

Balbuena, Yngris Mercedes  
Peña, Aris Leida

Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra  
[alepena@pucmmsti.edu.do](mailto:alepena@pucmmsti.edu.do)  
[ybalbuena@pucmmsti.edu.do](mailto:ybalbuena@pucmmsti.edu.do)

**Enseñanza de español como segunda lengua: Una perspectiva basada en el error como referente del proceso interlingual.**

Los fenómenos de globalización y de interacción mundial, así como los avances tecnológicos que prevalecen en la actualidad, demandan cada vez más del conocimiento y desempeño en segundas lenguas y de los profesionales de la educación empeñados en desarrollar una labor consciente, efectiva y de calidad. La enseñanza de una segunda lengua (L2) es una tarea científica que requiere de la reflexión y la práctica de diversos aspectos que permitan facilitar el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes, tomando en consideración los múltiples obstáculos que necesitan superar para lograrlo. En este sentido el error es un elemento a tomar en cuenta en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, pero en el de segundas lenguas adquiere una connotación relevante por los múltiples y complejos procesos psicológicos que intervienen en el mismo.

La forma de concebir y de analizar el error en segundas lenguas ha ido evolucionando de acuerdo a las diferentes teorías de adquisición que han prevalecido a través del tiempo y que han servido para sustentar las prácticas pedagógicas en cada momento o época. De esta forma en las principales décadas del siglo XX el error era algo negativo, indeseado y visto como un fracaso; más tarde esas ideas se fueron quedando atrás, para dar paso a una valoración del mismo, por considerarlo indispensable en el proceso de aprendizaje. Según esta postura se hace necesario que asumamos una actitud positiva frente al error, ya que de esta forma evitaríamos preocupaciones, traumas y frustraciones en el tránsito del estudiante hacia la competencia comunicativa en la lengua meta.

En la teoría conductista, Skinner, plantea la idea de que el aprendizaje de la lengua es producto de la formación de hábitos lingüísticos basados en la semejanza, no en el análisis. Por tanto, debía enseñarse en base a ejercicios de repetición y ensayo. El error debía evitarse a fin de que no se fijara en la mente del estudiante y era enfocado exclusivamente desde el plano gramatical. El modelo de enseñanza que se implementó fue el método audiolingual.

Como reacción a este enfoque, se abre paso la corriente mentalista, fundamentada en las ideas de Chomsky. La misma postulaba que la estructura de la mente determinaba la de la lengua y que todas las lenguas humanas tenían en común ciertas estructuras. El error formaba parte del proceso de apropiación de la lengua meta.

Basadas en las reflexiones de Piaget, surgen las teorías cognitivas, cuyo objetivo fundamental era esclarecer el papel que desempeña el lenguaje en el desarrollo cognitivo. Sus planteamientos sobre los esquemas y las nociones de acomodación y asimilación tienen gran aplicación en la enseñanza de segundas lenguas. Se considera indispensable diseñar situaciones de conflicto que conduzcan al estudiante a cometer errores, pero dándole la oportunidad para que él mismo sea capaz de reflexionar y corregirlos.

La relación entre las teorías de adquisición de la lengua materna y la concepción metodológica de la enseñanza de segundas lenguas es evidente. Durante años se hicieron esfuerzos por explicar los procesos psicolingüísticos que ocurren en un estudiante en su tránsito hacia la competencia en una segunda lengua. Uno de los primeros intentos se produjo en el marco de la teoría conductista, a pesar de la cual, es a partir de este momento cuando la enseñanza de segundas lenguas adquiere estatus de actividad científica. Así surge el análisis contrastivo. Los trabajos de Fries (1945) y Robert Lado (1957) marcan el inicio del modelo, cuyo postulado principal era comparar los dos sistemas lingüísticos involucrados, con el objetivo de predecir cuáles eran, por un lado, las estructuras que presentaban dificultades y que, por tanto, podrían considerarse errores potenciales, y, por otro lado, las que por asemejarse a la lengua materna, no debían presentar ningún tipo de dificultad. En este modelo se partió de la idea de que el aprendizaje de una segunda lengua era automatizado y que todos los errores podrían predecirse y explicarse a partir de la interferencia de la lengua materna. El Análisis Contrastivo resultó insuficiente para explicar los errores de los estudiantes, haciéndose necesario desarrollar un modelo más eficiente en cuanto a describir y explicar la complejidad del proceso de adquisición de una segunda lengua.

