



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
MENCIÓN INGLÉS



**ERRORES EN ESQUEMAS ACADÉMICOS PRODUCIDOS POR
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MENCIÓN INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD
DE CARABOBO**

AUTORAS:
CONTRERAS H., MARIANA J.
ROJAS G., ELIZABETH M.
TUTORA:
PROF. LUISANA HOSTOS

ABRIL, 2018



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
MENCIÓN INGLÉS



**ERRORES EN ESQUEMAS ACADÉMICOS PRODUCIDOS POR
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MENCIÓN INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD
DE CARABOBO**

Trabajo presentado a la Universidad de Carabobo por

CONTRERAS H., MARIANA J.
ROJAS G., ELIZABETH M.

como requisito para optar al título de
Licenciadas en Educación, Mención Inglés,
realizado con la asesoría de

Hostos, Luisana

Firma manuscrita de Luisana Hostos, con el nombre "Luisana Hostos" escrito en cursiva y subrayado.

ABRIL, 2018

I-2018

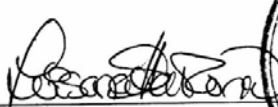


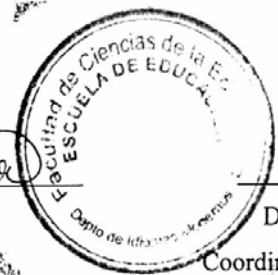
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ESCUELA DE EDUCACIÓN
 COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
 DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
 MENCIÓN INGLÉS




VEREDICTO

Quien suscribe, Hostos, Luisana tutora designada según artículo 20, capítulo III del Reglamento de Trabajo Especial de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo; y Fernández, Alehem, Coordinadora de Investigación de la Mención Inglés, adscrita al Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación, hacemos constar que el Trabajo Especial de Grado titulado *Errores en esquemas académicos producidos por estudiantes de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo* ha sido realizado durante el período 1 de 2018 por Contreras, Mariana y Rojas, Elizabeth. El trabajo mencionado ha sido APROBADO para optar al título de Licenciadas en Educación, Mención Inglés.


 Tutora
 Hostos Luisana




 Dra. Alehem Fernández
 Coordinadora de Investigación de la
 Mención Inglés




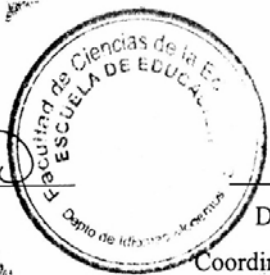
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
MENCION INGLÉS




CONSTANCIA

Quien subscribe, Hostos, Luisana tutora designada según artículo 20, capítulo III del Reglamento de Trabajo Especial de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo; y Fernández, Alehem, Coordinadora de Investigación de la Mención Inglés, adscrita al Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación, hacemos constar que el Trabajo Especial de Grado titulado *Errores en esquemas académicos producidos por estudiantes de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo* ha sido PRESENTADO y APROBADO por Contreras, Mariana y Rojas, Elizabeth para optar al título de Licenciadas en Educación, Mención Inglés.


 Tutora
 Hostos Luisana




 Dra. Alehem Fernández
 Coordinadora de Investigación de la
 Mención Inglés

DEDICATORIA

A nuestras madres, Judith y Marisol, por darnos la vida y amarnos de manera incondicional, entregada y abnegada, sólo como una madre puede hacerlo, orientándonos e impulsándonos para alcanzar nuestras metas.

A nuestros padres, José y Freddy, por mostrarnos siempre su paciencia, disposición y compañía durante todo el periodo de estudio.

A nuestras bellas hermanas, Anthonella y Mariangel, dejamos huellas para ustedes, queremos que vean en nosotras un ejemplo a seguir. Nunca decaigan ante las adversidades, todo es posible lograrlo con constancia y dedicación, aprovechen su tiempo y persigan sus sueños.

A la abuela Judith, por siempre haber apoyado y recordado cuál era el camino, sin ella el mismo habría sido más difícil.

Este logro se lo debemos a ustedes...

¡Los Amamos!

AGRADECIMIENTOS

A nuestra tutora, Luisana Hostos, por habernos encaminado, orientado y aconsejado durante todo este trayecto, proporcionándonos aportes y herramientas para nuestro aprendizaje, mostrándonos a través de su trabajo, entrega desmedida y desinteresada, dedicación, disposición y servicio.

A nuestros profesores, por su esfuerzo y dedicación al transmitir sus conocimientos en cada una de sus enseñanzas, indispensables en nuestra formación como profesionales.

A nuestros compañeros, por regalarnos su amistad, apoyo, consejo y motivación, haciendo de este camino uno más ligero y llevadero.

A todos y cada uno de ellos, simplemente ¡Gracias!.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
MENCION INGLÉS



ERRORES EN ESQUEMAS ACADÉMICOS PRODUCIDOS POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MENCION INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD DE CARABOBO

Autoras: Contreras H., Mariana J.
Rojas G., Elizabeth M.

Tutora: Prof. Hostos, Luisana

Fecha: Abril, 2018

RESUMEN

Esta investigación pretendió describir los errores cometidos por estudiantes de Educación Mención Inglés en la primera versión de los esquemas académicos. En dicho estudio, de enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo, se trabajó con una muestra de 10 estudiantes. Para la recolección de datos se empleó la técnica de Análisis de Contenido y como instrumento se utilizó un Cuadro de Registro y Clasificación por Categorías de acuerdo a la Taxonomía del Criterio Descriptivo para documentar los errores detectados. Los resultados de este estudio indicaron que los tipos de errores cometidos con más frecuencia son de puntuación y aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico, ambas en la categoría de omisión. Se puede concluir que estas fallas se deben a la transferencia de instrucción, hipergeneralización de reglas o por transferencia lingüística, procesos correspondientes a la teoría de Interlengua. Se recomienda desarrollar nuevas estrategias y prácticas exclusivas para reforzar las deficiencias encontradas.

Palabras Clave: Esquema académico, análisis de error, taxonomía del criterio descriptivo.

Línea de Investigación: Estructura y uso del lenguaje



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
MENCIÓN INGLÉS



**ERRORS IN ACADEMIC OUTLINES PRODUCED BY
STUDENTS OF EDUCATION MAJOR IN ENGLISH OF THE UNIVERSITY
OF CARABOBO**

Authors: Contreras H., Mariana J.
Rojas G., Elizabeth M.

Tutor: Prof. Hostos, Luisana

Date: April, 2018

ABSTRACT

This research aimed to describe the mistakes made by students of Education Major in English in the first version of the academic outlines. In this quantitative and descriptive approach study, it was taken a sample of 10 students. The Content Analysis Technique and the Registration and Classification Chart by Categories, which was based on the Descriptive Criteria Taxonomy and employed as an instrument, were used for data collection to document the errors detected. The results of this study indicated that the most frequently types of errors committed are punctuation marks and formal aspects design and structure of the academic outlines, both in the omission category. It can be concluded that these failures are due to the transfer-of-training, overgeneralization of rules or language transfer, which are processes that correspond to the Interlanguage Theory. It is recommended to develop new strategies and exclusive practices to reinforce the deficiencies found.

Key words: Academic outline, error analysis, descriptive criteria taxonomy.

Investigation Line: Language structure and use

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE TABLAS.....	x
LISTA DE GRÁFICOS.....	x
RESUMEN.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento.....	3
Objetivos.....	9
Justificación e importancia.....	10
II MARCO REFERENCIAL.....	12
Antecedentes.....	12
Bases Teóricas.....	17
III MARCO METODOLÓGICO.....	27
Enfoque y tipo de investigación.....	27
Población y Muestra.....	28
Instrumentos.....	30
Procedimiento.....	32
IV ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	33
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	45
Conclusiones.....	45
Recomendaciones.....	47
REFERENCIAS.....	50
ANEXOS.....	54

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Cuantificación de los tipos de errores y errores por categorías.....	33
Tabla 2	Cuantificación de errores de unidad.....	35
Tabla 3	Cuantificación de errores de coherencia.....	35
Tabla 4	Cuantificación de errores de fragmento de oración.....	36
Tabla 5	Cuantificación de errores de paralelismo.....	37
Tabla 6	Cuantificación de errores de gramática.....	37
Tabla 7	Cuantificación de errores de aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico.....	38
Tabla 8	Cuantificación de errores de puntuación.....	39
Tabla 9	Cuantificación de errores de mayúsculas.....	39
Tabla 10	Cuantificación de errores de ortografía.....	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Cuantificación de los tipos de errores.....	34
Gráfico 2	Cuantificación de errores por categorías.....	34
Gráfico 3	Cuantificación de errores de unidad.....	35
Gráfico 4	Cuantificación de errores de coherencia.....	36
Gráfico 5	Cuantificación de errores de paralelismo.....	37
Gráfico 6	Cuantificación de errores de gramática.....	37
Gráfico 7	Cuantificación de errores de aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico.....	38
Gráfico 8	Cuantificación de errores de puntuación.....	39
Gráfico 9	Cuantificación de errores de mayúsculas	40
Gráfico 10	Cuantificación de errores de ortografía.....	40

INTRODUCCIÓN

En esta investigación el contenido se distribuye en cinco capítulos, cada uno de ellos debidamente organizados para dar una continuidad clara y precisa. En el capítulo I, se encuentra el problema que se observó y generó el motivo de esta investigación; en este caso se trata de los errores encontrados en esquemas académicos. Posteriormente, se presenta el objetivo general del trabajo el cual busca describir dichos errores y además, son señalados los objetivos específicos correspondientes a la identificación y clasificación de los mismos. Este capítulo concluye con la justificación, en donde es indicado el porqué es necesario realizar este trabajo, así como la importancia de sus aportes a nivel práctico, teórico y metodológico.

Seguidamente, en el capítulo II, se incluyen las investigaciones previas de Hernández (2016), Palacios y Surós (2013) y finalmente el estudio de Alonso (1997), los cuales están relacionados con el tema de investigación. Por otra parte, son señaladas las siguientes bases teóricas: Lingüística del texto, el Análisis de Errores en textos escritos, Interlengua, La Escritura en Inglés como Lengua Extranjera, la Taxonomía del Criterio Descriptivo y el contenido de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés. Dichas bases sustentan la información presentada en el corpus del trabajo.

Por su parte, el capítulo III indica el enfoque y tipo de investigación de este estudio; así como la población y la muestra seleccionada para el desarrollo del mismo, la cual está conformada por los estudiantes del séptimo semestre que cursan la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés. Seguidamente, se presenta la técnica de Análisis de Contenido y el Cuadro de Registro y Clasificación por Categorías de acuerdo a la Taxonomía del Criterio Descriptivo, utilizado como instrumento de recolección de datos y por último, la descripción del procedimiento empleado en esta investigación.

Posteriormente, en el capítulo IV se muestran y describen los resultados obtenidos de la recolección de datos, a través de tablas y gráficos basados en los distintos aspectos analizados en los esquemas académicos y a las categorías pertenecientes a la Taxonomía del Criterio Descriptivo. Por otro lado, se mencionan los hallazgos encontrados en el análisis de los resultados y su discusión con respecto a los antecedentes que sustentan esta investigación. A su vez, el capítulo V contiene las conclusiones hechas a partir de los resultados obtenidos y las teorías planteadas en este estudio. Finalmente, cuenta con recomendaciones dirigidas a los profesores de la asignatura, así como a futuros investigadores.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

El texto escrito es definido, según Grabe y Kaplan (como se citó en Vázquez, 2011) como un equivalente estructural del lenguaje en uso real que transmite un mensaje, además de sugerir un tópico. Asimismo, Grabe y Kaplan (como se citó en Vázquez) manifiestan que los escritores tienen ciertos propósitos específicos al momento de realizar un texto escrito, además de proporcionar cierta información. Los escritores también deben tomar en cuenta que el texto posee una estructura con ciertos principios lingüísticos, psicológicos, y sociológicos. Con respecto a los textos escritos, Vázquez (2011) concluye que son aquellos textos que pueden consistir en una palabra o un número indefinido de oraciones que son producidos de acuerdo a un contexto específico. Al mismo tiempo, estos transmiten un mensaje, poseen una intención y producen una reacción en el lector. En pocas palabras, los textos escritos poseen un tópico que será transmitido con un propósito e intención por parte del escritor con posibles variaciones en la composición. Ahora bien, para que un texto sea comunicativo, debe seguir, según Beaugrande y Dressler (como se citó en Vázquez, 2011) las normas de la cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

Seguidamente, siempre que los textos escritos son elaborados dentro de un contexto académico, ya sea universitario, en grupos de investigaciones o asociaciones científicas, entre otros, se califican como textos académicos (Rosas, 2006). Es decir, son aquellos textos con un carácter institucional. De igual manera, Vázquez (2011) menciona que el texto académico es aquel producido para demostrar el conocimiento estudiado o aprendido por estudiantes y que además la información está basada en las lecturas, discusiones en clases o investigaciones, a lo que se puede concluir, que un texto es llamado académico

cuando es producido en un contexto educativo, pudiendo estar basado en el contenido visto en clases por los estudiantes. En cuanto a las siete características principales de un texto académico, se tiene la formalidad, objetividad, complejidad, concisión, referencias, esencia, y lenguaje formal, no sexista (Vázquez, 2011).

