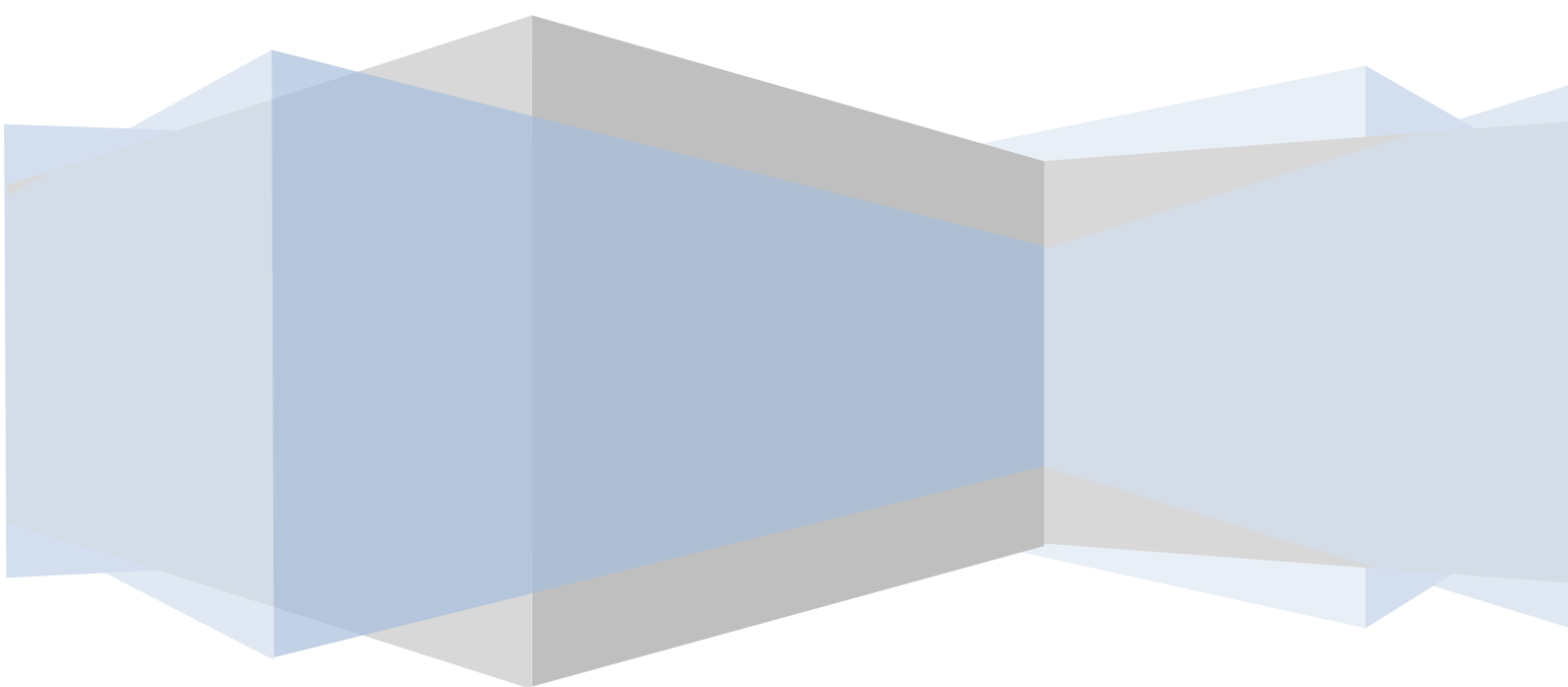


DIPLOMA INTERNACIONAL PROFESOR LENGUA
ESPAÑOLA
FUNDACIÓN FIDESCU Y UNIVERSIDAD PONTIFICIA DE
SALAMANCA

***EL TRATAMIENTO DEL
ERROR EN CLASE DE ELE
¿CÓMO DEBEMOS
ACTUAR?***

FERNANDO COLLANTES CORTINA

JUNIO 2012



ÍNDICE

ÍNDICE.....	2
1. INTRODUCCIÓN.....	3
1.1. CONSIDERACIONES PREVIAS.....	4
1.2. JUSTIFICACIÓN.....	6
2. EL ERROR EN CLASE DE ELE.....	7
2.1 DEFINICIÓN DE ERROR.....	7
2.2 CLASES Y TIPOS DE ERRORES.....	10
2.3 LOS ERRORES MÁS FRECUENTES DE LOS ALUMNOS HOLANDESES.....	12
2.4 ¿QUÉ CORREGIMOS EN CLASE?.....	17
2.5 ¿CÓMO Y CUÁNDO TENEMOS QUE CORREGIR EN CLASE?.....	18
2.6 HERRAMIENTAS O TÉCNICAS PARA FAVORECER LA CORRECCIÓN.....	30
3. CONCLUSIONES.....	38
4. BIBLIOGRAFÍA.....	40

1. INTRODUCCIÓN.

A lo largo de los años se han elaborado muchas propuestas teóricas sobre el tratamiento del error en la enseñanza de segundas lenguas. Son muchas las preguntas con las que se encuentra un profesor a la hora de abordar la enseñanza de una lengua extranjera y entre ellas destaca sobre todo cómo corregir los errores de la manera más eficaz y apropiada y también existe la preocupación entre ellos sobre cómo mostrar el error como un recurso útil que facilita el aprendizaje de los alumnos cuando están aprendiendo una nueva lengua. Es por tanto una tarea importante para los profesores, mostrar el error como algo fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje y con el que vamos a encontrarnos en muchas de nuestras clases.

1.1 CONSIDERACIONES PREVIAS.

El proceso de adquisición de una lengua extranjera es un proceso que no es fácil para los alumnos y a lo largo de todo este proceso se van encontrando con muchos obstáculos para la consecución de sus objetivos. Es aquí donde el profesor juega un papel muy importante para que los alumnos no se vean frenados en su proceso de aprendizaje. Él será el encargado de ayudarles a superar todos los inconvenientes que vayan surgiendo. Será su guía, su compañero e intentará evitar que cometan los mismos errores a lo largo del proceso de aprendizaje.

Para lograr todo esto es muy importante que analicemos nuestra labor como docentes y reflexionemos realmente sobre lo que los alumnos necesitan para lograr su objetivo. Tendremos que ver si nuestra manera de dar las clases o nuestra actitud como docentes es lo más adecuada para que nuestros alumnos consigan aprender y para ello tendremos que ver y analizar si nuestro trabajo en el aula es el correcto y adecuado.

Hay muchas inquietudes que surgen diariamente en la labor docente y entre ellas está el error y las numerosas preguntas que nos hacemos en torno al mismo: ¿qué estoy haciendo mal para que repitan siempre los mismos errores? ¿Estoy corrigiendo bien? ¿Qué tengo que corregir? ¿Cuándo? ¿Cómo se sienten los alumnos ante mis correcciones? ¿Qué tengo que hacer para que no repitan los mismos errores? Estas y otras muchas preguntas nos asaltan y

surgen diariamente a los docentes cuando estamos en clase o fuera de ella y muchas veces no sabemos cómo ni cuándo actuar ante los errores que cometen nuestros alumnos. Por ello, quiero en este trabajo, reflexionar sobre cómo debemos actuar ante los errores que cometen nuestros alumnos y buscar posibles herramientas que nos ayuden a ver cómo tenemos que actuar cuando los alumnos en su proceso de adquisición de una lengua cometen errores y ver lo que podemos hacer para evitar que esos errores vuelvan a repetirse.

¹Para reflexionar sobre lo que nosotros como docentes pensamos sobre el error cuando estamos con nuestros alumnos en clase, podríamos plantearnos las siguientes preguntas a modo de reflexión:

1. ¿Qué entendemos nosotros por error?
2. ¿Por qué se producen los errores en clase?
3. ¿Son todos los errores igual de importantes? ¿Cuáles son en nuestra opinión los más graves?
4. ¿Cuál es la actitud del alumno ante la corrección?
5. ¿Y la nuestra?
6. ¿Por qué y para qué corriges?
 - Para evitar mi irritación e impotencia.
 - Para que mis alumnos no hagan el ridículo.
 - Para recordar a los alumnos las reglas gramaticales aprendidas.
 - Para hacerles conscientes de cuáles son sus problemas.
 - Para evitar el error no se convierta en un hábito.
 - Con otros objetivos.
7. ¿Qué corriges normalmente?
 - Errores gramaticales y léxicos.

