias adoptadas por el aprendiz de L2 son fundamentalmente los mismos" CORDER, 1968

"Como un pecado, el error y su influencia deben ser evitados" (BROOKS, 1960)

"Los errores son indispensables para el aprendiz, pues se puede considerar el error como un procedimiento utilizado por el aprendiz para aprender. Es un medio de verificar sus hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua que aprende. Hacer errores, es pues una estrategia que emplean los niños en la adquisición de su lengua materna y también por los aprendices de una L2." CORDER, 1968)

INTERLENGUA

La "lengua propia del aprendiz" en cada una de las etapas se conoce generalmente con el nombre de "interlengua" (Selinker,1972), "competencia transitoria" (Corder, 1967), "dialecto idiosincrásico" (Corder, 1971), "sistema aproximado" (Nemser,1971), "sistema intermediario" (Porquier, 1974) (24). En esa diversidad terminológica se identifican fácilmente tres paradigmas (25):

1. La idea de sistema: competencia, lengua, dialecto, sistema.
2. La idea de evolución: transitorio, aproximado, intermedia-
3. La idea de especificidad: idiosincrásico, del aprendiz.

Lo diferenciador de esa interlengua es lo que llamamos "errores", pero no sólo, sino toda la producción.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Operaciones mentales, mecanismos, técnicas "acciones concretas que se llevan a cabo de forma consciente o inconsciente, para tornar el aprendizaje más fácil, rápido, eficaz y transferible a nuevas situaciones (Oxford 1990,8).

Ellis, R. (1985)



1.Sociales

2.Cognitivas:

- De aprendizaje:
 - Repetición de fórmulas
 - Construcción creativa:
 1. Formación de hipótesis (simplificación, inferencia)
 2. Verificación de hipótesis (receptiva, productiva, metalingüística, interactiva)
 3. Automatización (práctica formal y funcional)
- De uso: producción/recepción (planificar, articular, corregir), comunicación.

Mecanismos que subyacen en los errores (S. Fernández 1991):

Interferencias (*ir en España*)

Hipergeneralización (*malignosa*)

Analogía (*fui por fue, campaña - campana*)

Influencia de la forma menos marcada (el infinitivo, el singular ...)

Hipercorrección (Uso de "a" delante de SN, CD, cuando no lo necesita, diptongaciones)

Neutralización de oposiciones (Perfecto simple-compuesto, masculino-femenino)

Evasión y reestructuración

ESTRATEGIAS E INTERLENGUA

A través de los errores podemos observar los mecanismos que se ponen en juego para aprender:

En ese proceso encontramos estrategias como:

- Ante una dificultad generadora de error, en un primer momento, ni siquiera se tiene conciencia de ella y se produce una *interferencia* debida a la ignorancia. Se tiende a *repetir frases hechas*, lo que provoca, con frecuencia fallos de adecuación; asimismo, se reduce el mensaje y se "*simplifica*" la forma, acudiendo a los elementos con mayor carga significativa.

- Ante una necesidad de comunicación, cuando se percibe el problema, aparte de las posibles instrucciones didácticas, el aprendiz intenta *formar una hipótesis*, a partir de los datos de que dispone; si la oposición en cuestión funciona en la LM, se comprueba la cercanía o la distancia de las reglas que marcan la oposición en cada lengua.

- Estas primeras hipótesis funcionan bien, pero producen al mismo tiempo las típicas *hipergeneralizaciones (regularizaciones de paradigmas, analogías, ignorancia de las restricciones, influencia de la forma menos marcada)* Ej.: *hació, desaidos, la problema,*

-*Contraste de esas hipótesis; formulación de otras nuevas, consolidación*

Con todo, a partir de un determinado nivel de constantes, lo normal en la lengua es la complejidad y la variabilidad, por lo que la formación de las nuevas hipótesis genera una etapa de **inestabilidad**, muy típica en los aprendices que han superado ese primer momento

En esta nueva etapa, empiezan a funcionar las nuevas hipótesis, pero la inseguridad produce, al lado de



las *hipergeneralizaciones*, de las *analogías con estructuras próximas* y del uso de las formas menos complejas, *hipercorrecciones que sobreextienden la excepción*, o también, *vueltas a la neutralización de la oposición*, o a la *interferencia de la LM*, -sobre todo, si las reglas de la lengua materna son más constantes, menos marcadas- Ej: *tiengo, a/z/iento, escuchaba a mi disco, tengo poco rato, el que ha sido mejor fue el día, cuando*)

. Al lado de esos mecanismos, funcionan otros típicamente comunicativos, como son la *huida del problema*, *variando el contenido o la forma*, *reduciéndolo*, *reestructurándolo* o *parafraseándolo*.