En un texto académico se sigue una estructura clara y un flujo lógico para obtener un texto cohesivo, por lo que la Linnaeus University (2017) menciona que, para lograr este objetivo, se debe tomar en cuenta la composición de los párrafos académicos, por lo que se plantea lo siguiente:

Los párrafos consisten en oraciones. Cada párrafo debe tener una oración tópico que presente la idea principal o el tema del párrafo. Esta oración generalmente está al comienzo del párrafo. Todas las otras oraciones en el párrafo son oraciones de apoyo que guardan relación con la oración principal. Estas oraciones desarrollan la idea que se expresa en la oración tópico. Este desarrollo puede ser, por ejemplo, un análisis más profundo, un contraste o un ejemplo ilustrativo. La última oración del párrafo es la oración final o la oración de transición. Resume el contenido del párrafo y conduce al lector al siguiente párrafo. Es importante realizar una ligera transición de un párrafo al siguiente. De lo contrario, la impresión será que los párrafos se amontonan entre sí en lugar de constituir un texto coherente (p. 24)¹.

Es decir, que dichos párrafos siempre están compuestos por una oración o idea principal que normalmente está al comienzo de cada uno de ellos; esta idea deja saber al lector de qué trata el texto. El párrafo también posee oraciones que reafirman la idea

¹ Texto en su idioma original: Paragraphs consist of sentences. Each paragraph should have a topic sentence that presents the main point or theme of the paragraph. This sentence is most often near the beginning of the paragraph. All other sentences in the paragraph are supporting sentences that connect back to the topic sentence. These sentences develop the idea that is expressed in the topic sentence. This development may for example be a deeper analysis, a contrast or an illustrative example. The last sentence of the paragraph is the concluding sentence or transitional sentence. It sums up the contents of the paragraph and leads the reader to the following paragraph. It is important to transition smoothly from one paragraph to the next. Otherwise the impression will be that the paragraphs are piled onto each other rather than constitute one coherent text.

principal, las cuales son llamadas oraciones de apoyo. Por último, un párrafo debe poseer una oración que brinde una conclusión del tema expuesto.

Con el propósito de que un aprendiz logre construir un texto académico de manera apropiada se utiliza un enfoque para la enseñanza de la escritura en Inglés como Lengua Extranjera (ILE) o Segunda Lengua (ESL), el Enfoque del Proceso de Escritura, cuya idea es construir un proceso de escritura guiado que afecta positivamente el desempeño de los estudiantes (Seow, s.f.). De acuerdo con este mismo autor, el proceso de escritura en el aula de clases es meramente estructural debido a que necesita de una enseñanza metódica de las habilidades y no deja cabida a una variación libre en la escritura, al menos al inicio de la enseñanza. Por lo tanto, el Enfoque del Proceso de Escritura es una herramienta para la enseñanza de textos escritos en el aula de ILE, ya que les proporciona a los estudiantes una estructura que deben seguir durante la producción de dichos textos.

De acuerdo con Mogahed (2013), son cinco las etapas del proceso de escritura; pre-escritura, escritura, revisión, edición y publicación. La primera de ellas, la pre-escritura, es definida por Seow (s.f.) como cualquier actividad que brinda al estudiante un estímulo para escribir, comenzando por los pensamientos o ideas. Por otra parte, ésta ayuda a los estudiantes a no tener un vacío de información en cuanto a la generación de posibles ideas del texto y recabar toda la información necesaria para escribir. Lo que quiere decir, que la etapa de la pre-escritura comprende todas aquellas estrategias que ayudan a los estudiantes a enfocarse en las posibles ideas que pueden ser desarrolladas en el texto. Según Thorne (como se citó en Mogahed, 2013) la fase más importante que debe ser enseñada enfáticamente en las clases básicas de escrituras es la fase de la pre-escritura.

De hecho, Mogahed (2013) señala que los aprendices que son alentados a participar en las estrategias correspondientes a la pre-escritura obtienen un mayor logro de escritura que

aquellos obligados a trabajar en sus escritos sin este tipo de preparación, concluyéndose que la fase más importante entre todas las del proceso de escritura es la de pre-escritura, ya que ayuda a los aprendices a generar ideas relacionadas al tópico y a realizar una estructura del texto, lo que favorece considerablemente el desarrollo de la escritura de los estudiantes. Además, en la fase de pre-escritura se encuentran diferentes etapas por las que un escritor debe transcurrir antes de redactar el texto. Los primeros pasos, según Vázquez (2011), que debe realizar un estudiante universitario de ILE, comprenden la identificación del tópico que se desarrollará en el texto académico, además de establecer el propósito del texto, el cual puede ser explicar, describir, persuadir, expresar sentimientos, entre otros. Luego, el escritor debe definir cuál es la audiencia a la que va dirigido el texto para así identificar sus cualidades y las demandas que esta exigirá. Es importante también especificar el vocabulario que será usado, la longitud del texto y el tiempo con el que se cuenta para realizar el mismo.

Luego de haber realizado dichos pasos, es indispensable que el escritor determine qué información posee acerca del tópico y qué desconoce de él, por lo que es necesario activar el conocimiento previo mediante alguna de estas estrategias, tal como la realización de preguntas, lluvia de ideas y la escritura libre; a través de ellas el escritor será capaz de generar todas las ideas acerca de su tópico. Ahora bien, luego de activar el conocimiento previo se deben realizar otro tipo de técnicas, estas técnicas: agrupamiento, ramificación y el esquema, son presentadas por Vázquez (2011) para la organización de las ideas. Las primeras dos técnicas son consideradas por la autora como las ideales para empezar a organizar la información, pero el esquema es considerado como el más preciso.

Con relación al esquema, Kellogg (1988) comenta que “La preparación de un esquema escrito durante la pre-escritura y la redacción de un primer borrador preliminar son estrategias que pueden aliviar la sobrecarga de la atención y, en consecuencia, mejorar el

rendimiento de la escritura” (p. 1). El autor confirma esta declaración al realizar una investigación que examinó cómo el esquema y el borrador son estrategias que afectan la eficiencia del proceso de escritura y la calidad del producto escrito. Los resultados indicaron que “la preparación de un esquema escrito, en comparación con no hacerlo, dio lugar a documentos de mayor calidad según los índices de las calificaciones de los jueces” (p. 1).

Por lo tanto, la técnica del esquema es el paso final de la fase de pre-escritura que permite la fácil redacción de un párrafo académico. Esta técnica, según Vázquez (2011), consiste en un plan o bosquejo del texto a ser escrito. En el mismo, las ideas a ser incluidas están presentadas jerárquicamente comenzando por el tópico del ensayo; respecto al tópico *Medicine Hat Colleague* (s.f.) opina que: “Muy a menudo los estudiantes no delimitan su tópico lo suficiente. Su tópico es amplio, haciendo su papel un desastre no organizado. Cuanto más estreche su tema, más fácil será escribir sobre él” (p. 1)². Pudiéndose concluir que los aprendices pueden ser capaces de desarrollar de mejor manera un texto académico si antes se realiza un esquema y que además es necesario que especifiquen el tópico para que pueda ser desarrollado fácilmente.

Seguidamente, en cuanto a la jerarquización, luego de definir el tópico se continúa con las ideas principales, ideas secundarias y las ideas de cierre. Adicionalmente, existen ciertos convenios a los que se deben adscribir como lo son jerarquía, símbolos y paralelismo. En conclusión, un esquema es el boceto del texto que ayuda a organizar las ideas principales que aparecerán en cada párrafo y a establecer sus ideas de apoyo con la finalización de una idea de conclusión y que para su correcta elaboración se debe seguir las pautas de jerarquía, símbolos y paralelismo.

² Texto en su idioma original: Too often students do not narrow their thesis enough. Their thesis is broad, making their paper an unorganized mess. The more you narrow your topic, the easier it will be to write about.

Además de las condiciones mencionadas por Vásquez anteriormente, Palacios y Surós (2013) mencionan que algunos de los aspectos que deberían ser utilizados en la redacción de un texto escrito por parte de estudiantes universitarios son la coherencia, cohesión y los aspectos gramaticales, sin embargo, estos autores mencionan que los tres aspectos siguen siendo un problema en la redacción de textos en ese nivel educativo. Al respecto, *Medicine Hat Colleague* (s.f) comenta que:

El error de puntuación más común que cometen los estudiantes es el uso incorrecto del punto y coma. El punto y coma separan las cláusulas y frases de igual énfasis y material. En general, los estudiantes están acostumbrados a cláusulas independientes separadas, que son oraciones completas (p. 1)³.

Con relación a los pasos del proceso de pre-escritura y los elementos que debe incluir un esquema, es necesario acotar que los mismos son enseñados en la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés, correspondiente al pensum de la Licenciatura en Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo. El propósito de dicha asignatura es enseñar a los futuros docentes de ILE a elaborar textos académicos, por lo que, constantemente, se realizan prácticas basadas en la elaboración de esquemas. Sin embargo, a pesar de que aparentemente los lineamientos en la redacción de estos son sencillos, mediante una entrevista personal con la profesora, se encontró que los estudiantes del séptimo semestre de la Mención Inglés I-2017 adscritos a dicha asignatura han presentado deficiencias en la elaboración de los esquemas. Esto ocurre a pesar de que la instructora les haya enseñado detalladamente los pasos a seguir y que adicionalmente hayan profundizado en los posibles problemas que se puedan presentar en la redacción relacionados a unidad, coherencia, puntuación, fragmentos de oraciones, paralelismo,

³ Texto en su idioma original: The most common punctuation error students make is mis-using semi-colons. Semi-colons separate clauses and phrases of equal emphasis and material. Generally, they are used to separate independent clauses, which are complete sentences. Some advice: if you can avoid using semi-colons, do so.

ortografía y el uso de mayúsculas; además de brindarles una explicación minuciosa de la producción de un párrafo académico y de las numerosas correcciones hechas a los esquemas de los estudiantes por parte de la profesora. A través de una conversación personal con la docente de la asignatura indicó que:

“suelen tener aproximadamente entre cuatro y cinco revisiones personalizadas antes de entregar el esquema final, en donde me siento con cada uno, leo cada esquema, les explico cuáles son los errores y cómo deberían corregirlo; sin embargo, en cada versión y en cada borrador continúan apareciendo errores de distintos tipos; incluso en la versión final” (Hostos, 2017).

Por consiguiente, es evidente la existencia de un problema en la producción de esquemas por parte de los estudiantes antes mencionados y en específico, llama la atención la variedad de errores encontrados en estos, por lo que se cree conveniente describir los mismos en la primera versión de los esquemas elaborados por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo, cursantes de la unidad curricular Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017. Por ende, este estudio busca responder, a través de una descripción, la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los errores cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de los esquemas académicos de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017?

Objetivos

Objetivo General

Describir los errores cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de los esquemas

académicos de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017.

Objetivos Específicos

- 1) Identificar los errores cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de los esquemas académicos de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017.
- 2) Clasificar los errores de acuerdo a la Taxonomía del Criterio Descriptivo cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de los esquemas académicos de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017.

Justificación e importancia

Esta investigación pretende describir los errores cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de los esquemas académicos de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017. En tal sentido, esta investigación descriptiva, la cual participa en el análisis de aquellos textos académicos pertenecientes al proceso de pre-escritura, se adscribe a la línea de investigación Estructura y Uso del Lenguaje, ya que se estudiará la composición de dichos esquemas analizando cada error con base en la unidad, la coherencia, la puntuación, el paralelismo y la redacción en general de las frases presentadas en éstos.

Con respecto a los posibles aportes de este estudio, en primer lugar se puede mencionar que de manera práctica, el mismo no solo ayuda a la concientización de los errores y al mejoramiento de la redacción por parte de los estudiantes que cursen la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés, sino que también servirá para indicar a los profesores de

esta unidad curricular cuáles aspectos y estrategias de redacción deberían ser enfatizados en la futura enseñanza de los mismos y de qué manera abordarlos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la producción de esquemas académicos en inglés. En lo que se refiere al aporte teórico de esta investigación, se puede decir que la misma corroboraría la efectividad del uso del Análisis de Error en este tipo de estudios. Adicionalmente, también generaría datos valiosos relacionados con la Lingüística del Texto y La Escritura en Inglés como Lengua Extranjera.

Finalmente, este estudio genera un aporte a nivel metodológico ya que provee una data que podrá ser utilizada por futuros investigadores del área de la producción de textos escritos en ILE. Adicionalmente, esta investigación servirá como una guía para otros estudios relacionados con la descripción de errores encontrados en los esquemas académicos en ILE.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

Esta investigación se enfoca en los errores cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de los esquemas académicos de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017. Por tal motivo, a continuación se presentarán investigaciones que sustentan la metodología utilizada. Además, se mostrarán las teorías que soportan este estudio.

Antecedentes

Para esta investigación, se realizó la búsqueda de diferentes trabajos que respaldan la importancia de una buena producción de textos escritos en inglés. Estos antecedentes se encuentran organizados por orden de relevancia.

En primer lugar, se reseña el trabajo de Hernández (2016) titulado *Análisis de Errores en la producción escrita de estudiantes universitarios del área de Inglés: Un estudio a la luz de las categorías gramaticales*; cuyo objetivo fue 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. Este estudio fue cuantitativo y de naturaleza descriptiva. La muestra constó de nueve estudiantes del cuarto semestre de la Mención Inglés. La metodología que se usó para recolectar los datos fue a través de un corpus, siguiendo los pasos de Análisis de Error propuesto por Corder. Dicho corpus estaba conformado por cinco composiciones escritas producidas por la muestra dando un total de 45 composiciones.

