El tratamiento del error en el aula de ELE en Marruecos

Mónica García-Viñó Sánchez y M.ª Desamparados Massó Porcar
Instituto Cervantes de Rabat

El objetivo de este taller es reflexionar con los asistentes sobre una serie de preguntas que muchos docentes nos planteamos: ¿por qué los alumnos repiten una y otra vez los mismos errores y qué puedo hacer para que no lo hagan? ¿Qué errores debo corregir? ¿Corrijo demasiado/poco/adecuadamente…? Si corrijo demasiado… ¿afectará a su fluidez?

Elaboramos un cuestionario que pasamos a 125 alumnos de las etapas B y C de cuyos resultados extrajimos las conclusiones que exponemos a continuación.

La mayoría de los encuestados piensan que el error es una herramienta útil para el proceso de aprendizaje (58,5%). Por otro lado, le dan la misma importancia a la corrección que a la fluidez (62,8%). No obstante, un 47,1% cree que el profesor debe corregir todos los errores.

Otro aspecto reseñable es que no parecen percibir la diferencia de cuándo es adecuado corregir una actividad comunicativa (*cuando el error se produce* 66,1%; *cuando acabe la actividad* 33,8%) o en una centrada en la forma (*cuando el error se produce* 67,6%; *cuando acabe la actividad* 32,3%).

La mayoría piensa que los errores más importantes son los gramaticales seguidos por los léxicos y conceden poca importancia a los de pronunciación y adecuación, lo cual contradice la opinión manifestada anteriormente de conceder la misma importancia a la corrección y la fluidez.

Por último muestran su preferencia por que se les dé la oportunidad de autocorregirse antes de que lo haga el profesor (61,7%) y la gran mayoría (89,8%) afirma que no les importa ser corregidos por un compañero, aunque nuestra experiencia en clase es a veces otra.

Tras exponer estos resultados pasamos a realizar una actividad destinada a reflexionar con los asistentes al taller sobre la diferencia entre deslices *(slips),* errores *(errors),* intentos *(attempts),* siguiendo la división que hace Julian Edge (citado por Harmer, 2001: 99).

– El desliz es una falta que el alumno puede cometer por falta de atención, distracción, cansancio, porque el alumno está en ese momento centrado en qué dice y no en cómo lo dice. Es algo que ocurre con los mismos ha-

blantes nativos y el alumno puede autocorregirse en el momento en que es consciente de él. – Deslices serían, por ejemplo, los que afectan a la concordancia y que se producen cuando el hablante reformula su discurso sobre la marcha.

– El intento es la falta que se produce cuando el alumno trata de producir estructuras de un nivel superior al suyo o cuando intenta aplicar las reglas recién aprendidas con mayor o menor éxito. El intento constituye una parte fundamental del aprendizaje y habría que hacer reflexionar al alumno sobre su necesidad. Ejemplo de intento sería cuando un alumno del nivel inicial produce una estructura que conllevaría el uso del subjuntivo, que él todavía no conoce.
– El error, sobre el cual se centraba principalmente el taller, consiste en incorrecciones producidas por la falta de comprensión de alguna regla que el alumno es incapaz de autocorregir. El error debe ser tratado ya que, si se ignora, puede llegar a fosilizarse y hacerse muy difícil de erradicar.

