



UNIVERSIDAD
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL
PIRHUA

ERRORES LÉXICOS EN LA EXPRESIÓN ESCRITA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA DE EBR

Alejandra Adrianzén-Ramírez

Piura, agosto de 2017

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Adrianzén, A. (2017). *Errores léxicos en la expresión escrita del inglés como lengua extranjera en estudiantes de cuarto grado de secundaria de EBR* (Tesis de licenciatura en Educación, especialidad en Lengua Inglesa). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.



Esta obra está bajo una [licencia](#)
[Creative Commons Atribución-](#)
[NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](#)

[Repositorio institucional PIRHUA – Universidad de Piura](#)

ALESSANDRA ADRIANZÉN RAMÍREZ

**ERRORES LÉXICOS EN LA EXPRESIÓN ESCRITA DEL
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE
CUARTO GRADO DE SECUNDARIA DE EBR**



UNIVERSIDAD DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCION EN LENGUA INGLESA

2017

APROBACIÓN

La tesis titulada: “Errores léxicos en la expresión escrita del inglés como lengua extranjera en estudiantes de cuarto grado de secundaria de EBR” presentada por la Bachiller Alessandra Adrianzén Ramírez, en cumplimiento a los requisitos para optar el Título de Licenciada en Educación, Mención Lengua Inglesa, fue aprobada por la asesora, Lic. Ángela Tejada Celi y defendida el ____ de _____ de 2017 ante el tribunal integrado por

.....
Presidente

.....
Informante

.....
Secretario

DEDICATORIA

A Dios, por todas las oportunidades
que me ofrece siempre.

A mi madre y hermana, por ser mi
motor, motivo y fuerza para seguir
adelante.

AGRADECIMIENTO

Mi gratitud:

A la Universidad de Piura, pilar de mi formación profesional y personal, por motivarme a superar mis propios récords.

A mi asesora de tesis Ángela Tejada, por su paciencia, tiempo y dedicación que han sido fundamentales en el desarrollo de esta investigación.

Finalmente, a mi familia y amigos en general, por su apoyo incondicional en todos mis retos y porque sé que mis logros son también suyos.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1 PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN	3
1.1. Caracterización del problema.....	3
1.2. Formulación del problema	5
1.3. Objetivos de investigación	5
1.3.1. Objetivo general	5
1.3.2. Objetivos específicos	5
1.4. Justificación de la investigación	6
1.5. Antecedentes de estudio.....	9
1.5.1. Antecedentes internacionales	9
 CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
2.1. La expresión escrita	15
2.1.1. Definición.....	16
2.2. Escritura en una lengua extranjera	16
2.2.1. Componer vs escribir	17
2.2.2. Proceso vs producto	17
2.2.3. Diferencias ente la L1 y la L2	18
2.2.4. Autenticidad	18

2.2.5.	Evaluación de los escritos.....	18
2.2.6.	Voz e identidad	18
2.3.	El proceso de producción escrita	18
2.3.1.	Pre escritura	19
2.3.2.	Esbozo de la estructura de las ideas.....	19
2.3.3.	Escribir el primer borrador	19
2.3.4.	Revisar y editar	19
2.4.	El error en el aprendizaje de una lengua extranjera.....	19
2.4.1.	¿Qué es el error?	20
2.4.1.1.	El error y la equivocación	21
2.4.2.	Descripción y clasificación de errores de aprendizaje de lenguas	22
2.4.2.1.	Criterio lingüístico.....	24
2.4.2.2.	Criterio de estrategias superficiales.....	24
2.4.2.3.	Criterio pedagógico	24
2.4.2.4.	Criterio etiológico	25
2.4.2.5.	Criterio comunicativo.....	25
2.4.2.6.	Criterio pragmático	25
2.4.3.	Causas de los errores	26
2.4.3.1.	Simplificación	27
2.4.3.2.	Sobregeneralización	27
2.4.3.3.	Hipercorrección.....	27
2.4.3.4.	Enseñanza defectuosa.....	27
2.4.3.5.	Fosilización	28
2.4.3.6.	Anulación	28
2.4.3.7.	Aprendizaje inadecuado	28
2.4.3.8.	Falsos conceptos hipotetizados	28
2.4.4.	Análisis de errores (AE)	29
2.4.4.1.	Recopilar ejemplos de producciones.....	31
2.4.4.2.	Identificar los errores	32