En cuanto al procedimiento, el primer paso llevado a cabo fue la recolección de los datos a través del corpus. Posteriormente, los errores fueron calificados con un color

diferente para cada tipo de error representando las nueve categorías gramaticales existentes (artículo, sustantivo, pronombre, adjetivo, adverbio, verbo, preposición, conjunción e interjección); como tercer paso, se realizó el análisis de textos por medio de una codificación. Seguidamente, se clasificaron y describieron los errores de acuerdo a la tipología para así realizar el análisis de estos y obtener los siguientes resultados: estos indicaron que la categoría gramatical con mayor dificultad para los estudiantes al momento de escribir sus composiciones en inglés eran los verbos, ya que se encontraron 53 incidencias representando el 36,30% del total de errores, de los cuales el tiempo verbal y la incongruencia entre el sujeto y el verbo eran los más frecuentes.

Posteriormente, las conclusiones fueron que algunos de los errores encontrados pueden ser el producto del desconocimiento de una regla, de una transferencia negativa del español al inglés o también del descuido del estudiante al escribir y a la falta de revisión de sus composiciones. Finalmente, entre las recomendaciones se debe tomar en cuenta los resultados de dicha investigación para mejorar las competencias escritas de los estudiantes a través de un aprendizaje comunicativo y gramatical donde las categorías gramaticales sean usadas apropiadamente y al mismo tiempo determinar si los estudiantes son conscientes o no de sus limitaciones, dado que de esta manera los profesores podrán establecer la cantidad de errores cometidos. Por otro lado, se sugirió analizar la producción escrita de los aprendices mediante un proceso de auto evaluación y diseñar una entrevista estructurada en donde se registre las opiniones tanto de los estudiantes como de los profesores sobre la incidencia de los errores con el propósito de establecer el perfil de los aprendices.

Dicha investigación se relaciona con este trabajo en cuanto a su objetivo puesto que pretendía detectar y describir errores o fallas encontradas en las composiciones escritas en inglés; presenta además similitud en cuanto al diseño de investigación, el cual es de

naturaleza descriptiva. Cabe destacar que la investigación representa un aporte para este trabajo, debido a que en ella se llevó a cabo la elaboración de un corpus para la recolección de datos, lo cual puede servir como referencia para el desarrollo del mismo en este estudio.

En segundo lugar, se encuentra el estudio de Palacios y Surós (2013) titulado *El Outline y la coherencia en la producción de textos académicos en los estudiantes del 7mo semestre de la Mención de Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*. Este planteó analizar la estrategia del *outline* en la coherencia textual de la redacción de ensayos académicos de estudiantes del 7mo semestre de la Mención Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. El mismo fue realizado bajo un enfoque cualitativo y fue de tipo descriptivo. La muestra de dicha investigación fue de ocho estudiantes, específicamente cinco mujeres y tres hombres pertenecientes a la asignatura de Lectura y Producción de Textos en Inglés. En cuanto a las técnicas e instrumentos empleados en la realización de la misma, se utilizó un corpus con dieciséis ensayos bajo el esquema de causa y efecto, utilizando como técnica de recolección de datos el análisis de contenido y como instrumento el cuadro de registro y la clasificación de categorías, en donde se vació toda la información obtenida de los ensayos académicos.

Con respecto al corpus, ocho de estos ensayos fueron realizados antes de aprender la estrategia del esquema y los ocho restantes luego de la enseñanza de dicha estrategia. Durante el análisis de datos se procedió a la lectura de cada ensayo previo, observando cada oración en él y a su vez clasificando su tipo, haciendo énfasis en los conectores empleados y a qué categoría pertenecían. Seguidamente, se hizo un conteo de los párrafos y si estos tenían ideas principales y de soporte, se estudió la coherencia y cohesión que estos poseían, además de su organización textual; cada uno de esos resultados fue plasmado en unos cuadros de registro enumerando a cada estudiante por sexo.

Por otra parte, los escritos posteriores a la enseñanza de los esquemas fueron leídos y se realizaron los mismos pasos al igual que con los primeros ocho, pero a diferencia de éstos, se observó si emplearon el *outline* para de esta forma conseguir respuestas en cuanto a esta estrategia aprendida. En esta investigación se evidenció una notable mejoría en la producción de los ensayos académicos una vez estudiada la estrategia del esquema, con lo cual se concluye que sí existe una gran influencia de la misma en la redacción de textos. Partiendo de esto último, se recomienda que los profesores continúen con el uso del esquema para mejorar la redacción en los alumnos.

El trabajo anteriormente descrito guarda una estrecha relación con la investigación en desarrollo porque, además de considerar la importancia del uso del esquema como estrategia de pre-escritura, ambas son de naturaleza descriptiva. Asimismo, la investigación de Palacios y Surós por enfocarse en el análisis de la conectividad de ideas en ensayos de Causa y Efecto producidos por estudiantes del séptimo semestre de la Mención de Inglés, sirve como referencia para comparar los resultados obtenidos en dicho estudio con los de esta investigación. Finalmente, dicha investigación contó con la utilización de unas tablas para registrar y a su vez analizar los datos extraídos del corpus, las cuales pueden servir de guía para la distribución de los mismos en el presente estudio.

Seguidamente, se puede mencionar el trabajo de Alonso (1997) llamado *Transferencia del Lenguaje: Errores Interlinguales en estudiantes españoles de Inglés como Lengua Extranjera*⁴ 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. Con respecto al diseño de investigación fue de tipo descriptiva y en lo que respecta a la muestra, se seleccionó un grupo de veintiocho estudiantes que cursaban primer año de secundaria, cuyas edades estaban comprendidas

⁴ Texto en su idioma original: Language Transfer: Interlingual Errors in Spanish Students of English as a Foreign Language

entre catorce a quince años, a quienes se les pidió que escribieran una composición en inglés para posteriormente identificar errores y analizarlos. Por otro lado, referente al procedimiento, los estudiantes no tenían conocimiento de que realizarían esta actividad al final de la clase de inglés por lo que se les pidió de manera inesperada que la elaboraran en los últimos veinte minutos de clase; los mismos debían redactar una composición escrita en donde describiesen la última película que habían visto, lo cual representó el instrumento empleado para la recolección de datos.

En consideración 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 como la elección de un corpus, el análisis del mismo, la identificación y la clasificación de los errores. Además, la muestra tomada para esta investigación es muy similar a la del estudio que se pretende realizar, debido a que se trata de estudiantes hispanohablantes aprendices del inglés como lengua extranjera. Finalmente, el objetivo de dicha investigación se asemeja con el de este estudio, visto que busca identificar los errores cometidos por los estudiantes en producciones escritas en ILE.

Bases Teóricas

El basamento teórico de este trabajo de investigación no se fundamenta sólo en la utilización de una teoría en específico, sino de varias teorías las cuales aportan información relevante para la explicación del problema a investigar; estas son las teorías acerca de la Lingüística del texto, el Análisis de Errores en textos escritos, Interlengua, La Escritura en Inglés como Lengua Extranjera y la Taxonomía del Criterio Descriptivo. Asimismo, se definen los términos que pertenecen al contenido de la asignatura de Lectura y Producción de textos en Inglés.

Lingüística del texto

En este Trabajo Especial de Grado es conveniente resaltar la teoría de la Lingüística del texto, puesto que engloba diversos elementos importantes que forman parte de un texto escrito. Esta teoría, de acuerdo con León (1985), nace como un enfoque nuevo del lenguaje, el cual tentativamente se remonta en los años 70, época en la cual se trabajó arduamente para la fijación y el desarrollo de postulados relacionados a la lingüística del texto en algunos países de Europa. Dicha teoría, cuyos precursores fueron Teun van Dijk, Hannes Rieser, Janos Petófi, Jens Ihwe y Werner Kummer, propone el texto como unidad y aunque a lo largo del tiempo ha presentado diversas variaciones en cuanto a su definición, hoy en día puede decirse que si en un texto se cumplen ciertas condiciones, ha de ser el resultado de la actividad lingüística del hombre, teniendo entonces una intención comunicativa.

En este sentido un texto no debe estudiarse por oraciones aisladas, como solía hacerse en la época de la lingüística oracional, sino tomando en cuenta los elementos que forman parte de este. Siguiendo esta misma idea, Guerrero (1995) afirma que la lingüística oracional no era la teoría adecuada para el análisis de las composiciones puesto que sólo se trataba el estudio de las oraciones mientras que la lingüística textual es la teoría que

encierra tanto el método oracional como todos los aspectos referentes a la producción escrita coherente, bien sea en ortografía, puntuación, conectores e isotopías semánticas, por mencionar alguno de ellos. Dicho esto último, es notorio que la lingüística del texto no es una denominación que se refiere sólo a una única disciplina, sino que va dirigido a cualquier estudio que tenga como objeto el texto, lo cual constituye un punto de partida importante para el desarrollo de esta investigación, puesto que la misma ofrece información en relación a lo que es propio de un texto, la cual es idónea para ser tomada como referencia en el análisis de los diversos errores que puedan presentarse en la producción de esquemas.

Análisis de Error

La corriente de investigación de Análisis de Error (AE) busca cambiar la visión del Análisis Contrastivo que comparaba la lengua materna (L1) con la lengua extranjera (L2), por la de describir las producciones reales de los aprendices para establecer cómo los estudiantes de una segunda lengua procesan la información. Según Corder, la ejecución del AE sigue estos pasos: 1) Identificación de los errores en su contexto, 2) Clasificación y descripción y 3) Explicación, buscando los mecanismos o estrategias psicolingüísticas y las fuentes de cada error. Por último, si el análisis tiene pretensiones didácticas, se evalúa la gravedad del error y se busca la posible terapia (Fernández, 1995). 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” (Hernández, 2016). Sintetizando, el AE surge como una nueva propuesta ante el estudio de los errores cometidos por aprendices de una lengua extranjera, su propósito aparte de la descripción de los posibles errores ya que a través del entendimiento de ellos se comprenderá el aprendizaje ocurrido en la L2, también busca remediar esos errores y saber si existe algún interferencia de la L1.

Según Corder (1967) el AE lleva a cabo una función teórica y una práctica. La función teórica está relacionada con la parte de la metodología de la investigación psicolingüística del aprendizaje de un idioma; mientras que la función práctica tiene que ver con la acción remedial del error, es decir, tiene un propósito pedagógico. Igualmente, el AE no centra su atención en la operación de la L1 y la L2, sino en los errores que realmente cometen los aprendices durante el proceso de aprendizaje de la L2. En resumen, este tipo de análisis utiliza las teorías psicolingüísticas, para entender cómo el idioma es aprendido, y al mismo tiempo busca evitar la repetición de los errores ya identificados, siendo este su finalidad pedagógica. Este estudio pretende apoyarse en esta corriente antes descrita en vista de que ofrece una metodología pertinente para el análisis de errores que se desea llevar a cabo en este estudio, pudiendo así identificarlos, categorizarlos, describirlos y explicarlos.

Interlengua

Esta teoría desarrollada por Selinker pretende estudiar y analizar tanto los errores encontrados en las producciones de los aprendices de la L2 como aquellas producciones que son correctas, es decir, la producción total hecha por los estudiantes, ya que se considera que tanto unas como otras son igual de relevantes en el proceso de aprendizaje (Alexopoulou, 2010). Esta teoría lingüística nace como la necesidad de descubrir los principios generales que determinan el aprendizaje de la L2; Alexopoulou (2010) describe a estos principios como:

Los principios por los cuales el cerebro humano de los aprendices procesa los datos del lenguaje a los cuales están expuestos. El descubrimiento de los procedimientos psicolingüísticos que determinan estos principios generales nos daría la posibilidad de aplicarlos a la selección, organización y secuenciación de los materiales didácticos con el fin de optimizar la práctica docente (p. 2).

En resumen, la interlengua busca definir los procesos y las competencias que actúan durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera a través de los errores y las correctas producciones elaboradas por los aprendices de la L2, estas últimas también importantes en el estudio de los esquemas académicos, por formar parte del proceso mencionado anteriormente.

De acuerdo a Selinker, existen cinco procesos psicolingüísticos que caracterizan este fenómeno transitorio, que ocurre en el aprendizaje de una lengua meta. En primer lugar se tiene la transferencia lingüística, la cual engloba una serie de reglas y subsistemas de la L2 que son afectados por la lengua nativa. En segundo lugar, la transferencia de instrucción; proceso en el cual la instrucción o el aprendizaje previo son transferidos a uno nuevo de manera positiva o negativa. Seguidamente, las estrategias de aprendizaje de la segunda lengua se refieren a la influencia de las estrategias utilizadas en la enseñanza de la L2. Posteriormente, están las estrategias de comunicación en la segunda lengua, las cuales son herramientas que facilitan el proceso de comunicación. Por último, cuando los aprendices incurren en el uso de reglas y elementos semánticos de manera generalizada, se habla de la hipergeneralización del material lingüístico de la L2.

Para finalizar, según Hernández (2016) la interlengua describe el estado de aprendizaje específico en el que se encuentra el nivel de lengua en la transición de la lengua materna del aprendiz a la L2; “es el sistema de comunicación idiosincrásico del aprendiz en un momento dado” (p. 37). Al respecto, Santos Gallardo citado por Hernández (2016) plantea que los errores son la evidencia que caracteriza un determinado sistema de lengua que no comprende la L1 ni la L2. Además, comenta que los errores deben tomarse como un tipo de manifestación del comportamiento lingüístico que determina la interlengua del aprendiz. Lo que se puede entender es que

la competencia lingüística que el aprendiz utiliza en la L2 está conformada por reglas de la propia L2, componentes de su lengua materna y por último, por otras reglas que no pertenecen a ninguna de las anteriores, siendo estas particulares. La Interlengua ofrece la información necesaria para sustentar teóricamente las conclusiones obtenidas en este estudio, pudiendo confirmar o refutar la misma, con respecto a los procesos psicolingüísticos.