¹ Las preguntas están extraídas del artículo “El error en el proceso de aprendizaje” de Ana Isabel Blanco Picado, publicado en los Cuadernos de Cervantes de la Lengua Española. www.cuadernosocervantes.com

- Todos los errores que detecto.
- Sólo los errores propios del nivel del alumno.
- Sólo las estructuras que estamos trabajando en ese momento.
- Otras cosas.

8. ¿Cómo corriges?

- Corrijo individualmente.
- Corrijo los errores que más se repiten en clase.
- La corrección siempre la hago yo.
- Tengo estrategias para ayudar a la autocorrección del alumno.
- De otras formas.

9. ¿Cuándo corriges?

- Inmediatamente después de que se haya cometido un error.
- Al final de la actividad.
- Sólo cuando hacemos ejercicios de gramática o ejercicios de expresión escritas.
- Depende del día.
- En otros momentos.

10. ¿Qué tono utilizas al corregir?

- Recriminatorio.
- Amable.
- Aburrido.
- Humorístico.
- Neutro.

1.2 JUSTIFICACIÓN.

Desde que empecé mi labor docente como profesor de español en Holanda hace poco más de dos años, uno de los temas que más me ha inquietado siempre, ha sido el tratamiento del error en clase y cómo actuar cuando aparece. Por eso uno de los objetivos que me he planteado con este trabajo es hacer una reflexión sobre el papel que debe tener el profesor ante los errores que cometen los alumnos en clase de español y ver qué podemos hacer para integrar el tratamiento del error en clase y que no sea visto como algo negativo por parte de los alumnos.

Desde un primer momento es muy importante que les hagamos ver a los alumnos que cometer un error entra dentro del proceso de aprendizaje de una lengua y que no ocurre nada si se cometen errores. Por eso es muy importante que desde la primera clase hablemos con nuestros alumnos del error e intentemos que lo vean como algo propio del proceso de enseñanza y aprendizaje y que entra dentro de este juego en el que para ganar, a veces hay que arriesgarse sin tener miedo por ello. *“La gente no puede aprender lenguas sin primero cometer errores de manera sistemática” (Dulay et al., 1982: 138).*

La actitud ante el error depende en mayor o en menor medida de la disposición que se tenga a aprender una lengua extranjera y sobre todo nosotros como profesores tendremos que evitar que sea visto como un fracaso dentro del proceso de adquisición de una lengua.

También quiero mostrar en este trabajo cuál debe de ser la actitud del profesor ante los errores que cometen los alumnos en clase y mostrar algunas de las técnicas correctivas que podemos usar ante determinados errores cometidos por los alumnos tanto en la expresión oral como en la escrita. Incluiré también un pequeño análisis sobre algunos de los errores más frecuentes que cometen los alumnos holandeses que están estudiando español en institutos de idiomas o escuelas para adultos.

2. EL ERROR EN CLASE DE ELE.

2.1. DEFINICIÓN DE ERROR.

¿Qué entendemos por error? Vamos a ver algunas de las definiciones que podemos encontrar sobre el error. Según el DRAE el error es *“acción desacertada o equivocada”*.

En el Diccionario de términos clave de Ele encontramos la siguiente definición de error:

“Con este término se hace referencia a aquellos rasgos de la producción oral o escrita de los aprendientes que se desvían de los que son propios de la lengua meta.”

“El error siempre es una transgresión, desviación o uso incorrecto de una norma que en el caso que nos ocupa puede ser lingüística pero también cultural y pragmática, y de una gran variedad de tipos más”. (Blanco, 2002:15).

Podemos considerar esta definición bastante interesante porque muchas veces los profesores nos quedamos sólo con el error lingüístico y dejamos de lado otros de tipo cultural y pragmático e incluso no le damos importancia y deberíamos tenerlos en cuenta y no pasarlos por alto.

Es por tanto importante que se analicen y se vean cuáles son las relaciones y actitudes que deben tener los aprendientes ante los errores que cometen en clase. Como bien dice Ana Isabel Blanco Picado en su artículo sobre el error en el proceso de aprendizaje publicado en www.cuadernos cervantes.com, *“la actitud del enseñante ante los errores depende de cómo conciba la adquisición de una lengua. Se puede decir que existe una relación directa entre errores y adquisición. Si sabemos cómo se aprende una lengua, podremos saber por qué se producen los errores y establecer así los medios para evitarlos”*. Tendríamos entonces que preguntarnos cómo se adquiere una lengua. Todos los profesores estamos de acuerdo en señalar que es un proceso bastante largo y complicado y que a lo largo de la historia numerosos investigadores han tratado de aclarar con teorías para explicar qué factores intervienen en el proceso de adquisición y cómo actúan estos factores a lo largo del proceso. Al error se le han atribuido diferentes causas en función del método pedagógico existente en su momento y el valor que se le ha dado a lo largo de la historia de la adquisición de una lengua extranjera, ha ido variando. Hasta finales de los años 60 la mayoría de los métodos existentes consideraban al error como algo indeseable dentro del proceso de aprendizaje y entre estos métodos se quería evitar por todos los medios su aparición e incluso se llegaba a sancionar al alumno para que no se equivocara. Entre ellas encontramos el Conductismo

que mantenía que los alumnos cometían errores por no adquirir hábitos correctos para evitarlos o la corriente del Análisis Contrastivo según la cual se consideraba que el error era parte de la interferencia producida por la lengua madre del alumno y la lengua meta que estaba estudiando.

A partir de los años 70 y tras la publicación del artículo de S.P. Corder "The significance of learners' errors" se impulsó una corriente del análisis de errores que iba en total oposición a lo sostenido por la corriente de Análisis Contrastivo. El valor que se le daba al error era totalmente diferente y el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera se ve como algo que tiene que ser creativo y adaptado a las características individuales de cada aprendiente. En los métodos anteriores el papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo tenía el profesor pero a raíz de la aparición de la corriente del análisis de errores, es el alumno el que pasa a ser el verdadero protagonista y el profesor sólo es el ayudante, el guía que conduce al alumno. De esta manera el error pasa a ser visto como algo positivo y forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Para Muñoz-Basal (2005:8) "la aplicación pedagógica del error es un valioso recurso didáctico a disposición tanto del profesor como del alumno, que constituye una manera eficaz de mostrar cómo mejorar la habilidad de comunicarse en la lengua meta, de desarrollar estrategias de auto aprendizaje y que debería formar parte integral del currículo de una segunda lengua".

Por lo tanto, tenemos que conseguir que nuestros alumnos pierdan el miedo a equivocarse y a cometer errores en clase. Hay que conseguir, aunque a veces sea una tarea difícil, que vean el error como algo positivo y que les va a servir para aprender. Si desde un principio hablamos con nuestros alumnos sobre el error y les mostramos que forma parte del proceso, creo que tendremos mucho ganado. Sería pues interesante, elaborar unos cuestionarios que podríamos pasar a nuestros alumnos a principio de cada curso para conocer realmente la opinión que tienen sobre los errores y lo que esperan de nosotros como profesores ante los errores que cometen y de esta manera podríamos organizar y planificar nuestro trabajo ante la aparición de los errores y marcarnos las pautas a seguir.

A modo de ejemplo y para que quede claro cuál sería el objetivo de una primera actividad que podríamos realizar en clase, adjunto un cuestionario que podemos pasarle a nuestros alumnos en los primeros días de clases para conocer la opinión que tienen sobre el error y la manera en la que les gustaría que fuesen corregidos por parte del profesor.

Otra actividad que podríamos hacer a principios de curso con los alumnos sería la siguiente: Podríamos hablar con ellos sobre la corrección de errores y les podemos pedir que opinen sobre cómo les gustaría que se les corrigiese en clase. Se les entregarían para ello tres tarjetas de diferentes colores. Una roja, una verde y una naranja. La tarjeta roja significa que no quieren que se les corrija, la tarjeta naranja significa que sólo quieren que se les corrija lo que realmente sea importante y la tarjeta verde que significa que quieren que se les corrija todo lo posible. A la señal les podemos pedir que levanten la tarjeta que ellos crean conveniente y así podremos hacer una primera valoración de lo que realmente esperan de la corrección. Es una actividad bastante sencilla y no requiere mucho tiempo de preparación. Solamente nos llevará un poco más de tiempo hacer la valoración de los datos obtenidos y ver cómo podemos trabajar posteriormente. Esta actividad la he llevado a la práctica en clase y me ha dado muy buenos resultados porque con ella puedo hacer una valoración de lo que esperan los alumnos sobre la corrección de errores en clase. La suelo realizar con todos los niveles con los que trabajo.

