



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA



**ANÁLISIS DE ERRORES EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA
DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL ÁREA DE INGLÉS:
UN ESTUDIO A LA LUZ DE LAS CATEGORÍAS GRAMATICALES**

AUTORA: Fransmary Hernández

TUTORA: Ana Albania Fernández

Bárbula, Mayo de 2016



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA



VEREDICTO

Nosotros, Miembros del jurado designado para la evaluación del Trabajo de Grado
TITULADO: ANÁLISIS DE ERRORES EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL AREA DE INGLÉS: UN ESTUDIO A LA LUZ DE LAS CATEGORÍAS GRAMATICALES, PRESENTADO POR la ciudadana FRANSMARY HERNÁNDEZ, TITULAR DE LA CÉDULA DE IDENTIDAD N°15.000.600, PARA OPTAR AL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA, ESTIMAMOS QUE EL MISMO REÚNE LOS REQUISITOS PARA SER CONSIDERADO COMO

NOMBRE

APELLIDO

CÉDULA

FIRMA

Bárbula, Mayo de 2016

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradezco a Dios y a la virgen por llenarme de sabiduría y fortaleza para la realización de este trabajo a pesar de todos los obstáculos que se me han presentado para la elaboración del mismo.

En segundo lugar, agradezco a la profesora Ana Albania Fernández, quien a través de sus conocimientos y trayectoria académica me guió en la elaboración de este trabajo de investigación.

En tercer lugar, agradezco a las profesoras: María Teresa Vázquez, Natalia De Cambo, Angélica Gómez, Heddy Hidalgo y Lucy Figueredo, quienes me aportaron ideas y materiales escritos que me facilitaron y orientaron para la ardua tarea de este estudio.

En cuarto lugar, agradezco a todos mis estudiantes que cursaron la asignatura Práctica del Idioma Inglés II de la sección 71 durante el período lectivo 2 – 2013 de la mención Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, ya que me facilitaron sus composiciones escritas, cuyo análisis representa el eje central de esta investigación.

Y finalmente, agradezco a mi familia y amistades por su gran apoyo, en especial a mis padres: Franklin y Amarilis, sobre todo a mi madre por ayudarme con mi beba mientras yo trabajaba en la investigación; a mis suegros: Leonardo y América, y a mi esposo Leonardo por impulsarme a terminar este trabajo y a mi hija Estefanía Gabriela, quien es el motor que me impulsa a seguir adelante a pesar de las dificultades.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA



**ANÁLISIS DE ERRORES EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA
DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL ÁREA DE INGLÉS:
UN ESTUDIO A LA LUZ DE LAS CATEGORÍAS GRAMATICALES**

Autora: Fransmary del C. Hernández M.

Tutora: Ana A. Fernández S.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue caracterizar, desde una perspectiva gramatical, las producciones escritas de los estudiantes que cursaron la asignatura Práctica del Idioma Inglés II de la cátedra Práctica del Idioma Inglés de la mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Para el logro del objetivo propuesto, se partió de la tipología propuesta por Madrid (1999) para el análisis de las categorías gramaticales y de la metodología del análisis de error de Corder (1967). El estudio ha sido concebido como una investigación descriptiva en su modalidad de análisis de contenido. El corpus estaba conformado por cuarenta y cinco (45) composiciones escritas producidas por nueve (9) estudiantes del cuarto semestre de la mención referida. Los errores fueron identificados con un color distinto, representando cada uno las nueve categorías gramaticales existentes. Posteriormente, se codificaron, clasificaron y se analizaron de acuerdo a la tipología señalada. Los errores se registraron en dos matrices. En la primera, éstos se clasificaron según la categoría gramatical correspondiente y en la segunda, se registró la frecuencia con la que cada error se presentó en las producciones escritas de los estudiantes que conformaron la muestra. Los resultados de este estudio indicaron que el error con más frecuencia la representó la categoría de verbo con 53 incidencias, lo cual representó el 36,30% dentro de esta categoría. Estos errores son en su mayoría de tiempo verbal, y de incongruencia entre el sujeto y el verbo.

Palabras clave: Producción escrita, Análisis de error, Categoría gramatical

Línea de investigación: Estructuras y Usos del Lenguaje

Temática: Análisis del Discurso

Sub temática: Análisis del Discurso Escrito



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA



**ANALYSIS OF ERRORS IN THE WRITTEN PRODUCTION
OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE ENGLISH AREA:
A STUDY OF GRAMMATICAL CATEGORIES**

Author: Fransmary del C. Hernández M.

Tutor: Ana A. Fernández S.

ABSTRACT

The purpose of this research was to characterize, from a grammatical perspective, the compositions written by the students who took the subject English Practice II of the English major belonging to the Modern Languages Department of the Faculty of Education from the University of Carabobo. To analyze the grammatical categories, the taxonomy of Madrid (1999) and Corder's methodology of Error Analysis (1967) were adopted. The study was conceived as a descriptive research in its modality of content analysis. The corpus consisted of forty five (45) written compositions produced by nine (9) fourth semester English majors. The errors were identified with a different color to represent each of the nine grammatical categories. Then, they were codified, classified and analyzed according to the taxonomy previously indicated. The errors were registered in two matrixes. In the first one, the errors were classified according to the corresponding grammatical category and in the second one, the error frequency occurrence in the written compositions was registered. The results of this study indicated that the highest percentage of errors was in the verb category with 53 incidents which represented 36.30%. These errors were related to the verbal tense and subject – verb agreement.

Keywords: written composition, Error Analysis, grammatical Category

Research line: Structure and uses of language

Thematic: Discourse Analysis

Sub thematic: Analysis of written discourse

ÍNDICE GENERAL

| | Pág. |
|--|------|
| AGRADECIMIENTOS | ii |
| RESUMEN | iii |
| ABSTRACT | iv |
| INTRODUCCIÓN | 10 |
| CAPÍTULO I. EL PROBLEMA | |
| 1.1 Planteamiento del problema | 14 |
| 1.2 Objetivos de la investigación | 22 |
| 1.2.1 Objetivo general | |
| 1.2.2 Objetivos específicos | |
| 1.3 Justificación | 22 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO | |
| 2.1 Antecedentes | 25 |
| 2.2 Bases teóricas | 34 |
| 2.2. 1 Las teorías acerca del error en la enseñanza de lenguas extranjeras | |
| 2.2.1.1 Análisis Contrastivo | 34 |
| 2.2.1.2 Análisis de Error | 36 |
| 2.2.1.3 La Interlengua | 37 |
| 2.2.2 La escritura en inglés como lengua extranjera | 39 |
| 2.2.2.1 Enfoques en la enseñanza de la Escritura | 40 |

| | |
|---|----|
| 2.2.2. Estilos de escritura | 42 |
| 2.2.3 Categorías Gramaticales | 43 |
| CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO | |
| 3.1 Enfoque y tipo de investigación | 46 |
| 3.2 Población | 48 |
| 3.3 Muestra | 51 |
| 3.4 El corpus | 52 |
| 3.5 Procedimiento | 53 |
| CAPÍTULO IV. RESULTADOS | 58 |
| CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 82 |
| Referencias | 88 |
| Anexos (corpus) | 96 |

ÍNDICE DE CUADROS

| | |
|---|----|
| Cuadro N°1: Descripción de los errores en la categoría de artículo | 59 |
| Cuadro N°2: Descripción de los errores en la categoría de sustantivo | 60 |
| Cuadro N°3: Descripción de los errores en la categoría de adjetivo | 63 |
| Cuadro N°4: Descripción de los errores en la categoría de pronombre | 64 |
| Cuadro N°5: Descripción de los errores en la categoría de verbo | 66 |
| Cuadro N°6: Descripción de los errores en la categoría de adverbio | 69 |
| Cuadro N°7: Descripción de los errores en la categoría de preposición | 70 |
| Cuadro N°8: Descripción de los errores en la categoría de conjunción | 71 |
| Cuadro N°9: Descripción de los errores en todas las categorías | 72 |
| Cuadro N°10: Frecuencia de los errores en cada composición | 75 |
| Cuadro N°11: Frecuencia en porcentaje de los errores por cada categoría | 78 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N°1: Frecuencia porcentual de los errores

80

INTRODUCCIÓN

Una de las destrezas más complejas de desarrollar a lo largo del aprendizaje de un idioma es la producción escrita, la cual es un proceso holístico que involucra no sólo una representación gráfica del discurso, sino también el desarrollo y la presentación de pensamientos en una forma estructurada (Fromkin, Rodman & Hyams, 2003). En este sentido, Nunan (1991) considera a la escritura como una destreza lingüística difícil de adquirir, sobre todo si se hace en una segunda lengua, ya que el aprendiz utiliza un código totalmente diferente al que utiliza en su lengua materna.

El aprendizaje de la destreza de la producción escrita se debate entre dos paradigmas. Por un lado, el paradigma tradicional, conocido también como asociacionista o conductista; y por otro, el paradigma emergente, conocido como constructivista o interaccionista. Desde estas dos perspectivas, la escritura se ha centrado en el producto y en el proceso (Hedge, 2000).

El paradigma tradicional concibe la escritura como un código de transcripción de unidades sonoras a unidades gráficas (Odreman, 1998). Bajo esta perspectiva, la escritura es un acto mecánico de trazado de letras, una reproducción del texto escrito a través de la copia, el dictado y otras actividades controladas de la escritura que se centran primordialmente en los niveles de las palabras y oraciones, en donde la precisión gramatical es de suma importancia para componer oraciones (Omaggio, 2001). En este sentido, la escritura se enfoca principalmente en el producto y no en el proceso y el error es visto como una señal de aprendizaje fallido, algo que hay que evitar y corregir en el mismo instante en que se comete.

Por otro lado, el paradigma constructivista concibe la escritura como un modo de organización de ideas de manera que éstas sean comprensibles al lector y como una herramienta para la organización, desarrollo y expresión del pensamiento (Medina & Bruzual, 2006). Bajo esta perspectiva, la escritura se centra más en el proceso y no en

el producto y el error es visto como algo inevitable y hasta útil dentro del proceso constructivo de la adquisición del idioma.

La escritura en inglés se percibe como un proceso creativo y recursivo complejo, ya que requiere de la intervención de diversas variables, tales como el nivel cognitivo de los estudiantes, la ortografía, la capacidad de redacción y de organización, pero en los primeros niveles los aspectos que resultan de gran importancia son los de orden léxico y gramatical (Silva, 1990 y Zamel, 1982).

Uno de los componentes lingüísticos más complejos que se presenta al momento de producir oraciones y textos escritos en inglés es la gramática; objeto de interés en esta investigación, ya que constituye una parte integral en el proceso de la escritura. En el idioma inglés, la gramática es compleja porque una palabra puede funcionar como diferentes categorías gramaticales. En este sentido, una palabra morfológicamente puede ser sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio u otro elemento diferente; pero la función de esa misma palabra puede variar según el plano sintáctico en que se encuentre. Por ejemplo, en la oración *I would like a drink* (me gustaría una bebida) la palabra *drink* es un sustantivo. Sin embargo, en la oración *They drink too much* (beben demasiado) la palabra *drink* es un verbo. Entonces, todo depende de la función gramatical que cumple la palabra en la oración, lo cual puede confundir a los estudiantes y por consiguiente, tienden a cometer errores en sus producciones escritas.

En el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Mención Inglés se incluye, a nivel del 4to semestre, la unidad curricular Práctica del Idioma Inglés II, con el objeto de que los estudiantes adquieran competencias comunicativas propias del contexto sociolingüístico general que reflejen situaciones de interrelación personal con la vida cotidiana, en procesos de comprensión y producción del discurso oral y escrito, aplicando pautas de adecuación léxica, textual y de precisión gramatical (Kulynych, 2011).

Todo lo expuesto anteriormente, sirve para abordar el eje central del presente trabajo de investigación, en el cual se pretende caracterizar desde una perspectiva gramatical los errores producidos en las composiciones escritas de los estudiantes que cursan la asignatura Práctica del Idioma Inglés II perteneciente a la Cátedra Prácticas del Idioma Inglés de la Mención Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo para el 4to semestre durante el período lectivo 2 – 2013. Durante la práctica pedagógica de la investigadora como docente de aula, se han detectado varios errores relacionados con las categorías gramaticales, tales como los artículos, sustantivos, verbos, preposiciones, adjetivos, adverbios, pronombres y conjunciones. Por ejemplo, en algunas de las composiciones escritas que conforman el corpus de esta investigación se evidencian errores tales como *I live in a old neighborhood, my neighborhood have got good and bad things, I can to do many things*. Aquí se refleja el uso inapropiado del artículo indefinido, la adición de una preposición que no es necesaria y la incongruencia entre el sujeto y el verbo. Estos errores gramaticales inciden en la construcción de las oraciones en inglés, lo que trae como consecuencia un bajo rendimiento en la producción escrita de los estudiantes.

La importancia de este estudio radica en el hecho de que la sistematización de los errores gramaticales en las composiciones escritas de los estudiantes permite conocer cuáles son los errores que se presentan con mayor frecuencia, y así contribuir a la creación de estrategias pedagógicas necesarias para mejorar la calidad de las producciones escritas en inglés, ya que la escritura es una de las cuatro destrezas fundamentales en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Este contenido se desarrolla de la siguiente manera: En el capítulo I se plantea el problema a estudiar el cual se refiere a los errores gramaticales que cometen los estudiantes en sus composiciones escritas en inglés, el objetivo general, los objetivos específicos, la importancia y la justificación del trabajo. En el capítulo II se incluyen las investigaciones previas que de una u otra manera están relacionadas con el tema a investigar y que además han brindado valiosos aportes para el estudio. Adicionalmente, se explican todas aquellas teorías en las cuales se fundamenta la

investigación, tales como el Análisis Contrastivo, el Análisis de Error, el Interlenguaje y el proceso de la escritura en inglés como Lengua extranjera. Por su parte, el capítulo III incluye el tipo de investigación; así como la población y la muestra seleccionada. Aparecen también detalles y descripciones de los instrumentos para la recolección de los datos y del procedimiento a seguir. La metodología empleada para el análisis de los datos es el Análisis de Error, ya que proporciona una descripción detallada de los errores que los aprendices de una segunda lengua cometen. En el capítulo IV se presentan y describen los resultados. Finalmente, el capítulo V contiene las conclusiones y las recomendaciones acerca de los resultados de la investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

En este capítulo, se describe y se contextualiza el problema que se intenta investigar tanto en el ámbito teórico como práctico. Bunge (2000 citado en Correa e Hidalgo, 2008) define el problema como “una dificultad que no puede resolverse automáticamente, sino que requiere una investigación conceptual o empírica” (p.26). Por su parte, Rodríguez (2005 citado en Correa e Hidalgo, 2008) sostiene que “las dificultades o problemas surgen de la brecha o contradicciones que existen entre el Deber Ser y el Ser” (p.26). Además de formular los objetivos de la investigación, también se exponen las razones que justifican la importancia del tema en estudio.

1.1 El Planteamiento del problema

En el aprendizaje de un idioma, la escritura es una actividad compleja, ya que intervienen diversas variables, tales como psicológicas, lingüísticas y cognitivas. Desde el punto de vista psicológico, el escritor debe crear una audiencia imaginaria que le permita predecir las posibles reacciones de la misma sobre lo que intenta escribir. También, juegan un papel muy importante factores tales como las emociones, la motivación, la personalidad del escritor, entre otros. Desde el punto de vista lingüístico, el acto de escribir es regido por un grupo de reglas semánticas y sintácticas específicas del idioma. Y en el aspecto cognitivo, la habilidad de escribir se aprende a través de una instrucción formal más que a través de los procesos de adquisición natural. En este sentido, la habilidad de escribir requiere de un mayor

número de conocimientos previos y el escritor debe conocer y saber usar diversas formas ortográficas, el léxico, la sintaxis, los morfemas y la gramática (Lightbown & Spada, 2006).

En la enseñanza de lenguas extranjeras, el aprendizaje no es lineal, ya que hay un proceso de internalización de reglas, de ensayo y error. En este sentido, Ferris (2002) afirma que cometer errores es parte de un proceso natural de aprendizaje y debe ser considerado como parte de la cognición. Por otro lado, Nemser (1971) afirma que existe un sistema aproximado (interlengua) o un espacio en el que los aprendices de una segunda lengua forman su propio sistema lingüístico independiente entre los dos idiomas (el idioma nativo y el idioma meta) en el cual se cometen errores. Este sistema es dinámico y se basa en el mejor intento de los aprendices para producir orden y estructura al estímulo lingüístico. En otras palabras, el estudiante de lenguas extranjeras forma un sistema lingüístico específico de carácter variable, inestable y pasajero, el cual muestra características tanto de la lengua materna como de la lengua meta. Esto es, un interlenguaje, que va evolucionando a medida que se va adquiriendo más competencia en la nueva lengua. Este comportamiento lingüístico sistemático refleja el proceso psicológico del aprendizaje de una lengua extranjera.

En este sentido, el aprendiz de una lengua extranjera construye una gramática mental de la lengua que está estudiando, una gramática dinámica, que se va modificando y se va haciendo más o menos compleja en función de la competencia adquirida en la lengua extranjera. Incluso cuando el estudiante se encuentra cada vez más cerca de la segunda lengua, produce una serie de errores similares a los que cometen los aprendices que se encuentran en su mismo nivel de interlengua. Una parte de ellos pueden ser causados por la influencia de la primera lengua; otra, por la generalización excesiva de reglas adquiridas o simplemente son propios del proceso de aprendizaje o del proceso creativo y cognitivo del aprendiz, y no están estrechamente conectados con las formas que caracterizan a la L1 o la LE. Por lo tanto, durante el aprendizaje de la lengua extranjera, el aprendiz, desde sus primeros contactos con ésta, pasa por una serie de etapas dentro de un continuum que lo van

aproximando cada vez más hacia la competencia y la fluidez en la nueva lengua (Selinker, 1972).

En este orden de ideas, sería conveniente hablar de *competencia* y *desempeño*. Brown (2000) establece la diferencia entre *competencia* (*Competence*) y *desempeño* (*Performance*). La *competencia* consiste en el conocimiento del idioma (vocabulario, gramática, entre otros.) y es una habilidad no observable; mientras que el *desempeño* es el resultado del proceso psicológico que emplea el aprendiz para adquirir el conocimiento y por consiguiente producir el idioma meta. Según Scarcella y Oxford (1992) para escribir correctamente y de forma efectiva hay que dominar los cuatro componentes de la competencia comunicativa que defienden Canale y Swain (1980). La primera es la competencia sociolingüística que permite variar el uso de la lengua con respecto al tema, género, lector y finalidad del texto para adaptarse a la comunidad discursiva determinada. La segunda es la competencia discursiva, la cual consiste en organizar el texto para que tenga coherencia y cohesión. La tercera es la competencia estratégica en la cual se trata de utilizar estrategias que permitan aumentar la competencia para escribir de forma efectiva, como por ejemplo, planificar, componer o revisar el texto; y la cuarta, la competencia gramatical que consiste en la utilización del vocabulario, de ciertos mecanismos de la lengua como la puntuación o la ortografía y la gramática (morfología y sintaxis).

El desempeño se puede observar a través de la manifestación concreta o realización de la competencia. De hecho, cabe destacar que este estudio se basa solamente en la competencia gramatical, desde el punto de vista de las categorías gramaticales y en este caso, se realizó la observación del desempeño de los estudiantes que conforman la muestra para la investigación, y de allí surge la necesidad de indagar sobre los errores gramaticales que puedan interferir en el proceso de desarrollo de la destreza de la escritura en inglés como lengua extranjera, ya que a través del uso del conocimiento lingüístico (*Competencia*) de los estudiantes, se reflejan errores que son observables (*Desempeño*) cuando los

aprendices intentan usar sus propias reglas gramaticales al momento de escribir sus oraciones en inglés.