La Escritura en Inglés como Lengua Extranjera

La competencia comunicativa se manifiesta mediante cuatro habilidades, las cuales son: escuchar, hablar, leer y escribir; siendo esta última una de las destrezas más complejas en desarrollar tanto en la lengua materna como en la adquisición de una lengua extranjera, que en este caso corresponde al inglés. De acuerdo a esta última aseveración, Acosta (como se citó en Hernández, 2016) define a la escritura como una representación gráfica del habla. Las palabras tienen que ser organizadas para formar así las oraciones y éstas a su vez unirse de tal manera que formen un texto acerca de un tema. Dicha competencia incluye la decodificación de un mensaje para alguien que generalmente no está físicamente presente. El proceso de la escritura es complejo porque es el resultado de una serie de operaciones cognitivas complicadas; es una de las destrezas más difíciles en el idioma ILE 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).

En este sentido y en primera instancia, se necesitan desarrollar las tres habilidades principales, escuchar, hablar y leer; con el fin de consolidar las diversas estructuras lingüísticas y los procesos cognitivos que se obtienen de éstas, para poder proceder a la escritura, habilidad en la cual confluyen las competencias antes mencionadas. Con relación a la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en inglés, Abbott (como se citó en

Hernández, 2016) menciona que la misma puede ser considerada de dos formas diferentes; un instrumento y un objetivo. A propósito de la escritura como un instrumento, el uso de la misma conjuntamente con la audición, el habla y la lectura en el proceso de aprendizaje de la lengua, es utilizada como una forma de medir estas otras habilidades u otros aspectos como el léxico, la gramática, entre otros. Asimismo, la escritura como objetivo de la enseñanza del idioma inglés es el desarrollo de las habilidades de escribir para darle cumplimiento a propósitos como por ejemplo, tomar nota, resumir o narrar.

Finalmente, es importante destacar que conocer acerca del proceso de la escritura en el idioma inglés, constituye un fundamento indispensable en la realización de esta investigación, en vista de que la misma se proyecta hacia el área de la producción escrita, específicamente en la producción y composición de esquemas académicos.

Taxonomía del Criterio Descriptivo

Cuando se pretende analizar los errores de un corpus se debe optar por una clasificación previa que limite los objetivos de la investigación. Por el contrario, el estudio abarcaría un campo muy amplio, el cual desea ser delimitado mediante algún tipo de categorización, que como es lógico, irá en función de los objetivos de la investigación. Dicho esto, este estudio pretende llevar a cabo una clasificación de los errores que han de ser encontrados en los esquemas académicos. Es pertinente resaltar que para la misma debe tomarse en cuenta un tipo de taxonomía de acuerdo a las características de esta investigación; que para este caso se cree conveniente tomar La Taxonomía del Criterio Descriptivo según Corder.

Como se mencionó anteriormente, de acuerdo a Corder (citado en Alexopoulou, 2006) la descripción es una actividad puramente lingüística que involucra varios niveles de profundidad y que a su vez buscan explicar los errores en cuanto a reglas de este tipo. En esta misma línea, Bustos (como se citó en Méndez, 2008) menciona la existencia de un

Criterio Descriptivo enfocado sólo en lo superficial de las estructuras, que según Corder, para llevar a cabo dicho Criterio se establece un nivel de descripción superficial de errores el cual es dividido en cuatro categorías importantes. En primer lugar, está la categoría de la Omisión, la cual se refiere a la supresión de algún elemento lingüístico; en segundo lugar se encuentra la de Adición, en donde la presencia de un elemento es innecesario o incorrecto; seguidamente se tiene la categoría de Selección, en donde se elige un elemento inadecuado. Finalmente, se encuentra la clasificación de Mal Ordenamiento, en donde se organizan de manera inapropiada los elementos lingüísticos; de este modo, este estudio se basará en las categorías antes mencionadas con el fin de sustentar y a su vez delimitar lo que se pretende indagar.

Contenido de la asignatura

Es propicio para este estudio definir cada uno de los términos que han sido enseñados previamente en la asignatura de Lectura y Producción de Textos en Inglés, los cuales son: la unidad, coherencia, puntuación, fragmento de oración, paralelismo, ortografía y uso de mayúsculas, el proceso de pre-escritura y el esquema de párrafo académico. Estos últimos han sido extraídos de la obra de Vázquez (2011), la cual ha sido empleada como guía en la enseñanza para la producción de esquemas.

En primer lugar, la unidad consiste en escribir todas las oraciones que sustentan una idea principal. Una forma efectiva de mantener la unidad en un párrafo es asegurándose que todas las ideas de apoyo y los detalles en el cuerpo estén conectadas a la idea expresada en la oración tópico; las oraciones que se encuentren fuera del tópico en el párrafo deben ser eliminadas, puesto que éstas estarían conectadas a las ideas de apoyo, las cuales no explicarían la oración tópico. En segundo lugar, la coherencia se refiere al sentido lógico en un texto, el cual puede ser alcanzado distribuyendo todas las ideas en un orden lógico usando transiciones apropiadas entre

ellas, lo que permite tener un acoplamiento adecuado de las oraciones y párrafos en los textos. Cuando un texto carece de coherencia se hace difícil para los lectores leer y comprender puesto que existen vacíos de información y conexiones poco claras entre ideas.

Por otro lado, en cuanto a los signos de puntuación, se hace uso del término *run on sentence*; éste se refiere a oraciones en las que las comas y punto y comas se encuentran colocados incorrectamente, por lo que es necesario conocer el uso de los signos de puntuación apropiadamente para evitar este problema en las mismas. En cuanto a los fragmentos de oración, son partes de oraciones encontradas en un párrafo, lo cual ocurre cuando una de las partes correspondientes a una oración, como el sujeto, frase verbal, o un complemento, es colocada entre dos puntos en un párrafo.

Seguidamente, el paralelismo se refiere a aquellas expresiones que usan la misma categoría gramatical cuando se enumera, compara o se usan conjunciones correlativas en oraciones. Asimismo, el proceso de pre-escritura se refiere a aquella fase en donde los escritores deben pensar acerca de una serie de aspectos que tienen que ser tomados en cuenta antes de la producción de textos, en donde deben activar su conocimiento previo en cuanto al tópico a desarrollar y de esta forma organizar la información respectiva.

Por otra parte, el término *mechanics* se refiere al uso correcto de las mayúsculas y la ortografía, aspectos importantes en la producción de esquemas. Por último, el esquema de párrafo académico se refiere al plan o boceto previo a la producción de un texto, en donde las ideas incluidas son presentadas jerárquicamente, diferenciando de esta forma las oraciones tópicas, las ideas principales de apoyo, las sub ideas de apoyo y las ideas de conclusión. (Ver Anexo A)

Toda esta terminología antes mencionada es esencial para el estudio en cuestión porque, en primer lugar, se trata de los temas enseñados en la asignatura de Lectura y Producción de Textos en Inglés, área en la que se realiza esta investigación; además de ofrecer a su vez la información imprescindible en cuanto a la elaboración de esquemas académicos para de esta forma detectar la presencia de errores en ellos.

Bases Legales

Esta investigación posee un soporte legal el cual se ve reflejado en los siguientes artículos citados de la Ley Orgánica de Educación y la Ley de Universidades.

En primer lugar, en el artículo 14 del capítulo I de las Disposiciones Fundamentales de la Ley Orgánica de Educación (2009) se comenta que:

La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes (p. 15).

Esta misma ley, en el siguiente capítulo, se habla acerca La Educación Universitaria en el artículo 32, el cual menciona que:

Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas (p. 25).

Por otra parte, La Ley de Universidades (2008) en el Título I de las Disposiciones Fundamentales comenta, en su artículo 3, que las Universidades deben funcionar como un ente rector de la educación, la cultura y la ciencia. Por lo tanto, para el cumplimiento de ello, sus actividades deben apuntar hacia “crear, asimilar y difundir el saber mediante de la

investigación y la enseñanza”. También, deben completar la formación integral que fue iniciada en los ciclos educativos anteriores y finalmente “formar a los equipos y profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso” (p. 3).

En consecuencia, los artículos antes descritos autorizan legalmente el desarrollo de esta investigación ya que se alinea con el estudio de problemas presentados en la educación con el propósito de brindar una mejora en el proceso de aprendizaje y enseñanza; asimismo, este estudio busca mejorar estos procesos en la producción de esquemas académicos, ya que estos últimos constituyen una parte de la formación académica de los estudiantes participantes en este estudio. De esta manera, se podrá cumplir con el deber de brindar a los aprendices una educación de alta calidad que los convierta en excelente profesionales.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En las siguientes líneas se expone la metodología que se empleó para la descripción de los errores cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de los esquemas académicos de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017. En primer lugar, se describe el enfoque y tipo de investigación a la cual se adscribe este trabajo; seguidamente, se establece la delimitación de la muestra del estudio. En tercer lugar, se explica cuáles son las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos y por último, se expone detalladamente el procedimiento de las fases que se aplicaron en esta investigación.

Enfoque y Tipo de Investigación

El enfoque de esta investigación es de carácter cuantitativo, ya que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), este enfoque “Utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p. 4). Es por ello que en esta investigación, a través del análisis del corpus y la cuantificación de los errores detectados en el mismo, se clasificaron los errores y se establecieron cuáles son las fallas que cometieron los estudiantes de Lectura y Producción de Textos en Inglés de la Licenciatura en Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo, en la elaboración de los esquemas académicos; pudiendo así describir los errores y establecer las pautas del comportamiento, el cual es referido como el objetivo de esta investigación, para comprender con mayor profundidad la realidad del fenómeno de estudio.

Con respecto al tipo de investigación, pertenece a la tipología descriptiva. La investigación descriptiva es definida por Arias (2012) como “la caracterización de un

hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere” (p. 24). Asimismo, Hernández, et al. (2014) mencionan que “los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (p. 92). Por lo tanto, esta investigación es descriptiva puesto que buscó mostrar cuáles son los errores cometidos por los estudiantes en la primera versión de esquemas académicos mediante el Análisis del Contenido. De esta manera, a través de la descripción de los errores reflejados en el corpus se establecieron cuáles son los aspectos de redacción que deben ser enfatizados en la futura enseñanza de los mismos para así optimizar la enseñanza y el aprendizaje de la producción de esquemas académicos en inglés.

Población y Muestra

Según Arias (2012), la población es “un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” (p. 81). En cuanto a la definición de la población finita, este autor comenta que es “la agrupación en la que se conoce la cantidad de unidades que la integran. Además, existe un registro documental de dichas unidades” (p. 83).

En este sentido, la población de este estudio estuvo conformada por 20 estudiantes, quienes cursaron la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés perteneciente al pensum de estudio del séptimo semestre de la Mención Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo durante el periodo lectivo I-2017.

La asignatura tiene un total de seis horas académicas semanales y el objetivo fundamental de la misma es que los estudiantes, futuros docentes de ILE, aprendan a elaborar diferentes tipos de textos académicos en el área de inglés. Por lo tanto, uno de los

rasgos comunes que presentó esta población es que son hispanohablantes aprendices de ILE. Asimismo, la población poseía un conocimiento previo gramatical de inglés, ya que en semestres anteriores cursaron asignaturas que involucraban ese conocimiento.

Siguiendo este margen de ideas, Arias (2012) señala que:

“La muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible. En este sentido, una muestra representativa es aquella que por su tamaño y características similares a las del conjunto, permite hacer inferencias o generalizar los resultados al resto de la población con un margen de error conocido” (p. 83).

Por su parte, Hernández, et al. (2014) también describen a la muestra como un “Subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de ésta” (p. 173). Debido a que la población de la investigación cursaba la asignatura de Lectura y Producción de Textos en Inglés del séptimo semestre de la Mención Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo en el periodo lectivo I-2017, se tomó como muestra a 10 estudiantes pertenecientes a la única sección del turno de la mañana, cuya asistencia solía ser los días miércoles y viernes. En cuanto a las características de esta muestra, los estudiantes eran de ambos sexos (cinco mujeres y cinco hombres). Por otra parte, los estudiantes poseían un nivel de dominio del inglés intermedio ya que eran capaces de escribir composiciones utilizando diversas estructuras gramaticales del inglés.

Ahora bien, la selección de esta muestra se debió a que todos los estudiantes cursaban la asignatura de Lectura y Producción de Textos en Inglés, cuyo contenido proporcionaba el conocimiento relacionado con la elaboración de un texto académico, el proceso de escritura involucrado en dicha producción, y las estrategias de generación y organización de ideas.

El corpus

Según Francis (como se citó en Pérez, s.f.), un corpus “es una colección de textos que se supone que son representativos de un idioma determinado, dialecto u otro subconjunto de un idioma que se utilizará para el análisis lingüístico” (p. 6)⁵. En el caso de esta investigación, la colección de textos se trató de la primera versión de esquemas elaborados por la muestra. Por lo tanto, este corpus estuvo conformado por 10 esquemas académicos producidos por los estudiantes que componían la muestra. Es relevante mencionar que dichos esquemas fueron la primera versión elaborada, por lo tanto, la selección de la misma se debió a que los estudiantes cometieron diversos errores y éstos eran ideales para el análisis que se pretendía realizar.

Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

De acuerdo a Hernández, et al. (2014) la recolección de los datos está fundamentada en:

“La medición (se miden las variables o conceptos contenidos en las hipótesis). Esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron tales procedimientos. Como en este enfoque se pretende medir, los fenómenos estudiados deben poder observarse o referirse al “mundo real”. Debido a que los datos son producto de mediciones, se representan mediante números (cantidades) y deben analizarse con métodos estadísticos”. (p. 5)

Para esta investigación, una vez decidida la muestra y luego de la elaboración del corpus, se empleó la técnica cuantitativa Análisis de Contenido para la examinación de dicho corpus. Esta técnica permite observar y extraer los errores cometidos en cualquier tipo de texto para obtener una visión general o efectuar comparaciones o clasificaciones

⁵ Texto en su idioma original: a corpus is a collection of texts assumed to be representative of a given language, dialect, or other subset of a language to be used for linguistic analysis.

(Carlós y Telmo, s.f). En este estudio, se identificaron los errores de la primera versión de esquemas académicos en cuanto a unidad, coherencia, puntuación, fragmentos de oración, paralelismo, ortografía, mayúsculas, gramática y aspectos formales del diseño y estructura del esquema; dicha identificación tuvo como fin agrupar y clasificar los errores por cada una de estas categorías antes mencionadas, las cuales pertenecían al contenido previamente enseñado en la asignatura.

Por otra parte, como instrumento de recolección de datos se utilizó un Cuadro de Registro y Clasificación por Categorías de acuerdo a la Taxonomía del Criterio Descriptivo (Ver Anexo C), a través del cual se logró documentar los errores que fueron detectados con la técnica. Mediante dicho instrumento, se analizó la primera versión de esquemas elaborados por cada integrante de la muestra. En cuanto a la estructura del mismo, éste contó con nueve tipos de errores alusivos a los componentes antes mencionados, que son enseñados y utilizados en la construcción de un esquema académico; así como cuatro categorías basadas en la Taxonomía del Criterio Descriptivo en donde los errores cometidos por el estudiante en la primera versión del esquema, fueron clasificados, y la repetición de éstos se expresaron numéricamente en cada casilla respectivamente.

Validación

El instrumento Cuadro de Registro y Clasificación por Categorías de acuerdo a la Taxonomía del Criterio Descriptivo fue validado por tres expertos relacionados con el área de este estudio e investigación. Posterior a la revisión por parte de los validadores, se procedió a realizar los cambios, para así proceder a vaciar la información correspondiente en éste. (Ver anexo B)

Procedimiento

En primer lugar, se recolectaron los esquemas académicos elaborados por los participantes de esta investigación por medio de la profesora de la asignatura, los cuales constituyeron el corpus que luego fue revisado detalladamente con el fin de detectar los fenómenos que se presentaron en él.

Posteriormente, una vez estudiado el corpus, se procedió a identificar los errores cometidos en los esquemas previamente realizados por los estudiantes de la asignatura, mediante la técnica Análisis de Contenido, con el cual se pretendió verificar los diversos errores presentados en dichas producciones tomando como referencia el contenido enseñado en clase. Finalmente, después de la identificación de los errores, se clasificaron los mismos en el instrumento mencionado en el apartado de técnica e instrumento de recolección de datos de esta investigación, de acuerdo al tipo de error y la categoría de la Taxonomía a la cual pertenece; es decir, se organizaron los errores extraídos de los esquemas académicos por categorías, tomando en cuenta las deficiencias de acuerdo a la unidad, coherencia, puntuación, fragmentos de oración, paralelismo, ortografía, mayúsculas, gramática y aspectos formales del diseño y estructura del esquema; todas estas características propias de una producción adecuada del mismo.

En este sentido, con lo antes mencionado se pretendió describir los errores encontrados en la primera versión de los esquemas de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés cometidos por los estudiantes del séptimo semestre pertenecientes a la Mención Inglés.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La finalidad de este capítulo es presentar de manera detallada los datos recolectados a través del instrumento. Cabe destacar que para dar contestación al objetivo general planteado por este estudio, el cual es la descripción de los errores cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de esquemas académicos realizados en la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017 y de sus respectivos objetivos específicos, la identificación y clasificación de dichos errores de acuerdo a la Taxonomía del Criterio Descriptivo, se exponen los siguientes resultados: en primera instancia, se refleja la clasificación de los tipos de errores (unidad, coherencia, fragmento de oración, paralelismo, gramática, aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico, puntuación, mayúsculas y ortografía) y errores por categorías (omisión, adición, selección y mal ordenamiento).

Posteriormente, se muestran las nueve clasificaciones de los tipos de errores de manera individual; esto con el fin de exponer los errores que cometieron los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo de acuerdo a la Taxonomía del Criterio Descriptivo.

Tabla 1

Cuantificación de los tipos de errores y errores por categorías

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	<i>U</i>	<i>C</i>	<i>FO</i>	<i>PA</i>	<i>G</i>	<i>OU</i>	<i>P</i>	<i>MC</i> <i>M</i>	<i>O</i>	
Omisión	4	9	9		24	27	41	17	15	146
Adición		4		3	16	2	24	2	13	64
Selección	9	24		8	14	7			5	67
Mal ordenamiento		4			5				1	10
Total por tipo de errores	13	41	9	11	59	36	65	19	34	

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Gráfico 1

Cuantificación de los tipos de errores

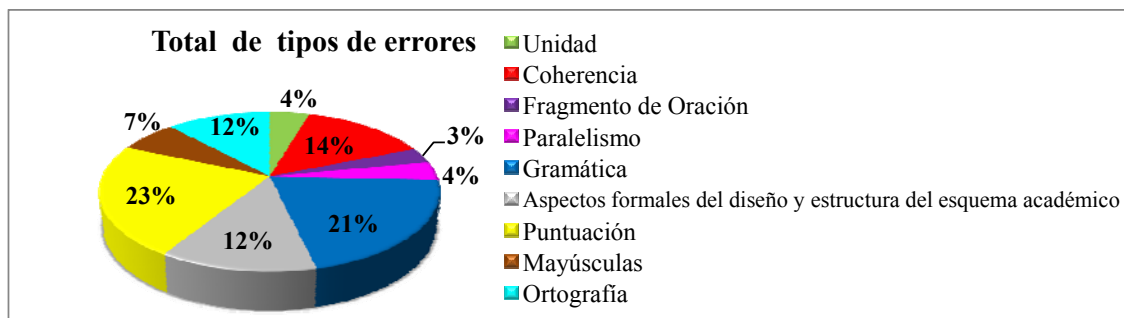
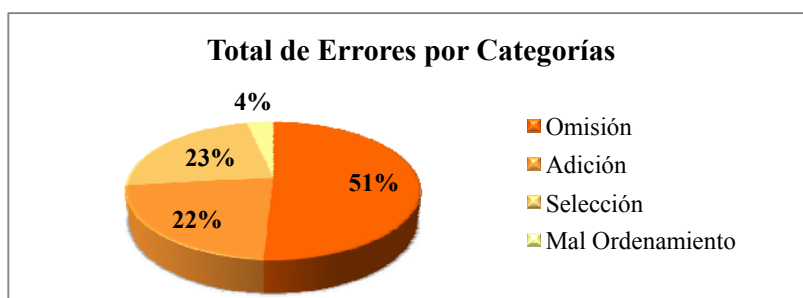


Gráfico 2

Cuantificación de errores por categorías



. En la tabla 1, se presentó la cuantificación de los errores cometidos en los esquemas académicos, distribuyéndose éstos de acuerdo a la categoría y a los tipos de errores al que pertenecen. En cuanto a los tipos de errores hallados en los esquemas académicos, se obtuvo un total de 13 errores de unidad representados en un 4%, 41 errores de coherencia representados en un 14%, 9 errores de fragmento de oración representados en un 3%, 11 errores de paralelismo representados en un 4%, 59 errores de gramática representados en un 21%, 36 errores en aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico representados en un 12%, 65 errores de puntuación representados en un 23%, 19 errores respecto al uso de mayúsculas representados en un 7% y por último, 34 errores de ortografía representados en un 12%. Referente a los errores por categorías se observó un

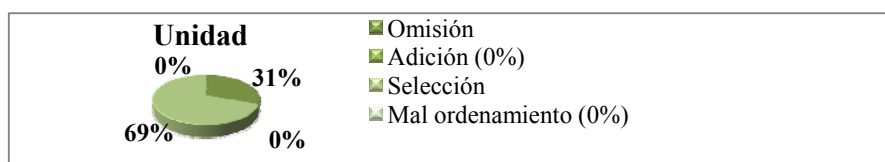
total de 146 errores de omisión representados en un 51 %, 64 errores de adición representados en un 22 %, 67 errores de selección representados en un 23 % y finalmente, 10 errores de mal ordenamiento.

Tabla 2

Cuantificación de errores de unidad

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión								4			4
Adición											
Selección			1	4	2	1				1	9
Mal ordenamiento											

Gráfico 3

Cuantificación de errores de unidad

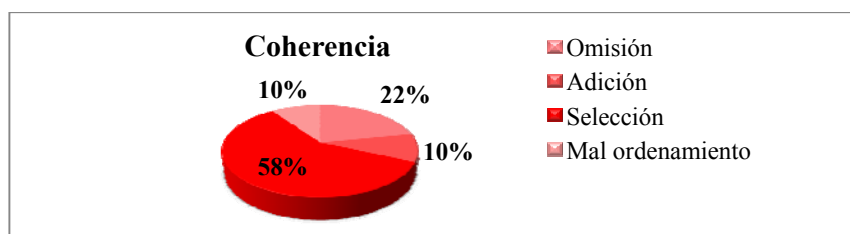
Como se puede observar en la tabla 2, no se evidencian errores de tipo de adición ni de mal ordenamiento en cuanto a la unidad en el esquema académico. Por el contrario, en la categoría de selección se obtuvo un total de nueve errores con un 69%, siendo ésta la categoría con mayor cantidad y posteriormente, los errores de omisión con tan sólo cuatro errores totales con un 31%. Esto demuestra que los pocos errores cometidos por los estudiantes fueron casi en su totalidad de la categoría de selección.

Tabla 3

Cuantificación de errores de coherencia

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión		1		1			1	2	1	3	9
Adición				1				2	1		4
Selección	3		1	2	1			9	6	2	24
Mal ordenamiento				1		1	1			1	4

Gráfico 4

Cuantificación de errores de coherencia

Referente a la tabla 3, la cual expone los errores de coherencia cometidos por los estudiantes, se observó que el 58% de los errores corresponden a la categoría de selección; es decir 24 errores, un 22% corresponde a la omisión de la coherencia; dejando en evidencia un total de nueve errores y un 10% tanto para los errores de adición como de mal ordenamiento, lo que corresponde un total de cuatro errores para cada una de las categorías. Esto demuestra la deficiencia en cuanto a coherencia en los esquemas académicos.

Tabla 4

Cuantificación de errores de fragmento de oración

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión			1	1	2	2	3				9
Adición											
Selección											
Mal ordenamiento											

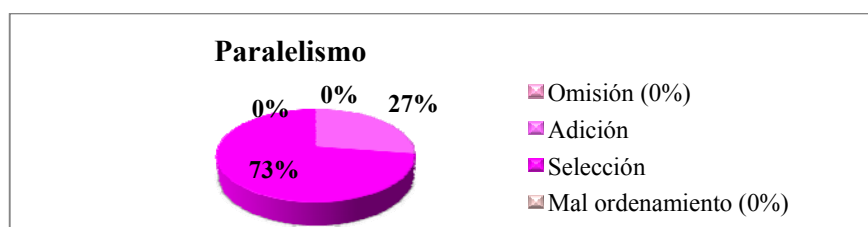
De acuerdo con los resultados analizados en la tabla 4, solamente se cometieron nueve errores del tipo de fragmento de oración, obteniéndose un total del 100% en la categoría de omisión únicamente; lo que demuestra que los errores cometidos por los estudiantes fueron la omisión de alguna oración o frase en el esquema académico.

Tabla 5

Cuantificación de errores de paralelismo

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión											
Adición						2	1				3
Selección				2	1		2		3		8
Mal ordenamiento											

Gráfico 5

Cuantificación de errores de paralelismo

En la Tabla 5, se puede observar que los estudiantes no cometieron errores de paralelismo en las categorías de omisión y mal ordenamiento; sin embargo, en la categoría de adición se pueden apreciar tres errores, los cuales son representados por un 27%. Asimismo, es observable un 73% en la categoría de selección en representación de los ocho errores cometidos.

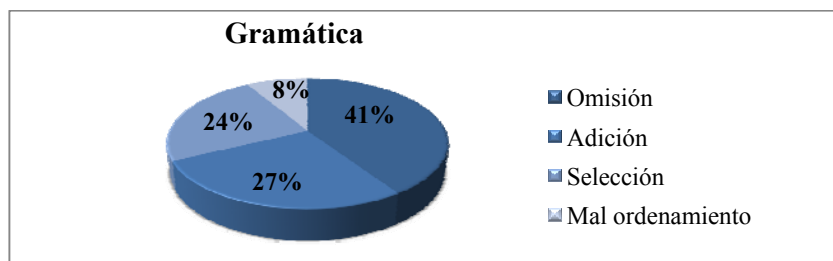
Tabla 6

Cuantificación de errores de gramática

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión			3	5	3	4	3	3	3		24
Adición			3	2	4	2	1	4			16
Selección				2	5	2	1	3		1	14
Mal ordenamiento			1	2	1				1		5

Gráfico 6

Cuantificación de errores de gramática



Con respecto a la Tabla 6, es notable una mayor incidencia de errores gramaticales en la categoría de omisión, con un total de 24 errores representados por un 41%. Asimismo, en la categoría de adición se observan 16 errores representando un 27 % respectivamente, en la de selección 14 errores son representados por un 24 % y por último, en la categoría de mal ordenamiento se observa un 8 % con apenas cinco errores cometidos por los estudiantes.