2

Cuestionario con las preguntas que podemos plantearle a nuestros alumnos. La podemos hacer o bien de forma oral o escrita.

1. **¿Quieres que el profesor/a te corrija en clase?**
2. **¿Te gusta que te corrijan en clase?**
3. **¿Cómo y cuándo quieres que te corrijan?**
4. **¿Qué haces con los errores que te corrige el profesor/a?**
5. **¿Crees que aprendes cuando te corrigen?**
6. **¿Qué prefieres que te corrijan? :**
 - **Gramática**
 - **Pronunciación.**
 - **Otros.**

² Algunas de las preguntas están sacadas del libro “¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?” Encina Alonso. Edelsa. Grupo Didascalía. S.A. 2011.

2.2. CLASES Y TIPOS DE ERRORES.

Antes de pasar a ver y comentar los errores más frecuentes que cometen los alumnos holandeses, veamos la tipología de errores que podemos encontrarnos en cualquier clase de español como lengua extranjera:

- Errores de simplificación. Los aprendientes cuando están estudiando una nueva lengua tienden sobre todo a simplificarla por lo que suelen por ejemplo, eliminar los morfemas redundantes como el género o el número o incluso el artículo.
- Errores de hipergeneralización. Estos errores se producen cuando los aprendientes están aprendiendo una nueva lengua y la generalizan de tal manera que intentan aplicar la norma de la lengua con la que han estado en contacto e intentan a aplicarla a todo. Un ejemplo de este tipo de errores es cuando aprenden la conjugación de algunos verbos y no tienen en cuenta las irregularidades que ese verbo pueda tener y lo conjugan de la misma forma. Han aprendido como se conjuga el verbo beber o comer y aplican la misma forma a verbos como saber, diciendo “sabo” en vez de “sé”.
- Errores producidos por la transferencia o interferencia. En este tipo de errores el aprendiente en su proceso de adquisición compara la lengua que está aprendiendo con su lengua materna y establece una comparación en las reglas que le lleva a cometer ciertos errores.
- Errores de fosilización. Son los errores que se creía que estaban erradicados y que vuelven a aparecer con el paso del tiempo. Se producen sobre todo por interferencia de la lengua materna o por un uso incorrecto de la lengua extranjera.
- Errores de permeabilidad. Son los errores que se cometen cuando se cree que los alumnos tienen dominada una estructura. Cada vez que aprenden una estructura nueva o una regla, el alumno tiene que reajustar su sistema para compararlo con lo aprendido y relacionarlo y lo van incorporando gradualmente a su sistema. Por

ejemplo cuando han aprendido sólo el pretérito perfecto de indicativo como la única forma para expresar el pasado. Cuando ven las otras formas del pasado, todo esto entra en conflicto y comienzan a cometer errores.

- Errores relacionados con la variabilidad. El alumno debe saber variar el registro de la lengua dependiendo de la situación comunicativa en la que se encuentre y por eso muchas veces comete errores por no saber adecuarse al registro en el que se encuentra. Este tipo de errores aparecen más en las producciones orales que escritas.

La mayoría de estos errores que hemos visto son sobre todo de carácter lingüístico, muy importantes a la hora de comunicar pero muchas veces también se deberían tener en cuenta otros de tipo cultural o pragmático que siendo totalmente correctos morfosintácticamente no se adecuan a la situación comunicativa e incluso pueden provocar la irritación del interlocutor a la hora de querer mantener una conversación con la persona que está aprendiendo una nueva lengua.

Como hemos visto los errores que aparecen en los niveles iniciales son errores producidos por la interferencia de la lengua materna. En los niveles intermedios el alumno comienza a dejar de lado el uso de la lengua materna y empieza a moverse con mayor soltura en la lengua que está aprendiendo. Es capaz incluso de reflexionar sobre el funcionamiento de la misma. En los niveles superiores encontramos algunos errores residuales que pueden llegar a fosilizarse pero aquí el alumno empieza a ser consciente de ello y puede incluso autocorregirse. Sería pues interesante que el profesor elaborara una lista con los errores más comunes de cada nivel para tenerla siempre a mano y saber en cuáles errores el alumno debe trabajar más o incluso se podría dedicar una clase exclusivamente a repasar los errores.

En mis clases, elaboramos una especie de “diario de errores” en donde los alumnos van anotando todos los errores que cometen en rojo y en azul anotan la corrección correcta del error que han cometido. Es una herramienta más de trabajo y nos sirve para ir revisando de vez en cuando los errores que se van cometiendo en clase.

2.3 LOS ERRORES MÁS FRECUENTES DE LOS ALUMNOS HOLANDESES EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL.

Muchos son los motivos y las motivaciones que tienen los alumnos holandeses para elegir el español como lengua extranjera. La mayoría elige el español por ser uno de los idiomas más hablados del mundo y lo necesitan en su trabajo para sus relaciones con los países de habla hispana. También tenemos una inmensa mayoría que lo elige por motivos relacionados con las vacaciones estivales o por el cambio de residencia debido a la adquisición de una vivienda. En los institutos de idiomas, en las Universidades Populares o en las academias de idiomas, hoy en día, es muy dispar la edad de los estudiantes holandeses que estudian español. Podemos encontrar desde jóvenes hasta jubilados con muchas ganas de aprender y esa motivación es un aliciente extra para cualquier profesor que se dedica a la enseñanza del español para adultos en Holanda. El Instituto Cervantes de Utrecht juega también un papel muy importante en la difusión de la lengua y la cultura española en Holanda con su programa de actividades al igual que la Consejería de Educación de los Países Bajos con sus programas de Aulas de Lengua y Cultura española para los hijos de los españoles residentes en Holanda. Las motivaciones que tienen los alumnos son muy diversas al igual que las edades por lo que no se puede establecer un perfil general del alumno que acude a las clases de español en Holanda.

Una vez hecha esta pequeña introducción sobre cómo está la situación del español en Holanda en lo que se refiere a la enseñanza de adultos, vamos a pasar a ver cuáles son los errores más frecuentes que cometen los alumnos holandeses en clase de español para adultos.

Es solamente un análisis general ya que haber realizado un estudio más profundo de esos errores, hubiera supuesto muchas horas de observación y debido a la escasez de tiempo, he decidido mostrar en este trabajo sólo los errores más frecuentes para tener una visión general.

Entre estos errores podemos destacar:

- Concordancias verbales de persona y número. (“Yo fue”, “yo vio”, “yo estudia”, etc.)
- Concordancias nominales de género y número. (“Un foto”, “la problema”, “el gente”, “la puente”, etc.)
- Confusiones entre los tiempos del pasado. Sobre todo entre el pretérito perfecto, el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido. (“Las vacaciones del año pasado han sido muy bien”, “ayer el niño ha ido a casa”, “la casa fue muy bonita”, etc.)
- Distinción entre ser y estar. (“Yo soy a la casa”, “yo soy enfermo”, etc.)
- Errores de interferencia del neerlandés. “Quiero otro modelo”.
- Errores de pronunciación. “Hago/ajo”.
- Confusiones a la hora de elegir entre “muy” y “mucho” y “buen”, “bueno”, “bien”.

En neerlandés existe también la distinción de número de las conjugaciones de los verbos pero las concordancias son diferentes. En el plural de las conjugaciones de los verbos, tanto la primera, segunda y tercera persona del plural son las mismas y coinciden con el infinitivo del verbo que estén conjugando. Por esto podemos decir que los errores que cometen los alumnos holandeses en la concordancia verbal cuando estudian español se deben sobre todo a la dificultad que presenta el español en cuanto a la morfología del sistema verbal, cosa que en su lengua materna no tienen y que para ellos es mucho más sencillo. Está claro que esta dificultad la tienen también los alumnos de otras nacionalidades que estudian español.

Por lo que se refiere a los errores en la concordancia nominal, la dificultad radica en que en neerlandés se sigue una regla diferente a como lo hace el español. Además de tener el mismo artículo determinado para masculino y femenino (*de*), tiene también el artículo neutro (*het*). Al seguir patrones diferentes provoca mayor confusión sobre todo a la hora de elegir entre masculino y femenino.