Dentro del proceso de la escritura, el uso de la gramática es fundamental, ya que es el conjunto de reglas estructurales que rigen la composición de oraciones. De hecho, existen estructuras gramaticales que son más complejas que otras y por lo tanto requiere de mucho cuidado y tiempo por parte del docente y de los estudiantes. En las palabras de Larsen – Freeman (2003), la gramática es “un área del conocimiento que los lingüistas y los profesores estudian. Sin embargo, si mis estudiantes alcanzan el conocimiento gramatical correspondiente a los contenidos que estoy enseñando pero no pueden usarlo, yo no estaría haciendo mi trabajo” (p.13).

En el aprendizaje de lenguas extranjeras, existe dificultad por parte del estudiante para la adquisición de ciertas características de la lengua meta. Por ejemplo, en el campo de la gramática, la adquisición de las características morfosintácticas del inglés como lengua extranjera, no es simple ya que hay diversas variables involucradas. Para ello, Dekeyser (2005) definió tres grandes áreas de dificultad para el aprendiz: problemas de significado, problemas de forma y problemas de mapeo entre la forma y el significado. El autor explica que los problemas de significado ocurren cuando los aprendices se enfrentan a elementos de la gramática que expresan un concepto abstracto cuyo significado es difícil de inferir utilizando únicamente el material lingüístico al que están expuestos. Un ejemplo de este fenómeno es el uso de los artículos. Aunque el español tiene artículos, un hispanohablante que aprende inglés tendrá dificultad ya que el español marca el uso genérico de un sustantivo abstracto con el artículo definido (El tiempo es oro), mientras que en inglés se marca con la ausencia del artículo (*Time is money*).

En segundo lugar, los problemas de forma son en realidad problemas de complejidad. Esta complejidad se mide por el número de alternativas que se tienen tanto al escoger un morfema o un alomorfo con el fin de expresar el significado deseado como al colocarlo en la posición correcta en una oración. Un ejemplo es

determinar la concordancia entre el sujeto y el verbo cuando la frase nominal es muy compleja (*Tommy, his parents and siblings is sick with the flu*).

Finalmente, Dekeyser (2005) afirma que los problemas de mapeo entre el significado y la forma se presentan por falta de transparencia, la cual depende de la redundancia, la opcionalidad y la opacidad. Por redundancia se entiende el fenómeno que se da cuando una forma gramatical no es esencial desde el punto de vista semántico ya que su significado está también expresado por al menos otro elemento en la oración. La opcionalidad también contribuye a la dificultad. Los aprendices se desubican cuando un elemento gramatical aparece en algunas ocasiones, pero no en otras y no son capaces de percibir ninguna diferencia de significado. El caso de la opacidad se da cuando un morfema tiene diferentes alomorfos, y al mismo tiempo, es homófono con otros morfemas. El caso típico es el morfema –s en el inglés. Éste puede representar la tercera persona singular de un verbo, el plural de un sustantivo o la forma genitiva de un sustantivo. En cada uno de los casos, el morfema tiene los mismos tres alomorfos.

Por eso, para fines de abordar el proceso de escritura con respecto a las categorías gramaticales, los profesores que enseñan inglés como lengua extranjera deben prestar atención a las dificultades o los errores de los estudiantes a la hora de su aprendizaje con el fin de comprender el por qué de los mismos y son estos estudios los que permitirán ayudar a los aprendices en el proceso. Por lo tanto, este trabajo de investigación se realiza con la finalidad de indagar sobre el error en común con respecto a las categorías gramaticales que se presentan en las composiciones escritas de los estudiantes que cursan Práctica del Idioma Inglés II perteneciente a la Cátedra Prácticas del Idioma Inglés de la Mención Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo ubicada en Naguanagua, Estado Carabobo durante el período lectivo 2 – 2013. La asignatura tiene un total de diez (10) horas semanales y el objetivo fundamental de la misma, de acuerdo con el programa analítico elaborado por Kulynych (2011), es que los estudiantes adquieran competencias comunicativas a un nivel intermedio de desempeño en el idioma inglés.

Estas competencias son necesarias para utilizar de manera efectiva, coherente y creativa las funciones comunicativas propias del contexto sociolingüístico general que reflejen situaciones de interrelación personal con la vida cotidiana, en procesos de comprensión y producción del discurso oral y escrito, aplicando pautas de adecuación léxica y textual, de precisión gramatical y de niveles apropiados de fluidez.

Sin embargo, a pesar de que los estudiantes que representan la muestra de esta investigación tienen un nivel intermedio y el conocimiento previo que han obtenido en otras asignaturas tales como, Lengua Extranjera, Práctica del Idioma Inglés I, Desarrollo Fonológico I y Gramática Comunicativa, presentan todavía dificultad para expresar ideas en composiciones escritas en inglés como lengua extranjera. Esto se evidencia al observar que los trabajos escritos producidos por los alumnos en su gran mayoría carecen de precisión gramatical. Por ejemplo, se han detectado varios errores relacionados con las categorías gramaticales, tales como los artículos, sustantivos, verbos, adjetivos, preposiciones, entre otros. De hecho, en algunas de las composiciones escritas de los estudiantes, se evidencian errores tales como *there are water only two days a week, I called to my neighbor, I live in a old neighborhood*.

Aquí se refleja la incongruencia del verbo y el uso inapropiado del artículo indefinido y de la preposición. Estos errores pueden impedir en gran medida el progreso de los estudiantes, ya que inciden en la construcción de las oraciones en inglés y por consiguiente, no les permiten avanzar a niveles superiores durante el desarrollo de la asignatura.

Este es un proceso muy complejo que ha sido abordado por varias teorías y desde distintas posturas para poder explicarlo, entre las cuales se puede mencionar el Análisis Contrastivo de Schuman (1979). Esta teoría consiste en el proceso de adquisición de una L2 y los errores cometidos por aprendices de una L2 a través de la comparación de las estructuras lingüísticas de la lengua materna del aprendiz con las

de la lengua meta. Básicamente, consiste en comparar los dos sistemas lingüísticos de manera que se puedan establecer diferencias y similitudes entre ambos, los cuales permiten predecir dificultades y, por consiguiente, errores. En este caso, se podría establecer la hipótesis de que algunos de los aspectos lingüísticos de las dificultades de los estudiantes con respecto a las categorías gramaticales, son muy diferentes entre la lengua nativa y la lengua extranjera (inglés) lo que podría originar una transferencia negativa entre las posibilidades del origen del error que cometen los estudiantes. Al contrario del Análisis Contrastivo, se encuentra el Análisis de Error de Corder (1967), el cual consiste en la descripción y el análisis de todas las clases de errores que los aprendices de un segundo idioma cometen. Por lo tanto, consiste en descubrir y describir diferentes tipos de errores con el fin de entender cómo los aprendices procesan la información en un segundo idioma. Como punto de partida de esta investigación, se recogieron los datos de los errores cometidos por los estudiantes a través de un corpus (composiciones escritas) y luego se analizaron.

Por otra parte, un término, y un concepto, que ha tenido éxito en las teorías mentalistas del aprendizaje de las lenguas, propias del generativismo, es el de interlenguaje o interlengua, el cual se define como el desarrollo del conocimiento del segundo idioma del aprendiz. En realidad, el interlenguaje, término acuñado por Selinker (1972), es un constructo teórico que subyace a los intentos de los investigadores de adquisición/aprendizaje de segundas lenguas para identificar las etapas por las que pasan los estudiantes de una L2 en su camino hacia la competencia total. Se le considera como un proceso natural que consta de una serie de etapas, dentro del *continuum* que constituye el aprendizaje, en las que el estudiante alcanza cada vez niveles de competencia mayor (con sus estrategias, sin excluir errores, que cada vez serán menores). En otras palabras, el interlenguaje es un proceso sistemático y dinámico, ya que continuamente va evolucionando y desarrollándose a medida que los aprendices reciben más *input* y revisan sus hipótesis acerca del segundo idioma (L2).

El interlenguaje intentó explorar estrategias de aprendizaje basadas en los errores de los aprendices y es la base del análisis de error. Sin embargo, para analizar los errores de los aprendices en una perspectiva propia, es importante definir lo que es un error y Brown (2000) se refiere a la desviación notable de la gramática adulta de un nativo hablante reflejando la competencia del interlenguaje del aprendiz. Este proceso comienza con la identificación del error, seguido de la descripción del error para luego poder explicarlo e investigar el origen de los errores.

Finalmente, con todo lo anteriormente expuesto, surgió el interés por comprender por qué, a pesar de que los estudiantes hispanohablantes de inglés llegan a ciertos niveles en la lengua que les permiten la comunicación, padecen todavía de problemas para la producción de textos escritos en inglés. Otras de las causas del problema de investigación podría ser la frecuencia de uso de algunas palabras o estructuras. Tal como lo explica Weinreich (1953), cuanto más frecuente es una categoría gramatical, más se expone a la interferencia. Ellis (2002) explica el énfasis en la frecuencia con el cual los aprendices encuentran características lingüísticas específicas en el *input* o entrada de información y la frecuencia con la cual estas características ocurren. De esta manera, se formulan ciertas preguntas que inducen a esta investigación, tales como, ¿Cuál sería el índice de frecuencia con que los estudiantes cometen los errores gramaticales en sus producciones escritas? ¿Qué categoría gramatical es la más frecuente? Y ¿Cuáles son los errores más comunes? Estas interrogantes serán despejadas a lo largo de este estudio.

1.2 Objetivos de la Investigación

1.2.1 Objetivo General

Caracterizar, desde una perspectiva gramatical, los errores producidos en las composiciones escritas de los estudiantes que cursan la asignatura Práctica del idioma Inglés II de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar los errores de los estudiantes a través del corpus seleccionado
- Codificar los errores por cada categoría gramatical.
- Clasificar los errores realizados por los estudiantes en el corpus.
- Analizar los errores basados en las categorías gramaticales.

1.3 Justificación e importancia

El aprendizaje de una lengua extranjera implica un proceso de formación de hipótesis, por lo cual la ocurrencia de ensayo y error es inevitable. El aprendiz de una segunda lengua construye hipótesis sirviéndose de sus habilidades cognitivas sobre los aspectos estructurales de la nueva lengua (Moya y Jiménez, 2004). De este modo, los errores comienzan a considerarse como parte del proceso de aprendizaje, de los cuales el profesor puede extraer información muy valiosa con la finalidad de evaluar el desarrollo de cada una de las destrezas entre las cuales se encuentra la escritura.

Por esta razón, surge la necesidad de sistematizar los errores que se presentan en las composiciones escritas de los estudiantes a partir de las categorías gramaticales para poder emitir un juicio valorativo que permita crear las estrategias pedagógicas necesarias para el proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin de erradicar o por lo

menos minimizar el error. Byrd y Reid (1998) afirman que el análisis sistemático de los errores le brinda al profesor información muy valiosa. Este análisis le permite hacer muchas cosas, tales como discutir con los aprendices los errores más graves, sugerir recursos como libros de referencia o de ejercicios disponibles en las bibliotecas o en internet, guiar al estudiante en el proceso de revisión de lo que ha escrito o de monitoreo de lo que dice, planificar actividades para el desarrollo de la lengua que propicien la adquisición de estructuras gramaticales importantes.

La precisión gramatical durante el desarrollo de las actividades escritas de los estudiantes es una tarea muy compleja, y es natural que cometan errores. Sin embargo, es necesario ayudar a los aprendices a que tomen conciencia de sus propios errores y aprendan de ellos, con el fin de mejorar su competencia gramatical y tengan un mejor desempeño en la elaboración de sus composiciones escritas en inglés como lengua extranjera. Además, los errores pueden indicar el progreso de los estudiantes y, tal como lo afirma Larsen – Freeman (2003) “en vez de promover la asociación que los estudiantes hacen entre el fracaso gramatical y las repercusiones punitivas (la tinta roja), los profesores deben tratar de promover una asociación positiva entre la gramática y el empoderamiento” (p.13).

De este mismo modo, Corder (1967) en su artículo *La importancia del error del aprendiente*, plantea la necesidad de reenfocar el error para concebirlo en términos Chomskianos, ya no como un punto negativo, como en el conductismo, sino como una actividad creativa, como valor positivo, puesto que la clasificación de estos errores da información valiosísima sobre los estadios del proceso de aprendizaje.

Finalmente, los resultados de este estudio pueden brindar valiosos aportes prácticos a otros trabajos de investigación que analicen el error en la producción escrita de los estudiantes y sus implicaciones en el aprendizaje sirviendo como base a la línea de investigación en la cual está adscrito este trabajo, la cual es Estructuras y Usos del Lenguaje. La temática es el Análisis del Discurso y la sub temática es el Análisis del Discurso Escrito en la modalidad de análisis de contenido, ya que a partir

de los errores que se presentan en los textos escritos de los estudiantes se determinará la categoría gramatical que se ve afectada por el error entre todas las partes que componen la oración para identificar a qué plano del discurso afectan estos errores, si se trata de un error a nivel léxico, semántico o morfosintáctico. Esto permitirá concientizar a los alumnos acerca de sus errores en el proceso de aprendizaje y al mismo tiempo mejorar su competencia gramatical para el óptimo desarrollo de su habilidad para escribir.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Este capítulo contempla los antecedentes y la fundamentación epistemológica que sustentan esta investigación, cuyo objetivo es caracterizar, desde una perspectiva gramatical, las producciones escritas de los estudiantes que cursan la asignatura Práctica del Idioma Inglés II de la Cátedra Prácticas del Idioma Inglés de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Como parte de los objetivos se pretende analizar y describir los errores por cada categoría gramatical. Los estudios que se presentarán a continuación se relacionan, de una u otra forma, con el Análisis de Error, área temática a investigar.

Por otro lado, las bases teóricas representan el conjunto de paradigmas, teorías, hipótesis, conceptos y términos relacionados con el problema de investigación. En este caso, se explicarán las teorías acerca del error en la enseñanza de inglés como lengua extranjera que se relacionan con el campo de la investigación, tales como: la Hipótesis del Análisis Contrastivo, el Análisis de Error, y la teoría de la Interlengua. Además, se describirán los aspectos escriturales asociados con el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera, la adquisición de la destreza de producción escrita, la competencia gramatical y las categorías gramaticales.

2.1 Antecedentes

Los siguientes estudios proporcionan aportes significativos que se relacionan con el análisis de los errores gramaticales presentes en las composiciones escritas de los

estudiantes que cursan la asignatura Práctica del Idioma Inglés II en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Estas investigaciones se reseñaron con el fin de sustentar la investigación que se llevó a cabo con respecto a los errores en la producción escrita de los estudiantes.

En primer lugar, está el trabajo de Alonso (1997), cuyo objetivo fue descubrir cuáles eran los tipos de errores más comunes que realizaban los estudiantes del Noroeste de España durante el proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera. En cuanto a la muestra, se seleccionó un grupo de veintiocho (28) estudiantes que cursaban primer año de secundaria, cuyas edades estaban comprendidas entre 14 o 15 años, a quienes se les pidió que escribieran una composición en inglés y se realizó un estudio descriptivo de los errores analizados.

Con respecto a los resultados, se obtuvieron cuatro tipos de errores intralingüísticos obtenidos del corpus: la transferencia de la estructura, extensión de la analogía, interlingüística/ intralingüística y la sustitución. Cada uno de estos tipos de errores se analizó separadamente tomando en cuenta el contexto en donde ocurría. La mayoría de los errores se debía a la transferencia de estructuras. Los de extensión de analogías formaban el segundo grupo de los más frecuentes mientras que los de sustitución inter e intralingüística no constituían un tipo de error habitual de forma desviante. Estos resultados mostraron que las estructuras de la lengua materna representan el principal factor de interferencia en la segunda lengua.

Este trabajo de investigación brinda grandes aportes desde el punto de vista del análisis de error y los pasos a seguir para este proceso: Selección de un corpus, identificación de los errores, análisis y clasificación de los errores. Desde el punto de vista metodológico, se relaciona con el trabajo de la investigadora, ya que es un estudio descriptivo en donde se analizan los errores de los aprendices. Además, la muestra que se tomó para esta investigación es muy similar a la del estudio que se

pretende realizar, debido a que son nativo – hablantes de español aprendices del inglés como lengua extranjera.

En segundo lugar, Madrid (1999) analizó los errores gramaticales en la producción escrita de los angloamericanos, partiendo de que el análisis de los errores de los aprendices sirve para conocer la evolución de su interlengua. Este estudio se llevó a cabo con treinta (30) alumnos norteamericanos anglohablantes de universidades del estado de California. Se trata de un estudio longitudinal que se realizó en tres fases: 1) un test inicial que se aplicó el 25 de agosto de 1997 cuando los alumnos llegaron a España (Granada); 2) el segundo test que se aplicó un mes más tarde después de un programa de inmersión que incluía las actividades de enseñanza y aprendizaje en una hora específica y 3) el test final aplicado el 15 de mayo de 1997 al final del curso académico.

El nivel de español de los estudiantes se controló mediante una prueba que constaba de dos partes. En la primera, se trataba de contar por escrito una historia que se había leído previamente en voz alta y en la segunda, se trataba de completar oraciones y párrafos con determinadas formas gramaticales que resultaron difíciles de usar para los angloamericanos. En el estudio, se utilizó la misma prueba en el pre test, en el segundo test y en el test final.

Una vez corregidas las dos partes del test, Madrid (1999) detectó los errores, clasificándolos por cada categoría gramatical e indicó la frecuencia con que ocurrieron los errores detectados en el test inicial, en el segundo test y el test final. Los resultados de este estudio indicaron que determinadas construcciones gramaticales resultaban difíciles para los angloamericanos y ocasionaron un número alto de errores. Sin embargo, otros aspectos no provocaron tantos errores y resultaron mucho más fáciles. Los resultados del estudio también refuerzan la hipótesis del Análisis Contrastivo y demuestra que los errores gramaticales más frecuentes en la L2 se producen en expresiones que se construyen de forma diferente en la L1 del

aprendiz (el inglés) y como resultado de aplicar y transferir las reglas de la lengua materna a la L2. Uno de los objetivos más interesantes de este estudio ha sido dar a conocer las dificultades lingüísticas que desaparecen pronto y las que perduran a lo largo del tiempo a pesar del contacto con los nativos y de las clases que recibieron los alumnos.

El trabajo de la investigadora se relaciona con este estudio, ya que los errores de los estudiantes se clasificarán por cada categoría gramatical; así como también se indicará la frecuencia con la que cada error ocurre. Además, para el análisis de las categorías gramaticales, se usará la taxonomía propuesta por Madrid (1999).

El tercer trabajo es el de Mardijono (2003), quien realizó el análisis del trabajo escrito de los estudiantes del Departamento de Inglés que han finalizado el séptimo semestre de un programa de inglés de un cuarto año de pre – grado con el fin de describir los tipos de errores gramaticales realizados e investigar la frecuencia de ocurrencia de cada tipo de error. Este fue un estudio descriptivo cuya fuente de datos consistía en diecisiete (17) propuestas escritas por los estudiantes del Departamento de Inglés acercándose a su etapa final de estudios, como un requisito para la culminación de sus estudios de pre – grado en el año 2001. La metodología de este estudio se basó en la identificación y clasificación de los errores de cada propuesta usando la taxonomía de categoría lingüística como un principio. Para la descripción de los errores, se empleó la taxonomía de estrategia de superficie ya que se necesitaba explicar las formas en que la superficie de las estructuras se alteraba.