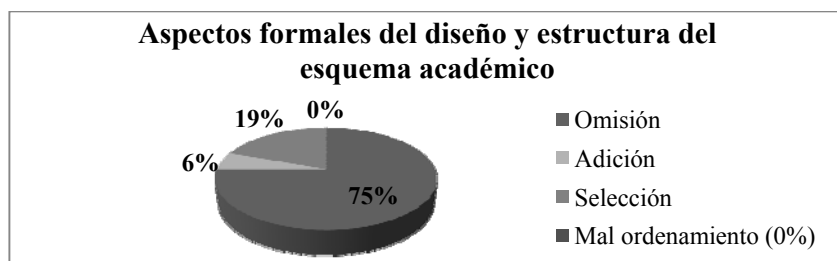
Tabla 7

Cuantificación de errores de aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión	6	4	5		2	2			7	1	27
Adición						2					2
Selección			2		2					3	7
Mal ordenamiento											

Gráfico 7

Cuantificación de errores de aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico



Se puede apreciar en la Tabla 7, que los estudiantes cometieron con más frecuencia errores de omisión en cuanto los aspectos formales del diseño y estructura del esquema

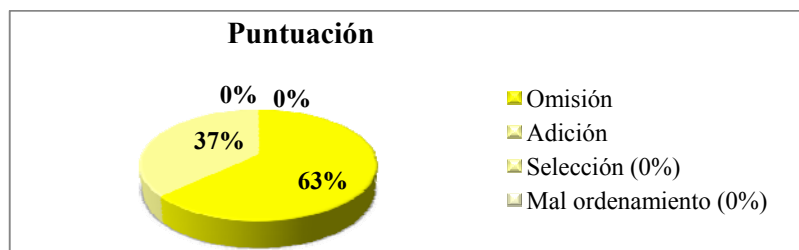
académico, reflejándose en la misma un total de 27 errores representados por un 75 %. Seguidamente, en la categoría de adición, fueron encontrados sólo dos errores, representando un 6 %. Por otra parte, la otra categoría con mayor cantidad de errores corresponde a la de selección, en donde se obtuvieron siete errores representados en un 19 %. Finalmente, los participantes no cometieron errores en la categoría de mal ordenamiento.

Tabla 8

Cuantificación de errores de puntuación

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión	5	1		1	1	1	12	3	2	15	41
Adición		1		3		20					24
Selección											
Mal ordenamiento											

Gráfico 8

Cuantificación de errores de puntuación

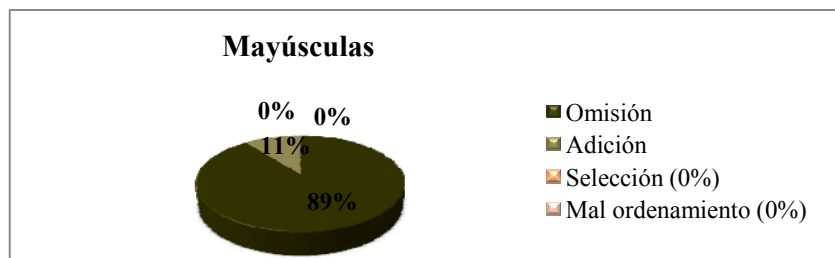
Se observa en la Tabla 8, que los estudiantes omitieron en 41 oportunidades los signos de puntuación, tal cantidad es representada por un 63 %. De igual forma, en la categoría de adición, se observan 24 errores cometidos, los cuales representan un 37 %. Por último, en las categorías de selección y mal ordenamiento, los participantes no cometieron errores.

Tabla 9

Cuantificación de errores de mayúsculas

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión			2					15			17
Adición			1	1							2
Selección											
Mal ordenamiento											

Gráfico 9

Cuantificación de errores de mayúsculas

Como se puede observar en la Tabla 9, los estudiantes omitieron mayúsculas en 17 oportunidades, reflejándose éstas en un 89 %, mientras que en la categoría de adición, sólo se observan dos errores cometidos, representando el 11 % restante. Finalmente, en las categorías de selección y mal ordenamientos, los estudiantes no cometieron errores.

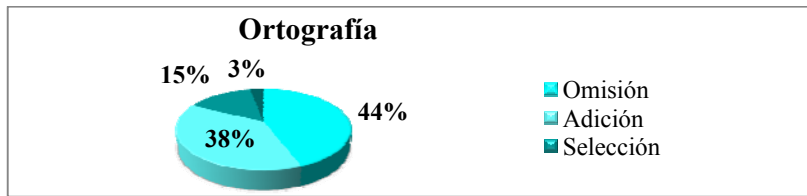
Tabla 10

Cuantificación de errores de ortografía

Categorías	Participantes										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Omisión	2		6	1	3		1	2			15
Adición			3		5		5				13
Selección			3				1	1			5
Mal ordenamiento			1								1

Gráfico 10

Cuantificación de errores de ortografía



Respecto a la Tabla 10, se refleja que en todas las categorías los estudiantes cometieron errores. En primer lugar, en la categoría de omisión se puede observar un total de 15 errores representados por un 44 %. En segundo lugar, en la categoría de adición se obtuvieron 13 errores representados por un 38 %. Adicionalmente, en la categoría de selección se observan cinco errores cometidos, los cuales representan un 15 %. Por último, en la categoría de mal ordenamiento, se observa tan sólo un error, el cual representa el 3 % restante de errores cometidos.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, resulta oportuno destacar que la mayoría de errores observados en los esquemas académicos se debió a los elementos de puntuación específicamente en la omisión del punto final en aquellas oraciones tópico, principal, secundarias o de conclusión; éstas, al cumplir con todos los elementos que componen una oración, es decir, sujeto, verbo y complemento, deben ser puntuadas al final por regla general. A pesar de que la omisión de estos elementos no influye en una apropiada transmisión del mensaje, sí afectan la estructura del esquema a nivel superficial. En segundo lugar, algunos de los aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico, fueron también omitidos por la muestra influyendo de la misma manera a dichos esquemas.

Seguidamente, el tercer aspecto omitido en los esquemas académicos fue de índole gramatical y con relación a la omisión del resto de los aspectos, se encontraron omisiones de mayúsculas lo cual ocasionó errores ortográficos, omisiones de palabras que generaron problemas de coherencia, omisión de verbos lo cual produjo fragmentos de oración y en último lugar, la omisión de elementos correspondientes a las ideas principales resultando

en errores de unidad en el tópico desarrollado a lo largo del esquema académico. Sin embargo, estos últimos ocurrieron con frecuencias más bajas que los primeros. Por otro lado, el único elemento en el cual no se presentó omisión en los esquemas académicos fue el paralelismo.

Ahora bien, en la categoría de selección, la cual ocupa el segundo lugar con más porcentaje de fallas observadas, se encontró más cantidad de errores que influyeron en la coherencia, seguido por errores de índole gramatical, unidad, paralelismo, aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico y ortografía. De acuerdo a los resultados, siete de los 10 participantes de la muestra cometieron la selección inadecuada de algún elemento afectando la coherencia, lo que ocasiona un problema, ya que según el contenido impartido en la asignatura de Lectura y Producción de Textos en Inglés, la coherencia brinda al texto sentido, a través del orden lógico de las ideas, si estas presentan alguna discordancia, su comprensión y lectura se dificultará, siendo el caso ocurrido en dichos esquemas. Por otro lado, no se presentó mala selección en cuanto a signos de puntuación, mayúsculas o palabras que generaran fragmentos de oración en ninguno de los esquemas analizados.

Por su parte, la adición errónea de ciertos elementos también tuvo lugar en los esquemas académicos, presentándose nuevamente la puntuación como el aspecto con mayor incidencia. Esta vez, a diferencia de la omisión del punto final en una oración tópico, principal, secundaria o de conclusión, la selección errónea de signos de puntuación se debió a la innecesaria o incorrecta presencia de los mismos en aquellos sustantivos o frases nominales señaladas como ideas secundarias o detalles de las principales. Dichos sustantivos y frases no cumplen con los parámetros de una oración, por lo tanto no es necesaria la puntuación final en las mismas.

Posteriormente, se encuentra la categoría de Mal Ordenamiento la cual presentó la menor cantidad de errores. Este lo componen errores de índole gramatical y el mal ordenamiento de ciertos elementos que afectaron la coherencia y ortografía únicamente, con la cantidad de cinco, cuatro y un error respectivamente demostrando su poca ocurrencia.

Por lo tanto, los hallazgos de esta investigación descriptiva arrojan que los errores que en su mayoría cometió la muestra se debieron a la omisión, selección o adición de ciertos elementos enseñados en la unidad curricular de Lectura y Producción de Textos en Inglés en la elaboración de esquemas académicos, dejando por fuera de estos a la categoría de mal ordenamiento únicamente. Ahora bien, los elementos que presentaron más deficiencia fueron la puntuación, gramática, coherencia, aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico y ortografía, los cuales se ubican de mayor a menor porcentaje respectivamente. El resto de los elementos, es decir, el uso de mayúsculas, unidad, paralelismo y fragmento de oración se ubicaron debajo del 10% de la cuantificación de los tipos de errores, siendo considerados como los errores menos cometidos por los participantes.

Discusión

De acuerdo con estos resultados se evidencia que los errores gramaticales, representados con un porcentaje importante entre los demás tipos de errores, son una deficiencia al momento de producir esquemas académicos en inglés, ratificando de esta manera los hallazgos presentados en el estudio de Hernández (2016) en donde señala que estas fallas pueden deberse al desconocimiento de una regla, de una transferencia negativa del español al inglés o al descuido del estudiante al escribir. Asimismo, en dicho estudio uno de los errores cometidos con más frecuencia fue el uso incorrecto de verbos, los cuales se reflejaron como un error común de índole gramatical en la categoría de selección en este

estudio, lo que deja en evidencia el desconocimiento que posee la muestra respecto a ciertas reglas gramaticales en inglés; además, se observó la omisión de ciertos elementos que afectaron el mismo aspecto en la mayoría de los esquemas.

Por otra parte, al igual que Palacios y Surós (2013), se encontró que al no existir una correcta conectividad de ideas se alteraba la coherencia de la producción escrita de ensayos académicos, lo que ocasionaba incongruencia en la comprensión del discurso escrito. Adicionalmente, estos autores señalan que las producciones escritas analizadas carecían de ideas principales o ideas de soporte, afectando de esta manera la unidad del texto escrito; además, se observaron oraciones con falta de signos de puntuación en dichas producciones. En el caso de este estudio, en el corpus de los esquemas académicos fueron identificados errores de unidad y signos de puntuación, influyendo en la comprensión del texto escrito, del mismo modo que en la coherencia.

Finalmente, en esta investigación se hallaron algunas fallas en la categoría de mal ordenamiento ocasionado por transferencias de estructuras gramaticales de la lengua nativa a la lengua extranjera afectando la sintaxis de esta última. Del mismo modo, en el trabajo de Alonso (1997) se obtuvo como resultado que la tercera causa principal de transferencias de estructuras es el mal ordenamiento de ideas, comprobando que existe una dificultad en la correcta composición de los elementos gramaticales.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo se proporcionan las respectivas respuestas frente a los objetivos de la investigación y las conclusiones obtenidas tras el análisis de los datos. Por otro lado, se muestran los resultados a la luz de las teorías expuestas en el Capítulo II. Asimismo, se dan las recomendaciones con base en el análisis de los datos recaudados y presentados en el capítulo anterior. Por último, es importante resaltar que este estudio pretendió describir los errores cometidos por los estudiantes del séptimo semestre de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la primera versión de los esquemas académicos de la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés en el periodo lectivo I-2017.

Conclusiones

Es conveniente destacar que esta investigación se desarrolló de acuerdo a los procedimientos que se plantean en el Análisis de Error de Corder, a través del primero de ellos se logró la identificación de los errores cometidos en los esquemas académicos por los diez estudiantes que conforman la muestra de esta investigación. Posteriormente, se clasificaron los errores encontrados en los esquemas tomando en consideración los elementos de unidad, coherencia, fragmento de oración, paralelismo, gramática, aspectos formales del diseño y estructura del esquema, puntuación, mayúsculas y ortografía, los cuales son enseñados en dicha asignatura. Estos a su vez se distribuyeron utilizando la Taxonomía del Criterio Descriptivo de Corder con el propósito de categorizar y describir los errores de acuerdo a su omisión, adición, selección o mal ordenamiento, dando como resultado las siguientes conclusiones:

En primera instancia, se evidencia que la muestra de este estudio estructuró apropiadamente sus ideas dentro del esquema académico al haber empleado eficazmente las pautas de organización y el cumplimiento adecuado del uso de mayúsculas, unidad,

paralelismo y fragmentos de oración. Por lo tanto, se puede alegar que esto es debido a que dichos elementos forman parte del contenido teórico de la asignatura de Lectura y Producción de Textos en Inglés, evitando asimismo la incidencia de estos errores.

En contraste, se pudo observar que la muestra cometió errores en elementos que no son abordados en la asignatura, como los de índole gramatical, pudiéndose inferir que las fallas generadas por la muestra provienen de las prácticas realizadas en asignaturas anteriores, ratificando la transferencia de instrucción planteada en la Interlengua por Selinker, la cual menciona que un nuevo aprendizaje puede verse afectado por uno adquirido previamente. De esta manera, el aprendizaje deficiente de las reglas gramaticales de la L2, adquirido en asignaturas previas por parte de la muestra, influyó en los nuevos conocimientos relacionados a la elaboración de esquemas académicos enseñados en la asignatura Lectura y Producción de Textos en Inglés causando los errores encontrados.