El avance se produce por las sucesivas formaciones, contrastes y afirmaciones de nuevas hipótesis en un contexto lingüístico cada vez más amplio y rico. El no avance o fosilización se genera por la *falta de motivación*, cuando se ha conseguido ya un nivel suficiente de comunicación y no se requiere más (Schumann 1977).

Por estadios se observan ciertas tendencias:

Estrategias como la *generalización* de una regla de la lengua meta, (que produce errores de *hipergeneralización*) o el acudir a la LM u otra LE (lo que puede provocar *interferencias*) funcionan siempre en el proceso de aprendizaje.

Estadios iniciales:

- . Estrategias interlingüales: recurso directo a la LM u otra LE.
- . Neutralización de oposiciones
- . Imitación de frases hechas
- . Reducción de las marcas con menos carga semántica.
- . Uso de las formas menos marcadas o más usuales.
- . Reducción y síntesis de lo que se pretende comunicar.
- . Repeticiones que pretenden ser aclaratorias.
- . Evasión e incluso abandono.

Estadios intermedios:

- . Predominan las estrategias intralingüales:
 - . generalizaciones de paradigmas,
 - . analogía con estructuras y formas próximas (de la LM y de la LE)
 - . hipercorrecciones.
 - . paráfrasis
- . Persisten estrategias de la etapa anterior.
- . Aumenta el riesgo y la producción
- . Parece que aumentan los errores (en relación con la producción disminuyen);
- . Aparecen o aumentan errores relacionados con estructuras más complejas y diversidad de registros.

Estadios avanzados:

- . Se consolidan la hipótesis válidas y las estrategias se acercan a las que utiliza el hablante nativo.
- . Mayor grado de monitorización
- . Autocorrección ante los errores fosilizables.

➤ Intenta explicar los errores:

Estoy roca (loca)
Empenazar
Me recuerdo
Eses días
Conocí muy gente
De todos esos días el que ha sido lo mejor fue el día ...
En la semana pasada
visito mis amigos
buscaba a una casa
dijieron
él como mucho
Una ciudad nueva
yo me levanta cansada
la gente van a dormir
Cuando terminé de viaje
la costumbre de japonesa

ERRORES EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL

Recogemos a continuación algunos de los tipos de errores frecuentes en el aprendizaje del español. (Ver mayor información en Fernández 1991):

Errores léxicos

Son en su mayoría errores transitorios, aunque pueden aparecer los mismos fenómenos que los provocan:

- (neutralización de semas específicos o contextuales entre lexemas del mismo campo semántico (*acercarse - llegar - ir - andar, ir - venir, bajar - caer, aprender - estudiar, quedar maravillada / nerviosa, quedarse*),
- creación de palabras generalizando los sufijos más rentables de la lengua (*asustos, pacifioso, pазioso, hospital - hospitalero*), en lexemas adquiridos en las sucesivas etapas.
- Ofrecen mayor resistencia la confusión entre lexemas dependientes de una combinatoria sintáctica o pragmática (*hay/está/tiene, o ser/estar, sobre todo en la estructura ser/estar + adj.*)

Errores gramaticales (me refiero sólo a los tipos de errores que cuentan con más frecuencias)

- Verbos:
Paradigmas: los errores sobre paradigmas en los verbos de uso más frecuente tienden a desaparecer.

La confusión entre el uso de perfectos - imperfecto es persistente y fosilizable para los aprendices cuya LM no posee esta oposición. Entre las causas del error, destaca la presentación metodológica y las conceptualizaciones que ofrecen muchos libros de texto.