Los resultados de este trabajo indicaron que en las 17 propuestas, hubo 249 oraciones que no estaban bien formadas y 368 errores encontrados. Además, se presentaron dos tipos de errores basados en la categoría lingüística: errores morfológicos y errores sintácticos. Después, se realizó una descripción detallada de cada error y la frecuencia de ocurrencia de cada uno. Los errores que ocurrían con

más frecuencia en los estudiantes eran de tipo sintáctico 78.81%, mientras que los errores morfológicos obtuvieron el 21.19% de distribución de frecuencia.

Este trabajo se relaciona con el tipo de estudio, el cual es descriptivo porque se realizará una descripción detallada de los errores gramaticales presentes en las composiciones escritas de los estudiantes, cuyo nivel es muy parecido a la muestra de la investigación a presentar, ya que cursan un programa de inglés de pregrado en una universidad.

En cuarto lugar, El Gebaly (2005) realizó un estudio en donde observó que sí existía relación entre la interlengua y los diferentes niveles de desempeño gramatical en la escritura de un idioma extranjero a través de un corpus de datos acopiado de veinticinco (25) producciones escritas obtenidas de las pruebas finales de una institución educativa. El corpus estaba formado por cinco tareas propuestas en el examen de la institución. La metodología de este estudio se basó en explorar el nivel de desempeño de un grupo de estudiantes hispanohablantes de portugués a través del estudio de sus producciones escritas en pruebas aplicadas a lo largo de cinco cursos de diversos niveles. Durante el estudio, se realizó un análisis de errores con énfasis en la caracterización de los fenómenos y en la determinación de sus frecuencias.

A partir del método descrito, se llegó a la conclusión de que el notorio papel que la primera lengua desempeñaba en el proceso de aprendizaje se manifestó en el aprendizaje por medio de transferencias lingüísticas como la interferencia. Adicionalmente, se observó evidencia de una relación entre el nivel de desempeño gramatical en la escritura y la interlengua. A pesar de que el nivel de desempeño era producto de los procesos mentales determinados por la duración del aprendizaje, por un lado, y de los contenidos curriculares (aducto) por el otro, incide en la determinación del tipo y la frecuencia del fenómeno interlingual.

Para este estudio se utilizó un corpus como instrumento de análisis para la identificación de los errores de los estudiantes, muy similar al que presentará la investigadora con el fin de evaluar el desempeño gramatical de los aprendices a través de cinco tareas propuestas por el docente.

En quinto lugar, Chow (2006) analizó los errores cometidos por 77 estudiantes cantoneses que estudiaban inglés en la escuela secundaria y cuyos errores no sólo se debían a la influencia de su lengua materna sino también a otros factores que ocurrían dentro del mismo idioma meta y como influencia intralingüística. El objetivo de este estudio fue investigar las razones del porqué los estudiantes de secundaria cometían errores en el aprendizaje de una segunda lengua, específicamente en el *tiempo* y *aspecto* en su escritura.

Para este estudio se utilizó un enfoque cualitativo y los datos fueron recolectados basados en los textos de los estudiantes de escritura libre (*free – writing*). En esta investigación participaron tres grupos de sujetos: el grupo de primaria formado por 30 estudiantes; el grupo intermedio formado por 31 estudiantes y el grupo avanzado formado por 16 estudiantes. Todos los sujetos son nativo - hablantes de cantonés. Los datos del grupo avanzado se recolectaron del portafolio de los estudiantes y se realizó como especie de estudio mini – longitudinal para este grupo. El autor decidió realizar el estudio bajo un paradigma cualitativo y aplicó la técnica de la observación en esta investigación. Para el procedimiento, el autor observó los errores que los sujetos de cada grupo cometieron, especialmente en diferentes aspectos gramaticales; una vez que identificaron los errores, los categorizaron, los analizaron, los evaluaron y después los corrigieron.

Como resultado de este análisis, se encontraron cuatro tipos de errores: forma inapropiada del verbo, interpretación errada de palabras, forma incorrecta del verbo después de un verbo modal y aspecto incorrecto, de los cuales la forma inapropiada del verbo era el error más común en los datos recogidos. Los sujetos de los tres

grupos cometieron este tipo de error. A través del estudio, el autor se dio cuenta de que la influencia del idioma nativo no era la principal razón, ya que había otros factores, tales como: la diferencia entre el cantonés y el inglés, errores intralingüísticos y la influencia de la interlengua. Uno de los vínculos con la investigación a presentar son los pasos a seguir para el análisis de los errores gramaticales de los estudiantes.

Por otra parte, Hasbún (2007) analizó los errores gramaticales más frecuentes en la producción escrita de los estudiantes de inglés de la Escuela de Idiomas Modernos en la Universidad de Costa Rica con el objetivo de determinar las principales áreas de dificultad en la adquisición de la gramática del inglés por estudiantes nativo hablantes de español que estudian inglés como lengua extranjera.

La metodología se basó en estudiar los errores gramaticales más frecuentes de 159 estudiantes universitarios de inglés. Los datos se tomaron de ocho grupos de composiciones que fueron escritas en clase o de tarea, como parte de las actividades del curso. Éstas fueron evaluadas y los errores se clasificaron de acuerdo con una taxonomía y se calculó su frecuencia. Los ocho grupos de estudiantes oscilaban desde aprendices principiantes a avanzados de inglés que fueron seleccionados aleatoriamente. La mayoría de ellos tenían entre 18 y 22 años de edad.

Los resultados mostraron que a pesar de que la frecuencia de ciertos errores aumentaba y disminuía en forma aparentemente impredecible, los errores relacionados con la omisión del sujeto, la concordancia entre sujeto y verbo y las formas negativas eran más comunes en los principiantes. Además, se observó que los errores en el uso de los artículos, las preposiciones y las formas verbales fueron los más frecuentes en todos los niveles.

Esta investigación tiene estrecha relación con el estudio de la autora, ya que los participantes de la muestra son nativo hablantes de español y de edades similares.

También se utilizó el análisis de error para la identificación, clasificación, y explicación de los errores. Además, los tipos de errores analizados en las composiciones de los estudiantes son muy similares a los que se presentaron en el corpus de la muestra de la investigadora.

Darus (2009) analizó los errores de un corpus formado por 72 ensayos escritos en inglés por 72 participantes que estudiaban en la escuela de secundaria de Malasia, de los cuales 37 eran estudiantes masculinos y 35 femeninos. Además, se usó un *software* llamado “*Markin*” y todos los errores en los ensayos eran identificados y después clasificados en varias categorías.

Los resultados mostraron que seis de los errores más comunes cometidos por los participantes eran: la forma plural/singular, tiempo verbal, selección de palabras, preposiciones, concordancia entre el sujeto y el verbo y el orden de palabras. Estos aspectos de la escritura en inglés eran los problemas más difíciles para los participantes. La metodología de este trabajo es parecido al de la investigadora ya que busca identificar los errores de los estudiantes a través de un corpus para después clasificarlos en varias categorías gramaticales.

Asimismo, Wee (2009) realizó una investigación cuyo objetivo era identificar y describir los errores de formas verbales en ensayos escritos por estudiantes de Malasia que estudiaban inglés como segunda lengua. Para la metodología de este estudio, se seleccionó una muestra de 50 estudiantes, de los cuales 25 eran masculinos y 25 femeninos. Los sujetos escribieron tres tipos de ensayos: narrativos, descriptivos y expositivos. Los errores de los sujetos eran identificados y después clasificados como errores de omisión, adición, mala formación y orden.

En cuanto a los resultados, los errores de mala formación de verbos representaban el más alto porcentaje 63.4%, les seguían los de omisión con el 29.0%, adición con el 7.6% y los de orden con el 0.1%. Para el tipo de ensayo, se encontró que el porcentaje

más alto de errores estaba en el ensayo narrativo con un 40.3%, seguido del ensayo descriptivo con un 32.7% y el ensayo expositivo con un 27.0%. Para la categoría de tiempo verbal, el porcentaje más alto de errores lo obtuvo el tiempo pasado con el 37.6% seguido del tiempo presente con el 33.7%, futuro con el 21.5% y otras formas verbales con el 7.3%. Este trabajo se relaciona con el de la autora ya que una vez identificados los errores de los estudiantes, se clasificaron para después analizarlos por tipos de textos, ya sea narrativo, descriptivo, argumentativo o explicativo.

Finalmente, Avílez (2011) realizó un trabajo de investigación en donde se planteó analizar los errores léxico – gramaticales en 26 composiciones escritas por los estudiantes de la asignatura Composición en Inglés II, de la carrera Educación Mención Inglés de la Universidad de Oriente, núcleo de Sucre, para el semestre II – 2009. Según la metodología de este estudio, se identificaron los errores en las composiciones escritas y luego se procedió a describirlos y categorizarlos. Fue una investigación descriptiva y se contó con la revisión de dos profesores del área de enseñanza del inglés, para dar más confiabilidad a la identificación de errores y sus correcciones. Los errores se analizaron tanto deductiva como inductivamente. Para ello, se utilizó una lista de edición adaptada de Schramper (1998), además de la categorización a partir de una revisión exhaustiva de los errores. A partir de los errores encontrados, se amplió la lista de edición mencionada y se organizaron en una taxonomía de errores léxico – gramaticales. Los errores de mayor ocurrencia fueron los de puntuación, seguidos de los errores de verbo y de sintaxis, de los cuales se pudo determinar para algunos casos que se debían a la transferencia negativa del español, mientras que otros eran errores de desarrollo, entre otros.

Este trabajo de investigación es de gran valor, ya que se trata del análisis de errores presentados en las producciones escritas de un grupo de sujetos hispanohablantes del inglés como lengua extranjera que cursaron un programa de pregrado de una universidad de Venezuela en donde el contexto es muy similar al estudio que se realizó. Además, la metodología se basó en la identificación de los

errores gramaticales en las composiciones escritas y luego se procedió a describirlos y categorizarlos.

2.2 Bases Teóricas

El basamento teórico del presente trabajo de investigación no se avoca a la utilización de una teoría en específico, sino de varias teorías las cuales aportan información relevante para la explicación del problema a investigar. El proceso de enseñanza y aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) se explicó a través de dos perspectivas: la conductista y la cognitivista, que a su vez, sustentan las diferentes teorías que subyacen el problema de investigación con respecto a los errores gramaticales en sujetos hispanohablantes aprendices del inglés como lengua extranjera. Finalmente, se presentó una descripción detallada de las teorías que sustentan la investigación, tales como: el Análisis Contrastivo, el Análisis de Error, y el interlenguaje. También se abordó el proceso de la escritura en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y las categorías gramaticales.

2.2.1 Las Teorías acerca del Error en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

2.2.1.1 Análisis Contrastivo

La hipótesis del Análisis Contrastivo surgió entre los años cincuenta y setenta con la propuesta de quien propuso la comparación sistemática de la lengua nativa de los aprendices y la lengua meta, con el fin de establecer similitudes y diferencias que permitieran predecir las áreas de dificultad que aparecen durante el aprendizaje.

Las ideas de Fries (1945) fueron desarrolladas por Lado (1957), quien aplicó la lingüística estructuralista y el conductismo psicológico, dando forma definitiva a la hipótesis contrastiva. Desde el punto de vista psicolingüístico, se apoyaba en los principios del conductismo y su teoría de aprendizaje por asociación de estímulo, respuesta, refuerzo y hábito. Según estas premisas, el proceso de aprendizaje de una segunda lengua debía desarrollarse del mismo modo en que se producía el de la

lengua materna, es decir, mediante la creación de hábitos generados a partir de la imitación y la repetición de las producciones proporcionadas y, a su vez, del refuerzo de las respuestas correctas del alumno. Bajo esta perspectiva, el Análisis Contrastivo fue recibido con mucho entusiasmo por los conductistas de los años sesenta como un hito en el mundo de las investigaciones de la enseñanza de una segunda lengua. En aquel momento, los errores producidos por los estudiantes se consideraban sumamente negativos y tanto los profesores como los lingüistas intentaban, de alguna manera, disminuir su número.

Lightbown y Spada (2006) sostienen que esta teoría consiste en comparar sistemáticamente los dos sistemas lingüísticos, el sistema de la lengua materna y el sistema de la lengua meta, con el fin de que se puedan establecer diferencias y similitudes entre ambos, las cuales permiten predecir dificultades y, por consiguiente, errores. Los principios fundamentales del Análisis Contrastivo se basan en que la similitud de las estructuras lingüísticas entre la lengua materna y la lengua meta facilita la adquisición de ésta (transferencia positiva), y que la diferencia constituye las áreas de dificultad y los posibles errores (transferencia negativa, interferencia).

Wardhaugh (1970) establece una versión fuerte y una versión débil de la hipótesis del Análisis Contrastivo. La versión fuerte defiende la posibilidad de predecir las dificultades de los estudiantes a través de la comparación de la lengua materna y la lengua meta, mientras que en la versión débil solo se pueden explicar los errores cometidos.

Para el Análisis Contrastivo el error es inaceptable y hay que corregirlo inmediatamente ocurra, y parte del supuesto de que el error puede ser pronosticado a través del contraste entre L1 y L2, es decir, que los errores eran señalados a priori. Las prácticas del Análisis Contrastivo se basan en la teoría conductista del aprendizaje, según la cual la adquisición del conocimiento respondía a la formación de hábitos, y la imitación era una práctica docente muy popular.

2.2.1.2 Análisis de Error

El Análisis de Error surgió como método pedagógico en la enseñanza de idioma extranjero y se desarrolla hoy como corriente de investigación en la lingüística aplicada durante los años 70 para analizar los errores cometidos por los aprendices de idioma extranjero con el fin de descubrir sus causas y conocer las estrategias que ellos utilizan en el proceso de aprendizaje. En otras palabras, el Análisis de Error consiste en la descripción y el análisis de todas las clases de errores que los aprendices de un segundo idioma cometen (Corder, 1967). Por lo tanto, consiste en descubrir y describir diferentes tipos de errores con el fin de entender cómo los aprendices procesan la información en un segundo idioma. De hecho, Corder (1967) propone tres etapas en el Análisis de Error: identificación, descripción y explicación. Como punto de partida de esta investigación, se recogieron los datos de los errores cometidos por los estudiantes a través de un corpus y luego se analizaron.

Corder (1967) comenzó a analizar sistemáticamente los errores de una L2 por primera vez en la historia de una investigación lingüística. En cuanto a la metodología, no se parte de la comparación de las dos lenguas, sino de las producciones reales de los estudiantes, tanto orales como escritas, es decir, que centra su atención no en la operación L1 – L2, sino en los errores realmente cometidos por el aprendiz para llegar a la L2. El error ya no es señalado a priori y ya no es visto como un hábito inaceptable, sino como un paso necesario en el camino para llegar a la L2. En otras palabras, el error es un índice del proceso de aprendizaje. El error es una desviación sistemática que afecta a la norma estándar de la lengua meta y que, sin embargo, se considera útil y necesario. Es una característica sistemática y refleja la competencia transitoria en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. El análisis de errores propone igualmente su metodología propia:

Identificación de los errores en su contexto, clasificación y descripción, explicación y evaluación de la gravedad del error.

Según Corder (1967) el Análisis de Error lleva a cabo dos funciones: una teórica y una práctica. El aspecto teórico está relacionado con la parte de la metodología de la investigación psicolingüística del aprendizaje de un idioma; mientras que el aspecto práctico tiene que ver con la acción remedial del error, es decir, tiene un propósito pedagógico.

2.2.1.3 Interlengua

Durante la década de los 70s apareció en el campo de la didáctica otro concepto clave: el de interlengua, atribuido a Selinker (1972). La interlengua describe el estado específico en que se encuentra el nivel de lengua de un aprendiz en su paso de L1 a L2: es el sistema de comunicación idiosincrásico del aprendiz en un momento dado. De hecho, Santos Gargallo (1993) sostiene que los errores evidencian y caracterizan un sistema de lengua que no es el de la lengua nativa ni el de la lengua que se está aprendiendo. Los errores deben ser tratados como un tipo de manifestación del comportamiento lingüístico y caracterizan la interlengua del estudiante. Por lo tanto, la interlengua es el sistema que utiliza el alumno de L2 para comunicarse y contiene reglas de la L2, reglas de su lengua nativa y otras que no pertenecen ni a la primera ni a la segunda y que son propiamente idiosincrásicas.

El término de interlengua, como una lengua propia del aprendiz, fue establecido por Selinker (1972) y, paulatinamente, se ha arraigado definitivamente en la investigación de la adquisición de la segunda lengua. El estudio de la interlengua busca comprender el proceso de aprendizaje de idiomas extranjeros desde una perspectiva dinámica, en la cual se parte del reconocimiento de las operaciones que ocurren continuamente en el transcurso del aprendizaje, y que se van consolidando poco a poco hasta llegar a ser como un particular fenómeno comunicativo,

ininterrumpido, pero orientado hacia la suficiencia en el idioma extranjero que se quiere aprender.

La interlengua es un sistema lingüístico empleado por el estudiante de una L2 en los diferentes pasos del aprendizaje. En otras palabras, la interlengua es un sistema lingüístico individual que va creando y desarrollando el aprendiz, de manera personal y autónoma. Según Selinker (1972) el sistema de la interlengua presenta tres características básicas. Primero, es permeable y está sujeto a una continua evolución. Segundo, es dinámico porque cambia con frecuencia y tercero, es sistemático porque se basa en reglas coherentes que va construyendo el aprendiz.

Para Selinker (1972) la interlengua depende de cinco factores claves: de la transferencia lingüística entre la L1 y la L2, de la generalización de las reglas de la L2, del efecto que ejerce la instrucción, de las estrategias de aprendizaje que emplea el aprendiz y de las estrategias comunicativas que ponga en funcionamiento.

En 1971, William Nemser presentó los siguientes componentes que forman los sistemas no nativos del aula: 1. Lengua meta; la que se pretende aprender, 2. Lengua fuente; la lengua nativa, que es la que interfiere en el aprendizaje, 3. Sistema aproximativo; el sistema desviado de la lengua meta en el intento de utilizarla. Este sistema, llamado por Nemser *sistema aproximativo* no es más que un continuum, es decir, una línea continuada conformada por diversos estadios de transformación desde la estructura nativa en dirección a la lengua meta, pasando por el sistema no nativo o interlengua, como lo denomina Selinker.

Por otro lado, mientras que para la Hipótesis del Análisis Contrastivo el error era algo indeseable que había que evitar a toda costa porque entorpecía la formación de los hábitos y por ende dificultaba el aprendizaje de la L2, con la interlengua, el estatus del error cambia totalmente (Selinker, 1972). Los errores no son exclusivamente indicadores del fracaso del aprendiz, sino que pueden orientarnos

acerca del estado de la interlengua que atraviesa el alumno. Son inevitables y se producen constantemente cuando el alumno se arriesga y comprueba hipótesis sobre la naturaleza del lenguaje que está aprendiendo. Son vitales para comprender en qué orden se van produciendo y aprendiendo los aspectos lingüísticos.

2.2.2 La Escritura en Inglés como Lengua Extranjera

Según Acosta (1996), la escritura es una representación gráfica del habla, es decir, los sonidos que uno produce al hablar. Las palabras tienen que ser organizadas para formar así las oraciones y éstas a su vez se unen de tal manera que forman un texto acerca de un tema. La escritura incluye la decodificación de un mensaje para alguien que generalmente no está físicamente presente. El escritor tiene que asegurarse que lo que escribe se va a entender con éxito.