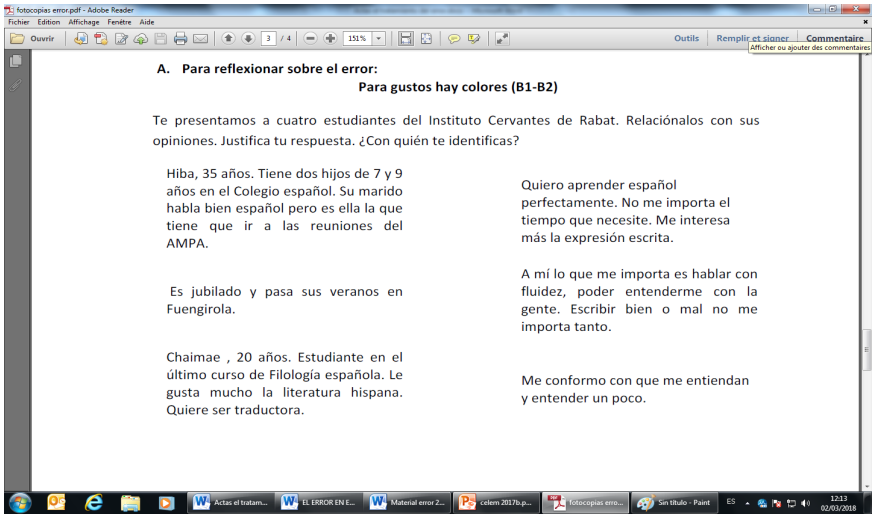
Posteriormente realizamos una actividad para analizar errores frecuentes de nuestros alumnos siguiendo diferentes criterios. Nos parece importante señalar que la gran mayoría de los alumnos del Instituto Cervantes de Rabat son bilingües árabe/francés, de manera que ambos idiomas interfieren en igual medida en la evolución de su interlengua. A continuación mencionamos algunos ejemplos:

– Criterio lingüístico: *Estoy mariado* (selección léxica) *Vengo en España todos los veranos* (morfosintáctico) *Siempre tomo caffé en el desayuno* (ortográfico).
– Criterio descriptivo o de estrategias superficiales: *El fin de semana voy a ver mi tío* (omisión); *Juan siempre intenta de venir pronto* (adición); *Tiene una hermana trabaja en Salé* (yuxtaposición); *Es muy mal* (elección errónea); *Vive en una grande casa* (colocación errónea).
– Errores por interferencia de la lengua materna o de segundas lenguas: Utilización de *siete* en lugar de seis (en árabe, *sitta*); utilización de *hijo* en vez de hermano (en árabe. *Aj*). *Quitar*, en vez de irse (en francés, *quitter*); *la coche* (confusión del género de las palabras, ya que *arabiya*, *sayyara, voiture* son palabras femeninas); *Tengo que lo comprar; Yo y mi hermano vamos a Marraquech* (errores sintácticos); *functionario, train, repectuoso, touristico* (errores ortográficos por influencia del francés); eliminación de diptongos en palabras como *euro*, *Laura*, (por influencia del francés), aspiración de la *h* muda (por influencia del inglés); *examinación, medical*, *practical*, *documentario, serioso* (préstamos del francés y del inglés); *Yo gusto* (por interferencia del francés *aimer*).
– Errores por generalización de reglas: *vinió, ponido, periodisto, marida*, etc. (creación de palabras no existentes aplicando mecanismos de formación que el sistema de la lengua permite).

– Errores por analogía: *Hoy hay una demostración por los desempleados* (por analogía con el inglés); *Me gusta ir a cenar esta noche a una terraza* (por analogía en la función); *casado* por cansado (por analogía en el significante).
– Errores por hipercorrección: *Visité a Barcelona el mes pasado; Soy trabajo en un banco; Me desayuno, etc.*
– Errores por neutralización: *Es muy alto que su hermano; Este fin de semana no voy a salir; quedo en casa.*
– Errores discursivos: *Rabat tiene muchos atractivos para los turistas. Para los monumentos, está la Torre Hassan, la Chellah.*
– Errores sociolingüísticos: hablar de usted a la profesora; normas de cortesía: uso de *quiero* en lugar de quería.

A continuación realizamos una actividad para discutir con los asistentes sobre las técnicas más adecuadas de retroalimentación y corrección de errores en el aula. Consideramos que el error forma parte del proceso de aprendizaje y ha de ser considerado como una oportunidad y no como un fracaso. No obstante es importante aprender técnicas de retroalimentación constructivas y adecuadas.