En el marco de diversas controversias, a partir de los años sesenta aparece el Análisis de Errores, un nuevo modelo de investigación inspirado en la lingüística generativa que acentúa el aspecto creativo de la lengua, elevando el rol del error. Se propone analizar y explicar los errores de los estudiantes a fin de descubrir sus causas e identificar los procesos psicolingüísticos que muestran estrategias universales de aprendizaje. El error deja de ser reprochable para pasar a ser necesario desde su concepción de indicador del proceso de aprendizaje. El análisis desarrollado en este modelo, como su nombre lo indica, se concentraba exclusivamente en las producciones erróneas de los estudiantes. El cambio de perspectiva frente al error, conduce a un replanteamiento del tipo de análisis que se llevaba a cabo y es el mismo Corder quien plantea la necesidad de analizar no sólo las producciones erróneas, sino

también las acertadas. Esta reflexión abre el camino hacia un modelo de análisis que examine la actuación de los estudiantes en su totalidad.

El análisis de interlengua se convierte en método de investigación lingüística a partir del año 1972, cuando Selinker, tomando los aportes de los estudios anteriores diseña un modelo sustentado en su teoría de que el estudiante de una segunda lengua construye su propio sistema lingüístico con elementos de la L1 y L2 , pero con características particulares. Los errores son, ahora, la muestra de que el estudiante trata de crear una lengua, indicadores del estadio del proceso de construcción en que se encuentra. Procura describir el proceso de construcción analizando todas las estructuras de la actuación del estudiante, tanto las erróneas como las acertadas. Los estudios de interlengua han demostrado que quien aprende una segunda lengua pone en práctica una serie de estrategias, variables de un individuo a otro, las cuales permiten ir integrando a sus esquemas nuevas informaciones, a la vez que va sometiendo a prueba sus hipótesis. Entre las estrategias utilizadas se destacan: simplificación, hipergeneralización, fosilización y transferencia.

Nuestra experiencia al investigar Las incidencias de la lengua materna en el aprendizaje de español como segunda lengua en anglo y creolhablantes nos permite corroborar la postura del análisis de la interlengua en relación a las estrategias que utilizan los estudiantes, pues concluimos que: “*No todas las realizaciones en el discurso de la interlengua pueden ser explicadas mediante el fenómeno de la transferencia lingüística, en primer lugar, debido al carácter individual de la interlengua y, en segundo lugar, dada la importancia de otros factores, como las características de la lengua de llegada y las estrategias de enseñanza-aprendizaje durante el proceso.*”

Los estudios de Interlengua y su correspondiente concepción del error representan una luz en el sendero, que nos orienta hacia la eficientización de nuestra práctica, conscientes de que el error es una excelente fuente de información y que por lo tanto, debe formar parte primordial de nuestra labor diaria. Los estudiantes están inmersos en un constante proceso de equilibrio y desequilibrio, sometiendo a prueba las hipótesis lingüísticas que se van forjando. El aula debe ofrecer un espacio en el que se favorezca la creación de situaciones problemáticas que permitan a los estudiantes ampliar sus oportunidades comunicativas y reflexionar sobre su propio progreso, prestando atención especial a los errores los cuales deberán ser corregidos pero siguiendo unas directrices de apertura y acogida. Tomando en cuenta las estrategias de enseñanza aprendizaje y el tratamiento del error presentamos algunas sugerencias que podrían ser útiles, parte de las cuales resultaron de nuestra citada investigación.

Con el propósito de que los estudiantes puedan formar y constatar sus propias hipótesis, es necesario favorecer la ejercitación interactiva, con cierta libertad y en contextos de comunicación lo más cercano posible a la realidad.

Para facilitar los procesos de acomodación y asimilación, planteados por Piaget en su teoría de los esquemas, es recomendable que se coloque a los estudiantes en situaciones de conflictos generadores de hipótesis que puedan ser solucionados por ellos mismos, desarrollando nuevos conocimientos a partir de los esquemas previos y la creación constante de nuevos esquemas.