Neutralización en el uso entre los perfectos simple y compuesto, con mayor tendencia al uso del perfecto compuesto, posiblemente por tener un paradigma más fácil (independientemente de la LM).

El pluscuamperfecto tiende a evitarse, incluso en los niveles altos, en los grupos japonés y árabe y se sustituye por otro pasado, apoyado en marcas temporales.

Concordancia en las subordinadas: permanecen e incluso aumentan las sustituciones de indicativo por subjuntivo, de infinitivo por forma personal y de presente por pasados; en los cursos altos se verifica incluso, como proceso de hipercorrección, el uso de subjuntivo por indicativo. Esta permanencia o aumento no significa que se trate de errores fosilizables; la explicación hay que buscarlas en un aumento en la producción de subordinadas a medida que aumenta la competencia del aprendiz.

- Preposiciones

Se reducen significativamente casi todos los errores; se resisten los siguientes:

- . Omisión y uso erróneo de a+CD ("visité mi madre" , "vi a un barco")
- . Uso de "en" por "a" con verbos de movimiento ("ir en España") en el grupo francés.
- . "ir con coche"
- . Cambio de "en" por "de" para expresiones con valor locativo y posesivo ("las casas en mi pueblo", "los españoles en Siglo de Oro")
- . Uso de "en" en lugar de "por" para expresar paso a través de ("andar en Madrid")
- . La confusión "por/para" evoluciona muy positivamente.
- . En los casos de preposiciones regidas por adjetivos o verbos los errores van desapareciendo aunque siempre pueden surgir, como en el caso del léxico en nuevas combinatorias.

- Pronombres

Tienden a permanecer los siguientes errores:

- . El uso pleonástico del pronombre sujeto cuando el referente no está contiguo.
- . La omisión del pr. átono, sobre todo de CI y, por hipercorrección, el caso contrario: uso innecesario del pronombre átono (no lo gasté casi nada del dinero).
- . Confusión entre lexemas modificados por "se" (quedar / quedarse, acordar / acordarse).

El resto de los errores tienden a desaparecer.

- Errores discursivos

Permanecen bastantes errores de cohesión:

- . Uso de anafóricos sin referente o con referente ambiguo,
- . Confusión entre déicticos y anafóricos,
- . Repeticiones que no se saben retomar de otra manera,
- . Problemas con los conectores discursivos y los enlace conjuntivos,
- . Cambio injustificado de perspectiva temporal.

ERRORES FOSILIZABLES

Tienden a producir errores fosilizables:

- . Las oposiciones singulares o marcadas de la lengua meta, sobre todo cuando en esa oposición entran en juego aspectos pragmáticos, estilísticos o discursivos en los que la intención del hablante decide la utilización de una forma u otra. Por ejemplo:

- Las oposiciones entre los tiempos del pasado, sobre todo entre los pretéritos perfectos -simple y compuesto- y el imperfecto,
 - El uso u omisión del artículo,
 - La presencia o ausencia del pronombre 'se',
 - La oposición ser/estar + adjetivo. todo a la sutilidad de la oposición en la L2.
- . Las estructuras en las que no hay simetría forma/significado/función, ya sea por la polisemia de una forma para cumplir diferentes funciones, o por el contrario por la diversidad de formas para una misma función; un caso ejemplar de esta disimetría es el de las preposiciones.
- . Las formas y estructuras próximas que se cruzan entre sí (fui/fue pasar/pasarlo), o los lexemas de un mismo campo semántico, pero que se oponen por semas específicos (estudiar/aprender, acercarse/llegar), o por una combinatoria gramatical (está/n /hay/tener).
- . La lengua materna puede interferir de una forma insistente en la interlengua provocando errores resistentes, especialmente cuando la oposición en juego es más nítida, menos marcada en la LM que en la lengua meta, como por ejemplo, la presencia o ausencia del pronombre personal sujeto, para un aprendiz con una LM donde este pronombre sea siempre obligado.
- . Ofrecen también resistencia las oposiciones, que aún existiendo en la LM, presentan una distribución diferente en las dos lenguas o varían en la forma de aplicación; sirvan como ejemplo, las oposiciones ir/venir, traer/llevar, que funcionan en muchas lenguas pero con distribuciones diferentes.
- . La influencia de la LM en estos casos, puede provocar errores fosilizables y es la mayor causa de los errores fosilizados, pero lo que suele provocar sobre todo es un período más amplio de permanencia en un estadio o una evolución con pasos intermedios.
- . La dificultad puede obedecer también a causas personales, a la percepción que tenga el aprendiz de la distancia entre la L1 y la L2, a las diferentes formas de acercarse a la lengua, a la motivación por adquirir un grado más alto de integración o sólo de subsistencia, a la edad, etc. En el campo de la fonética, por ejemplo, una presentación rápida de modelos que ofrezcan sonidos nuevos y diferentes para el aprendiz, provoca una sensación de dificultad que bloquea el proceso, y provoca distorsiones de todo tipo ("ca calamareros fritos"), hipercorrecciones y evasiones.