2.4.4.3.	Describir los errores.....	32
2.4.4.4.	Explicar los errores	32
2.4.4.5.	Evaluar los errores	33
2.5.	El error léxico.....	33
2.6.	Definición de error léxico	35
2.7.	Clasificación de errores léxicos	38
2.7.1.	Errores formales	40
2.7.1.1.	Selección de palabras.....	40
2.7.1.2.	Formación de palabras.....	41
2.7.1.3.	Ortografía.....	42
2.7.2.	Errores semánticos	42
2.7.2.1.	Relaciones semánticas	43
2.7.2.2.	Colocaciones.....	44
2.7.2.3.	Estilo de escritura	44
CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN		45
3.1.	Tipo de investigación	45
3.2.	Diseño de investigación	46
3.3.	Población y muestra	46
3.4.	Variables de investigación	47
3.4.1.	Definición conceptual	47
3.4.2.	Definición operacional	48
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	48
3.6.	Procedimiento de análisis de datos	50
3.6.1.	Elaboración de base de datos	50
3.6.2.	Tabulación.....	51
3.6.3.	Graficación.....	51
3.6.4.	Análisis estadístico.....	51
3.6.5.	Interpretación	51

CAPÍTULO 4 RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	53
4.1. Contexto de investigación	53
4.2. Descripción de resultados	54
4.2.1. Errores léxicos formales	54
4.2.2. Errores léxicos semánticos	56
4.2.3. Errores léxicos más frecuentes	58
4.2.4. Posibles causas de los errores más frecuentes	59
4.2.5. Total de errores léxicos en estudiantes de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana	62
4.3. Discusión de resultados	64
4.3.1. Errores léxicos formales y errores léxicos semánticos	64
4.3.2. Errores léxicos más frecuentes	66
4.3.3. Causa objetiva de los errores léxicos más frecuentes	66
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
ANEXOS	77
Anexo 1: Matriz de consistencia	79
Anexo 2: Matriz de operacionalización del problema	80
Anexo 3: Tabla de abreviaciones	81
Anexo 4: Prueba de ensayo breve	82
Anexo 5: Matriz de especificación del instrumento	83
Anexo 6: Tabla de conteo y resumen total de errores	86
Anexo 7: Ficha de validación del instrumento	87
Anexo 8: Ficha de validación del instrumento	88
Anexo 9: Ficha de validación del instrumento	89
Anexo 10: Muestra de producción escrita	90

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Errores léxicos formales	55
Tabla 2.	Ejemplos de errores léxicos formales	56
Tabla 3.	Errores léxicos semánticos	57
Tabla 4.	Ejemplos de errores léxicos semánticos	58
Tabla 5.	Errores léxicos más frecuentes	58
Tabla 6.	Listado de errores léxicos formales de tipo préstamos.....	60
Tabla 7.	Listado de errores léxicos formales de tipo ortografía	61
Tabla 8.	Listado de errores léxicos formales de tipo acuñaciones	62
Tabla 9.	Total de errores léxicos según frecuencia.....	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Clasificación de errores léxicos	40
Figura 2.	Errores léxicos formales.....	55
Figura 3.	Errores léxicos semánticos.....	57
Figura 4.	Errores léxicos más frecuentes.....	59
Figura 5.	Errores léxicos en alumnos de cuarto grado de secundaria..	63

INTRODUCCIÓN

Los errores léxicos constituyen la categoría de errores más numerosos y distractores en el aprendizaje de una segunda lengua, pues refieren al incorrecto uso en la producción tanto oral como escrita de un ítem léxico del idioma que se está aprendiendo. De ese modo, su existencia conlleva a que el mensaje que se pretende entregar en la situación comunicativa se vea afectado parcial o totalmente, generando en muchos casos la completa incomprensión del mismo. Por eso, se consideró de interés investigar sobre los errores léxicos en la producción escrita del inglés como lengua extranjera en estudiantes de secundaria.

La investigación se realizó considerando los fundamentos y orientaciones de la investigación cuantitativa descriptiva. En la recolección de datos se aplicó una prueba escrita de ensayo breve con el fin de recolectar producciones escritas de los 68 alumnos del nivel de cuarto de secundaria de una escuela privada para evaluar y registrar el número de incidencias de errores léxicos

La tesis se ha organizado en cuatro capítulos, los mismos que se exponen a continuación:

El capítulo 1, Planteamiento de la investigación presenta y describe el planteamiento de la problemática, justificación de la investigación, objetivos de la investigación, y los antecedentes. En el capítulo se enfatiza que existe una problemática en la producción escrita del inglés relacionada al uso de los ítems léxicos no solo en los alumnos de cuarto

de secundaria del colegio Santa Úrsula, sino también en la mayoría de estudiantes de lenguas extranjeras.