Conseguir un buen dominio de la escritura no es fácil ni siquiera en la lengua materna a pesar de los años que se dedican al desarrollo de esta destreza en los distintos niveles de educación. La escritura se considera una destreza lingüística difícil de adquirir, más si se hace en una segunda lengua (Nunan, 1991). El proceso de la escritura es complejo, ya que es el resultado de una serie de operaciones cognitivas complicadas. De hecho, se considera que es una de las destrezas más difíciles en el idioma inglés como lengua extranjera, porque es un proceso holístico que involucra no sólo una representación gráfica del discurso, sino también el desarrollo y la presentación de pensamientos en una forma estructurada (Fromkin, Rodman y Hyams, 2003)

Aprender a escribir no es únicamente una cuestión de desarrollar una serie de estrategias ortográficas y mecánicas; también implica aprender una serie de nuevas relaciones cognitivas y sociales (Tribble, 1996).

Finalmente, Abbott (1989) sostiene que el aprendizaje y la enseñanza de la escritura en inglés es considerada de las dos formas: un instrumento y un objetivo. La escritura, como instrumento, es el uso de la misma conjuntamente con la audición, el habla y la lectura en el proceso de aprendizaje de la lengua utilizados como una forma de medir estas otras habilidades u otros aspectos tales como: el léxico, la gramática, etc.

La escritura como objetivo de la enseñanza del idioma inglés es el desarrollo de las habilidades de escribir para darle cumplimiento a propósitos tales como: tomar nota, resumir, narrar, etc.

2.2.2.1 Enfoques en la enseñanza de la escritura

En la enseñanza de la destreza de producción escrita se distinguen principalmente tres enfoques:

- **Enfoque centrado en el texto (producto):** el primer enfoque, conocido como *product approach* es el que se centra en el texto como producto (Jordan, 1997; Dudley – Evans y St. John, 1998). Este enfoque se basa en un análisis de los rasgos del texto real, del producto final (Arapoff, 1969; Hedge, 1988) se parte de un texto modelo que se analiza y sirve de base a una tarea que consiste en la escritura de un texto similar al modelo (Tribble, 1996; Jordan, 1997).

La enseñanza de la producción escrita basada en este enfoque muestra un interés por los recursos lingüísticos o retóricos de los que dispone el escritor para producir un texto. Este interés por la forma ha generado una serie de estudios sobre la descripción de ciertas regularidades micro- estructurales del texto, de tal forma que se puede medir la mejora en la producción escrita contando el aumento en el uso de ciertos rasgos lingüísticos relevantes para conseguir efectividad en ciertos tipos de escritura (Hyland, 2002). Así se hace especial hincapié en la organización del texto, su estructura, la cohesión y diversos elementos gramaticales (Jordan, 1997)

- **Enfoque centrado en la figura del escritor (proceso):** El enfoque procesual o *Process Approach* es el que destaca la figura del escritor o emisor del mensaje (Jordan, 1997). En este sentido, Hedge (1988) sugiere cuatro etapas en el proceso de la escritura: pre – escritura (especificar la tarea, planificar, recoger datos y tomar notas), composición, revisión (reorganizar, destacar la información oportuna y adaptar el estilo al lector) y edición (revisar la gramática, el vocabulario, la puntuación, la ortografía, el formato, etc.). De este modo, no se da tanta importancia al producto final y se permite que los estudiantes se expresen como individuos independientes (Pica, 1996). En este proceso, también se enfatiza la creatividad y reflexión por parte del escritor, y los aspectos cognitivos de la escritura.
- **Enfoque centrado en la figura del lector (género):** el tercer enfoque se basa en la figura del lector como referencia fundamental en la producción escrita (Hyland, 2002). Dudley – Evans y St. John (1988) lo denominan *social constructionist approach* (construccionismo social) y según estos autores, la escritura es un acto social en el que los escritores deben ser conscientes del contexto en el que están escribiendo.

Desde el punto de vista de esta investigación, el proceso de la escritura se basa en el enfoque centrado en el texto como producto tomando en cuenta solamente la competencia gramatical del estudiante, ya que en este nivel, la escritura se centra solamente en el texto y no en el proceso, debido a que el objetivo de la asignatura Práctica de Inglés II no es solamente el desarrollo de la producción escrita sino también el de las otras destrezas, tales como la producción oral y la comprensión oral y escrita.

Por otra parte, el libro que usan los estudiantes para la asignatura (*World Link*) escrito por Stempleski, Douglas y Morgan (2011) propone actividades de escritura acerca de un tópico determinado en la que se utiliza el vocabulario y las estructuras gramaticales relacionadas con la unidad previamente estudiada y por lo general, el

libro presenta un modelo a seguir con el fin de guiar a los estudiantes para que escriban algo similar al texto propuesto. Cada unidad presenta una actividad para el desarrollo de la escritura y al final los estudiantes recopilan todas sus composiciones escritas en un portafolio, lo que viene a representar el corpus de esta investigación.

2.2.2.2 Estilos de Escritura

Antich (1984) plantea la existencia de tres estilos principales de escritura: el estilo expositivo, el estilo narrativo y el estilo descriptivo. Sin embargo, Plattor (1981) reconoce cuatro estilos, además de los tres de Antich (1984), él reconoce el estilo argumentativo.

- **Estilo narrativo:** el escritor dice una historia acerca de un incidente o suceso, dando detalles que están relacionados con este incidente. Estos detalles incluyen los siguientes datos: quién, qué, dónde, cuándo, por qué, cómo.
- **Estilo descriptivo:** el escritor en este caso, ofrece una foto en palabras. Este estilo se basa en la idea principal o en la impresión principal de la escena, el objeto o persona que se describe. En este estilo, los 5 sentidos sensoriales están presentes como parte de sus detalles (vista, audición, tacto, sabor y olor)
- **Estilo expositivo:** el escritor ofrece detalles reales acerca del tema. Se utiliza principalmente para ofrecer información, una explicación o instrucciones.
- **Estilo argumentativo:** el escritor da su opinión acerca de un tema. Trata de convencer al lector para que haga algo o crea en algo. Este estilo incluye la opinión del escritor, así como detalles reales. Los detalles reales se utilizan para apoyar la opinión del escritor.

Tomando en cuenta el corpus que representa esta investigación, las composiciones escritas tienen diferentes estilos, ya que a los estudiantes se les asigna escribir una composición con un propósito, ya sea narrar o contar una historia o un

evento que les haya sucedido, o describir el lugar en donde viven, o dar su opinión acerca de algo o alguien.

2.2.3 Categorías Gramaticales

La categoría gramatical es una clasificación de las palabras según su tipo. Modernamente, el término categoría gramatical se refiere a una variable lingüística que puede tomar diferentes valores que condicionan la forma morfológica concreta de una palabra mucho más general que el uso tradicional del término (Radford, 2004). La gramática tradicional distingue nueve categorías gramaticales: artículo, sustantivo, pronombre, adjetivo, adverbio, verbo, preposición, conjunción e interjección.

2.2.3.1 Tipos de palabras en inglés

- **Artículo:** es la palabra que se coloca antes de los sustantivos y de las frases. Existe el artículo indefinido *a, an* (un, una) y el artículo definido *the* (el, la, los, las).

Ejemplos:

There is a book on the table. (Hay un libro sobre la mesa)

I have an eraser. (Tengo un borrador)

The book is interesting. (El libro es interesante)

- **Sustantivo:** es una palabra que nombra una persona, un lugar o una cosa.

Ejemplos:

Sarah, lady, cat, New York, Canada, room, school, football, reading.

(Sarah, dama, gato, Nueva York, Canadá, cuarto, escuela, fútbol, lectura.)

Oración:

People like to go to the beach. (A la gente le gusta ir a la playa.)

- **Pronombre:** es una palabra que se usa en vez de un sustantivo.

Ejemplos:

I, he, it, we, them, us, mine, itself.

Oración:

*He doesn't want to go with **them**.* (Él no quiere ir con ellos)

- **Adjetivo:** es la palabra que describe y modifica al sustantivo.

Ejemplos:

Big, pretty, expensive, green, round, French, loud, quick, fat.

(Grande, lindo, caro, verde, redondo, francés, ruidoso, rápido, gordo.)

Oración:

*He has **big blue** eyes.* (Tiene ojos grandes y azules.)

- **Adverbio:** es una palabra que describe o da más información sobre un verbo, un adjetivo, u otro adverbio.

Ejemplos:

*We met **yesterday**.* (Nos conocimos ayer)

*The turtle moves **slowly**.* (La tortuga se mueve lentamente)

- **Verbo:** es una palabra o un grupo de palabras que expresa una acción o un estado.

Ejemplos:

Go, jump, sleep, eat, think, be, change, become, drive, complete.

(Ir, saltar, dormir, comer, pensar, ser/estar, cambiar, volverse, conducir, completar.)

Oración:

*We **had** a nice lunch.* (Comimos un buen almuerzo)

- **Preposición:** es una palabra que se usa antes de un sustantivo o un pronombre para conectarlo a otra palabra en la oración. Normalmente se

usa para mostrar ubicación, dirección, tiempo, entre otros.

Ejemplos:

On, in, at, by, under, above, beside, to, out, from, for.

Oraciones:

*I sat **on** the floor.* (Me senté en el piso.)

*Let's go **into** the house.* (Entremos en la casa.)

- **Conjunción:** es una palabra que une partes de una oración.

Ejemplos:

And, but, or, because, so.

(Y, pero, o, porque, entonces.)

Oraciones:

*I want to come, **but** I can't.*

(Quiero ir, pero no puedo.)

*She is smart **and** beautiful.*

(Ella es inteligente y hermosa.)

- **Interjección:** es un sonido, una palabra o una frase breve que se usa para expresar la emoción del que habla.

Ejemplos:

Oh!

Look out! (¡Cuidado!)

Ow! (¡Auch!)

Hey! (¡Oye!)

Wow! (¡Vaya!)

Ah!

Um...

Oraciones:

Hey! What happens? (Oye, ¿Qué sucede?)

Wow! It's beautiful! (Vaya, ¡Es hermoso!)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Chávez (1994) afirma que “la metodología del estudio explica detalladamente los procedimientos y técnicas para planificar y ejecutar la investigación” (p.82). En este capítulo, se expondrá la metodología empleada a lo largo del proceso investigativo, cuyo objetivo es caracterizar, desde una perspectiva gramatical, las producciones escritas de los estudiantes que cursan la asignatura Práctica del Idioma Inglés II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. En esta investigación, se analizaron y describieron los errores por cada categoría gramatical. En este sentido, se explicó el enfoque a seguir en el estudio. Igualmente, fue necesario definir la metodología a emplear. Además, se describió la población, la muestra, el corpus y el procedimiento a realizar para la recolección y análisis de los datos.

3.1 Enfoque y Tipo de Investigación

La investigación está enmarcada en el enfoque cuantitativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2003), “un estudio cuantitativo es aquel que utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis previamente hechas, confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población”. (p.5) Es por ello que una vez identificados y codificados los errores gramaticales cometidos por los estudiantes que cursaron la asignatura Práctica del Idioma Inglés II de la Mención Inglés para el semestre 2-2013, se determinó la frecuencia y el porcentaje de los mismos a partir de las categorías gramaticales basándose en el modelo propuesto por Madrid (1999).

En este sentido, durante la investigación se llevó a cabo el análisis de los datos que se obtuvo a partir de los errores gramaticales en las composiciones escritas de los estudiantes con el fin de ofrecer interpretaciones con valor explicativo que permitan comprender con mayor profundidad la realidad del fenómeno de estudio.

Con respecto al tipo de investigación, es un estudio de naturaleza descriptiva. Hernández, Fernández y Baptista (2003) señalan que una investigación descriptiva se centra en medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a los que se refieren. Asimismo, Chávez (2007) afirma que los estudios descriptivos están orientados a identificar y describir de modo sistemático las características del fenómeno de estudio, estableciendo las propiedades de su estado real y orientándose a recolectar información o recoger los datos sobre la base de una teoría. Luego, se expone y resume la información de manera cuidadosa y se analiza minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

En el caso de esta investigación, los errores fueron analizados e interpretados en las composiciones escritas de los estudiantes desde una perspectiva gramatical, siguiendo la tipología propuesta por Madrid (1999) para el análisis de las categorías gramaticales y la metodología del Análisis de Error de Corder (1974). Finalmente, los estudios descriptivos sirven para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes. Por lo tanto, se describe cómo es el error y de qué manera se manifiesta en los estudiantes.

Dentro de los estudios descriptivos, se encuentra la modalidad del análisis de contenido. Berelson (1952) establece que el análisis de contenido es una técnica de investigación que se usa para hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto. Entre sus pasos, está la codificación; proceso a través del cual las características relevantes del contenido de un mensaje son transformados a unidades que permitan su descripción y análisis preciso. Según Krippendorff (1990), en este tipo de análisis es necesario identificar las macro, meso y micro unidades de

análisis. Las primeras están representadas por los textos producidos por los estudiantes que conforman, a su vez la muestra. Las meso unidades son cada una de las oraciones o enunciados que forman los párrafos elaborados.

Por último, las micro unidades de análisis están conformadas por cada uno de los errores en las composiciones escritas producidas por un grupo de sujetos hispanohablantes aprendices del inglés como lengua extranjera que cursaron la asignatura Práctica del Idioma Inglés II de la Cátedra Práctica del Idioma Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. En este sentido, una vez que se identificaron los errores, se codificaron y luego se clasificaron de acuerdo a cada una de las nueve categorías gramaticales existentes. Posteriormente, se analizaron de acuerdo a la tipología propuesta por Madrid (1999).

3.2 Población

En el año 1980, Seltiz (citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2003) define la población como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”. (p.303) De forma similar, este concepto es ampliado por Hernández, Fernández y Baptista (1991) al afirmar que una población es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las entidades de la población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación.

La población de esta investigación estuvo conformada por todos los estudiantes que cursaron la asignatura Práctica del Idioma Inglés II de la Cátedra Prácticas del Idioma Inglés de la Mención Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo durante el período lectivo 2- 2013. La población en total estaba representada por sesenta y ocho (68) estudiantes adscritos a la unidad curricular antes mencionada del Departamento de Idiomas Modernos de dicha Facultad, distribuidos en cuatro (4) secciones (tres en el turno de la mañana y una en

el turno de la tarde). Eran estudiantes de ambos sexos, cuyas edades estaban comprendidas entre 19, 20 y 25 años.

La asignatura tiene un total de diez (10) horas semanales. El objetivo fundamental de la misma, de acuerdo con el programa analítico, es que los estudiantes adquieran competencias comunicativas a un nivel intermedio de desempeño en el idioma inglés, necesarias para utilizar de manera efectiva, coherente y creativa las funciones comunicativas propias del contexto sociolingüístico general que reflejen situaciones de interrelación personal con la vida cotidiana, en procesos de comprensión y producción del discurso oral y escrito, aplicando pautas de adecuación léxica y textual, de precisión gramatical y de niveles apropiados de fluidez (Kulynych, 2011).

Los rasgos en común que tenían los sujetos de esta población es que eran hispanohablantes aprendices del inglés como lengua extranjera. En cuanto a su desarrollo con respecto a la destreza escrita en inglés, tenían un nivel intermedio, ya que podían escribir composiciones en el idioma inglés utilizando cualquier estilo de escritura; así como también diversas estructuras gramaticales. Las características de esta población eran las siguientes: Los estudiantes tenían conocimientos previos de inglés sobre todo en áreas que tenían que ver con gramática, ya que en semestres anteriores cursaron asignaturas tales como: *Lengua Extranjera, Práctica del Idioma Inglés I, Módulo de Competencias Comunicativas I, y Desarrollo Fonológico I*. En el semestre en el cual se tomó el corpus (4to semestre), los estudiantes cursaron asignaturas tales como: *Práctica del Idioma Inglés II, Módulo de Competencias Comunicativas II, Fonética y Fonología II, y Gramática Comunicativa*.

Asimismo, todos los estudiantes usaron el libro “*World Link 2*” para la asignatura Práctica del Idioma Inglés II, el cual fue escrito por Stempleski, Douglas y Morgan publicado en 2011 por la editorial *Heinle Cengage Learning* en USA. El libro está conformado por doce unidades. En cada una de éstas, hay una actividad para desarrollar la producción escrita acerca de temas o tópicos propuestos por los autores.

Las actividades a realizar son composiciones escritas que se recopilan a través de un portafolio y forman parte de la evaluación formativa y sumativa del estudiante. El contenido del texto comprende:

- Eventos y acciones que ocurren de manera cotidiana, o que ocurrieron en un momento determinado del pasado.
- Acciones y/o condiciones que se iniciaron en el pasado y se proyectan hasta el presente.
- Actividades comunes de la vida diaria.
- Eventos importantes en la vida.
- Acciones que estaban en proceso cuando otra acción ocurrió.
- Hábitos pasados.
- Comparación de cosas y lugares en términos de igualdades y diferencias.
- Recomendaciones y caracterizaciones de lugares.
- Sugerencias.
- Razones por las cuales se dice algo.
- Acuerdos y desacuerdos.
- Personas caracterizadas en función de sus cualidades personales.
- Información sobre personas famosas.
- Planes e intenciones futuras.
- Eventos posibles en el futuro.
- Peticiones en términos de cortesía.
- Decisiones tomadas en el momento.
- Generalizaciones.
- Invitaciones, predicciones, posibilidades reales e hipotéticas.
- Opiniones con explicación de las razones que las motivan.
- Eventos y acciones que se completaron cuando otro evento o acción ocurrió.
- Obligaciones, necesidades, permisos y/o prohibiciones, expresadas en presente y en pasado.

3.3 Muestra

Balestrini (2006) señala que “una muestra es una parte representativa de una población, cuyas características deben producirse en ella, lo más exactamente posible”. (p.141). Según Sabino (2006) la muestra “es una parte de la población que sirve para representar el universo que se desea estudiar y las conclusiones que se obtengan de dicho estudio solo podrán referirse a dicha población u objeto de análisis”. (p.48)

Para Castro (2003) la muestra se clasifica en probabilística y no probabilística. La probabilística es aquella donde todos los miembros de la población tienen la misma opción de conformarla y a su vez pueden ser: muestra aleatoria simple, muestra de azar sistemático, muestra estratificada o por conglomerado o áreas. La no probabilística consiste en que la elección de los miembros para el estudio dependerá de un criterio específico del investigador, lo que significa que no todos los miembros de la población tienen igualdad de oportunidad de conformarla. La forma de obtener este tipo de muestra es: muestra intencional u opinática y muestra accidentada o sin norma.

Según Arias (2006), el muestreo intencional u opinático, es aquel donde los elementos muestrales son escogidos en base a criterios o juicios preestablecidos por el investigador. Por consiguiente, la muestra que se corresponde con esta investigación no es aleatoria, sino intencional, ya que se seleccionaron solamente aquellos sujetos que cometieron errores gramaticales en las composiciones escritas. La muestra estuvo constituida por los estudiantes de la sección 71 del turno de la tarde dado que era la sección asignada a la investigadora por la Jefatura de la Cátedra de Práctica del Idioma Inglés.

La muestra estaba representada por nueve (9) estudiantes pertenecientes a la sección 71 del turno de la tarde, en horario de lunes, martes y viernes, cursantes de la asignatura Práctica del Idioma Inglés II del periodo lectivo 2 – 2013. Una de las

características de esta muestra era que todos los estudiantes cursaban el mismo semestre (4to semestre) de la mención inglés con un nivel intermedio y la investigadora es profesora de la asignatura Práctica del Idioma Inglés II que cursaron los estudiantes de la muestra elegida. Otra de las características de la muestra es que eran estudiantes de ambos sexos (7 hembras y 2 varones), cuyas edades estaban comprendidas entre 19 y 25 años.