En tercer lugar, se puede afirmar la existencia del proceso psicolingüístico de hipergeneralización de reglas, correspondiente a la teoría de Interlengua, en el uso de los signos de puntuación, ya que la muestra generalizó las reglas correspondientes al uso del punto final en los esquemas académicos. De acuerdo a estas, el punto final debe colocarse solamente en las oraciones tópico, principal, secundarias o de conclusión y omitirse en sustantivos o frases nominales señaladas como ideas secundarias o detalles de las principales. Sin embargo, la muestra de esta investigación incurrió en la utilización de dos maneras generalizadas del punto final puesto que algunos estudiantes que conformaron la muestra emplearon el mismo en toda la estructura del esquema académico y otros omitieron dicho signo a lo largo del esquema mencionado.

Asimismo, se puede aseverar que debido a la falta de bibliografía o material de apoyo que permitiera el apropiado desarrollo de la estructura del esquema académico, la muestra cometió errores en ciertos elementos del texto como en la puntuación y aspectos formales

del diseño y estructura de dichos esquemas. En este sentido, se pudo verificar el proceso de Interlengua, llamado estrategias en el aprendizaje de la segunda lengua, el cual señala la influencia de estrategias de aprendizaje en el proceso de adquisición de L2. De esta forma, se considera la falta de material didáctico como la causa de deficiencia en los elementos de puntuación y aspectos formales del diseño y estructura del esquema.

Por último, la transferencia lingüística de la Interlengua es confirmada en este estudio debido a que se presentaron errores sintácticos en la primera versión de los esquemas académicos realizados por la muestra, causados por la influencia de la L1, los cuales a su vez, en algunos casos, afectaron la coherencia. Dicha transferencia, se evidenció en diversos casos de errores de índole gramatical, pudiéndose mencionar como uno de estos, la incorrecta colocación de adjetivos en algunas frases nominales como por ejemplo: *countries different*, los cuales de acuerdo a las normas gramaticales del español pueden ser empleados antes o después del sustantivo. Sin embargo, con respecto a las reglas sintácticas del inglés, estos deben ser siempre colocados antes del sustantivo.

Recomendaciones

En primer lugar, con base en los resultados de los errores encontrados y las conclusiones obtenidas, se recomienda a los profesores de la asignatura que además de brindarles a los estudiantes la información teórica de los aspectos y elementos que deben ser respetados para una óptima producción de esquemas académicos, podría ser conveniente impartir una enseñanza basada en experiencias, en donde se les proporcione a los estudiantes las primeras versiones de esquemas académicos de otros alumnos que ya han cursado la asignatura, con la finalidad de observar la mayor cantidad de errores e identificarlos de acuerdo al tipo o a la categoría a la cual pertenezcan, una vez estudiados los aspectos idóneos que debe poseer un esquema. En este sentido, es propicio estudiar las fallas y deficiencias para que los aprendices puedan contrastar y diferenciar lo que

realmente es inapropiado y de esta forma lograr concientizar acerca de lo que se debe evitar en la redacción de un texto académico y disminuir de manera importante la incidencia de errores.

Además de lo mencionado anteriormente, se aconseja prestar más atención y hacer énfasis en la enseñanza de la puntuación, gramática, coherencia, aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico y ortografía, elementos en los cuales se encontraron mayores deficiencias en los esquemas académicos, desarrollando nuevas estrategias y empleando prácticas exclusivas para buscar el reforzamiento de ellos.

Asimismo, en vista de que los estudiantes no cuentan con la bibliografía para guiarse en el transcurso de la asignatura, se sugiere a los profesores de la cátedra preparar un documento en digital orientado a los estudiantes, que permita facilitarles el desarrollo de sus clases y por su parte, disminuir la cantidad de asesorías para la correcciones de los esquemas académicos, así como servir de herramienta para atenuar la cantidad de errores en cuanto a los aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico, ya que a mayor precisión en la enseñanza, resultados más eficaces.

Por otro lado, dado a que la mayor cantidad de errores que se pudieron apreciar es en cuanto a la omisión de los signos de puntuación, se exhorta a los estudiantes que cursan la asignatura de Lectura y Producción de Textos en Inglés, que lleven a cabo una revisión exhaustiva de las reglas en el uso de los mismos, tanto en la lengua materna, como en la Lengua Extranjera Inglés, porque aunque el uso de ellos es similar en ambas lenguas, su utilización no deja de ser diferente en algunos casos. Asimismo, se les aconseja a los estudiantes la utilización de estructuras simples al redactar, comunicando ideas más claras, sin necesidad de recurrir a palabras complejas que puedan cargar el mensaje que se quiere transmitir y que a la vez puedan afectar la coherencia del mismo; es importante lograr que el lector entienda de manera sencilla el texto.

De igual manera, se sugiere a los mismos cerciorarse de las definiciones de aquellas palabras poco conocidas para evitar de esta forma la incoherencia, ambigüedades o el empleo de palabras inexistentes en inglés, mediante recursos o herramientas como diccionarios, internet, entre otros. Por otro lado, se recomienda a los investigadores del área, ampliar este estudio buscando otros tipos y categorías de error que pueden ser encontrados en esquemas académicos. Finalmente, se sugiere a los investigadores interesados en realizar otro estudio sobre los errores en esquemas académicos, buscar las causas de los errores, ya que este estudio se basó únicamente en la descripción de los mismos.

REFERENCIAS

- Alexopoulou, A. (2006). Los Criterios Descriptivo y Etiológico en la Clasificación de los Errores del Hablante no Nativo: una Nueva Perspectiva. *Porta Linguarum*, 5, 17 - 35. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero5/alexopoulou.pdf
- Alexopoulou, A. (2010). La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 9. Recuperado de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530b6242baf90.pdf
- Alonso, M. (1997). Language Transfer: Interlingual Errors in Spanish Students of English as a Foreign Language. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses* 10, 7– 14. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5990/1/RAEI_10_01.pdf
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme
- Carlós, L. y Telmo, D. (s.f). *Análisis de contenido: su presencia y uso en las Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/telmoyluis.htm>
- Corder, S. (1967). *The Significance of Learners's Errors*. *International review of applied linguistics*. Recuperado de https://www.google.co.ve/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiYte351cTXAhULTSYKHcSNCn8QFggyMAE&url=https%3A%2F%2Fcluster44files.instructure.com%2Ffiles%2F8396~53796%2Fdownload%3Fdownload_frd%3D1%26verifier%3Dw3V18SuOTfQmhl549d6pciJ9z93Gt4GVBK44Yoek&usg=AOvVaw1cytP7Sj9An5ynXWorbltF.

- Fernández, S. (1995). Errores de Interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Didáctica*, 7, 203-216. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA9595110203A/20051>
- Fromkin, V., Rodman, R. y Hyams, N. (2003). *An Introduction to Language (7th ed.)*. Boston, Mass: Heinle. Recuperado de <http://relin.letras.ufmg.br/shlee/Fromkinch1.pdf>
- Guerrero, G. (1995). La lingüística del texto y la pragmática lingüística. *E.L.UA*. 10, 443-446. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6399/1/ELUA_10_21.pdf
- Hernández, F. (2016). *Análisis de errores en la producción escrita de estudiantes universitarios del área de inglés: un estudio a la luz de las categorías gramaticales*. Trabajo de Grado de Especialización, Universidad de Carabobo, Venezuela. Recuperado de <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/3374>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Mcgraw-Hill / Interamericana Editores
- Kellogg, R. (1988). Attentional overload and writing performance: Effects of rough draft and outline strategies. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 14 (2), 355-365. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/record/1989-07961-001>
- León, J. (1985). En torno a la Lingüística Textual. *Centro Virtual Cervantes: Thesaurus*, XL, 2, s.f. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/40/TH_40_002_150_0.pdf

Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela no. 5.929, del 15 de Agosto de 2009.

Ley de Universidades. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela no.38.896, del 26 de Marzo de 2008.

Linnaeus University (2017). *The Structure of Academic Texts*. Recuperado de <https://lnu.se/en/library/Writing-and-referencing/academic-writing/the-structure-of-academic-texts/>.

Medicine Hat College (s.f). *Common Errors in Essay Writing*. Recuperado de <https://www.mhc.ab.ca/services/academicsupport/~media/a26165a5ad6c4db49a305df9c0d9c70e.ashx>.

Méndez, N. (2008). *Teorías sobre el error en el aprendizaje de lenguas extranjeras y las actitudes de los estudiantes hacia el tratamiento del error en el aula de español*. Trabajo de Grado de Especialización, Universidad de León, España. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:b6a5b017-015a-4a8e-b4df-685f57de4603/2010-bv-11-17mendez-pdf.pdf>.

Mogahed, M. (2013). Planning out prewriting activities. *International Journal of English and Literature*, 4 (3). Recuperado de <http://www.academicjournals.org/journal/IJEL/article-full-text-pdf/D68940D3788>.

Palacios, R. y Surós, M. (2013). *El outline y la coherencia en la producción de textos académicos en los estudiantes del 7mo semestre de la mención de inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*. Trabajo de Grado de Especialización, Universidad de Carabobo, Venezuela. Recuperado de <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/1474/3/4536.pdf>.

Pérez, C. (s.f.). *El concepto de corpus y su definición*. Recuperado de <http://elies.rediris.es/elies18/23.html>

- Rosas, E. (2006). El texto académico: una aproximación a su definición. *Revistas Voces: Tecnología y Pensamiento*, 1, 2, julio-diciembre 2006. Recuperado de <http://revistavoces.org.ve/docu/voces1-2-art2.pdf>
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. En *International review of applied linguistics*, 10: 3. Recuperado de <https://www.academia.edu/21533333/Selinker-Interlanguage?auto=download>
- Seow, A. (s.f.). *The Writing Process and Process Writing*. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/5aff/c981da6a5623e52913d2f6c1bdc06def6bd5.pdf>
- Vázquez, M. (2011). *Academic writing for higher education*. Valencia, Venezuela: Impresos Rápidos

ANEXOS

Anexo A. Esquema de párrafo académicoOración tópic.

A. Idea principal

1. Idea secundaria

a. detalles

b. detalles

2. Idea secundaria

* detalle

B. Idea principal

1. Idea secundaria

* detalle

2. Idea secundaria

a. detalle

b. detalle

Oración de conclusión.

Anexo B. Expediente de Validación del Instrumento de Recolección de Datos.**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Profesor(a): _____

Presente

Asunto: **VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO**

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacerle de su conocimiento que como estudiantes de pregrado ***Educación Mención Inglés*** de la **Universidad de Carabobo**, requerimos validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación.

El título de nuestra investigación es: **Errores en esquemas académicos producidos por estudiantes de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo**. El expediente de validación el cual le hacemos llegar contiene:

1. ANEXO N° 1: Carta de Presentación
2. ANEXO N° 2: Objetivos de la Investigación
3. ANEXO N° 3: Cuadro de Registro y Clasificación por Categorías de acuerdo a La Taxonomía del Criterio Descriptivo
4. Anexo N° 4: Planilla de Validación

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a los presentes.

Atentamente; Contreras H., Mariana J. Rojas G., Elizabeth M.
Autoras

C.I: 22.225.715

C.I: 23.649.810

PLANILLA DE VALIDACIÓN
Instrumento: Cuadro de Registro y Clasificación por Categorías

Categorías	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (si debe modificarse o eliminarse un ítem por favor indíquelo)
	Correcta elección de la categoría		Mide lo que pretende conocer		Distribución adecuada de la categoría		Cuantifica de manera correcta la categoría				
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1 U											
2 C											
3 P											
4 FO											
5 PA											
6 O											
7 M											
8 OU											

Aspectos Generales		Sí	No	*****
Las categorías permiten el logro del objetivo de la investigación				
Las categorías están distribuidas en forma lógica y secuencial				
El número de categorías es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiere el número de categorías a añadir.				
Validez				
Aplicable			No Aplicable	
Aplicable atendiendo a las observaciones				
Validado por:		C.I:		Fecha:
Firma:		Teléfono:		Correo electrónico:

**Anexo C. Cuadro de Registro y Clasificación por Categorías de acuerdo a La
Taxonomía del Criterio Descriptivo**

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	<i>U</i>	<i>C</i>	<i>FO</i>	<i>PA</i>	<i>G</i>	<i>OU</i>	<i>MC</i>			
							<i>P</i>	<i>M</i>	<i>O</i>	
Omisión										
Adición										
Selección										
Mal ordenamiento										
Total por tipo de errores										

U: Unidad

C: Coherencia

P: Puntuación

FO: Fragmentos de oración

PA: Paralelismo

O: Ortografía

M: Mayúsculas

OU: Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico

Anexo D. Transcripción de esquemas académicos

Leyenda tipos de errores:

Unidad
Coherencia
Fragmento de oración
Paralelismo
Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico
Puntuación
Mayúsculas
Ortografía

Leyenda categorías de errores:

Omisión
Selección
Adición
Mal ordenamiento

Participante 1

Normans invasions influenced English language

I. The Normans replaced the English ruling class by a monarchy, an aristocracy, and a French-speaking Church

A. Change in language and culture

1. Language

2. Culture

B. Main supporting idea

1. Sub-supporting idea

→ The French monarchy replaced the English ruling class.

II. The Normans spoke a dialect of ancient French (Norman) and imposed it on all rules

A. The transformation changed *its* language name from Old English into Middle English

1. Oral expressions

2. Written expressions

B. Main supporting idea

1. Sub-supporting idea

→ *The Normans imposed their dialect.*

III. The Normans also introduced their own structure norms by changing the writing of word

A. In some cases English borrowed words from French

* Hybrid language

B. Main supporting idea

1. Sub-supporting idea

→ The Normans introduced their structure *to write.*

Many English words were replaced by their equivalent in French, also the grammatical structures change, for all this we now have to the English vocabulary combines with French.