El capítulo 2, Marco teórico de la investigación sistematiza los fundamentos teóricos y base conceptual sobre la escritura y el error en el contexto de aprendizaje de lenguas extranjeras, articulando la información necesaria sobre caracterización de errores léxicos para comprender el problema de investigación e interpretar y discutir los resultados.

El capítulo 3, Metodología de la investigación describe cada uno de los elementos en relación al recojo y tratamiento de datos. Se precisa así el tipo de investigación cuantitativa descriptiva, diseño transversal, población de alumnos de cuarto año de secundaria del colegio Santa Úrsula, variables de error léxico, técnica de prueba de ensayo breve y análisis de datos según frecuencias.

El capítulo 4, Resultados de investigación expone los diferentes hallazgos que se resuelven de la investigación, organizándolos según objetivos: errores léxicos formales, errores léxicos semánticos, errores léxicos más frecuentes, causas objetivas de los errores más frecuentes y total de errores léxicos en alumnos de cuarto de secundaria, así como el resumen de los mismos en el apartado de conclusiones y algunas recomendaciones a la plana directiva y profesores del área de inglés en relación a una urgente intervención sobre la realidad descrita.

Los resultados de la investigación han determinado que los alumnos de cuarto grado de secundaria inciden en 519 errores léxicos de los cuales el 95% son de tipo formales y el 5% de tipo semántico siendo los errores de préstamos, ortografía y acuñaciones los más frecuentes, causados principalmente por interferencia de la lengua materna, el español.

Estos resultados dan a relucir una realidad no solo existente en la población evaluada, sino también en muchas de las etapas de todo alumno que se enmarca en el proceso de adquisición de lenguas extranjeras. Queda entonces a disposición de docentes e investigadores interesados, el intervenir sobre la realidad aquí descrita, a través de investigaciones aplicativas y constantes evaluaciones a los sujetos de la misma, esto es: plana directiva, docentes y alumnos.

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN

1.1. Caracterización del problema

La adquisición y el correcto uso del léxico de un idioma juega uno de los roles más importantes en el aprendizaje de una lengua extranjera. De este modo, para transmitir correctamente un mensaje el hablante, entre otros procesos, ha de seleccionar la palabra más adecuada tomando en cuenta su forma, significado y contexto. Es inevitable entonces que en el transcurso todo aprendiz cometa errores de varios tipos, como por ejemplo errores léxicos.

Jim y 詹美恒 (2005) en su estudio de errores léxicos en la escritura del inglés como segunda lengua con estudiantes chinos aportan que “lexical errors are a natural and a necessary phenomenon in language learning and teaching and they benefit learners. Teachers should not prevent students from making errors but should find ways to identify and correct them” (p.1) Por lo tanto, de los errores léxicos no solo se debe entender que son naturales y necesarios, sino que además exigen una postura de análisis y corrección.

Para Hemchua y Schmitt (2006) la categoría de errores más frecuentes en una composición escrita en inglés es la de errores léxicos; además una incorrecta elección léxica no solo resulta en una mala

interpretación del mensaje sino que puede incluso cambiar el sentido de todo el texto. Por lo tanto, se entiende que requieran de atención.

Según James (2013), la mayoría de los hablantes nativos consideran que los errores léxicos cometidos por los estudiantes de inglés como lengua extranjera son los errores más disruptivos e irritantes. Por otro lado, Rocha (2013) explica que el 50% de errores más comunes en las primeras etapas del aprendizaje de una segunda lengua se refieren a errores fonológicos y léxicos, y se deben en un primer momento a la interferencia de la lengua materna (L1).

En el análisis de errores léxicos de las composiciones escritas en inglés de estudiantes tailandeses realizada por Hemchua y Schmitt (2006) se concluyó que, de 20 composiciones con un total de 345 palabras, se encontraron 261 errores léxicos siendo los más recurrentes los errores léxicos formales. La falta de conocimiento del vocabulario y familias de palabras del mismo sería una de las posibles causas.

Esta realidad no es ajena en Perú, los estudiantes de inglés como lengua extranjera ven influenciado su aprendizaje mayormente por su lengua materna (español), además la falta de práctica y uso externo del idioma, deficiencias de buenas metodologías de enseñanza, poco interés por parte de los alumnos, etc. facilita el incremento de errores léxicos.