3.4 El Corpus

El corpus estaba conformado por cinco composiciones escritas producidas por nueve (9) estudiantes, lo que hace un total de cuarenta y cinco (45) composiciones escritas, las cuales fueron tareas propuestas por parte de la docente investigadora siguiendo instrucciones del libro para la realización de su portafolio final. El libro presenta por cada unidad una actividad para el desarrollo de la destreza escrita (*writing*) siguiendo un tópico de acuerdo al contenido dado; así como también de ciertas estructuras y vocabulario. Por lo tanto, los temas para las composiciones del corpus fueron desarrollados por los estudiantes al finalizar cada unidad.

La composición 1 está relacionada con el primer día de clases de inglés del estudiante (*The First Day of English Class*). En esta producción escrita, se narró la experiencia del estudiante en su primer día de clases de inglés. La composición 2 estaba relacionada con la evaluación o crítica de algún restaurante visitado por el estudiante (*Restaurant Review*). En esta producción escrita, se describió el servicio del restaurante; así como también la comida, los precios, el personal y la ubicación del restaurante. La composición 3 estaba relacionada con un evento extraño (*A Strange Event*). Aquí, se narró la historia de algún acontecimiento extraño o inusual que le hubiese sucedido al estudiante. La composición 4 estaba relacionada con el consejo que se le da a una persona para mejorar su apariencia personal (*What's your Advice?*). En esta producción escrita, se expresó un consejo a una persona que no conseguía empleo por su apariencia personal. Y finalmente, la composición 5 estaba relacionada con la descripción de las cosas buenas y malas que tiene la comunidad

(*Come to my Neighborhood*) Aquí, se explicaba lo positivo y lo negativo sobre el lugar en donde viven los estudiantes; así como también las posibles soluciones a los problemas de su comunidad. De esta forma, esto representó el instrumento de evaluación para la recolección de datos en la investigación. Por otra parte, se hizo la selección de aquellas composiciones escritas en las cuales se visualizaron los errores con respecto a las categorías gramaticales. (Ver anexos)

3.5 Procedimiento

Se siguieron los pasos de la metodología que se usó para el Análisis de Error propuesta por Corder (1967). El primer paso fue la colección de datos, la cual se realizó a través de la selección de un corpus. Segundo, los errores fueron identificados haciendo uso de un color diferente para cada tipo de error, representando las nueve categorías gramaticales existentes. Los adjetivos fueron identificados con el color amarillo, los artículos con el color verde, los sustantivos con el color naranja, los verbos con el color rosado, las preposiciones con el color azul, los pronombres con el color gris, los adverbios con el color morado, las conjunciones con el color marrón, y las interjecciones con el color rojo. Posteriormente, se codificaron los errores. Berelson (1952) establece que el análisis de textos se efectúa por medio de la codificación, proceso a través del cual las características relevantes del contenido de un mensaje son transformados a unidades que permitan su descripción y análisis preciso. Para poder codificar es necesario definir el universo a analizar, las macro, meso y micro unidades de análisis y las categorías a develar. En este caso, las meso unidades de análisis fueron las oraciones y las micro unidades fueron las categorías gramaticales. Éstas fueron codificadas de la siguiente manera: En la primera columna del cuadro se clasificaron los errores por cada categoría gramatical en donde se inicia con las tres primeras letras de cada categoría; seguido de un número que revela el tipo de error dentro de la misma (subcategoría). En la segunda columna del cuadro, se reflejaron los ejemplos más significativos con sus respectivos errores y al lado de cada ejemplo se coloca una letra que representa al estudiante que cometió el error; y finalmente, un número que

corresponde al número de composición para indicar la cantidad de errores en determinada categoría en cada producción escrita. Por lo tanto, el código quedó de la siguiente manera:

- Artículo
 - Art1: uso del artículo indefinido donde se debe omitir.
 - Art2: omisión del artículo indefinido.
 - Art3: uso de la forma incorrecta del artículo indefinido.
 - Art4: uso del artículo definido donde se debe omitir.
- Sustantivo
 - Sus1: omisión de la marca del plural (-s).
 - Sus2: adición de la marca del plural (-s) a un sustantivo que no lo necesita.
 - Sus3: forma incorrecta del número ordinal
 - Sus4: forma incorrecta del plural
 - Sus5: forma incorrecta del sustantivo
 - Sus6: omisión del sustantivo
 - Sus7: sustantivo inadecuado al contexto
 - Sus8: pluralización de un sustantivo incontable
- Adjetivo
 - Adj1: uso incorrecto del adjetivo en forma de comparativo
 - Adj2: pluralización del adjetivo
 - Adj3: forma incorrecta del adjetivo
 - Adj4: uso inadecuado del adjetivo demostrativo en el contexto
- Pronombre
 - Pro1: omisión del pronombre objeto
 - Pro2: omisión del pronombre personal
 - Pro3: omisión del pronombre indefinido
 - Pro4: omisión del pronombre relativo
 - Pro5: uso incorrecto del pronombre

- Verbo
 - Ver1: omisión del verbo auxiliar
 - Ver2: incongruencia del verbo con el sujeto
 - Ver3: uso incorrecto del verbo
 - Ver4: forma incorrecta del verbo
 - Ver5: error en la forma del verbo en cuanto al tiempo
 - Ver6: omisión de la marca de tercera persona singular en el verbo (-s)
 - Ver7: omisión del verbo
 - Ver8: forma inadecuada del verbo modal en relación al contexto
 - Ver9: uso incorrecto del auxiliar y el verbo en el tiempo pasado
 - Ver10: omisión del verbo modal
- Adverbio
 - Adv1: adición de un adverbio que no se necesita.
 - Adv2: uso incorrecto del adverbio
- Preposición
 - Pre1: uso incorrecto de la preposición
 - Pre2: omisión de la preposición
 - Pre3: adición de una preposición que no es necesaria
- Conjunción
 - Con1: uso incorrecto de la conjunción
 - Con2: adición de una conjunción que no es necesaria

En el caso de los ejemplos, la codificación quedó de la siguiente manera:

Ejemplo (A-1)

Ejemplo (B- 3)

Ejemplo (C- 5)

En el primer ejemplo, el error lo cometió el estudiante A en la composición N°1; en el segundo ejemplo, el error lo cometió el estudiante B en la composición N° 3 y

en el tercer ejemplo, el error lo cometió el estudiante C en la composición N°5 y así sucesivamente. (Ver corpus y cuadro N° 1, 2, 3, 4, 5, 6,7, 8 y 9)

Luego, en el cuarto paso se clasificaron y se describieron los errores de acuerdo a la tipología señalada por Madrid (1999). Bajo la tipología señalada, los errores se registraron en dos matrices. En la primera, se clasificaron los errores según la categoría gramatical correspondiente y en la segunda se registró la frecuencia con la que cada error se presentaba en las producciones escritas de los estudiantes que conformaban la muestra. Finalmente, se analizaron y se explicaron los errores a la luz de las categorías gramaticales y se develaron las categorías de análisis las cuales se refirieron al tipo de error cometido. (Ver cuadro 9 y 10)

A continuación, se presenta un modelo a seguir adaptado de Madrid (1999).

| Clasificación de los Errores | |
|---|--|
| Categorías | Ejemplos |
| <u>Artículo</u> Art1: uso del artículo indefinido donde se debe omitir | *My neighborhood is a noisy (C-5) |
| <u>Sustantivo</u> Sus1: omisión de la marca del plural (-s) | *we also have a lot of greenery and trees (A-5) |
| <u>Adjetivo</u> Adj1: uso incorrecto del adjetivo en forma de comparativo. | *it is one of the best and cheaper buffets in Valencia. (A-2) |
| <u>Pronombre</u> Pro1: omisión del pronombre objeto | *I was excited and happy about ^ (A-1) |
| <u>Verbo</u> Ver1: omisión de un verbo auxiliar | *I knew nothing, but my classmates ^ (C-1) |
| <u>Adverbio</u> Adv1: adición de un adverbio que no se necesita | *...is the most healthiest (C-2) |

| | |
|--|---|
| <p><u>Preposición</u></p> <p>Pre1: uso incorrecto de la preposición</p> <p><u>Conjunción</u></p> <p>Con1: uso incorrecto de la conjunción</p> <p><u>Interjección</u></p> | <p>*<u>in</u> the menu (A-2)</p> <p>*I live in a neighborhood called El Rosario located in Guigue, <u>so</u> it has good points (B-5)</p> |
|--|---|

| Tipo de error | Composición | | | | | Total |
|---------------|-------------|---|---|---|---|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

Matriz adaptada del modelo de Madrid, 1999.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En este capítulo, se presentan y describen los resultados de la investigación. Una vez identificados los errores de los estudiantes a través del corpus seleccionado, se detectaron los tipos de errores por cada categoría gramatical que se indican en los siguientes cuadros. La primera columna contiene la descripción de los errores, lo cual es importante para poder contabilizar los errores producidos en las composiciones escritas de los estudiantes. La segunda columna, contiene los ejemplos más significativos de cada error dentro de su categoría. Cada ejemplo contiene un asterisco que indica que la oración es incorrecta. El subrayado y la negrita indican el error en sí y el símbolo ^ indica la omisión de la categoría. Además, al lado de cada ejemplo en paréntesis hay una letra que representa al estudiante que cometió el error y un número que corresponde al número de composición para indicar la cantidad de errores en determinada categoría en cada producción escrita.

Artículo

Cuadro N°1: Descripción de los errores en la categoría gramatical de artículo

| Clasificación de los errores | |
|---|---|
| Categorías | Ejemplos |
| Art1: uso del artículo indefinido donde se debe omitir Art2: omisión del artículo indefinido Art3: uso de la forma incorrecta del artículo indefinido Art4: uso del artículo definido donde se debe omitir | *My neighborhood is a noisy (C-5) * a casual clothes (E-4) *Take ^ bus (D-5) *this restaurant is ^ nice place (E-2) *I live in a old neighborhood (E-5) *in the last semester (F- 1) * the professor Fransmary made an introduce.... (F-1) |

A continuación se presentan los ejemplos más representativos de cada error dentro de su categoría. Los ejemplos están seguidos de sus correcciones y de una breve descripción de los errores.

1. Uso del artículo indefinido donde se debe omitir

Ejemplos: *a casual clothes *there is a transport

Corrección: casual clothes there is transport

Descripción: En el primer ejemplo, el artículo indefinido sobra, ya que *clothes* es un sustantivo en plural y el artículo indefinido se usa solo para sustantivos en singular. En el segundo ejemplo, el estudiante habla de forma general cuando hace referencia a las cosas que se encuentra en su comunidad. Por lo tanto, se dice que hay transporte en general y no de manera específica.

2. Omisión del artículo indefinido

Ejemplo: *this restaurant is ^ nice place

Corrección: this restaurant is a nice place

Descripción: En este caso, se omitió el artículo indefinido que por regla se coloca antes de los sustantivos y frases nominales que conllevan un sustantivo contable cuya identidad no se determina en el seno de la misma palabra o frase (Hacker, 1992)

3. Uso de la forma incorrecta del artículo indefinido

Ejemplo: *I live in a old neighborhood

Corrección: I live in an old neighborhood

Descripción: En este ejemplo, se colocó el artículo indefinido *a* en vez de *an*, ya que *a* se coloca antes de palabras que comienzan por consonante y en este caso la palabra que le sigue al artículo comienza por una vocal.

4. Uso del artículo definido donde se debe omitir

Ejemplo: *the last Sunday

Corrección: Last Sunday

Descripción: Este es un claro ejemplo que ilustra la adición de un artículo sin necesidad. Aquí hay interferencia negativa del español al inglés, ya que en español sí se usa.

Sustantivo

Cuadro N°2: Descripción de los errores en la categoría gramatical de sustantivo

| Clasificación de los errores | |
|---|---|
| Categorías | Ejemplos |
| Sus1: omisión de la marca del plural (-s) | *we also have a lot of <u>greenery</u> and trees (A-5) |
| Sus2: adición de la marca del plural (-s) a un sustantivo que no lo necesita. | *there are divers <u>dish</u> (E-2) *every <u>mornings</u> (A-5) *for a <u>jobs</u> interview (G-4) |

| | |
|---|---|
| Sus3: forma incorrecta del número ordinal | * on October 31 <u>th</u> (B-3) |
| Sus4: forma incorrecta del plural | *two <u>churchs</u> (B-5) |
| Sus5: forma incorrecta del sustantivo | *who would notice that <u>steal</u> (C-3) *the professor Fransmary made an <u>introduce</u> (F -1) |
| Sus6: omisión del sustantivo | *there are many places where ^ sell ice cream (D-5) |
| Sus7: sustantivo inadecuado al contexto | *there are many places where ^ sell ice cream, <u>pizzerias</u> , Chinese food. (D-5) |
| Sus8: pluralización de un sustantivo incontable | *some <u>advices</u> (F-4) *my <u>advices</u> are (H-4) |

A continuación se presentan los ejemplos más representativos de cada error dentro de su categoría. Los ejemplos están seguidos de sus correcciones y de una breve descripción de los errores.

1. Omisión de la marca del plural (-s)

Ejemplo: *I met some **classmate**^

Corrección: I met some classmates

Descripción: En este caso se ha omitido la marca del plural (-s) en el sustantivo señalado cuando realmente lo necesita por el contexto de la oración.

2. Adición de la marca del plural (-s) a un sustantivo que no lo necesita

Ejemplo: *every **mornings**.

Corrección: every morning

Descripción: En este caso, se utiliza un plural en lugar del singular que corresponde con el uso del adjetivo *every*, el cual solo admite un sustantivo en singular.

3. Forma incorrecta del numero ordinal

Ejemplo: *on October 31**th**

Corrección: on October 31**st**

Descripción: En este caso, se escribió la terminación (*th*) en vez de (*st*) ya que el número correcto es *first* y no **firth*. La mayoría de los números ordinales terminan en (*th*) y quizás el estudiante sobregeneralizó la regla.

4. Forma incorrecta del plural

Ejemplo: *two church**s**

Corrección: two church**es**

Descripción: En este caso, no se aplicó la regla para la formación de los plurales, cuando el sustantivo tiene terminación (*ch*) se le debe agregar (*es*) para su plural.

5. Forma incorrecta del sustantivo

Ejemplo: *the professor Fransmary made an **introduce** about herself.

Corrección: Professor Fransmary made an introduction about herself.

Descripción: En este caso, se utilizó un verbo en lugar de un sustantivo y cambia la categoría gramatical de la palabra y por lo tanto, su significado.

6. Omisión del sustantivo

Ejemplo: *there are many places where ^ sell ice cream

Corrección: there are many places where people sell ice cream

Descripción: Este ejemplo evidencia la transferencia de la L1 a la L2, ya que en español se puede omitir el sujeto, mientras que en inglés no.

7. Sustantivo inadecuado al contexto

Ejemplo: *there are many places where ^ sell ice cream, **pizzerias**, Chinese food

Corrección: there are many places where ^ sell ice cream, pizzas, Chinese food

Descripción: en este caso no hay paralelismo entre los sustantivos.

8. Pluralización de un sustantivo incontable

Ejemplo: *some **advices**

Corrección: some **advice**

Descripción: En este caso se pluralizó un sustantivo incontable

Adjetivo

Cuadro N°3: Descripción de los errores en la categoría gramatical de adjetivo

| Clasificación de los errores | |
|---|---|
| Categorías | Ejemplos |
| Adj1: uso incorrecto del adjetivo en forma de comparativo | *it is one of the best and cheaper buffets in Valencia (A-2) |
| Adj2: Pluralización del adjetivo | *there are diverses dish (E-2) *with excellents dishes (F-2) |
| Adj3: Forma incorrecta del adjetivo | *that day was very excited (I-1) |
| Adj4: uso inadecuado del adjetivo demostrativo al contexto. | * this day I met some classmate too (G-1) |

A continuación se presentan los ejemplos más representativos de cada error dentro de su categoría. Los ejemplos están seguidos de sus correcciones y de una breve descripción de los errores.

1. Uso incorrecto del adjetivo en forma de comparativo

Ejemplo: *it is one of the best and **cheaper** buffets in Valencia

Corrección: it is one of the best and cheapest buffets in Valencia

Descripción: En este caso, se usó la forma comparativa del adjetivo en lugar de la forma superlativa.

2. Pluralización del adjetivo

Ejemplo: *with **excellents** dishes

Corrección: with excellent dishes

Descripción: La pluralización del adjetivo es un error que consiste en colocar la marca de plural (-s) en el adjetivo para hacerlo concordar con un sustantivo en plural. Esto puede deberse a una transferencia negativa del español al inglés.

3. Forma incorrecta del adjetivo

Ejemplo: *that day was very **excited**

Corrección: that day was very exciting

Descripción: En este caso, el adjetivo *excited* es pasivo, mientras que *exciting* es un adjetivo activo que tiene el efecto de describir al día.

4. Uso inadecuado del adjetivo demostrativo en el contexto

Ejemplo: ***this** day I met some classmate too

Corrección: that day I met some classmates too

Descripción: En este caso, se debe usar el adjetivo demostrativo *that* porque se trata de un evento en pasado.

Pronombre

Cuadro N°4: Descripción de los errores en la categoría gramatical de pronombre

| Clasificación de los errores | |
|--|--|
| Categorías | Ejemplos |
| Pro1: omisión del pronombre objeto | *I was excited and happy about ^ (A-1) |
| Pro2: omisión del pronombre personal | * ^ is just food (A-2) |
| | * ^ is very important (A-4) |
| Pro3: omisión del pronombre indefinido | *because ^ can steal me (B-3) |
| | * ^ stole her phone (C-3) |
| Pro4: omisión del pronombre relativo | *I knew ^ it was (D-3) |
| Pro5: uso incorrecto del pronombre | *the teacher was very nice with <u>we</u> (H-1) |

A continuación se presentan los ejemplos más representativos de cada error dentro de su categoría. Los ejemplos están seguidos de sus correcciones y de una breve descripción de los errores.

1. Omisión del pronombre objeto

Ejemplo: *I was excited about ^

Corrección: I was excited about it.

Descripción: Esta oración debería tener un pronombre que complemente el verbo porque de lo contrario queda inconclusa, ya que *excited about* debe llevar un objeto.

2. Omisión del pronombre person

Ejemplo: * ^ is very important.

Corrección: it is very important

Descripción: En este caso, la ausencia del sujeto *it* es agramatical, aunque se consiga la comunicación. La omisión de tal sujeto corresponde a una transferencia negativa que el estudiante realizó del español, en donde dicho sujeto no hace falta.

3. Omisión del pronombre indefinido

Ejemplo: *because ^ can steal me

Corrección: because someone can steal me

Descripción: En este caso, la oración no tiene sujeto, y la persona que roba es desconocida, por lo tanto se debe usar un pronombre indefinido porque se desconoce quién es la persona que puede hacer la acción de robar.

4. Omisión del pronombre relativo

Ejemplo: *I knew ^it was

Corrección: I knew what it was

Descripción: la ausencia del pronombre relativo *what* hace que la oración no tenga sentido.

5. Uso incorrecto del pronombre

Ejemplo: *the teacher was very nice with **we**

Corrección: the teacher was very nice with us

Descripción: En este caso, se usó un pronombre personal en lugar de un pronombre objeto.