Otro aspecto interesante a destacar es el uso incorrecto que hacen de los tiempos del pasado sobre todo cuando tienen que elegir entre pretérito perfecto/pretérito indefinido/pretérito imperfecto. La mayoría de los alumnos holandeses tienden a usar más

el pretérito perfecto en lugar del pretérito indefinido cuando tienen que hablar de hechos que ocurrieron en un periodo de tiempo ya acabado y distante en el tiempo. Esto se debe a errores de interlengua. Por ejemplo para decir en neerlandés “*Ayer fui al mercado*”, un holandés puede usar las dos formas, e incluso podríamos decir que la forma del pretérito perfecto es la más usada. La traducción literal sería *Gisteren ben ik naar de markt gegaan* “*Ayer he ido al mercado*” o *Gisteren ging ik naar de markt* “*Ayer fui al mercado*”. Los alumnos la usan incorrectamente debido al uso indistinto que hacen en su lengua materna de una y otra forma.

En cuanto al uso de ser y estar podemos decir que es uno de los puntos en donde más errores cometen debido sobre todo a que lo que nosotros hacemos con dos verbos distintos, ellos lo usan con uno solo (*zijn*).

En errores de interferencia del neerlandés encontramos lo siguiente:

“Un otro” en lugar de “otro”. En neerlandés se dice “*een ander*”. También nos encontramos muchos casos en los que los alumnos holandeses confunde el verbo “tener” con el auxiliar “haber” que usamos para formar los tiempos compuestos. En neerlandés es “*hebben*” en ambos casos. Muchas veces dicen “*finito*” en lugar de terminar. Es un claro ejemplo de interferencia de otra lengua extranjera, el italiano.

En clase los alumnos holandeses también tienen problemas con el uso del subjuntivo porque en su propia lengua no existe o ha caído en desuso y se utiliza muy poco. (“*Leve de Koningin*” “¡Viva la reina!”).

En el uso del gerundio, encontramos también errores porque en neerlandés es menos frecuente su uso.

En errores de pronunciación nos encontramos por ejemplo la pronunciación de la “v” (para ellos es igual que una “f”) o la “j” (la pronuncian como una “y”). La pronunciación de la “h” como aspirada es otro de los errores de pronunciación que cometen los alumnos holandeses debido también a la interferencia de su lengua materna. En neerlandés la pronunciación de la “h” se hace aspirada por lo que trasladan la regla también al español. La pronunciación de la “ch” como “g”, la pronunciación de “ll” como “l”, la pronunciación de la “ñ” como “n” son frecuentes. También nos encontramos con el problema de las vocales. En la lengua neerlandesa existen doce sonidos vocálicos mientras que en español sólo hay cinco. En español la pronunciación de las vocales es bastante fija mientras que en la pronunciación holandesa difiere dependiendo de la posición en la que se encuentre la vocal.

Para ellos resulta bastante más difícil la pronunciación de vocales tan fijas y suelen hacerla más relajada; de ahí los errores que cometen en la pronunciación de las vocales. Por ejemplo en neerlandés encontramos que la combinación de las dos vocales “oe” se hace como una “u”, o la combinación de “ie” que ellos la hacen como “i”.

En errores de pronunciación solemos encontrar también uno muy frecuente que es la pronunciación de la “u” en combinación con “gue”, “gui”, “que” y “qui”.

Entre los errores gramaticales que ya hemos comentado también tendríamos que añadir uno que provoca muchos quebraderos de cabeza a los alumnos y que es la confusión entre cuándo usar “muy”/ “mucho” y “bueno”/ “bien”. Esto se debe a que en neerlandés no tienen una diferencia tan clara entre el adjetivo y el adverbio.

Otro de los errores que suelen cometer los alumnos holandeses aparece cuando tienen que usar el verbo “llevar” o “traer”. La confusión viene dada porque ellos sólo utilizan un solo verbo “*brengen*” y es ahí donde radica la confusión.

El uso de los interrogativos qué y cuál es otro de los muchos errores que solemos encontrarnos en nuestras clases con alumnos holandeses. La mayoría de los errores se encuentran en oraciones atributivas con “ser”:

³“¿Qué es la diferencia entre.....?”

“¿Qué es la importancia de Fokker para Holanda?”

“¿Qué es tu número de teléfono?”

La mayoría de estos errores vienen producidos porque el alumno holandés ha tomado como referencia la lengua holandesa y por lo tanto ha usado “*wat*” (qué) en lugar de “*welk(e)*” (cuál). Por ejemplo “*Wat is het verschil?*”; “¿Qué es la diferencia?”

Encontramos también ejemplos en el uso incorrecto del pronombre interrogativo cuál:

“¿Cuál disco compramos?”

“¿Cuál ciudad te gusta más?”

“¿Cuál modo es el más humano?”

³ Algunas de estos errores aparecen en las XV Actas del Congreso ASELE (2004) Fermín Sierra Martínez “Qué yCuál: su uso por alumnos neerlandeses y su tratamiento en las gramáticas de ELE”

“Pregunta a un holandés cuáles palabras españolas conoce y te contestará: “olé”, “paella” y “cerveza”.

En cuanto a los errores pragmáticos, en nuestras clases en Holanda suelen aparecer errores como:

- El uso del imperativo. Cuando un holandés entra en un bar y quiere pedir algo, en lugar de decir “oiga” para llamar la atención del camarero, dice “hola”. Para ellos resulta muy agresivo usar el imperativo en esta situación y se sienten muy incómodos porque sienten que es de mala educación usarlo. No son muy conscientes de que los hablantes de español usamos el imperativo en esta situación con total normalidad.
- Cuando estamos practicando el tema de la conversación telefónica en español con alumnos holandeses, nos encontramos muchas veces con lo siguiente: responden automáticamente a una llamada de teléfono diciendo: “con Fernando”. Esta sería la forma apropiada en neerlandés “*met Fernando*” y tenemos muchas veces que explicarles que si dicen “con Fernando” significa que quieren hablar con una persona cuyo nombre es Fernando y no que se están identificando ellos mismos.

2.4 ¿QUÉ TENEMOS QUE CORREGIR EN CLASE?

Esta es sin duda una de las muchas preguntas que nos hacemos los docentes cuando nos enfrentamos al tema de la corrección y es sin duda una de las que más nos preocupa. ¿Es necesario corregir todo en clase? ¿Qué tenemos que corregir exactamente? Ante estas preguntas, creo que hace falta tener claro que como profesores no debemos obsesionarnos con la corrección. No es necesario corregir absolutamente todo. No estamos evaluando a los alumnos, lo único que queremos es que aprendan y para eso corregimos. Así que evitemos en la medida de lo posible el querer corregir absolutamente todo en clase y seleccionemos lo que realmente es importante y necesario para el alumno.

El profesor aparte de conocer los objetivos y contenidos lingüísticos de cada nivel, debe saber cuáles son los errores más frecuentes que cometen sus alumnos y puede elaborar una lista de ellos para ir trabajándolos poco a poco y para que les vayan prestando más atención. Es necesario también diferenciar cuáles son los errores de cada nivel y los errores que se heredan de otros niveles y que nos pueden dar una idea de lo que los alumnos tienen todavía que mejorar para que podamos ayudarles a sistematizar las reglas que todavía no han conseguido interiorizar.

También sería necesario no centrarnos sólo en la corrección de errores morfológicos o léxicos. Tanto en la expresión oral como en la escrita se producen errores sintácticos, pragmáticos y socioculturales y es por eso por lo que debemos estar atentos también a estos tipos de errores para que nuestros alumnos no sólo mejoren en la competencia lingüística sino también en la competencia comunicativa.

¿Qué norma debemos seguir a la hora de corregir? ¿La que determina la gramática o la que viene determinada por el uso? En muchas ocasiones los alumnos utilizan expresiones que no son gramaticalmente correctas pero que son aceptadas en su uso sobre todo en situaciones informales y coloquiales por lo tanto sería necesario que el alumno aprenda la forma correcta pero que sea consciente que en el lenguaje coloquial puede escuchar otra.

También deberíamos tener en cuenta que el español tiene diferentes variantes tanto en la Península como en Hispanoamérica y que todas ellas son totalmente aceptables.

En resumen, debemos ser prácticos y no tenemos que obsesionarnos con querer corregir absolutamente todo lo que producen nuestros alumnos. Muchas veces es mejor anticiparnos al error y cuando no sea posible, debemos transmitirles a nuestros alumnos que el error no es nada negativo y que no ocurre absolutamente nada si se equivocan. El error es una herramienta más de su proceso de aprendizaje.

2.5. ¿CÓMO Y CUÁNDO DEBEMOS CORREGIR EN CLASE?