A fin de que los estudiantes puedan realizar hipótesis firmes y consistentes, que les permitan desarrollar sus competencias comunicativas en la L2, se sugiere ponerlos en contacto con textos lingüísticos y metalingüísticos lo suficientemente ricos y variados.

La afectividad como filtro en el proceso de aprendizaje es de vital importancia, por tanto, es necesario crear un clima de armonía y respecto a la individualidad y a los intereses particulares.

Con el objetivo de facilitar el conocimiento sociocultural y las variables que regulan los intercambios comunicativos es importante diseñar estrategias de enseñanza basadas en el discurso y la interacción con hablantes nativos. Sólo un acercamiento pragmático de la lengua permitirá dar cuenta del papel que las normas sociales y culturales cumplen en la selección de las formas.

Para propiciar el desarrollo de la autonomía en los estudiantes es crucial desarrollar prácticas que motiven la reflexión, confrontación y auto y co-evaluación, de tal manera que sean capaces de revisar por ellos mismos su proceso de aprendizaje.

Para ayudar al estudiante en su zona de desarrollo próximo es necesario realizar actividades en parejas o grupos, ya que la interacción lingüística-social, según lo plantea Vigostky, es de gran importancia en los procesos de construcción del pensamiento y en los de socialización de individuo.

Conscientes del papel que desempeña el error en el proceso de apropiación de una segunda lengua, se debe asumir una actitud positiva frente al mismo pero sin olvidar que ésta no puede tocar los límites de la total indulgencia o indiferencia, ya que podría facilitar el que se afiancen hipótesis no correctas sobre el sistema que se aprende así como también que se desarrolle procesos de fosilización. Lo más recomendable es adoptar una actitud intermedia que permita valorar los aciertos en la producción lingüística del estudiante al detectar sus errores, proporcionando las estrategias que ayuden en el desarrollo de su interlengua.

Conocer los errores que caracterizan cada una de las etapas del proceso de apropiación, de tal manera que se esté consciente de qué esperar en cada momento y del grado de desempeño a exigir en las prácticas realizadas. Por ejemplo, después de introducir una nueva estructura sintáctica no se puede

esperar que el estudiante la domine a la perfección; es posible que pueda aplicarla en un ejercicio específico diseñado para tal fin, pero no en sus producciones espontáneas, probablemente, porque dicha estructura forma parte de un conocimiento declarativo y automatizado, pero no de uno procedimental o de uso, es decir, aún no la ha sistematizado.

El tratamiento del error no debe circunscribirse a las producciones escritas ni sólo a la corrección de errores morfológicos o léxicos, sino que debe abarcar las actividades orales y extenderse hasta los de tipo sintáctico, pragmático y sociocultural, pues estos aspectos son determinantes para que la competencia sea completa desde el punto de vista comunicativo.

Diseñar con los estudiantes una lista de los errores a los que deben prestar atención, diferenciando en la misma los que son propios del nivel de los que se heredan de niveles anteriores, sin considerar que unos son más graves que otros. Los heredados de niveles anteriores nos aportan información sobre las reglas que aún no han sido sistematizadas y las características de la interlengua

Analizar las producciones orales y escritas, siempre bajo la óptica del nivel de desarrollo del sistema propio del estudiante y nunca desde la adecuación o no con el de la lengua meta.

En las actividades orales es aconsejable no interrumpir en ningún momento la actuación del estudiante, sino consignar las frases que evidencien reglas no sistematizadas y al final, llamar la atención sobre éstas, invitando a reflexionar y a corregir los errores que puedan aparecer.

Otra técnica muy eficaz para la corrección de errores en el campo de la oralidad, es la grabación. Se pueden grabar las conversaciones, presentaciones y exposiciones de los estudiantes para luego reflexionar con cada uno de ellos sobre su desempeño. También puede ser útil al trabajar con la dicción, la entonación, el ritmo y la pronunciación en la lectura.

En cuanto a las producciones escritas, se recomienda hacer un intercambio de los textos para que un compañero sea quien haga reflexionar sobre la producción y colabore con la corrección. Cuando se realizan producciones grupales se puede hacer una transparencia y proyectarla para desarrollar una discusión y corrección colectiva. De igual forma, el profesor podría recoger los trabajos y señalar los errores que los estudiantes deben revisar a fin de ofrecer la oportunidad de autocorrección. Previamente se habrá establecido el código de revisión.