Verbo

Cuadro N°5: Descripción de los errores en la categoría gramatical de verbo

| Clasificación de los errores | |
|--|---|
| Categorías | Ejemplos |
| Ver1: omisión del verbo auxiliar | *I knew nothing, but my classmates ^ (C-1) *I hope I ^ helped you (D-4) |
| Ver2: incongruencia del verbo con el sujeto | *we was sat down (A-3) *the neighborhood have good things (C-5) |
| Ver3: uso incorrecto del verbo. | *The girl who was sat in front of me. (A-1) * I don't ate dessert (C-2) |
| Ver4: forma incorrecta del verbo | *but I understanded (C-1) *we began knowing each other (F-1) |
| Ver5: error en la forma del verbo en cuanto al tiempo. | *we want to come back to Guigue. (A-3) *When I go to my grandmother's house (D-3) |
| Ver6: omisión de la marca de tercera persona singular en el verbo (-s) | *it show you like a responsible and successful person (A-4) *it give you more..... (F-4) |
| Ver7: omisión del verbo | *so ^ sure to make a reservation (B-2) *you could ^ haircut (D-4) |
| Ver8: forma inadecuada del verbo modal en relación al contexto | *you could not use that cap anymore (B-4) |
| Ver9: uso incorrecto del auxiliar y el verbo en el tiempo pasado | *I don't ate dessert (C-2) |

| | |
|--------------------------------|-----------------------------|
| Ver10: omisión del verbo modal | *you ^ not wear a hat (C-4) |
|--------------------------------|-----------------------------|

A continuación se presentan los ejemplos más representativos de cada error dentro de su categoría. Los ejemplos están seguidos de sus correcciones y de una breve descripción de los errores.

1. Omisión del verbo auxiliar

Ejemplo: *I knew nothing, but my classmates ^

Corrección: I knew nothing, but my classmates did

Descripción: En este caso, la segunda oración no tiene verbo y se necesita del auxiliar *do* en pasado para confirmar la acción en la primera oración.

2. Incongruencia del verbo con el sujeto

Ejemplo: *the neighborhood **have** good things

Corrección: the neighborhood has good things

Descripción: En este caso, el verbo no corresponde con el sujeto porque es tercera persona del singular.

3. Uso incorrecto del auxiliar y el verbo en el tiempo pasado

Ejemplo: *I **don't ate** dessert

Corrección: I didn't eat dessert

Descripción: En este caso, hay una mezcla del tiempo presente con el pasado.

4. Error en la forma del verbo en cuanto al tiempo

Ejemplo: *my dream **come** true (tiempo pasado)

Corrección: my dream came true

Descripción: En este caso, el verbo debe estar en pasado ya que el estudiante narra un evento que ya sucedió.

5. Omisión del verbo

Ejemplo: *you should ^ haircut

Corrección: you should have a haircut

Descripción: En este ejemplo, se ha omitido el verbo que es necesario para que la oración tenga sentido.

6. Omisión del verbo modal

Ejemplo: *you ^ not wear a hat

Corrección: you should not wear a hat

Descripción: En este caso, el estudiante da una sugerencia y debe usar el verbo modal *should*.

7. Incongruencia del verbo con el sujeto

Ejemplo: *there **are** a park

Corrección: there is a park

Descripción: Este ejemplo ilustra una estructura de existencia en presente que indica que hay un solo parque y no varios. Hace referencia a algo en singular.

8. Forma incorrecta del verbo

Ejemplo: *we began knowing each other

Corrección: we began to know each other

Descripción: En este caso, el verbo *know* es un verbo de estado que no se le debe agregar el sufijo (ing).

9. Omisión de la marca de tercera persona singular en el verbo (-s)

Ejemplo: *it **give** you more....

Corrección: it gives you more.....

Descripción: En este caso, se ha omitido la marca de tercera persona singular en el verbo (-s) cuando se habla de un presente simple.

10. Forma inadecuada del verbo modal en relación al contexto

Ejemplo: *you **could** not use that cap anymore

Corrección: you should not use that cap anymore

Descripción: En este caso, el estudiante quería expresar un consejo y no una sugerencia, por lo tanto el verbo modal es incorrecto.

11. Forma incorrecta del verbo

Ejemplo: *but I understanded

Corrección: but I understood

Descripción: En este caso, el verbo *understand* es un verbo irregular y se escribió de forma regular agregando el sufijo (ed) al final del verbo. Se podría decir que el estudiante generaliza la regla de los verbos regulares y las aplica también a los verbos irregulares.

Adverbio

Cuadro N°6: Descripción de los errores en la categoría gramatical de adverbio

| Clasificación de los errores | |
|--|---|
| Categorías | Ejemplos |
| Adv1: adición de un adverbio que no es necesario | *...is the most healthiest (C-2) |
| Adv2: uso incorrecto del adverbio | *two weeks after (C-3) |

A continuación se presentan los ejemplos más representativos de cada error dentro de su categoría. Los ejemplos están seguidos de sus correcciones y de una breve descripción de los errores.

- Adición de un adverbio que no se necesita

Ejemplo: *...is the **most** healthiest

Corrección: ...is the healthiest

Descripción: En esta oración, hay una doble marca del superlativo, por lo tanto el adverbio *most* no es necesario.

- Uso incorrecto del adverbio

Ejemplo: *two weeks **after**

Corrección: two weeks later

Descripción: En este caso se usó el adverbio en un contexto inapropiado.

Preposición

Cuadro N°7: Descripción de los errores en la categoría gramatical de preposición

| Clasificación de los errores | |
|--|--|
| Categorías | Ejemplos |
| Pre1: uso incorrecto de la preposición | * <u>in</u> the menu (A-2) * <u>on</u> bus (A-5) |
| Pre2: omisión de la preposición | *let's go ^ have.... (A-3) *Another bus crashed ^ our bus (A-3) |
| Pre3: adición de una preposición que no es necesaria | *near <u>to</u> the hometown (A-5) *inside <u>of</u> the restaurant (I-3) |

A continuación se presentan los ejemplos más representativos de cada error dentro de su categoría. Los ejemplos están seguidos de sus correcciones y de una breve descripción de los errores.

1. Uso incorrecto de la preposición

Ejemplo: ***in** the menu

Corrección: on the menu

Descripción: En este caso quizás hubo confusión por parte del estudiante con respecto al uso de las preposiciones o tal vez se deba a una transferencia negativa del español al inglés.

2. Omisión de la preposición

Ejemplo: * ^weekends, my neighborhood.....

Corrección: on weekends, my neighborhood....

Descripción: En este caso, se omitió la preposición quizás por desconocimiento del estudiante.

3. Adición de una preposición que no es necesaria

Ejemplo: *I called **to** my neighbors

Corrección: I called my neighbors

Descripción: En este ejemplo se ha hecho una transferencia negativa del español al inglés. En español se usa el equivalente de la preposición *to* (a) después del verbo llamar (*call*)

Conjunción

Cuadro N°8: Descripción de los errores en la categoría gramatical de conjunción

| Clasificación de los errores | |
|--|---|
| Categorías | Ejemplos |
| Con1: uso incorrecto de la conjunción | *it's pretty easy for me to get to college or take a bus (D-5) |
| Con2: adición de una conjunción que no es necesaria. | *that day and stole her phone (C-3) |

A continuación se presentan los ejemplos más representativos de cada error dentro de su categoría. Los ejemplos están seguidos de sus correcciones y de una breve descripción de los errores.

1. Uso incorrecto de la conjunción

Ejemplo: *it's pretty easy for me to get to college **or** take a bus

Corrección: it's pretty easy for me to get to college and take a bus

Descripción: En este caso se debe usar una conjunción de adición ya que expresa una ventaja más de vivir en esa comunidad y no es una elección.

2. Adición de una conjunción que no es necesaria

Ejemplo: *that day **and** stole her phone

Corrección: that day her phone was stolen

Descripción: En este ejemplo no se unen ideas diferentes. Es una sola idea y por lo tanto, la conjunción *and* es innecesaria en el contexto.

Cuadro N°9: Descripción de los errores en todas las categorías gramaticales

| Clasificación de los Errores | |
|---|--|
| Categorías | Ejemplos |
| <u>Artículo</u> | |
| Art1: uso del artículo indefinido donde se debe omitir | *My neighborhood is a noisy (C-5) |
| Art2: omisión del artículo indefinido | * a casual clothes (E-4) |
| Art3: uso de la forma incorrecta del artículo indefinido | *Take ^ bus (D-5) |
| Art4: uso del artículo definido donde se debe omitir | *this restaurant is ^ nice place (E-2) |
| | *I live in a old neighborhood (E-5) |
| | *in the last semester (F- 1) |
| | * the professor Fransmary made an introduce.... (F-1) |
| <u>Sustantivo</u> | |
| Sus1: omisión de la marca del plural (-s) | *we also have a lot of greenery and trees (A-5) |
| Sus2: adición de la marca del plural (-s) a un sustantivo que no lo necesita. | *there are divers dish (E-2) |
| Sus3: forma incorrecta del número ordinal | *every mornings (A-5) |
| Sus4: forma incorrecta del plural | *for a jobs interview (G-4) |
| | * on October 31 th (B-3) |
| | *two churchs (B-5) |

| | |
|--|---|
| Sus5: forma incorrecta del sustantivo | *who would notice that steal (C-3) |
| Sus6: omisión del sustantivo | *the professor Fransmary made an introduce (F -1) |
| Sus7: sustantivo inadecuado al contexto | *there are many places where ^ sell ice cream (D-5) |
| Sus8: pluralización de un sustantivo incontable | *there are many places where ^ sell ice cream, pizzerias , Chinese food. (D-5) |
| <u>Adjetivo</u> | *some advices (F-4) |
| Adj1: uso incorrecto del adjetivo en forma de comparativo | *my advices are (H-4) |
| Adj2: Pluralización del adjetivo | *it is one of the best and cheaper buffets in Valencia (A-2) |
| Adj3: Forma incorrecta del adjetivo | *there are diverses dish (E-2) |
| Adj4: uso inadecuado del adjetivo demostrativo al contexto | *with excellents dishes (F-2) |
| <u>Pronombre</u> | *that day was very excited (I-1) |
| Pro1: omisión del pronombre objeto | * this day I met some classmate too (G-1) |
| Pro2: omisión del pronombre personal | |
| Pro3: omisión del pronombre indefinido | *I was excited and happy about ^ (A-1) |
| Pro4: omisión del pronombre relativo | * ^ is just food (A-2) |
| Pro5: uso incorrecto del pronombre | * ^ is very important (A-4) |
| <u>Verbo</u> | *because ^ can steal me (B-3) |
| Ver1: omisión del verbo auxiliar | * ^ stole her phone (C-3) |
| | *I knew ^ it was (D-3) |
| | *the teacher was very nice with we (H-1) |
| | *I knew nothing, but my classmates ^ (C-1) |
| | *I hope I ^ helped you (D-4) |

| | |
|--|---|
| Ver2: incongruencia del verbo con el sujeto | *we was sat down (A-3) *the neighborhood have good things (C-5) |
| Ver3: uso incorrecto del verbo. | *The girl who was sat in front of me. (A-1) * I don't ate dessert (C-2) |
| Ver4: forma incorrecta del verbo | *but I understanded (C-1) *we began knowing each other (F-1) |
| Ver5: error en la forma del verbo en cuanto al tiempo. | *we want to come back to Guigue. (A-3) *When I go to my grandmother's house (D-3) |
| Ver6: omisión de la marca de tercera persona singular en el verbo (-s) | *it show you like a responsible and successful person (A-4) *it give you more..... (F-4) |
| Ver7: omisión del verbo | *so ^ sure to make a reservation (B-2) *you could ^ haircut (D-4) |
| Ver8: forma inadecuada del verbo modal en relación al contexto | *you could not use that cap anymore (B-4) |
| Ver9: uso incorrecto del auxiliar y el verbo en el tiempo pasado | *I don't ate dessert (C-2) |
| Ver10: omisión del verbo modal | *you ^ not wear a hat (C-4) |
| <u>Adverbio</u> | |
| Adv1: adición de un adverbio que no es necesario | *...is the most healthiest (C-2) |
| Adv2: uso incorrecto del adverbio | *two weeks after (C-3) |
| <u>Preposición</u> | |
| Pre1: uso incorrecto de la preposición | * in the menu (A-2) * on bus (A-5) |
| Pre2: omisión de la preposición | *let's go ^ have.... (A-3) |

| | |
|--|---|
| Pre3: adición de una preposición que no es necesaria | *Another bus crashed ^ our bus (A-3) |
| <u>Conjunción</u> | *near to the hometown (A-5) |
| Con1: uso incorrecto de la conjunción | *inside of the restaurant (I-3) |
| | *it's pretty easy for me to get to college or take a bus (D-5) |
| Con2: adición de una conjunción que no es necesaria. | *that day and stole her phone (C-3) |

Este cuadro muestra la representación del total de los errores por cada categoría gramatical basados en la taxonomía adaptada de Madrid (1999) que fue utilizada también para elaborar la primera clasificación presentada en los cuadros N°1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8. Se sugiere ver el corpus para poder apreciar el resto de los errores, los cuales están identificados con un color determinado para cada categoría gramatical, ya que hay un total de 146 errores.

A continuación, en el cuadro N°10 se indica la frecuencia con que ocurrieron los errores detectados en cada una de las composiciones escritas de los estudiantes por cada categoría gramatical.

Cuadro N°10: Frecuencia de los errores en cada composición escrita

| Tipo de error | Composición | | | | | Total |
|--|-------------|---|---|---|---|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Art1: uso del artículo indefinido donde se debe omitir | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 |
| Art2: omisión del artículo indefinido | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 | 5 |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|----|
| Art3: uso de la forma incorrecta del artículo indefinido | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Art4: uso del artículo definido donde se debe omitir | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Sus1: omisión de la marca del plural (-s) | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| Sus2: adición de la marca del plural (-s) a un sustantivo que no lo necesita | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Sus3: forma incorrecta del número ordinal | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Sus4: forma incorrecta del plural | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Sus5: forma incorrecta del sustantivo | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| Sus6: omisión del sustantivo | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Sus7: sustantivo inadecuado al contexto | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Sus8: pluralización de un sustantivo incontable | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Adj1: uso incorrecto del adjetivo en forma de comparativo | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Adj2: pluralización del adjetivo | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Adj3: forma incorrecta del adjetivo | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Adj4: uso inadecuado del adjetivo demostrativo en el contexto | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Pro1: omisión del pronombre objeto | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Pro2: omisión del pronombre personal | 1 | 4 | 4 | 3 | 5 | 17 |
| Pro3: omisión del pronombre indefinido | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Pro4: omisión del pronombre relativo | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Pro5: uso incorrecto del pronombre | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Ver1: omisión del verbo auxiliar | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| Ver2: incongruencia del verbo con el sujeto | 0 | 3 | 1 | 0 | 6 | 10 |
| Ver3: uso incorrecto del verbo | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 |
| Ver4: forma incorrecta del verbo | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 5 |

| | | | | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| Ver5: error en la forma del verbo en cuanto al tiempo | 8 | 0 | 14 | 0 | 0 | 22 |
| Ver6: omisión de la marca de tercera persona singular en el verbo (-s) | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Ver7: omisión del verbo | 0 | 2 | 0 | 3 | 0 | 5 |
| Ver8: forma inadecuada del verbo modal en relación al contexto | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Ver9: uso incorrecto del auxiliar y el verbo en el tiempo pasado | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Ver10: omisión del verbo modal | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Adv1: adición de un adverbio que no se necesita | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Adv2: uso incorrecto del adverbio | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Pre1: uso incorrecto de la preposición | 1 | 5 | 8 | 1 | 3 | 18 |
| Pre2: omisión de la preposición | 1 | 1 | 3 | 1 | 5 | 11 |
| Pre3: adición de una preposición que no es necesaria | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 6 |
| Con1: uso incorrecto de la conjunción | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Con2: adición de una conjunción que no es necesaria | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| TOTAL | 26 | 24 | 43 | 20 | 33 | 146 |

Como se puede observar en el cuadro N°10, la frecuencia más alta de errores con respecto a la categoría de *artículo* es la omisión del artículo indefinido; mientras que en la categoría de *sustantivo*, los errores de mayor frecuencia fueron los de la omisión de la marca del plural (-s) en los sustantivos. En la categoría de *adjetivo*, los errores con mayor frecuencia fueron los de la pluralización. En la categoría de *pronombre*, los errores con mayor frecuencia fueron los de omisión; mientras que en la categoría de *verbo*, los errores con mayor frecuencia se debieron a que los estudiantes no cambiaron la forma del verbo en el tiempo pasado. En la categoría de *adverbio* solo cometieron

dos errores; mientras que en la categoría de *preposición*, los errores con mayor frecuencia fueron el uso incorrecto de ellas, y en la categoría de *conjunción*, los errores con mayor frecuencia fueron el uso incorrecto de las mismas. Es también importante resaltar que no hubo errores con respecto a la categoría de *interjección*.

Por otro lado, los resultados del cuadro N°10 también demuestra que los estudiantes que representan la muestra de esta investigación tienden a tener más errores en las composiciones 3 y 5. En la composición N° 3, los estudiantes tenían que escribir sobre un evento, historia extraña o inusual que les hubiese sucedido en el pasado; a la mayoría de los estudiantes se les dificultaba usar los verbos en el tiempo pasado, tanto regulares como irregulares, para narrar los hechos y tendían a mezclar el tiempo presente con el pasado y por ende esto resultaba confuso para el lector. En la composición N°5, los estudiantes tenían que describir la comunidad en donde viven mencionando las ventajas y las desventajas de vivir allí. En este tipo de composición se reflejan muchos errores con respecto a las estructuras de existencia, uso de las preposiciones y omisión del pronombre. (Ver anexos)

A continuación, en el cuadro N°11 se representa la incidencia de la frecuencia de los errores cometidos por cada categoría gramatical.

Cuadro N°11: Frecuencia en porcentaje de los errores por cada categoría gramatical

| CATEGORIA GRAMATICAL | TOTAL DE ERRORES | FRECUENCIA (%) |
|----------------------|------------------|----------------|
| Artículo | 12 | 8,22% |
| Sustantivo | 13 | 8,90% |
| Adjetivo | 6 | 4,11% |
| Pronombre | 22 | 15,07% |
| Verbo | 53 | 36,30% |
| Adverbio | 2 | 1,37% |
| Preposición | 35 | 23,97% |
| Conjunción | 3 | 2,06% |

El cuadro N°11 muestra claramente que la categoría gramatical que presentó un mayor porcentaje de incidencias en cuanto a la clasificación de los errores fue la del verbo con 53 incidencias, lo cual representa el 36,30% del total de errores. Estos errores eran en su mayoría de tiempo, y de incongruencia entre el sujeto y el verbo. En segundo lugar, están los errores de preposición con 35 incidencias, lo cual representa el 23,97%. Estos errores, en su mayoría, se deben al uso incorrecto de la preposición. En tercer lugar, se encuentran los errores de pronombre con 22 incidencias, lo que representa el 15,07%. Éstos son, en su mayoría, por omisión del pronombre. En cuarto lugar, los errores de sustantivo con 13 incidencias, lo que representa el 8,90%. La mayoría de los errores se deben a la omisión de la marca del plural (-s). En quinto lugar, se encuentran los errores relacionados con la categoría de artículo con 12 incidencias, lo que representa el 8,22%. La mayoría de los errores en esta categoría se debieron a la omisión del artículo indefinido. En sexto lugar, están los errores de adjetivo con 6 incidencias, lo cual representa el 4,11 %. Los errores con mayor incidencia fueron la pluralización de los adjetivos en inglés. En séptimo lugar, se encuentran los errores de conjunción con 3 incidencias, lo cual representa el 2,06% y los errores con mayor frecuencia fueron el uso incorrecto de las mismas. Y finalmente, la categoría de adverbio tuvo solamente 2 incidencias lo que representa el 1,37 %.