La enseñanza del inglés en el colegio Santa Úrsula en Sullana – Piura también se ve afectada por la dificultad de adquisición de léxico que presentan los alumnos. En el tercer trimestre del año 2016, para la capacidad de redacción de textos en inglés, las evaluaciones revelan que los alumnos de cuarto año de secundaria aún se encuentran en proceso para dominar de forma clara y efectiva esta capacidad. De ese modo, los exámenes arrojan un promedio de nota de 09.

Asimismo, en la misma práctica docente, es posible observar la necesidad de los estudiantes por usar la lengua materna bajo la estrategia de traducción para poder expresarse en inglés. Algunas entrevistas hacen notar que los mismos estudiantes manifiestan su frustración al no poseer un amplio vocabulario para transmitir un mensaje.

Los errores léxicos, por lo tanto, son inevitables y existen en todo proceso de adquisición de una lengua. Ante ellos es necesaria una postura

de análisis, identificación y corrección que permita a los estudiantes aprender un variado y útil léxico del inglés y además seleccionar las palabras más adecuadas para expresar una idea y/o mensaje.

1.2. Formulación del problema

De acuerdo a la problemática expuesta anteriormente, se plantea la necesidad de realizar una investigación que responda a la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los errores léxicos en la expresión escrita del inglés como lengua extranjera en estudiantes de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana, Piura. 2016?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar los errores léxicos en la expresión escrita del inglés como lengua extranjera en estudiantes de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana, Piura, 2016.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Identificar los errores léxicos formales mediante la aplicación de una prueba de ensayo breve para determinar la frecuencia su incidencia.
- b) Identificar los errores léxicos semánticos mediante la aplicación de una prueba de ensayo breve para determinar la frecuencia de su incidencia.
- c) Identificar los 3 tipos de errores léxicos más frecuentes mediante el conteo estadístico de la tabla de resumen total de errores.

- d) Describir las posibles causas de los errores léxicos más frecuentes a partir del análisis y descripción de los mismos.

1.4. Justificación de la investigación

Cometer errores léxicos es inevitable y algunas veces necesario cuando se aprende a producir en una lengua extranjera; por lo tanto, analizar e identificar estas tachas y sus causas se convierte en una tarea ineludible con el objetivo de evitar la falta de comprensión o interpretación en una producción escrita.

Shalaby, Yahya y El-Komi (2009) explican la importancia de las palabras y la selección de las mismas al momento de transmitir un mensaje.

Words constitute the building blocks of language. When appropriately chosen, they help language structures hold together and help language learners convey their intended meaning. If, on the other hand, they are improperly and inaccurately selected, they lead to the confusion and segmentation of meaning (p. 66).

De ese modo, la presente investigación se justifica por ser conveniente, pertinente y relevante.

Es conveniente porque en la búsqueda de información existente sobre el tema, la investigación es escasa o casi nula para el contexto peruano. Muchos investigadores han prestado atención a errores gramaticales o errores generales de la producción escrita, sin enfocarse en aquellos que pueden fundar una mala interpretación del contenido: errores léxicos. Por lo tanto, no se tienen datos actualizados de la realidad en el Perú.

Una de las razones de la escasez de investigación en este campo sería tal vez el hecho de que “mientras la sintaxis ofrece una idea de sistematicidad y estabilidad, los errores léxicos son muy heterogéneos, lo que dificulta el proceso de análisis”. (Rocha, 2013, p.67)

Leech 1981, citado en James (2013) explica también la diferencia entre gramática y léxico.

Grammar is that part of language which can be described in terms of generalizations of rules while lexis appertains to all the particular facts about language those which cannot be generalized into rules (p. 142).

Es pertinente porque atiende a la realidad de los alumnos de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana. Según explica Llach (2011e) los errores léxicos cometidos por estudiantes de niveles más altos (Advance o Intermediate) afectan muy poco la comprensión: “As learners get more proficient their discourse may get more sophisticated, they may use more words and more synonyms and words may be used in a better and more appropriate way” (p.174).

Sin embargo, los alumnos de cuarto grado de secundaria, después de 10 años de instrucción en inglés y de cursar formalmente el nivel intermedio, siguen presentando dificultades en la expresión escrita del inglés como se observa en los ponderados calificativos y encuestas en las cuales los mismos alumnos expresan que la mayor dificultad es el vocabulario y la interferencia de su lengua materna.