Una vez que conocemos cuáles pueden ser los errores que cometen los alumnos en cada nivel, sería interesante preguntarnos qué debemos hacer a partir de ese momento para evitar que esos errores vuelvan a repetirse y quién debería asumir el papel principal en la corrección de los errores que cometen los alumnos. ¿Debemos ser nosotros los encargados de la corrección? ¿Pueden tomar los alumnos el papel principal y ser ellos los que se autocorrijan?

Muchas veces es el profesor el encargado de asumir este papel principal pero creo que se debería fomentar la iniciativa de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y dejarles autonomía para que sean ellos mismos los que con la ayuda del profesor vayan corrigiendo y revisando todo lo aprendido. Sería pues muy importante favorecer la autonomía del alumno y que el profesor sólo sea el guía que le ayude en su proceso.

Existen diferentes técnicas de corrección en las que el alumno tiene un papel importante y en las que su participación puede ser más activa. Antes de pasar a enumerarlas, vamos a hacer una pequeña introducción de las características tanto de la expresión oral como de la escrita ya que es aquí donde aparecen la mayoría de los errores que cometen nuestros alumnos y lo que dice el Marco Común de Referencia para las lenguas del Consejo de Europa.

En la **expresión escrita** encontramos una serie de conocimientos que hacen referencia al dominio lingüístico del sistema que el alumno está aprendiendo y que es necesario que desarrolle para poder conseguir con solvencia su desarrollo tanto en el ámbito discursivo como en el comunicativo. Estos conocimientos son (Cassany, 2005:22-23):⁴

⁴ Expresión escrita en L2/ELE. Daniel Cassany (2005). Arcos Libros, Madrid.

A. ADECUACIÓN. Es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal o estándar) y registro (tú o usted) que se debe emplear.

- Cumple el propósito comunicativo establecido.
- Respetar las convenciones sociales y discursivas del género.
- Usa la modalidad estándar o el dialecto geográfico, generacional o social apropiado del español.
- Usa el registro apropiado.

B. COHERENCIA. Es la propiedad del texto que selecciona la información y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada. La estructura ayuda a construir y a organizar el significado del texto.

- Incluye todas las informaciones necesarias para ser comprendidas por el lector.
- Permite recuperar sin dificultad todos los implícitos.
- Identifica todas las partes y elementos que componen el texto.
- Utiliza las secuencias discursivas (narración, descripción, argumentación, etc.) de modo apropiado.
- Organiza los datos en párrafos de una manera organizada.

C. COHESIÓN. Las diferentes frases del texto se conectan entre sí formando una densa red de relaciones. Los mecanismos que se utilizan para conectarlas suelen ser de distintos tipos: anáforas y repeticiones, relaciones semánticas entre palabras, enlaces, conectores...

- Usa variados procedimientos gramaticales para enlazar oraciones y secuencias discursivas.
- Contiene pronombres anafóricos y deícticos que se interpretan sin ambigüedad.
- Utiliza los conectores discursivos supraoracionales de modo claro.

- Usa signos de puntuación variados, sin errores claros, que facilitan la lectura y la comprensión.

D. CORRECCIÓN GRAMATICAL. Los conocimientos gramaticales aplicados de fonética, ortografía, morfosintaxis y léxico.

- Respetar las normas de ortografía, morfología, sintaxis.
- Usar léxico recogido por los diccionarios de referencia.

E. VARIACIÓN Y ESTILO. Es una categoría que pretende evaluar la capacidad expresiva y el estilo de un texto.

También en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas se entiende que la práctica escrita sirve para propiciar la interacción comunicativa. Según el Marco sería interesante la presentación de materiales auténticos en clase que favorezcan y propicien el uso real de la lengua y que permitan la comunicación del estudiante por medio del canal escrito. El Marco⁵(2002:64) presenta también algunas de las actividades que podemos usar en clase para conseguir una práctica más efectiva de la escritura y entre ellas encontramos:

- completar formularios y cuestionarios;
- escribir artículos para revistas, periódicos, boletines informativos, etc.;
- producir carteles para exponer;
- escribir informes y memorandos, etc.;
- tomar notas para usarlas como referencias futuras;
- tomar mensajes al dictado, etc.;
- escritura imaginativa y creativa;
- escribir cartas personales y de negocios, etc.

⁵ Marco Común de Referencias para las Lenguas. Página 64. Consejo de Europa (2002).

Las escalas descriptivas de cada nivel que establece el Marco⁶ para la expresión escrita son las siguientes:

C2	Escribes textos complejos con claridad y fluidez, y con un estilo apropiado y eficaz y con una estructura lógica que ayudan al lector a encontrar las ideas significativas.
C1	Escribes textos claros y bien estructurados sobre temas complejos, resaltando las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión apropiada.
B2	Escribes textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.
B1	Escribes textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés, enlazando una serie de distintos elementos breves en una cadena lineal.
A2	Escribes una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como “y”, “pero”, “porque”.
A1	Escribes frases y oraciones sencillas y aisladas.

De esta manera podemos saber qué objetivos de aprendizaje tenemos que cumplir para cada nivel y qué es lo que tenemos que evaluar en la expresión escrita.

¿Qué podemos hacer para que el alumno tome parte en el proceso de la corrección de la **expresión escrita**?:

⁶ Marco Común de Referencia para las Lenguas. Página 64. Consejo de Europa (2002). Secretaría Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.

- Podemos hacer que ellos mismos se intercambien los trabajos escritos y que se corrijan entre ellos.
- Debemos tener muy claro que es muy importante que el alumno revise el trabajo que ha realizado. Podemos entre todos establecer una especie de código que nos servirá para identificar los errores que han cometido en su trabajo de producción escrita. Una vez entregado el trabajo de expresión escrita, el profesor marca los errores con los códigos establecidos para dar pistas al alumno de dónde puede haber fallado. Luego es el alumno el que posteriormente revisa su trabajo y pasa a autocorregirse.

Ejemplo de códigos o iniciales que pueden servir para la autocorrección:

7

T= tiempo verbal

P= puntuación

OP= orden de las palabras

Prep.= preposición

Gr= gramática

Ort.= ortografía

C=concordancia

MU= uso incorrecto de palabra, expresión, etc.

F= falta una palabra, letra, etc.

C=concordancia

Después se puede hacer un trabajo en común entre el profesor y el alumno para que se vea y se analicen las causas de los errores que ha cometido.

⁷ Ejemplo tomado de las Actas del primer Congreso Internacional de Lengua y Cultura Española: La Didáctica de la Enseñanza para Extranjeros. Susana López Rodríguez. 17, 18 y 19 de mayo de 2007.

- Una propuesta práctica de corrección de deberes:⁸

Se divide a la clase en dos grupos y se seleccionan los errores o faltas más representativas de los deberes de los alumnos. La mitad de estas faltas se escriben en un papel para el equipo A y la otra mitad para el equipo B, se escribe la versión correcta de los errores de la hoja del equipo A en la hoja del equipo B y viceversa. Las frases correctas e incorrectas aparecerán mezcladas en las dos hojas.

En clase se reparte la hoja a cada equipo y se les pide a los alumnos que discutan qué frases son correctas y qué otras son incorrectas. El profesor recorre los dos grupos y escucha cómo razonan pero sin intervenir aunque se lo reclamen los alumnos. Después se divide la pizarra en dos partes, una para cada equipo, y se les pide que salga un representante de cada uno y escriba la frase que sus compañeros le dirán, el equipo contrario tiene que decir si está de acuerdo y si no lo está deberá aportar su solución. De nuevo se produce una discusión. Después de esta discusión el profesor aclarará las dudas que todavía persistan. Finalmente se devuelven los deberes y cada alumno tiene que corregir los de un compañero.

Ejemplo:

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------------------|
| A) | B) |
| -¿Conoces a Juan? | - Acuesto muy temprano. |
| - Estudiar no es importante. | - A mí parece importante el español. |
| - ¡Buenos días, el señor Martín! | - Es poco simpático. |
| - No me gustan nada los niños. | - A mí me gustan los españoles. |
| - Me gusta música mucho. | - ¿Está una cabina por aquí cerca? |
| - ¿Hay una cabina por aquí cerca? | - Esta clase es muy aburrida. |
| - Me duele mucho el estómago. | - Estudiar no es importante. |
| - A mí me gustan mucho los españoles. | - ¿Conoces Juan Pedro? |
| - Quería unos pantalones marrones. | - ¿Tiene un cinturón como éste pero |

⁸ Adaptado de la actividad presentado como adaptada de Rinvolucrí, 1984. "Actividad metalingüística y enseñanza comunicativa de la gramática". Ventura Salazar García. Universidad de Alicante. Congreso Internacional EXPOLINGUA. Madrid, abril de 2001.