ERRORES INDUCIDOS

Por último, pero importante didácticamente, la dificultad puede ser inducida por la metodología, por el tipo de acercamiento a la lengua (instrucción formal o adquisición natural, pobreza de datos o materiales con lenguaje no auténtico, organización de las secuencias, inconsistencia de las conceptualizaciones, superabundancia o ausencia de conceptualizaciones; por ejemplo:

- la utilización del pronombre sujeto,
- la repetición de la pregunta en la respuesta,
- el uso del imperfecto con un valor "durativo" :

"Habían tantas cosas a contar que charlábamos toda la tarde." T8.

"Vino un grupo...cantábamos y bailábamos hasta la madrugada" T25..

"Enseñé a mi marido la ciudad donde estudiaba ... Creo que aquí pasaba los años más decisivos de mi vida" T26.



- "Durante dos días alquilábamos dos motos". T32.
- "Este verano trabajaba todos los días". T34.
- "los momias de los faraones que dominaban tanto tiempo" T56.
- "Pasábamos tres largos días en el Cairo" T56.
- "Cuando yo era en Inglaterra pasaba un día muy feliz" T58.

TRATAMIENTO DEL ERROR

Errores transitorios:

- Motivación continuada
- Riqueza en la exposición a la lengua en la interacción y en la expresión personal
- Proceso de aprendizaje: formación de hipótesis, muestras de lengua, observación guiada, contraste, conceptualización, práctica controlada y creativa.
- Toma de conciencia y desarrollo de estrategias personales.

Errores fosilizables:

- El mismo proceso que para los errores transitorios
- Mayor toma de conciencia de los errores:
- Actividades específicas

Errores fosilizados:

- Tolerancia

Acciones específicas

Corrección:

Cuándo

- . Actividades centradas en el mensaje y en actividades centradas en la forma
- . En el momento de la formación de hipótesis: ayudas para que se llegue
- . Expresión oral: primero atención al mensaje, después a la forma
- . Expresión escrita: mejor en el proceso que después de una semana

Qué

- . Los que distorsionan el mensaje
- . Los que se refieren a los puntos que se están trabajando
- . Los errores sistemáticos
- . Los errores fosilizables
- . Las frases erróneas más frecuentes que ya se han trabajado.

Cómo: de forma que favorezca la superación, no que frustre, humille, etc..

- En las actividades de expresión oral,
 - centradas en la forma: gestos, repeticiones interrogativas, trabajo entre pares.
 - centradas en el mensaje: "corrección comunicativa" que ayuda sin interrumpir
- En las actividades de expresión escrita:
 - Corrección interactiva
 - Autocorrección apoyada por el profesor

- Reescritura

Tratamiento

- Toma de conciencia de los errores y desarrollo de estrategias personales de superación.(visualizar, asociar, explicar,. repetir, anotar, subrayar, inventar una práctica ...)
- Cuadernos de superación de error
- Grabaciones
- Actividades de ejercitación:
 - sobre los errores concretos y frecuentes,
 - con lenguaje auténtico y contextualizado,
 - en las mismas expresiones que en aparece el error.
 - con actividades lúdicas, personalizadas, con laguna de información.

Ejemplos

- . Si observas que tus alumnos repiten mucho los siguientes errores ¿qué actividades propondrías?

"voy en Italia "
"vamos de / con coche"
"Si sería...
"cuando aprobaré ...