Asimismo, en la guía de corrección de errores en el aprendizaje de una segunda lengua se indica que el rol de un profesor no es corregir todos los errores, sino solo aquellos que afectan la inteligibilidad, es decir afectan el sentido general y la comprensión del mensaje como es el caso de los errores léxicos (Touche, 1986). En esa perspectiva el análisis de errores léxicos de los alumnos de cuarto año de secundaria se vuelve pertinente, porque pretende brindar una ayuda de tipo exploratoria para ser instrumento de posibles soluciones futuras.

La investigación es relevante porque el determinar y analizar un error léxico en la producción escrita significa atacar los problemas que son distractores en la comunicación, calidad en el escrito y progreso en la competencia léxica. “Therefore, it is important to identify, describe, classify, evaluate and remedy lexical errors, since they are the main cause of communication problems and the most severely assessed in and outside the classroom” (Llach, 2005a, p.12).

Asimismo, en cuanto al tratamiento del error en un aprendiz de una lengua extranjera, Corder (1967) explica que el error es significativo de tres diferentes maneras, en primer lugar para el profesor porque es un indicador del progreso del alumno y cuánto más necesita para lograr sus

objetivos, en segundo lugar, como evidencia investigadora para determinar qué procedimientos o estrategias emplea el alumno para aprender una lengua extranjera y finalmente para el alumno como una forma que éste posee para autoevaluarse y conocer cómo aprende.

Al referirse el error léxico a la incorrecta elección de una palabra para producir un mensaje, se convierte en un predictor de la calidad del escrito del estudiante y además del nivel de manejo que este posee en el idioma. Analizar la causa de los errores léxicos, por lo tanto, ayuda también a establecer posibles estrategias para mejorar el léxico del estudiante. De ese modo, se entiende la relevancia de la investigación, al proponer un análisis estadístico de los errores léxicos de los alumnos de cuarto año de secundaria, así como la mención de las posibles causas ya sea por interferencia de la lengua materna o interferencia del idioma en sí (inglés).

Así lo explica Llach (2011d):

Es necesario destacar que los estudios con errores léxicos han permitido y permiten una mejor comprensión de los procesos de aprendizaje del vocabulario y una más exacta descripción de los perfiles léxicos de los aprendices desentrañando las diversas características individuales que diferencian estos procesos: nivel en la lengua meta, edad, lengua materna, sexo de los aprendices, o contexto de aprendizaje. Del mismo modo, estos estudios contribuyen a dar pistas para enfocar la docencia de una manera más adecuada y efectiva, mejorar la instrucción, acometer con mayor precisión la solución de los problemas o puntos débiles y más complejos del proceso de adquisición del léxico en la lengua extranjera (p. 2).

La investigación también se justifica porque ayuda a los docentes y estudiantes, pues brinda los siguientes aportes: En el plano teórico, se indagó sobre la clasificación de errores léxicos propuesta por James (2013), Hemchua & Schmitt (2006) y Shalaby, Yahya y El-Komi (2009) teniendo en cuenta el criterio de distinción entre errores léxicos formalmente y semánticamente orientados; los cuales se justifican en la observación de cómo el léxico mental está organizado siguiendo principios formales y semánticos (Llach, 2011e). Se analiza también el paradigma de Análisis de Errores para justificar la metodología de la investigación.

Por último, en el plano metodológico se propone una prueba de ensayo para recoger información escrita sobre temas de interés adaptados

a la realidad y contexto de los alumnos por medio del cual es posible clasificar los errores léxicos y obtener un análisis estadístico de los mismos. Asimismo, se hacen algunas recomendaciones a partir del análisis de las posibles causas de los errores más comunes para permitir la apertura a investigaciones y aplicaciones futuras.

1.5. Antecedentes de estudio

1.5.1. Antecedentes internacionales

Hamdi (2016) realizó un estudio titulado: *Análisis de errores léxicos en las composiciones inglesas de estudiantes tunecinos de inglés como lengua extranjera*, el mismo que se publicó como artículo de la revista International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS).

El estudio corresponde a una investigación cuantitativa de tipo descriptiva que se realizó con el objetivo de conocer los tipos de errores léxicos en las composiciones escritas en inglés de 20 estudiantes tunecinos del “Institut Supérieur des études Appliquées en Humanité du Kef” ISAHF instituto de Kef (Tunisia) con 8 años de instrucción en la lengua inglesa cuyo idioma oficial es el Árabe y lenguas extranjeras el Francés y el Inglés. El instrumento aplicado fue una prueba escrita que recogió composiciones de tipo argumentativas de entre 300 a 350 palabras sin uso de diccionarios y por el período de una hora sobre el tema de ventajas y desventajas de vivir en su país. Los textos fueron evaluados y los errores clasificados por dos profesores con experiencia en la enseñanza de la lengua inglesa.