Participant 2

Some psychological factors and neurological dysfunctions are the most important causes of learning difficulties in people.

I. One of the causes of learning difficulties is some physiological and genetic factors.

A. Physiological factors are some of the most common causes of brain disability.

1. Behavioral alterations

2. Brain lesion

B. Genetic factors can lead to dyslexia

1. Recessive chromosomes

2. Reading disabilities

→ Some physiological and genetic factors are common reasons that lead to learning difficulties.

II. An usual cause of learning difficulties is some emotional and personal factors.

A. Emotional factors are causes of serious disorders.

1. Autism
2. Psychosis

B. Behavioral factors can lead to some disorders.

1. Depression
2. Antisocial personality

→ Some emotional and personal factors are causes of learning difficulties.

III. Attention- disturbing conditions underlie learning difficulties in people.

A. Hyperactivity can result in attention deficit.

1. Irritability
2. Desconcentration

B. Impulsive distractibility can lead to incorrect information processing.

1. Organizational difficulty
2. Integrity of ideas

→ There are several factors, neurological dysfunctions which affect learning difficulties.

Concluding sentence.

Participant 3

Internet is a means for learners of English as a second language to acquire and increase their knowledge about a wide range of linguistic and cultural facts.

→ I. The web can be used as a network to share historical and lexical aspects of English among people from countries different

A. Internet access helps to learn about different English history events.

1. English history origin
2. Differences between English history and other **countries** history

B. Online video games requires players to expand their vocabulary.

1. video games names
2. video games instructions

→ Internet use **positively** influences people learning of English history and vocabulary.

II. English information **consumption** on the web allows people to change their traditional English learning methods.

A. Internet tools play the role of actual English teachers.

1. Walk-through videos
2. Online tests

B. Internet access through **smartphones** facilitates people English content **learning**.

1. Free access to information in **English** on the web
2. Free English learning Apps download

→ By means of internet access, free grammar **tets**, walk-through and smart phones use, it is possible to improve **people** English learning.

→ III. The internet can help people that is on **intermedia** english level to **increase** their level more **end** more.

A. People can take advanced courses of English online.

I. Specialized courses of English in a **management** area

B. Internet **allow** **to** people check English dictionaries.

I. **Different** types of dictionaries.

The web not only helps to learners.

Concluding sentence.

Participante 4

All of skills affect Spanish students learning English as a foreign language.

I. A usual cause of learning English is some phonological awkwardness in listening part.

A. Spanish students have some phonological ineptness in consequence, there is a lack of comprehension.

- a) Vowels
- b) Consonants
- c) Complete sentences

B. Feature intonation is capable to top phonological awkwardness.

- a) Phrases
- b) Questions

Some phonological hardness shared motives to suffer lack of understanding a new language.

II. Pronunciation aspects are common source of improving English in speaking skills.

A. Occurs many articulatory phonetics affecting learners to increase English.

- a) Positions of the tongue
- b) Inhalation and exhalation the air in oral and nasal cavities.

B. There are many cognates in speaking English can be a meaning into Spanish.

- a) Same meaning and pronunciation.
- b) Different meaning but the same pronunciation.

As a result of the knowledge absent in English, [redacted] can have problems to develop speaking skills.

III. Improving writing section for native Spanish speakers can be caused by a deficiency of knowledge English as a foreign language

A. Specific grammatically structures

a) Tenses

b) Active and passive voice

B. Spelling words get a readers confused to advance the material.

a) Similar words in Spanish but adding letters

The impact of learning a foreign language can have problems to develop the information.

There are four factors [redacted], Listening, speaking, writing and reading issues, which are barriers to study English as a foreign language in learners.

Participante 5

Migration of North Americans to the U.K can have sociocultural consequences.

I. The cultural shock is what perjudicate the newcomers.

A. Scanty knowledge related to relevant aspects in the U.K.

I. American people do not know the customs.

B. Problems that have North Americans to be establish on the U.K.

I. American people have difficult to understand British English.

Cultural shock is common in the immigrants that do not know the country.

II. Factors that avoid a development in immigrants.

A. Aspects that English people considerate to don not hire American's

1. English people cannot understand them.

2. They do not trust in American people.

B. English people do not consider the cultural problems that immigrants have.

The disconsideration of English people do not allow that American people have a develop in the British cultural aspects.

III. Immigrants have difficulties in the cities they move.

- A. They have negative experiences with the dialect of the cities.
 1. Some cities have **different** dialects.
 2. Immigrants cannot **adpt** to **different dialect** of **U.K.**

B. Main supporting idea

1. Sub supporting idea

The **different** dialects have **a negative effects** in immigrants that try to adapt to the country.

Cultural shock is an aspect that immigrants live when they move to another country because they do not know the U.K also **the disconsideration of English people is a negative factor to American's** have a **develop** in their cultural aspects and the **different dialect avoid to they try to adapt of the cities.**

Participante 6

The use of games in the primary education as learning tools of English by means of the use of strategies based on games with the aim that children get variety of games to learn. Children will develop through games the four skills of English and they can practice the language with games.

- ⇒ I- During English classes in primary education **include** games to teach the language **language**
- A- Include practice games to teach English.
 - 1- Use games to improve language learning.
 - a. Competitive game **.**
 - b. Cooperative game **.**
 - 2- Use games to provide the memorizing of language.
 - a. Control games of language **.**
 - b. Control games of communication **.**
 - B- Include games to practice English.
 - 1- Use mental cleverness games to practice English.
 - a. Devoid of information games **.**
 - b. Puzzles games **.**
 - c. Match up games **.**
 - 2- **To** use skill games to practice English.
 - a. Listen games **.**
 - b. Spelling games
 - c. Words games

The use of games in primary education is a tool to teach English.

- ⇒ II- **Teach** English in primary education through strategies based on games to increase the development of *the four skills*.
- A- **To** perform strategies to teach English and practice the language through games.
- 1- Use games to teach new vocabulary.
 - a. Memory card .
 - b. Listen and do .
 - c. Dice with words .
 - 2- Use games to practice the writing.
 - a. Play on words .
 - b. See and write .
 - c. Listen and write .
- B- Use strategies to teach **the** reading and pronunciation by means of games.
- 1- Use games to practice **the** reading.
 - a. Picture dictation .
 - b. Read and classify .
 - c. Get and read .
 - 2- Use games to develop **ment** the **pronunciation**.
 - a. Sentences games .
 - b. See and say .
 - c. Listen and repeat .

To increase the four skills in primary education using strategies to teach English based on games.

Conclusion: The use of games as learning tools to teach English help to develop **ment** the four skills and **get** variety of games to learn in primary education.

Participant 7

Benefits of the awareness off multiple intelligences as a teacher

I. **teachers'** higher professionalism improve students' abilities

A) **they** can help their students

1) Helps to identify students' skills

2) Makes the class easier

B) **the students** been more **motiva**

1) **increases** the intelligence

2) **increases** the grades

Better ways to give the class.

II. Teachers who do not know the M. I

A) they usually not understand the students

- 1) Do not know them
- 2) Make boring classes

B) they teach in an old fashion way

- 1) *harder evaluations*
- 2) *more tests*

teachers should know the M.I

III. statistics prove the improvement in students' grades

A) teachers find the way to motivate the students

- 1) Learn faster
- 2) want to go to class

B) teachers look for more types of evaluations

- 1) Design a special evaluation
- 2) they think in a very specific intelligence

Student's grades will be better, If teachers use M.I.

the awareness of M.I. can make better teachers

Participante 8

Some children present speaking issues when they are in an intermediate level

English course and also they show problems to communicate with the teacher and

other classmates, all this causes for many situations.

- I. *The majority of* children have *difficulty* to speak English even they have a *high grammatical level*.
 - A. It is hard to identify that trouble in a kid.
 1. They say only a few words.
 - The learners *do* not have enough vocabulary.
 2. The teacher *cannot* pay them all the necessary *attention*.
 - There are many kids in the classroom

- B. Some children do not have the initiative to speak English.
1. They sometimes do not feel *confidence* to speak the language.
 - *It* could *has* a bad pronunciation.
 2. *The* kids forget the grammatical structures.
 - They do not practice enough.

A big part of children has *complication* to speak English *even* although they are good in *grammar*.

II. *A little group of kids does not have English conversation in their classroom.*

- A. Some students could have a weak development in class
1. *It* does not like to talk in front of many *persons*.
 - They *can* be shy people.
 2. Not all of them are *talkatives* children.
 - They prefer only written activities.
- B. They can feel intimidated by other classmates.
1. *The* bullying could cause social isolation
 - The affected kid decide not participate in the class.
 2. The teacher sometimes does not motivate them to practice the language inside the classroom.
 - They usually concentrate in the smart students.

Some children do not interact with their partners and avoid having English conversations with the teacher.

Speaking English has been complicated for determinate group of children during their studies of the language and it can be cause for different aspects like shyness or a bad teaching.

Participante 9

Binaural beats are a manner of increase your English abilities because when people are listening them, rise their logic, reasoning and critical thinking.

Binaural Beats *do to people's mind slow down* while *they* are learning English.

- A. Body Healing
1. Increased Concentration
 - Mind fullness
 2. Deep meditation
 - Increased positivity
- B. Lower Stress
1. *Eliminate anxiety*

- Increased Relaxation
- 2. Spiritual Consciousness
 - Better sleep

In the English learning process you could *put your mind to slow down with*

Binaural Beats.

People improvement could happen when people are sleeping studing or just having free time.

A. Hours of sleep

1.

B. Main supporting idea

1. Sub-supporting idea

2. Sub-supporting idea

Concluding sentence

Concluding paragraph

Participante 10

Non native and native speakers may stumble upon misunderstanding due to multiple causes

- I. Native speakers often use idiomatic expressions
 - A. Humor *changes* according to culture
 1. It can be easy to get offended due to *culture* difference
 - Pointless discussion
 2. It can be hard to understand playful/non native expression from the non native
 - Hard to *compromise*
 - B. Modern English slang *isn't* commonly taught to non natives
 1. It can be easy to mistranslate expressions
 - Having no understanding of *what's* being said.
 2. It may be possible that the non-native *isn't* familiar with the native's pop culture

Idiomatic expressions are commonly used by native English

- II. Accents present a challenge in conversations
 - A. Native speakers often do not use the standard pronunciation taught to non-native
 1. Allophone can be easily confused
 2. *Grammar mistakes can be common in native speakers*
 - B. Non native often end up partially guessing what they are told

1. They may end up with the wrong ideas.
2. They may be unable to follow instruction

Conversations may be a struggle due to accents

Concluding paragraph

Anexo E. Cuantificación de errores por esquema académico

Tabla 11

Cuantificación de los errores del Esquema n° 1

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión						6	5		2	13
Adición										
Selección		3								
Mal ordenamiento										
Total por tipo de errores		3				6	5		2	

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 12

Cuantificación de los errores del Esquema n° 2

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión		1				4	1			6
Adición							1			1
Selección										
Mal ordenamiento										
Total por tipo de errores		1				4	2			

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 13

Cuantificación de los errores del Esquema n° 3

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión			1		3	5		2	6	17
Adición					3			1	3	7
Selección	1	1				2			3	7
Mal ordenamiento					1				1	2
Total por tipo de errores	1	1	1		7	7		3	13	

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 14

Cuantificación de los errores del Esquema n° 4

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión		1	1		5		1		1	9
Adición		1			2		3	1		7
Selección	4	2		2	2					10
Mal ordenamiento		1			2					3
Total por tipo de errores	4	5	1	2	11		4	1	1	

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 15

Cuantificación de los errores del Esquema n° 5

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión			2		3	2	1		3	11
Adición					4				5	9
Selección	2	1		1	5	2				11
Mal ordenamiento					1					1
Total por tipo de errores	2	1	2	1	13	4	1		8	

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 16

Cuantificación de los errores del Esquema n° 6

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión			2		4	2	1			9
Adición				2	2	2			20	26
Selección	1				2					3
Mal ordenamiento		1								1
Total por tipo de errores	1	1	2	2	8	4	21			

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 17

Cuantificación de los errores del Esquema n° 7

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión		1	3		3		12	15	1	35
Adición				1	1				5	7
Selección				2	1				1	4
Mal ordenamiento		1								
Total por tipo de errores		1	3	3	5		12	15	7	

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 18

Cuantificación de los errores del Esquema n° 8

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión	4	2			3		3		2	14
Adición		2			4					6
Selección		9			3				1	13
Mal ordenamiento										
Total por tipo de errores	4	13			10		3		3	

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 19

Cuantificación de los errores del Esquema n° 9

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión		1			3	7	2			13
Adición		1								1
Selección		6		3						9
Mal ordenamiento					1					1
Total por tipo de errores		8		3	4	7	2			

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía

Tabla 20

Cuantificación de los errores del Esquema n° 10

Categorías	Tipos de errores									Total por categorías
	U	C	FO	PA	G	OU	MC			
							P	M	O	
Omisión		3				1	15			19
Adición										
Selección	1	2			1	3				7
Mal ordenamiento		1								1
Total por tipo de errores	1	6			1	4	15			

Nota. U = Unidad; C = Coherencia; FO = Fragmento de oración; PA = Paralelismo; G = Gramática; OU = Aspectos formales del diseño y estructura del esquema académico; MC = Mecánicos; P = Puntuación; M = Mayúsculas; O = Ortografía