Ocasionalmente se pueden realizar actividades lúdicas para facilitar el proceso de comprobación de hipótesis; por ejemplo: "Buscando gazapos de la misma raza" que consiste en entregar a los estudiantes producciones que contengan errores para que éstos identifiquen un tipo de error específico.

Antes de iniciar las acciones de corrección, es recomendable que el profesor sepa qué va a corregir, se lo informe a los estudiantes y considere como estrategia primordial la autocorrección.

Martha Baralo (2004) afirma que todavía no hay ningún modelo teórico que pueda explicar todos los aspectos que se integran al proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua, ni los criterios que determinan los niveles de suficiencia en la misma. Del mismo modo creemos que no hay una forma única ni perfecta para tratar los errores en las aulas de ELE/EL2; sin embargo, en esta ponencia hemos consignado unas ideas con el propósito de compartir nuestras experiencias a favor de la creación o el fortalecimiento de una perspectiva del error que recoja todos los aportes que nos han legado quienes se han ocupado de estudiar los procesos involucrados en el aprendizaje de segundas lenguas.

Pensamos que debemos considerarnos privilegiados por enseñar en esta época, aunque estamos conscientes del gran reto que enfrentamos: tratar los errores y corregirlos, a sabiendas de lo complejo que resulta, sin caer en el pecado de frustrar a los estudiantes. Nuestra pretensión no ha sido, bajo ningún concepto, presentar un decálogo ni una receta con las instrucciones para abordar el error, pero, ¡Sí! ¡Tenemos una receta para degustar!:

### **Error a la interlengua**

Ingredientes:

- actuación total del estudiante
- actitud abierta frente al error
- actividades variadas
- aula dinámica
- contextos socioculturales diversos

Preparación:

Mezcle en un aula dinámica una gran proporción de actitud abierta frente al error con toda la actuación del estudiante y una solución de contextos socioculturales diversos. Salpique con actividades variadas y comparta todos los días con alegría. Al final tendrá unos estudiantes felices, confiados y seguros al construir su interlengua.

¡Buen provecho!

Referencias bibliográficas:

Agustín Llach, M.P. (2004). **Las actividades de escritura en manuales de ELE y su reflejo en las exigencias teóricas del método comunicativo.** Cuadernos Cervantes, 52 ( X ), 20-27.

Arellano-Osuna, A. (1996 septiembre). **Los maestros bilingües como creadores de contextos socioeducativos para el desarrollo de la lengua.** Revista Lectura y Vida, #3 (17), 33-44.

Bello, P., Feria A., Ferrán J. Ma., García Hernández T., Gómez P., Guerrini M. C., et al. (1990). **Didáctica de las segundas lenguas, estrategias y recursos básicos**". Madrid: Aula XXI/ Santillana.

Coll, C., Martín, H., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., et. al (2002). **El constructivismo en el aula.** (13<sup>a</sup>. Ed.). Barcelona: Editorial Graó.

Corder S.P. (1972) **Introducción a la lingüística aplicada.** México: Limusa.

Curcó, C., Colín, M., Groult, N. & Herrera, L. (2002). **Contribuciones a la lingüística aplicada en América Latina.** México: Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de enseñanza de lenguas extranjeras.

Daniels Harry. (2003). **Vigotsky y la pedagogía.** Madrid: Ediciones Paidós, S.A.

Dubrovsky, S. (Ed.). (2000). **Vygotski, su proyección en el pensamiento actual.** Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Escudero, P. (2002). **Un Adulto también puede aprender los sonidos de un nuevo idioma.** Primer Encuentro Panamericano/Iberoamericano de Acústica. Madrid.

García Martínez, I. (2003 marzo/junio). **Enseñanza y aprendizaje de ELE: Orientaciones metodológicas en la enseñanza de español a inmigrantes.** Glosas Didácticas, 10.

Gimeno Sacristán, J. & Pérez Gómez, A. I. (2002). **Comprender y transformar la enseñanza** (10ma ed.). Madrid: Ediciones Morata S. L.

González Tapia, C. & Benavides García, C. J. (2004). **Introducción a la lingüística general.** Santo Domingo: Ediciones Tapia S. A.