- Esta clase es mucho aburrida.
- La de la falda es una amiga mía.
- Es un poco simpático.
- Me acuesto muy temprano.
- ¿Tienen un cinturón como ésta pero azul?
- Este es mi amigo Jaime.
- A mí español me parece importante.
- ¡Buenos días, señor Martín!
- en azul?
- Éste es mía amigo Jaime.
- Duelo el estómago mucho.
- Quería unos pantalones marrones
- Ella de la falda es una amiga mía.
- Me gusta mucho la música.
- No gusto los niños nada.

¿Qué errores podemos corregir nosotros como profesores en la **expresión escrita**? A esta pregunta podemos responder siguiendo el esquema que presenta Cassany como ejemplo en su libro "Didáctica de la corrección de lo escrito" (1993) páginas 31 y 32 sobre los aspectos que se pueden corregir:

Normativa:

- Ortografía.
- Morfología y sintaxis.
- Léxico.

Cohesión:

- Puntuación.
- Nexos.
- Anáforas.
- Otros (verbos, determinantes, orden de los elementos de la frase...)

Coherencia:

- Selección de la información.
- Progresión de la información.
- Estructura del texto.
- Estructura del párrafo.

Adecuación:

- Selección de la variedad.
- Selección del registro. (formal/informal, objetivo/subjetivo, etc....)
- Fórmulas y giros estilísticos.

Esta tipología de errores que podemos corregir depende también del nivel en el que estemos trabajando en ese momento. Una cuestión interesante sería no marcar sólo los errores negativos que cometen los alumnos en las actividades de expresión escrita porque conseguiríamos frustrar a los alumnos y no le prestarían atención a la corrección ni a las anotaciones que les hemos hecho. Por eso deberíamos premiar también a nuestros alumnos con comentarios positivos sobre lo que han realizado. Esto es muy importante para que nuestros alumnos no caigan en el desánimo y se frustren con nuestras correcciones. Tenemos que conseguir que nuestros alumnos hagan algo útil con las correcciones y no cojan el texto y lo guarden para no volverlo a ver más.

⁹Según Cassany podemos seguir diez consejos para mejorar la corrección de la expresión escrita de los alumnos:

1. Corrige solo lo que el alumno pueda aprender.
2. Corrige cuando el alumno tenga fresco lo que ha escrito.
3. Si es posible, corrige las versiones previas al texto.
4. No hagas todo el trabajo de la corrección.
5. Da instrucciones concretas y prácticas.
6. Deja tiempo en la clase para que los alumnos puedan leer y comentar tus correcciones.
7. Si puedes, habla individualmente con cada alumno.
8. Da instrumentos para que los alumnos puedan autocorregirse: diccionarios, gramáticas...
9. Asegura la calidad de la corrección, aunque la cantidad se resienta de ello.
10. Utiliza la corrección como un recurso didáctico.

⁹ CASSANY. D (1993). "Didáctica de la corrección de lo escrito". Página 124.

La expresión oral es sin duda la destreza más difícil ya que los alumnos no sólo tienen que decir lo que quieren comunicar sino que también lo tienen que pensar en un breve periodo de tiempo. Se puede decir que los problemas que presentan la expresión oral son sobre todos problemas lingüísticos y psicológicos.

Según H.D. Brown (2001:270)¹⁰ los factores lingüísticos se pueden agrupar en torno a los siguientes ocho apartados:

1. Cadena hablada. Hablar con fluidez supone unir las palabras y no pronunciarlas una a una.
2. Redundancia. El hablante debe conocer este recurso porque le ayuda a transmitir el mensaje con más claridad.
3. Formas reducidas. Contracciones, elisiones, reducción silábicas, etc.
4. Variación en la “expresividad”. Comienzos equivocados, dislocaciones sintácticas, retrocesos, frases de relleno o expresiones de apoyo.
5. Lenguaje coloquial. Estilo informal, jergas, expresiones idiomáticas, etc.
6. Tempo elocutivo. La rapidez con la que habla un nativo suele ser un obstáculo para la comprensión por parte del hablante no nativo.
7. Aspectos prosódicos. El acento, la entonación, y el ritmo varían según las lenguas.
8. Interacción. La interacción con el interlocutor se rige por reglas que comparte y respeta el hablante: interpretación de marcas lingüísticas, negociación del significado, turnos de palabras, fórmulas para mantener y terminar la conversación, etc.

Desde el punto de vista psicológico está claro que juega un papel fundamental el miedo que tiene el alumno a cometer errores y a sentirse ridículo y que hace que muchos aprendientes se inhiban al expresarse oralmente en público sobre todo si el interlocutor domina la lengua.

¹⁰ BROWN H.D. (2001). “Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy”. Second Edition. Pearson Education, N.Y.

El Marco Común Europeo de Referencia (2002:61)¹¹ presenta también al igual que en la expresión escrita, algunas actividades que podemos realizar en clase y conseguir así una práctica más efectiva y entre ellas encontramos:

- realizar comunicados públicos (información, instrucciones, etc.);
- dirigirse a un público (discursos en reuniones públicas, conferencias universitarias, sermones, espectáculos, comentarios deportivos, presentaciones de ventas, etc.).
- Pueden suponer por ejemplo:
- leer en voz alta un texto escrito;
- hablar apoyándose en notas, en un texto escrito, o elementos visuales (esquemas, imágenes, gráficos, etc.);
- representar un papel ensayado;
- hablar espontáneamente;
- cantar.

Las escalas descriptivas generales de cada nivel que establece el Marco para la expresión oral son las siguientes:

C2	Produce discursos claros y fluidos y bien estructurados cuya lógica resulta eficaz y ayuda al oyente a fijarse en elementos significativos y a recordarlos.
C1	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre temas complejos, integrando otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión adecuada.
B2	Realiza descripciones y presentaciones claras y sistemáticamente desarrolladas, resaltando adecuadamente los aspectos significativos y los detalles relevantes que sirvan de apoyo. Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre una amplia serie de

¹¹ Marco Común de Referencia para las Lenguas. 2002. Consejo de Europa. Página 61.

	asuntos relacionados con su especialidad, ampliando y defendiendo sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes.
B1	Puede llevar a cabo, con razonable fluidez, una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.
A2	Sabe hacer una descripción o presentación sencillas de personas, condiciones de vida o trabajo, actividades diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas.
A1	Puede expresarse con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares.

Con esta escala tenemos los objetivos que tenemos que cumplir para cada nivel de aprendizaje y su posterior evaluación.

Es en la **expresión oral** y debido a su carácter efímero e inmediato donde se hace más difícil corregir a los alumnos sobre todo para no interferir su producción oral y evitar que se molesten si son interrumpidos demasiadas veces por el profesor. Por eso es muy importante que se establezcan las pautas necesarias para negociar entre todos cuándo quieren que sean corregidos y cómo quieren que se haga.

En las producciones orales que se producen a lo largo de una clase es dónde resulta más difícil corregir debido a su brevedad. La reacción y la toma de decisiones se tienen que hacer en décimas de segundo. Sería interesante que el profesor anotara los errores más significativos que hayan ido apareciendo a lo largo de las conversaciones y posteriormente se escribieran en la pizarra para que los alumnos los vieran y pudieran corregirlos, fomentando así la autocorrección. Esta técnica la suelo usar mucho en mis clases y la verdad es que me aporta muchísima información sobre los errores más frecuentes que comenten los alumnos holandeses y que son muchos de los que hemos comentado anteriormente en este trabajo.

También se puede entregar cada semana una tarjeta roja a un alumno y él será el encargado de controlar las producciones de sus compañeros. Cada vez que escuche un error, levantará la tarjeta y así hará ver a sus compañeros que se ha cometido un error, dando pie

posteriormente a que puedan autocorregirse. Sería importante hablar con los alumnos antes de llevar a cabo esta actividad para dejar muy claro qué errores serían los que tendrían que corregir.

Si se hace un debate, uno o varios alumnos pueden tomar nota de los errores que se han cometido y comentarlos al final del mismo. Entre todos se debe llegar a encontrar las soluciones para dichos errores.

Ante la aparición del error el profesor puede decidir cómo va a corregirlo. Puede hacerlo indicando que hay un error pero sin decir cuál para que el alumno pueda autocorregirse. De esta manera el profesor puede usar la comunicación no verbal a través de un gesto, un movimiento de mano, un ruido, una palmada, un carraspeo, etc. para que el alumno se dé cuenta de que ha cometido un error y pueda autocorregirse. También el profesor puede recurrir a la comunicación verbal a través de preguntas, exclamaciones, ecos, etc.