Por otro lado, los resultados de esta investigación coinciden con los de otros estudios, como por ejemplo el de Chow (2006) quien obtuvo como resultado de su análisis, cuatro tipos de errores: forma inapropiada del verbo, interpretación errada de palabras, forma incorrecta del verbo después de un verbo modal y aspecto incorrecto, de los cuales la forma inapropiada del verbo era el error más común en los datos recogidos. Asimismo, los resultados de Hasbún (2007) mostraron que a pesar de que la frecuencia de ciertos errores aumentaba y disminuía en forma aparentemente impredecible, los errores relacionados con la omisión del sujeto, la concordancia entre sujeto y verbo y las formas negativas eran más comunes en los principiantes. Además,

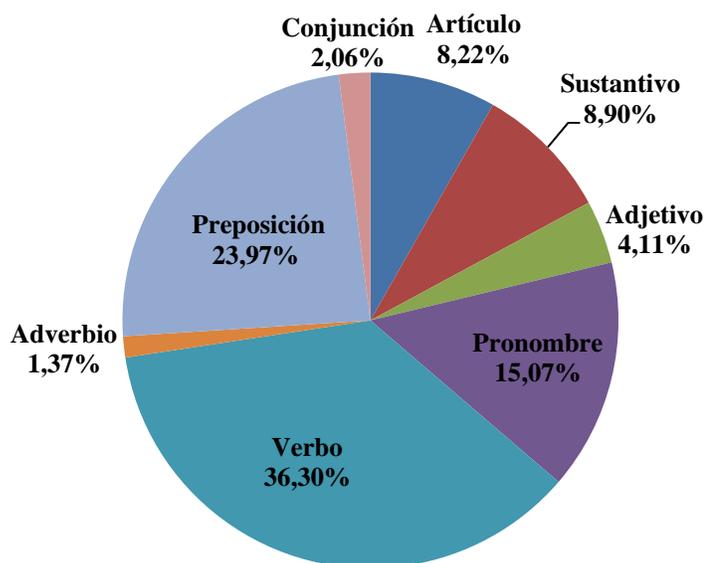
se observó que los errores en el uso de los artículos, las preposiciones y las formas verbales fueron los más frecuentes en todos los niveles.

Finalmente, en cuanto a los resultados del trabajo de investigación de Wee (2009), los errores de mala formación de verbos representaban el más alto porcentaje 63.4%, les seguían los de omisión con el 29.0%, adición con el 7.6% y los de orden con el 0.1%. Para el tipo de ensayo, se encontró que el porcentaje más alto de errores estaban en el ensayo narrativo con un 40.3%, seguido del ensayo descriptivo con un 32.7% y el ensayo expositivo con un 27.0%.

En el siguiente gráfico, se representan los datos del cuadro N°11 con respecto a la frecuencia de errores cometidos por cada categoría gramatical.

Gráfico N°1: Frecuencia porcentual de los errores

Frecuencia Porcentual de los Errores



Los resultados de este estudio indican que el área con mayor dificultad para los estudiantes al momento de escribir sus composiciones en inglés son los verbos, ya que se encontraron 53 incidencias representando el 36,30% del total de errores, de los cuales la forma del verbo en cuanto al tiempo, y los errores de incongruencia entre el sujeto y el verbo eran los más frecuentes.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De acuerdo con el análisis, donde se identificaron, describieron y categorizaron los errores encontrados en las 45 composiciones escritas por los estudiantes de Práctica de Inglés II durante el semestre 2 – 2013, se identificaron un total de 146 errores basados en las categorías gramaticales. Aunque el objetivo de este estudio no es determinar las causas de los errores, sino estudiar su tipología y la frecuencia con que ocurren, la autora de esta investigación a partir de su experiencia pedagógica no ha descartado la posibilidad de extraer algunas conclusiones sobre las causas de los errores detectados. La mayor parte de los errores que se encontraron en este estudio confirman la teoría de la interlengua (Selinker, 1972), ya que la forma inapropiada del verbo en cuanto al tiempo, el uso incorrecto de los verbos y la incongruencia entre el sujeto y el verbo representaron el error más común en los datos recogidos. Estos errores evidencian el comportamiento lingüístico del estudiante para intentar comunicarse en la lengua que está aprendiendo (el inglés) creando sus propias reglas gramaticales y estrategias de aprendizaje. Adicionalmente, se observaron errores intralingüísticos como la generalización de las reglas. Por ejemplo, cuando el aprendiz coloca la marca (-ed) de los verbos regulares a los verbos irregulares.

De esta manera, se puede concluir que por desconocimiento de los verbos regulares e irregulares en el tiempo pasado y las reglas de los tiempos verbales, la mayoría de los estudiantes no utilizaban los verbos en pasado para relatar los hechos. Por consiguiente, usaban los verbos en el tiempo presente para narrar un evento que ya sucedió; y esto resultaba confuso para el lector.

En este sentido, Lane y Lange (1999) señalan que ocurre un error de verbo al hacer la elección incorrecta de un tiempo verbal en una oración o al cambiar deliberada y alternadamente el tiempo verbal en un párrafo o un grupo de párrafos. Los autores también señalan que el error en la forma del verbo ocurre cuando se escoge la forma inapropiada del verbo principal o de cualquier parte de la frase verbal. Otros de los aspectos a tomarse en cuenta en el error de verbo es el constituido por los auxiliares modales (*may, might, can, could, should*, entre otros). Básicamente, este error ocurre cuando se selecciona el modal incorrecto, o la forma o tiempo incorrecto de cualquier parte de una frase verbal modal. Se trata de errores globales, ya que pueden afectar significativamente la comprensión que el lector tenga del texto, puesto que es por medio del uso de los auxiliares modales que se establecen, de manera más o menos implícitas las diferencias entre hechos, inferencias, y posibilidades en inglés.

Por otro lado, Dekeyser (2005) afirma que los problemas de forma son en realidad problemas de complejidad. Esta complejidad se mide por el número de alternativas que se tiene al escoger un morfema o un alomorfo con el fin de expresar el significado deseado como al colocarlo en la posición correcta en una oración. Un ejemplo es determinar la concordancia entre el sujeto y el verbo.

Otro de los hallazgos de esta investigación descriptiva es la dificultad que representa las preposiciones en inglés para los estudiantes, ya que según Hacker (1992) es uno de los aspectos más difíciles de dominar para los hablantes nativos del español porque las reglas que lo rigen son complejas y obedecen a condiciones idiomáticas tanto de uso como de convencionalidad. La mayor parte de los errores en esta categoría gramatical se debe al uso incorrecto de las preposiciones y a la omisión de las mismas en la oración. Esto puede ocurrir por desconocimiento de la expresión idiomática o por confusión en cuanto al uso de las preposiciones y en algunos casos a la transferencia de la L1 (español) a la L2 (inglés).

El uso de artículos también se rige por reglas complejas que hacen difícil para el aprendiz de inglés no nativo asimilar su uso correcto (Hacker, 1992). El error más común en esta categoría fue la omisión del artículo indefinido y esto puede deberse al desconocimiento de las reglas en donde debe colocarse el artículo indefinido antes de los sustantivos y frases nominales que conllevan un sustantivo contable. Por otro lado, entre los errores de la categoría de sustantivo, el que obtuvo mayor incidencia fue la omisión de la marca del plural (-s) en sustantivos contables, pero esto pudo haber ocurrido por descuido del estudiante o por desconocimiento de las reglas de los plurales. En este sentido, se dice que hay un error de singular/plural cuando se ha usado la forma singular de un sustantivo en vez de la forma plural y viceversa. Se trata de un error local y por lo general no afecta el significado de la oración, pero cuando se comete con mucha frecuencia representa una distracción para el lector (Lane y Lange, 1999).

Los resultados de este estudio también refuerza la hipótesis del análisis contrastivo (Lado, 1957), ya que otra parte de los errores gramaticales que ocurrieron con frecuencia en la L2 se produjeron como resultado de aplicar y transferir las reglas de la lengua materna (el español) a la segunda lengua (inglés como lengua extranjera). Un ejemplo de los errores encontrados en este estudio fue la pluralización de los adjetivos en inglés, y esto justamente se debe a la extensión de analogía por transferencia negativa del español al inglés. Los estudiantes colocan la marca del plural (-s) en el adjetivo para hacerlos coincidir con el número (plural) del sustantivo al cual se encuentran modificando, tal como se hace en español, pero lo cual constituye un error en inglés, porque en este idioma los adjetivos no se pluralizan. Otro de los errores con mayor frecuencia en este rango fue la omisión del pronombre *it* antes del verbo, y por lo tanto la oración quedaba sin sujeto. Este es otro caso de transferencia negativa ya que en español el sujeto se puede omitir mientras que en el idioma inglés no se debe hacer.

Por otra parte, algunos de los errores encontrados pueden ser el producto no sólo del desconocimiento de una regla o de una transferencia negativa sino también del descuido del estudiante al escribir y a la falta de revisión de sus composiciones. Gass y Selinker (2009) establecen la diferencia entre error (*error*) y falta o lapsus (*mistake*). Los autores expresan que las faltas o lapsus son una clase de error de producción no sistemático, cometido en alguna ocasión y que puede ser identificado y corregido fácilmente por el estudiante de ser necesario; mientras que el error es sistemático, de competencia transitoria y ocurre de forma repetida y pocas veces es reconocido por los estudiantes. Existen dos explicaciones para la producción incorrecta de la lengua. En primer lugar, puede tratarse de un error el cual es el resultado de haber internalizado algún aspecto de la lengua incorrectamente. Y la otra posibilidad es que se trate de una falta que se comete cuando el aprendiz es víctima de factores tales como el cansancio, la tensión, o la presión del tiempo.

En el marco de los estudios de la interlengua (Selinker, 1972), el efecto que ejerce la instrucción con respecto a las estrategias de aprendizaje que emplea el aprendiz y de las estrategias comunicativas que ponga en funcionamiento y al rol del docente podría ser otras de las causas de los errores. La escritura es un proceso dinámico y los errores que se dan en su ejecución son muestras de aprendizaje; por lo tanto, el profesor que enseña inglés como lengua extranjera debe determinar cuáles estructuras y aspectos de la lengua requieren atención especial. Además, el profesor debe valorar los errores de sus estudiantes, pero también debe ser categórico en sus observaciones ya que el estudiante puede llegar a ser extremadamente descuidado y nunca mostrar compromiso con su propio proceso de aprendizaje de la escritura. Los docentes no sólo deben tener una competencia en el dominio lingüístico de la L2 que les permita afrontar las exigencias de una clase de idiomas, sino también una correcta preparación metodológica para proporcionar a sus estudiantes la posibilidad de acceder al conocimiento de la lengua a estudiar.

Una de las claves del éxito en la adquisición de una lengua extranjera es maximizar la cantidad de tiempo invertido en la utilización del material lingüístico, es decir, en la práctica de la lengua en clase. Nunan (2005) afirma que en vez de gastar una gran cantidad de tiempo en hablar acerca de la lengua, el profesor debe diseñar oportunidades de práctica en las cuales los aprendices realmente utilicen la lengua. El autor también señala que la práctica distribuida en el tiempo y el reciclaje son importantes ya que los aprendices no alcanzarán el dominio de un tema con una sola exposición a él.

En este mismo sentido, Ellis (2006) cree que el enfoque llamado *focus-on-forms* (sistema de instrucción que se caracteriza tanto por la concentración en una sola forma gramatical a la vez como por el uso de actividades dirigidas a practicar dicha forma intensivamente) es válido, siempre y cuando incluya oportunidades para que los aprendices practiquen mediante tareas comunicativas.

Finalmente, después de describir y clasificar los errores se debe llevar a cabo la realización de un diagnóstico de esos errores. Dulay, Burt y Krashen (1982) establecen que el diagnóstico va más allá de la descripción y requiere explicación buscando las causas del error. El diagnóstico de los errores podría ayudar a evaluar la etapa de desarrollo de la L2 en la que se encuentran los aprendices y así poder ajustar la enseñanza a lo que es apropiado para cada etapa. En este mismo sentido, Corder (1967) señala que los aprendices no deben preocuparse en exceso porque cometan errores. Es útil que ellos asuman que cometer errores es parte del proceso de mejora que debe darse desde la L1 a la L2. El autor sugiere que no se corrija inmediatamente a los estudiantes, sino motivarlos a que se corrijan ellos mismos o que lo hagan sus compañeros (*peer correction*). El profesor puede ser un facilitador que propicie la reflexión acerca del error y así poder concientizar a sus estudiantes de sus propios errores. De esta forma, no sólo se corrige, sino que se ayuda a aprender y, por lo tanto se enseña a aprender. Una estrategia didáctica es simplemente dar señales de qué elementos pueden ser impropios en el texto escrito, y también el oral, y que él mismo

reflexione y juzgue los errores y sugiera soluciones al problema. Es importante también corregir dentro del contexto y no de forma aislada. La retroalimentación de los profesores sobre los errores de los estudiantes juega un papel vital en el reconocimiento del vacío que pueda existir entre la L1 de estos estudiantes y la L2. Todo esto nutre la función práctica del análisis de error (Corder, 1967) que tiene que ver con la acción remedial del error, es decir, con el propósito pedagógico, el cual permite erradicar o por lo menos minimizar los errores de los estudiantes durante el proceso de la escritura en inglés.

Por otro lado, se recomienda tomar en cuenta los resultados de esta investigación para mejorar las competencias escriturales de los estudiantes a la luz de las categorías gramaticales en situaciones donde el objetivo sea comunicativo y gramatical, con el fin de determinar si los estudiantes no están conscientes de sus limitaciones lingüísticas o tengan una concepción inexacta de lo que significa utilizar la gramática para la comunicación, y le permitiría establecer a los profesores un reporte sobre la cantidad de errores en la producción escrita de los aprendices.

Como una última recomendación, se sugiere analizar la producción escrita de los aprendices. Por lo tanto, todas estas posibilidades requieren ser investigadas durante un proceso de auto evaluación y se debería diseñar una entrevista estructurada en donde se registre las opiniones tanto de los estudiantes como de los profesores sobre la incidencia de los errores y así tener más precisión al momento de analizar los datos con el fin de seguir definiendo el perfil de nuestros aprendices de inglés y seguir trabajando e investigando en pro de su mejora.

REFERENCIAS

- Abbott, G. (1989). *The Teaching of English as an International Language: a practical guide*. La Habana: Revolucionaria.
- Acosta, P. (1996). *Communicative Language Teaching*. Brazil: Apoyo cultural.
- Alonso, M. (1997). Language Transfer: Interlingual Errors in Spanish Students of English as a Foreign Language. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses* 10, 7 – 14.
- Antich, L. (1984). *English Composition*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arapoff, N. (1969). Discover and Transform: a method of teaching writing to foreign students. *TESOL Q* 3, 297 – 304.
- Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la Metodología Científica*. Quinta edición. Caracas: Editorial Espíteme.
- Avílez, A. (2011). Análisis de Errores en las composiciones escritas por estudiantes de Composición en Inglés II en la Licenciatura en Educación Mención Inglés. Sucre: Universidad de Oriente. Disponible en <http://hdl.handle.net/123456789/3752>.
- Balestrini, A. (2006). *Metodología: Diseño y Desarrollo del Proceso de Investigación*. España: Editorial Spersing.

- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Researches*. Glencoe III, Free Press.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Harlow: Longman, Inc.
- Byrd, P y Reid, J. (1998). *Grammar in the Composition Classroom: Essays on teaching ESL for college*. New York: Newbury house.
- Canale, M y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics* 1 (1). Oxford: University Press.
- Castro, M. (2003). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración*. (2ª.ed.). Caracas: Uyapal.
- Chávez, N. (1994). *Introducción a la Investigación Educativa*. Caracas: Editorial Grafica, C.A.
- Chávez, N. (2007) *Introducción a la Investigación Educativa*. Tercera Edición en Español. Editorial La Columna. Maracaibo- Venezuela.
- Chow, P. (2006). *Tense and Aspect in Interlanguage: Error Analysis in the English of Cantonese – Speaking Secondary School Students*. Tesis de Maestría en la Universidad de Hong Kong.
- Corder, S.P. (1967) The Significance of Learners's Errors. *International review of applied linguistics* 3, 161 - 169

- Corder, S.P (1974) *“Error Analysis” Techniques in Applied Linguistics*. London: Oxford.
- Correa, F e Hidalgo, H. (2008). La investigación: Manual para la realización y organización del informe. Primera edición. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.
- Darus, S. (2009). Error Analysis of the Written English Essays of Secondary School Students in Malaysia: A case study. *European Journal of Social Sciences* 8, 1-3.
- Dekeyser, R. (2005). What makes second language grammar difficult? *Language learning* 55, 1 – 25.
- Dudley-Evans, T., & St. John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific purposes: A multi – disciplinary approach*. Cambridge University Press.
- Dulay, H; Burt, M y Krashen, S. (1982). *Language two*. New York: O.U.P.
- El Gebaly, M. (2005). *Interlengua y niveles de desempeño gramatical en idioma extranjero* (Doctoral dissertation, Universidad de San Buenaventura Colombia).
- Ellis, N.C. (2002). Frequency effects in Language Acquisition: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in second language acquisition*, 24 (2), 143 – 188
- Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective. *TESOL Quarterly*, 40 (1), 83 – 107.

- Ferris, D. (2002). *Treatment of Error in Second Language Student Writing*. U.S.A: University of Michigan Press.
- Fries, C. (1945). *Teaching and learning English as Foreign Language*. U.S.A: University of Michigan.
- Fromkin, V; Rodman, R; Hyams, N. (2003). *An Introduction to Language*. 7th edition. Boston, Mass: Heinle.
- Gass, S y Selinker, L. (2009). *Second Language Acquisition: an Introductory Course*. (3^a ed.). E.E.U.U: Routledge.
- Hacker, D. (1992). *A Writer's Reference*. E.E.U.U: Bedford
- Hasbún, L. (2007). Fossilization and Acquisition: A study of Learner Language. *Filología y Linguística*, XXXIII (1), 113 – 129.
- Hedge, T. (1988). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford UP.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford UP.
- Hernández, R; Fernández, C; y Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw – Hill
- Hernández, R; Fernández, C; y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. Tercera edición. México: McGraw – Hill.
- Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. Harlow: Longman.

Jordan, R.R. (1997). *English for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de Análisis de Contenido*. Barcelona: Paidós.

Kulynych, N. (2011). Programa Analítico de la asignatura Práctica del Idioma Inglés II. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Lane, J. y Lange, E. (1999). *Writing Clearly: An Editing Guide*. E.E.U.U: Heinle & Heinle

Larsen – Freeman, D. (2003). *Teaching Language: From Grammar to Grammarian*. Boston: Thomson Heinle.

Lightbown, P y Spada, N. (2006). *How Languages are learned?* Oxford: University Press.

Madrid, D. (1999). “Errores Gramaticales en la producción escrita de los angloamericanos” en A. Romero et al: Educación Lingüística y literaria en el ámbito escolar. Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 609 – 623.