Lado, R. (1973). **Lingüística contrastiva lenguas y culturas.** (Traducción de Joseph A. Fernández). Madrid: Ediciones Alcalá. (Trabajo original publicado en 1957.)

Marín, M. (1999). **Lingüística y enseñanza de la lengua.** Argentina: Aique Grupo Editor E. A.

Martín Peris, E. (1993). **El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias. Didáctica del español como lengua extranjera.** Madrid: Cuadernos de tiempo libre, colección Expolingua.

Martínez del Valle, M. (2004 marzo). **Importancia de la instrucción en la adquisición de una segunda lengua.** Revista digital Investigación y Educación. I (7).

Lomas, C. & Osoro, A. (1993). **El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.** España: Ediciones Paidós.

Ortega Moreno, J. C. (2004). **La dinámica de la clase.** Cuadernos Cervantes, 52 (año X), 30-34.

Pastor, S.(2004) **Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas.** España. Publicaciones de la universidad de Alicante.

Valle Arroyo, F. (1992). **Psicolingüística** (2da ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Recursos electrónicos:

Abril Soubagne, C. & Hernández Longas, E. (2004).**El español para estudiantes francófonos: Una oportunidad de enriquecimiento mutuo.** Extraído el 10 de octubre de 2004, de  
[www.cuadernoscervantes.com/ic-francés.html](http://www.cuadernoscervantes.com/ic-francés.html)

Alexopoulou, A. (2005) **El error: un concepto clave en los estudios de adquisición de segundas lenguas.** Publication: RLA: Revista de lingüística teórica y aplicada. Extraído el día 3 de marzo de 2009 de:

[http://www.accessmylibrary.com/coms2/summary\\_0286-32059477\\_ITM](http://www.accessmylibrary.com/coms2/summary_0286-32059477_ITM)

Arévalo, I., Pardo, K. & Vigil, N. (2005). **Enseñanza de castellano como segunda lengua en las escuelas FBI del Perú**. Extraído el 17 de enero de 2005, de <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/vigil.htm>

Baralo, M. (2004). **Psicolingüística y gramática, aplicadas a la enseñanza de español**. Madrid: Universidad Antonio Lebrija. Extraído el 10 de enero de 2005, de [www.sgci.mec.es/redele/revista/baralo.htm](http://www.sgci.mec.es/redele/revista/baralo.htm)

Blanco Picado, A.I.. (2004). **El error en el proceso de aprendizaje**. Cuadernos Cervantes. Extraído el 12 de noviembre de 2004, de [www.cvc cervantes.com](http://www.cvc cervantes.com)

Domínguez Vásquez, M. J. (2005). **En torno al concepto de interlengua**. Círculo de lingüística, aplicada a la comunicación. Extraído el 17 de febrero de 2005, de [www.ucm.es/info/circulo/no5/domínguez.htm](http://www.ucm.es/info/circulo/no5/domínguez.htm)

Galiñanez Gallén, M. (2004 noviembre/febrero2005). **Propio/propio. El análisis contrastivo en la clase de español**. Espéculo, 28. Extraído el 10 de enero de 2005, de <http://www.ucm.es/info/especulo/numero28/propiohtml>

Liceras, J. (2004). **Atando cabos: pedagogía y ciencias cognitivas en el estudio de la adquisición del español como segunda lengua**. Extraído el 8 de diciembre de 2004, de

[http://www.cvc.cervantes.es/obref/congresos/sevilla/sociedad/ponenc\\_mlceras](http://www.cvc.cervantes.es/obref/congresos/sevilla/sociedad/ponenc_mlceras)

Machón Ruiz, R. **Estudios de interlengua. Análisis de errores, esterategias de aprendizaje y estrategias de comunicación**. Extraído el día 3 de marzo de 2009 de:

[www.dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=1962912&orden=60712](http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1962912&orden=60712)

Valero Garcés, C. (2004). **Lingüística contrastiva: Inglés y español mano a mano: dos lenguas y dos formas de ver el mundo**. Extraído el 6 de junio de 2004, de [www.cuadernoscervantes.com/le\\_ingles](http://www.cuadernoscervantes.com/le_ingles)

Centro Virtual Cervantes

Diccionario de términos claves de ELE Interlengua. Extraído el día 26 de febrero de 2009, de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interlengua.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlengua.htm)