Si decide que hay un error y le señala al alumno cuál es, puede:

- Dar la versión correcta.
- Dar una explicación del error.
- Invitar a al alumno a corregirse.
- Invitar a los demás alumnos a que corrijan al alumno que ha cometido el error.

En resumen lo que tenemos que hacer es corregir el error siempre que sea posible y necesario aunque como hemos dicho anteriormente no debemos excedernos y querer corregir todos los errores que aparecen en clase. Cómo corregir es también una cuestión de tacto y tendremos que adaptarnos a las características del grupo que tengamos. Sería pues interesante decirles a los alumnos que deberían tener un diario de errores donde apuntaran todos los errores con su corrección al lado y que siempre lo tuvieran a mano para ir revisándolos por si vuelven a repetirlos. También es tarea nuestra volver a hacer un repaso de los errores y no dejarlos en el olvido porque conseguiríamos que el error tarde o temprano volviera a aparecer.

2.6. HERRAMIENTAS O TÉCNICAS PARA FAVORECER LA CORRECCIÓN.

En este apartado vamos a hacer una descripción de las herramientas o técnicas que podemos usar nosotros como profesores para favorecer la corrección de los errores. Nuestro objetivo tiene que ser guiar al alumno para conseguir que pueda autocorregirse y si no es consciente de que ha cometido un error tenemos que conseguir que vea dónde ha cometido el error y corregirlo para evitar que vuelva a repetirse. Algunas de estas técnicas o herramientas de corrección ya la hemos comentado en este trabajo. Es muy importante que desde principios de curso intentemos negociar con nuestros alumnos y entre todos lleguemos a un acuerdo para saber y tener claro lo que vamos a corregir y lo que tiene que ser corregido. El alumno también debe tener claro en todo momento cuál va a ser el papel del profesor.

En la expresión escrita podemos elaborar un cuestionario para pasárselo a los alumnos la primera semana de clase para tener claro qué es lo que vamos a corregir y qué quieren ellos que se corrija.

12

Cuestionario de corrección

1. ¿Qué quieres que corrija el profesor en tus trabajos? Señala lo que quieres. Puedes añadir más:

- Ortografía
- Originalidad del texto
- Gramática
- Coherencia y estructura
- Puntuación

¹² Cuestionario tomado de Cassany,D (1993). "Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito" Editorial Grao, Barcelona.

- Fluidez

2. ¿Qué quieres haga el profesor con tus errores? Marca una de las opciones de cada grupo:

2.1 – Que marque solo los errores cometidos.

– Que apunte la solución correcta.

– Que me dé una explicación del error que he cometido.

2.2 -Que me ponga una nota.

– Que valore el texto con un adjetivo.

- Que apunte consejos para revisar el escrito.

3. ¿Qué hago con las correcciones del profesor? ¿Y qué tendría que hacer? Marca una de las opciones:

3.1 ¿Qué hago?

–Nada.

– Las leo.

– Apunto las faltas en una lista.

3.2 ¿Qué tendría que hacer?

–Hacer una lista de faltas.

–Continuar igual.

–Reescribir el texto.

4. Otras cuestiones que quieres para mejorar en tus trabajos escritos:

La parte de negociación con los alumnos es la más difícil porque tienen que quedar claro cuáles son los objetivos de unos y otros y cuáles son los criterios que tiene el profesor para corregir. Es un proceso de negociación y argumentación entre todos para ver lo que vamos a corregir.

Otra de las técnicas de corrección que podemos usar en la expresión escrita y que ya hemos comentado también a lo largo de este trabajo es poner en los textos que producen los alumnos unas marcas de corrección para que los alumnos sepan que han cometido un error pero sin darles la respuesta correcta y que sean ellos mismos los que se autocorrijan. Para ello sería interesante elaborar un código de señales o marcas que nos sirvan a nosotros como profesores y también a los alumnos para la corrección y posterior autocorrección.

Hendrickson (1980)¹³ distingue dos tipos de marcas, las marcas indirectas y las directas. Las indirectas sirven para marcar la incorrección y poder dejar que el alumno se autocorrija posteriormente y las marcas directas en las que el alumno no sabe corregir el error pero se le da unas pautas para poder guiarlo y conseguir enmendar el error que ha cometido en su producción escrita.

Las marcas de corrección de Hendrickson son las siguientes:

Correcciones indirectas:

1. Subrayar las incorrecciones ortográficas o morfológicas.
***En** noche viene a su casa y come su cena y ve **el** televisión.
2. Rodear con un círculo la palabra inadecuada.
3. Poner una flecha por cada palabra que falte.
4. Añadir un signo de interrogación a lado de la frase o estructura confusa.

¹³ Hendrickson, J. M. (1980) "The Treatment of Error in Written Work's. Modern Languages. Journal 64/2p. 216-221.

Correcciones directas:

1. Subrayar una palabra incorrecta y dar alguna orientación.
2. Poner entre corchetes una palabra o una frase fuera de lugar e indicar el lugar apropiado.
3. Tachar las palabras que sobren.

***Hoy en día, cada familia tiene un horno ~~de~~ microondas.**

* Frases extraídas de ejercicios de expresión escrita de alumnos de la Universidad de Middelburg (Holanda).

Cada profesor puede elaborar su propio código de marcas y señales. Lo que sí debemos tener claro es que esta técnica al ser nueva para el alumno, exige tiempo para conocerla bien y saber cómo se trabaja con ella. Esta técnica favorece mucho la autonomía del alumno ya que es él el que se responsabiliza de la corrección aunque el profesor estará a su lado para ayudarlo en lo que necesite. Tenemos que intentar que las marcas o señales que elaboremos para esta técnica designen conceptos, claros y conocidos para los alumnos y una cuestión muy importante y que no tenemos que olvidar es marcar a los alumnos también los aspectos positivos que tienen en sus producciones escritas porque, si sólo les marcamos los aspectos negativos, conseguiremos que el alumno se desanime y no preste atención a la corrección.

El intercambio de papeles escritos y que ellos mismos se corrijan es otra técnica que podemos usar en nuestras clases para favorecer la autonomía del alumno. Lo que tenemos que conseguir es que ellos sean conscientes de sus propios errores y que puedan corregirse sin tener miedo a equivocarse.

En la expresión oral, disponemos de algunas técnicas o herramientas para la corrección de errores. Es aquí donde el profesor tiene más problemas a la hora de corregir por su carácter efímero e inmediato. Tenemos pues que utilizar la corrección de una manera efectiva. Para ello debemos resaltar dónde hay una incorrección y de qué tipo y tenemos también que

ofrecerle al alumno la oportunidad de que se autocorrija. En la expresión oral no debemos obsesionarnos con querer corregir absolutamente todo. Esto ocurre muchas veces en clase y muchos profesores deciden no corregir e ignoran los errores que comenten sus alumnos. No se trata de eso. Tenemos que ser selectivos a la hora de elegir los errores que comenten los alumnos. Para ello podemos escribir los errores más relevantes que van cometiendo nuestros alumnos mientras están hablando y una vez que todos hayan acabado su participación podemos anotar los errores más importantes en la pizarra para que ellos intenten autocorregirse. Es muy importante que no interrumpamos a nuestros alumnos con nuestro afán de querer corregir, porque si lo hacemos conseguiremos que no adquieran confianza a la hora de hablar. Si vemos que no son capaces de autocorregirse en algunos de los errores que hemos anotado, sería pues necesario que trabajásemos ese error en una clase posterior porque así evitaríamos que volviera a aparecer.

Otras técnicas de corrección¹⁴ que podemos usar son:

Repetición o enfatización del error. Repetimos el error para que el alumno sea consciente de que ha cometido un error. Por ejemplo:

Alumno/a: “Mi padre trabajas en la Universidad de Barcelona”.

Profesor/a: ¿Mi padre TRABAJAS?

Peticiones de aclaración. Ejemplo:

Alumno: “Mi maridos es alemán.”

Profesor/a: “¿Cuántos maridos tienes?”

Alumno/a: “Uno, uno, mi marido.”

Reformulación (Eco corrector). Ejemplo:

Alumno/a: “Quiero de viajar por Sudamérica”

Profesor/a: “Quiero viajar por Sudamérica”

Corrección directa. Ejemplo:

Alumno/a: “Quiero de comer más fruta”.