Para concluir el taller propusimos una serie de actividades algunas de ellas dirigidas a reflexionar con los alumnos sobre la importancia de tener una buena actitud ante el error, por ejemplo, cuestionarios, opiniones de alumnos con los que deben mostrar su acuerdo o desacuerdo, etc., y otras destinadas a llamar la atención sobre errores recurrentes, por ejemplo, subastas de frases, juegos de mesa en los que el alumno debe detectar y corregir errores, textos escritos por compañeros sin corregir, etc.



A. Para reflexionar sobre el error:

Para gustos hay colores (B1-B2)

Te presentamos a cuatro estudiantes del Instituto Cervantes de Rabat. Relaciónalos con sus opiniones. Justifica tu respuesta. ¿Con quién te identificas?

Hiba, 35 años. Tiene dos hijos de 7 y 9 años en el Colegio español. Su marido habla bien español pero es ella la que tiene que ir a las reuniones del AMPA.

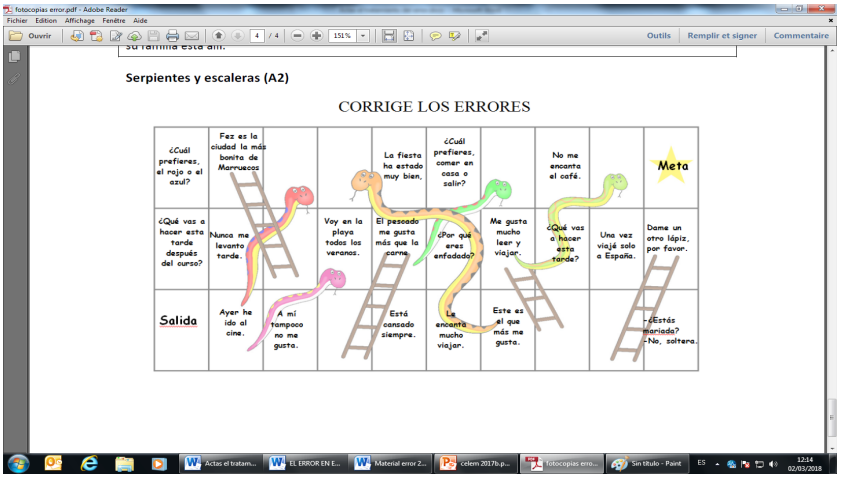
Es jubilado y pasa sus veranos en Fuengirola.

Chaimae , 20 años. Estudiante en el último curso de Filología española. Le gusta mucho la literatura hispana. Quiere ser traductora.

Quiero aprender español perfectamente. No me importa el tiempo que necesite. Me interesa más la expresión escrita.

A mí lo que me importa es hablar con fluidez, poder entenderme con la gente. Escribir bien o mal no me importa tanto.

Me conformo con que me entiendan y entender un poco.



BIBLIOGRAFÍA

D´ Aquino Hilt, A. Ribas, R. (2004). *¿Cómo corregir errores y no equivocarse en el intento?* CID. Madrid: Edelsa.

Doggy, M. (2002). «Principales discrepancias lingüísticas entre el árabe y el español, en La Lingüística Contrastiva en la enseñanza de E/LE».*Carabela 52*. Madrid: SGEL.

Fernández, S. (1997). I*nterlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching* (3.ª ed.). Longman.

Pujol, M.; Nussbaum, L. y Llobera, M. (1998). *Adquisición de Lenguas Extranjeras: perspectivas actuales en Europa*. Madrid: Grupo Didascalia. Edelsa.

Santos Gargallo, I. (2004). «El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo». En *Vademécum para la Formación de Profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua Extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.

Vázquez, G. (1999). *¿Errores? ¡Sin falta! Programa de Autoformación y Perfeccionamiento del Profesorado*. Madrid: Grupo Didascalia. Edelsa.