Mardijono, J. (Junio, 2003) *Indonesian EFL Advanced Learners' Grammatical Errors* 5 (1), 67 – 90. Disponible en <http://puslit.petra.ac.id/journals/letters>

- Medina, J., & Bruzual, R. (2006). Concepción de la escritura y métodos empleados para su enseñanza. *Ciencias Sociales Online*, 3, 1-13.
- Moya, A; & Jiménez, M. (2004). El proceso de interlengua en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas. *Glosas didácticas*, 11. Disponible: http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/10_moya.pdf
- Nemser, W. (1971). Approximative Systems of Foreign Language Learners. *International review of applied linguistics* 9, 115 – 123.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers* (Vol. 128). United Kingdom: Prentice hall.
- Nunan, D. (2005). *Practical English Language Teaching: Grammar*. New York: McGraw – Hill.
- Odreman, N. (1998). Reforma Curricular Venezolana: Educación Básica Prioridad Nacional. Disponible en <http://members.tripod.com/-Carlos-vazquez/Norma-ot.htm>.
- Omaggio, A. (2001). *Teaching Language in Context: Proficiency oriented instruction*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Pica, T. (1996). The essential role of negotiation in the communicative classroom. *JALT Journal*, 18(2), 241-268.
- Plattor, E. (1981). *English Skills Program 1*. U.S.A: Gage Pub.
- Radford, A. (2004). *Minimalist Syntax: Exploring the structure of English*. Cambridge University Press.

- Sabino, C. (2006). *Cómo hacer una tesis* (2a ed.). Caracas: Panapo
- Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- Scarcella, R.C., & Oxford, R.L. (1992). *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International review of applied linguistics*, 10(2), 209 - 231.
- Schumann, J. (1979). *The Acquisition of English Negation by Speakers of Spanish*. Washington, D.C: TESOL
- Schramper, B. (1998). *Understanding and using English grammar* (1era ed). EE. UU: Prentice Hall.
- Silva, T. (1990). *Second Language Composition Instruction: Developments, issues and directions in ESL*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Stempleski, S; Douglas, N; Morgan J. (2011). *World Link: Developing English Fluency*. USA: Heinle Cengage Learning.
- Tribble, C. (1996). *Writing*. Oxford University Press.
- Wardhaugh, R. (1970). The Contrastive analysis hypothesis. *TESOL Quarterly* 4,123 - 130.
- Wee, R. (2009). Sources of Errors: An Interplay of Interlingual Influence and Intralingual Factors. *European Journal of Social Sciences* 11, 1 - 2.

Weinreich, U. (1953). *Languages in contact*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins publishing company.

Zamel, V. (1982). Writing: The process of discovering meaning. *TESOL Quarterly*, 16, 195-209

ANEXOS

ANEXO 1

CORPUS “A”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: A

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My First English Class Day

I remember I was excited and happy about **?**. But then, when the teacher started to talk in English I got completely scared because I could not understand anything.

In that moment, I felt myself a little confused and worried and I needed some help from Karla, the girl who was **sat** in front of me. Karla and I had a good friendship during the semester, we did some interviews together and we spent a lot of time talking and studying.

Having left behind worries and scares I began to train my ear and I finally obtained a good listening discrimination.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: A

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Dino's Restaurant

Dino's Restaurant is one of the best and cheaper buffets in Valencia. It is located in Metropolis shopping. The food is delicious, there you can feel like you are eating in your own house. The menu is very easy, ? is just food like you regularly eat at home. They offer in their buffet foods like: roasted chicken, pork ribs, baked chicken and pork chops so you can combine any of them with pasta or rice and any kind of salad offered in the menu.

On the other hand, the staff is very friendly and the place is pretty comfortable and nice. So, if you are at Metropolis shopping looking for some delicious and cheap food you can visit Dino's restaurant.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: A

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My curious story

Hi I would like to share my story with you.

Few years ago I was attending a guitar course on Saturdays with my boyfriend. Each Saturday we travelled by bus from Güigüe to Bolivar Avenue.

One day, we went out the institute and took a bus to Branger Avenue bus stop, because we **want** to come back to Güigüe. All was happening in a good way, just a normal day. We got **in** the Güigüe bus and sat down in the **lasts** sits, but, five minutes before leaving, my boyfriend said “Lismar let’s go **?** have a place forward because I don’t like this place” and I said “ Yeah, sure but you’re a little paranoid” and we moved on. This is the interesting fact: Immediately after we took the other place, another bus crashed **?** our bus just in the same place where we **was sat** down.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: A

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seattle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

What's my advice?

Dear Sam,

I consider you wear a grunge style and that is nice. With that look you can go out at nights or going to concerts, but it is not appropriate if you are looking for a job.

Firstable, you should shave your face, I'm sure that ? is going to improve your appearance.

When you want to get a job, ? is very important to wear adecuated clothes. You cannot go to an interview wearing a baseball cap or a casual look.

My friend, you could try with conservative clothes, maybe a suit and pointy shoes, this look could give you good results because it show you like a responsible and successful person.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: A

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My Neighborhood

I live in a quiet neighborhood in Güigüe called Pared de Piedra. There are good and bad things about living here.

In the good things side, my neighborhood is pretty near **to** the hometown, so if I need to go there the journey only takes 5 minutes **on** bus or if I want to go for a walk and do some exercise it takes about 20 minutes to arrive in town. The place is very quiet and neighbors are friendly, we also have a lot of **greenery** and trees **in** a beautiful hill at the back side of the place. Every **mornings** you can hear the birds singing, they work like an alarm clock! They are really noisy.

? **Respect to** the bad things, there is a big problem about the electrical service there are brownouts and blackouts all the time. The streets are very damaged and **?** is really hard to walk around or go to the bus stop when Winter season comes. It is not the best neighborhood, but I like living here.

ANEXO 2

CORPUS “B”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: B

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

The first day of class

I remember my first class day was very funny, although I felt so nervous because I didn't know anyone here but, at the same time I felt very excited too. I remember I met a lot of friends and the university life. I think that the university is more different than the high school. It's really true.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: B

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Restaurant Review

Toscana Restaurant for me is the best restaurant in Valencia. The food is delicious specialy pizzas. The staff is more elegant than the other ones. ? is the most expensive restaurant in Valencia. Toscana restaurant is also one of the trendiest places to go these days, so ? sure to make a reservation. Enjoy!

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: B

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Unsolved Mystery

About four or five years ago my father was telling me not to go out at night because ? can steal thieves, but I ignored him and I went out on October 31th at 11pm and I was stolen and kidnapped for 3 hours.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: B

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seattle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Hi sam! Well, first of all you are welcome any time. I could already see your photo and you'd better change your appearance.

You **could** not use that cap anymore and cut your hair.

You should wear casual clothes.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: B

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My Neighborhood

I live in a neighborhood called EL ROSARIO located in Guigue, **so** It has good points because It has gas station, some malls, 2 squares, 2 **churchs**, 4 stadiums, some schools and also we have bad points or a lot of problems: Insecurity, electrical problems, streets full of holes, the garbage truck doesn't come into my Neighborhood frequently.

ANEXO 3

CORPUS “C”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: C

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My first English class.

I remember my first english class I was very nervous because I knew nothing, but my classmates ?. I remember that I wanted to leave the classroom.

My proffessor was Dalila. She asked all about us. I sayed ahhh! It is easy. My proffessor speak only English but I understood.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: C

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Churrasqueria Restaurant

Churrasqueria Restaurant is the most popular in Mañongo. It is the cleanest and the most expensive. The staff is friendly and elegant.

The food is delicious, and we can eat a lot. Food are meats and types of salad. The juices are the most delicious.

I like to eat to Churrasqueria Restaurant because ? is the most healthiest. I don't ate dessert because I was very full.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: C

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Strange but true stories.

Last month my mother dreamed that her phone had been stolen, that day **and** ?
stole her phone. My mother **think** it was God who would notice that **steal**.

This is also strange, two years ago I dreamed that my cousin was pregnant, and
two weeks **after** we got the news of her pregnancy.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: C

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seattle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Sad Sam in Seattle.

Hi! Your friend is right, you should change your style. You can cut your hair, plucking your face and you could wear a formal dress and you **?** not wear a hat for the interview.

Look on the bright side, you can even have new job opportunities.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: C

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My neighborhood.

I live in a neighborhood in Güigüe called Guaica, this neighborhood **have** good things like bakery, pharmacy, hardware store, supermarket, schools and car washer.

But there are also bad things like insecurity, some bad streets, public transport is regular and the ticket is expensive, **?** is 16 Bs **?** Güigüe to Valencia, but I pay student fare, **?** is 5Bs. **?** Weekends my neighborhood is **a** noisy.

I don't like to live in Güigüe because it is far away.

ANEXO 4

CORPUS “D”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: D

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

The First Day of Class

I remember my first English class at the university, I was happy but very nervous. I didn't know anyone. When English class started each partner said his name. Later the teacher made games and dynamics for the class. So we didn't **nerves**.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: D

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Restaurant Review

The bazar **by** Jose Andres is the best restaurant in Beverly Hills, California. **?** Is a vibrant mix of sophisticated cousine. The food is delicious, the prices are moderate and the staff is friendly. One of the tastiest dishes on the menu is Nitro Coconut floating island with passion fruit and vanilla, this dish has puff of ice cream, caramelized bananas, and passion fruit. It's amazing!

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: D

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My Story

On the morning of May 3, I was in high school and I had a feeling but **?** didn't know. After 3 hours my mother called me to go to my grandmother's house quickly, and suddenly I thought about my father. When I **go** to my grandmother's house she had something important to tell me. I knew **?** it was. And **?** was that my father had passed away. Then, at night I dreamed **with** my dad who said goodbye.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: D

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seatle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Advice

Don't worry Sam. You'd better be careful with your style! I can help you, you could ? haircut and beard. You should also change the way you get dressed, wearing a suit. ? Sure you get a new job. I hope I ? helped you with respect ? your style.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: D

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My Neighborhood

I live in a noisy neighborhood called Enrique Tejera.

The best thing about my neighborhood is that it's pretty easy for me to get to college or take a bus. There are many places where they sell ice cream, pizzerias, chine food and also It's a good place to make exercises.

The worst thing about my neighborhood is that there is almost never water. And I don't really like it!

ANEXO 5

CORPUS “E”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: E

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

I remember my first class, I was with my friends Carol and Ana. I was very angry because I didn't know the profesor; but at the same time I was happy because I was in my favorite class.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: E

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Review

The mansion of chicken is one of the best restaurants for me. The food is delicious there are **diverses** **dish**, for example: chicken, pizza, meet and salad and the prices are moderate. The staff **are** very nice, inside **of** the restaurant there're a park for children. This restaurant is **?** nice place where you can enjoy an excellent day

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: E

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My history

About six months ago I went to my sister's house when I **come** back to my house I **take** a bus. In that moment I had a feeling because **at** the bus there was a strange boy, he was very nervous, when he sat down with me, he told me not to scream or he **will** shoot **?** me, he stole my phone and all my Money.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: E

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seattle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Hi Mr. Sam, I'll give you some tips to improve your appearance.

Mr sam, I don't like your apperance; for me ? is ugly. You should take a haircut because your hair is very long. You could wear a casual clothes to find a new job very fast because the appirence is very important.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: E

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My Neighborhood

I live in **a** old neighborhood in valencia called El Prado near the Aranzazu Avenue; a reference point is the Boquete Bridge.

My neighborhood **have** got good and bad things. The best things are all things **is** near; for example; bakery, library, donwtonw and school. That's good for me because it saves time and I can **to** do multiple things.

The worst thing about my neighborhood is it's really noisy because it's located near the principal avenue. And there are problems with the water, because there **are** water only two or three days a week.

ANEXO 6

CORPUS “F”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: F

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

The first day of class

I remember my first English class. I only know two girls who are Dalianis and Yuleima, they were my classmates in the last semester, but the professor Fransmary made an introduce herself and after that we began knowing each other. ? Was a great day!.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: F

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Restaurant review

Coffeemilk is not only a restaurant it's a coffee shop bakery and it has a great variety of licors, with **excellents** international dishes such as barbecued ribs, grilled fish, mushrooms ravioli, garlic shrimp, omelet (for breakfast), prosciutto, etc, and dessert cheesecake, pie, milk shake, these are only a couple of the **excellents** dishes they have to offer. Unfortunately the prices are high, but I am sure it will **?** worth every cent. It is Located in the North East of the city **in** a top floor with a beautiful terrace and two environments one of them closed and the other one opened. The staff is very friendly and they will make sure you have the best evening, so if you have the chance **?** go, enjoy it!.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: F

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Unsolved Mysteries

Strange but true story

Several years ago I dreamed that my friend Glorybeth stole her mother's car to go to a party and in my dream her mother and father **find** out, the next day when I **wake** up I **call** her because she had told me about a party that day, she didn't listen to me and went to the party anyway and as I dreamed her father and mother found out she took the car to go to that party. The next day when she told me that my dream **come** true, I told her: I told you!

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: F

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seattle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

What's your advice?

Dear Sad Sam:

Hello Sam, first I have to tell you that your friend is right the problem is your appearance. I'm going to give you some **advices** that will help you.

- You should have a makeover, starting with a haircut and a good shave, you shouldn't use caps for a **jobs** interview, instead you could wear more casual clothes because it **give** you a more professional look.
- You also could change your attitude be more positive and active, ? that way they will see someone with great attitude and a professional look.
- I really hope this advice help you find a good job.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: F

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My neighborhood

I live in a small apartment. ? is a neighborhood in Valencia called La Granja, there are good and bad things about living here.

The best thing about my neighborhood is that it has some malls, drugstore, bakery, schools, gas station, supermarket and many other things and of course ? is near the university it takes me 7 minutes by car from my house to the university also there are a lot of transportation. With respect to my neighbors, they are good people and friendly.

The worst thing in my neighborhood is that the building I live in, is very old and the elevators are constantly broken, and the water pipes are almost always broken.

ANEXO 7

CORPUS “G”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: G

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

I remember my first English class. I was anxious **for** know who was my professor, because last semester, I took class with an excellent person that was very dedicated to his work. But when the professor arrived; I thought she is very pretty and friendly. She began speaking Spanish and then English. She said that her name **is** fransmary and **has** a daughter too. I thought that she will be of great help for me in this career and my life. **This** day I met some **classmate** too.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: G

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Don julian's restaurant is one of the most visited places in the city of Valencia, the food is delicious ; although prices are high for its variety of meats and salads.

The staff isn't as friendly as in the other restaurants. however the atmosphere is cool and pleasant for whole family.

If you want to forget the world and have a different time, come and visit us from Monday to Sunday.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: G

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Some years ago, my mother was talking to my grandmother. My grandmother was fixing fried eggs, when my mother was eating eggs; she saw that these were raw, she seemed very strange then my grandmother said goodbye to her daughter and she went out when my mother went to the street, ? saw that my grandmother wasn't walking , her feet didn't touch the floor it was as if she was floating.

After several hours, my mother gets the bad news of the death of her mother. she still can't explain it.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: G

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seattle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

He should **has** a better appearance. He ought to change his look. He could wear casual clothes. He had better shave the beard. He shouldn't wear long hair. He had better not wear hat. If he **want** to find **?** job, he had better hear some advice

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: G

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

I live in a small neighborhood in Naguanagua called malagon. there are good and bad things in my neighborhood.

The best thing about my neighborhood is that people are very friendly and there are bakery, drugstore, supermarket , school.

There is a transport; the houses are near. The service toilet goes Monday , Wednesday and Friday.

The worst thing about my neighborhood is that it's dangerous; there isn't water and people have ? buy it. There isn't good services and the electricity is the worst.

ANEXO 8

CORPUS “H”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: H

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

The first day of class

I remember my first day of class very well, because when I arrived in the classroom I was frightened because I didn't know anyone I felt very alone because I didn't have any friend, my friends are studying in the morning. This day I met Joel. He was very nice with me and I sat next to Joel. When the teacher arrived I felt very well because the teacher was very nice with we.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: H

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Restaurant review

Love and peace is the cheapest restaurant that I know. This is located in Valencia town. The food is very delicious because the chef prepares the food with love. There are fruits, juices and water, and the prices are better than any other restaurants. The principal dish is rice with chicken. It's the best dish in this restaurant. Its services are excellent.

Love and peace is the most interesting place to go everyday with your family and friends. Love and peace also is the most beautiful restaurant in Valencia.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: H

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

The last Sunday, I lost my cellphone when I was in the library, five minutes ago I was thinking about my cellphone and I said ? my sister I really forgot my cellphone in the library. When I arrived in my house with my sister, my mother asked about my cellphone and I told her that I lost it and I started crying.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: H

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seattle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

What's your advice?

Hello Dear Sam! Well I agree with your friend because I think that you need to change your appearance **to** a job interview.

My **advices** are:

- You should **?** **?** haircut.
- You should wear casual and conservative clothes
- You shouldn't wear sloppy clothes **to** a job interview.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: H

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My neighborhood

I live in a busy neighborhood in Valencia called Flor Amarillo. In my neighborhood there are good and bad things about living here.

The best thing about my neighborhood is its convenience. It's beautiful and there are restaurants, supermarkets, bakeries, etc. Near my neighborhood, there is a beautiful square and there are two parks.

The worst thing about my neighborhood is that it's really noisy. There are many buses on the avenue. I live in an amazing neighborhood. I know it's not the quietest neighborhood in Valencia, But I love living here with my family.

ANEXO 9

CORPUS “T”

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: I

PRODUCCIÓN: 1

TEMÁTICA: The first day of class

INSTRUCCIONES: Write a composition about your first day in English class.
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My first day in English class

My class of English was very interesting for me because I met some classmates. I talk to them very much. My professor was very nice. I like her personality. I remember that day was very excited for me. I felt very well with my new professor.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: I

PRODUCCIÓN: 2

TEMÁTICA: Restaurant review

INSTRUCCIONES: Imagine you are a restaurant reviewer for a popular website. Choose a restaurant you know and write a review about it. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Restaurant review

University dining hall is very big in Barbula. The service is not so good because the staff is irregular. I think that they need to improve their service. Sometimes the food is good but I don't like to be on queues because I hate to wait for a long time. I can say the prices are very cheap.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: I

PRODUCCIÓN: 3

TEMÁTICA: Unsolved Mysteries

INSTRUCCIONES: Write a composition about a strange event that happened to you
(Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My story

My story was very horrible because ? was a moment very difficult for my family and me. Some years ago, two burglars got in my house. They tried to steal. But they didn't find of money. They began to ask where is the money? My mother and my sister were so nervous. They were looking of money in each part of my house. And finally, they go out. My mother and my sisters began to cry. I felt a little astonished for some minutes and then I called to my neighbors. They came to my house and they were talking with my mother.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2 - 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: I

PRODUCCIÓN: 4

TEMÁTICA: What's your advice?

INSTRUCCIONES: Read the post from Sad Sam in Seattle. What is his problem? Now, write a response to Sam. Give him some advice. (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

Hello Sam! Your appearance is very irregular. I consider that you could change your hairstyle. It's necessary to do it. If you want to get a job, you have to cut your beard. Your look is very sloppy but I know you can change your appearance.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS

ASIGNATURA: Práctica del Idioma Inglés II (IN0404)

SECCIÓN: 71

PERÍODO: 2- 2013

HORARIO: Lunes 3:30 – 5:10, martes y viernes 2:40 – 5:50 pm

DOCENTE: Fransmary Hernández

ESTUDIANTE: I

PRODUCCIÓN: 5

TEMÁTICA: Come to my neighborhood

INSTRUCCIONES: Think about your neighborhood's good and bad points. Then write a composition about your neighborhood (Times New Roman 12, interlineado 1,15 y justificado)

My neighborhood

I live in Santísima Trinidad in Valencia. There are good and bad things about living here. The best thing in my neighborhood is that there is a water tank. There are a lot of shops. The worst thing in my neighborhood is the insecurity. Some neighbors like to listen to music with a high volume every weekend at night.