Profesor/a: “No, no es correcto, quiero comer, sin DE.”

Alumno/a: “¡Ah!, sí.”

¹⁴ Curso de Formación de Profesores de International House Barcelona. Agosto 2010.

Metalinguaje: Ejemplo:

Alumno/a: “Es no bueno tomar mucho café.”

Profesor/a: “No es correcto, fíjate en la negación. ¿Va antes o después del verbo?”

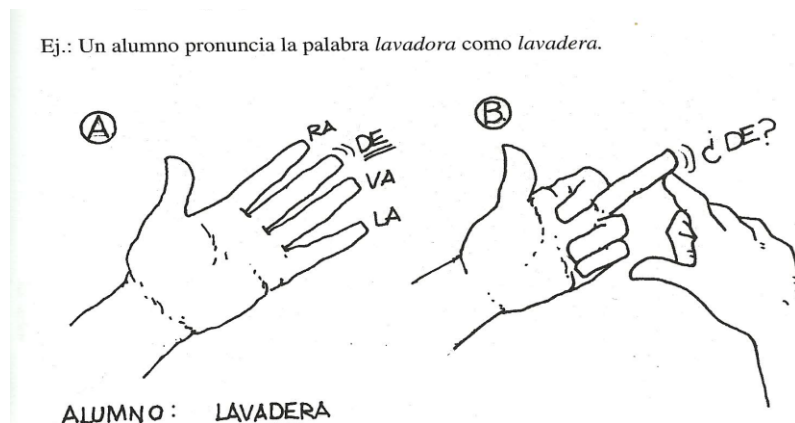
Alumno/a: “No es bueno”.

Obtención de respuesta. Aquí intentamos obtener la respuesta del alumno ante el error que ha cometido.

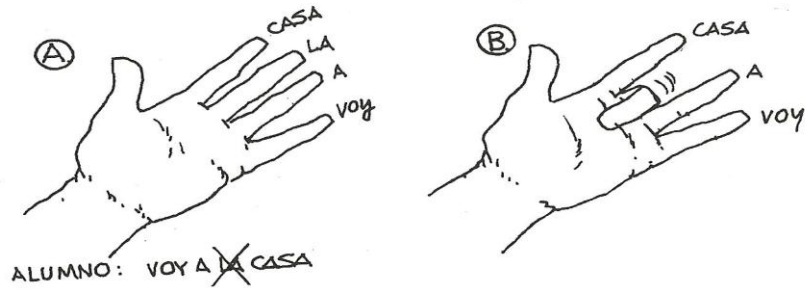
Alumno/a: “Mañana voy en la playa”

Profesor/a: “No, mañana voy...”

En la obtención de respuesta correcta, podemos usar “la técnica de los dedos”¹⁵ para trabajar el error. Es una técnica muy visual y rápida y nos ayuda sólo a trabajar el error que el alumno ha cometido. Si el alumno ha cometido un error de pronunciación en una sílaba de una palabra y queremos corregirla, con los dedos podemos indicarle dónde ha cometido el error. También si falta alguna palabra o sin el orden de su producción oral no es el correcto.



¹⁵ Dibujos tomados de “¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo? Encina Alonso. Grupo Didascalía, S.A. Madrid 1994.



Para evitar los errores en nuestras clases podemos buscar estrategias o recursos que nos ayuden en clase y que les sirvan a los alumnos para recordar. Por ejemplo si trabajamos con alumnos extranjeros que tengan un buen dominio de inglés y hemos visto algunos de los usos de ser y estar podemos enseñarles algunas técnicas de memorización de los usos que hayamos visto hasta ese momento para que no las olviden y no cometan errores.

Algunas de ellas son:

- **“How you feel and where you are always take the verb “estar”.**
- SER= **DON'T** *Description*
 - Occupation*
 - Natitonality*
 - Time*
- ESTAR= **HELP** *Health*
 - Emotions*
 - Location*
 - Progressive*

Para practicar la acentuación y evitar algunos errores podemos hacer un juego en el que se les dice a los alumnos que tienen que levantar la mano si creen que las palabras que vamos a decir llevan acento o no. Con esta actividad haremos un repaso de las reglas de acentuación y podremos ver si nuestros alumnos siguen cometiendo errores.

En definitiva se trata de buscar estrategias y trucos que nos ayuden a que nuestros alumnos no cometan errores en aspectos de la lengua que a veces les resultan muy difíciles de memorizar.

4. CONCLUSIONES.

Una vez que hemos llegado a este punto tenemos que afirmar que el error es algo fundamental y normal y que ocurre dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Tenemos que verlo como algo positivo y así se lo tenemos que mostrar a nuestros alumnos desde el primer día de clase. Cuando decidí elegir el tema del error para este trabajo tuve muy claro desde el principio lo que quería mostrar con él. Quizás mi elección se debió a una de las mayores preocupaciones que tengo en mi labor como docente y que es cómo debemos actuar los profesores ante el error y lo que debemos intentar hacer. Mi experiencia como profesor de español aún no es muy amplia por lo que tendré que seguir investigando y probando técnicas de corrección que se adapten sobre todo a mí y a mis alumnos. La realización de este trabajo me ha permitido ver y analizar muchos de los aspectos que tenemos que tener en cuenta en el tratamiento de errores en clase y me ha mostrado cuál es el camino que tengo que seguir.

En clase convivimos con el error muy a menudo y a veces tenemos que intentar en la medida de lo posible anticiparnos a él. Hemos remarcado a lo largo de este trabajo que es muy importante que el profesor no se obsesione con la corrección y quiera corregirlo absolutamente todo. Debemos ser selectivos y ver lo que nuestros alumnos necesitan para su aprendizaje y conociendo esas necesidades de nuestros alumnos, podremos en la medida de lo posible anticiparnos a los errores. El tono de voz que tenemos que usar a la hora de corregir debe ser el adecuado y en ningún momento recriminatorio. Con ello evitaremos que el alumno busque estrategias para evitar los errores que comete. Debemos fomentar sistemáticamente la corrección inmediata por parte de los compañeros y de este modo, conseguir erradicar los errores, es decir, debemos fomentar la autocorrección.

Los errores son a veces pistas que se nos dan para indicarnos por dónde va el alumno en su proceso de aprendizaje y nos indican el camino que tenemos que seguir para ayudar al alumno a erradicar sus dificultades.

Consideremos entonces al error como una herramienta didáctica y dinámica y con la que aceleramos el proceso de aprendizaje de los alumnos e intentemos desmitificarlo.

Hagamos que nuestros alumnos sean los protagonistas del proceso y favorezcamos la autonomía del aprendizaje de nuestros alumnos. Ellos son los protagonistas; nosotros somos sólo sus guías, sus compañeros en este largo camino y no olvidemos premiar sus logros.

5. BIBLIOGRAFÍA.

- Blanco Picado, A.I. *“El error en el proceso de aprendizaje”*. Cuadernos Cervantes de la Lengua Española. 38, 12-22. www.cuadernos cervantes.com
- Alexopoulou, A. *“Estudios de Lingüística Aplicada”*. Universidad Nacional Autónoma de México. 2005.
- Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible en www.cvc.cervantes.es/enseñanza
- Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua. www.rae.es
- Fernández, S. *“Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera.”* 1997. Madrid. Editorial Edelsa.
- Corder, S.P (1967). *“The significance of learners errors”*. Oxford.
- Instituto Cervantes (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid. Edelsa.
- Fernández, S. *“Los errores en el proceso de aprendizaje. Tratamiento y superación.* XI Encuentros Prácticos International House Barcelona y la Editorial Difusión. Barcelona
- Ibáñez Moreno, A. y de Wild J. *“Tipo de errores en el habla de los alumnos flamencos en el aprendizaje de ELE”*. Revista Mosaico. Número 23.
- Cassany, D. (1995). *“Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito”*. Editorial Grao, Barcelona.
- Cassany, D (20005). *“Expresión escrita en L2/ELE”*. Madrid, Arcos Libros.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid. Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.
- Brown H.D (2001). *“Teaching by Principles. An Interactive Approach to Lenguague Pedagogy”*. Second Edition. Pearson Education, N.Y.
- Hendrickson, J.M (1980). *“The Treatmen of error in Written Work’s Modern Lenguages”*. Journal 64/2p. 216-221.
- Matte Bon, F. (1992). *“Gramática comunicativa del español.”*Madrid, Edelsa.
- Alonso, E. (1994). *“¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?”* Madrid, Edelsa. Grupo Didascalía, S.A.