En sus resultados encontró que las 20 composiciones contenían un total de 54 errores léxicos, el 40,74% de errores era de tipo formales, 31,48 % de errores de formación de palabras, 22,22 % de errores de selección de palabras y solo 7,40 % de errores semánticos.

En sus resultados se destaca lo siguiente:

- a) Los estudiantes tunecinos de inglés como lengua extranjera enfrentan más dificultades con los errores léxicos formales (94,44 %) que con los errores léxicos semánticos (0,05 %).
- b) Algunos de los factores atribuibles a las causas de los errores léxicos encontrados en las composiciones escritas de los estudiantes tunecinos son: hipercorrección, enseñanza equívoca, fosilización y aprendizaje inadecuado.
- c) Con el fin de enmendar estas dificultades en el aprendizaje, el rol del profesor resulta significativo, ya que asegura una corrección efectiva de los errores léxicos encontrados.

El antecedente resulta de utilidad porque proporciona datos de la problemática de errores léxicos en la expresión escrita de estudiantes de inglés como lengua extranjera, además con el fin de clasificación, abarca y sistematiza la taxonomía de Carl James consultada y citada también en la presente investigación.

Shalaby, Yahya y El-Komi (2009) en su artículo para la revista “Ayn, the Saudi Association of Languages and Translation” exponen un estudio titulado: *Analysis of Lexical Errors in Saudi College Students’ Compositions*.

La investigación corresponde a un análisis descriptivo de los errores léxicos en la expresión escrita del inglés como idioma extranjero en los que inciden las estudiantes femeninas de Arabia Saudita matriculadas en el primer año de preparación universitaria de la universidad de Taibah. La lengua materna de las estudiantes es el idioma Árabe, las mismas tienen como antecedente unos 5 a 6 años de instrucción en el inglés como idioma extranjero y pueden ser clasificadas como escritoras principiantes de inglés cuyos niveles oscilan entre principiante a intermedio.

El instrumento de recogida de datos consistió en los exámenes parciales y finales de las estudiantes dentro de su curso de redacción del año de preparación universitaria en donde estaban matriculadas. Para el examen parcial, las estudiantes debían

redactar un párrafo en relación a cualquiera de los temas propuestos (ventajas y desventajas de vivir en una ciudad, elección de un trabajo ideal, etc.) y para el examen final, las estudiantes debían redactar un ensayo de 3 párrafos sobre diferentes temas a elegir (cultura Arabia Saudita, influencia de la tecnología, etc.) 96 producciones fueron seleccionadas y analizadas al azar de un total de 563 pruebas escritas. Para el conteo y clasificación de errores los autores adaptan la clasificación de Hemchua y Schmitt (2006) y según los resultados obtenidos proponen una clasificación de 20 errores léxicos.

En sus resultados se encontró que las 96 composiciones contenían un total de 718 errores léxicos con un promedio de 8 errores por composición. Del total de errores el 60,45% corresponden a errores de tipo semántico y el 39,55% a errores de tipo formales. Las subcategorías más ocurrences son: confusión de relaciones semánticas y elección formal respectivamente.

En sus resultados, se destaca lo siguiente:

- a) Las estudiantes de inglés como lengua extranjera, cometen más errores léxicos semánticos (60,45 %) que errores léxicos formales (39.55 %) pero es sin embargo la lengua materna la que juega un rol muy importante en la adquisición de lexemas de una segunda lengua y en la producción y elección de un ítem léxico en el plano de la escritura.
- b) b) En cuanto al profesor, este debe tomar en cuenta la lengua materna del alumno y ayudarlo en sus asociaciones con la segunda lengua, además se recomienda una instrucción más explícita con el fin de que los alumnos entiendan las causas y las razones detrás de cada error, se hace necesario también el entrenamiento en el uso efectivo de un diccionario multilingüe, la enseñanza de las nuevas palabras en contexto, y por último la instrucción del mismo profesor no solo en el campo lingüístico sino también en la aplicación del conocimiento lingüístico en el salón de clases.

El antecedente resulta de utilidad porque proporciona datos de la problemática de errores léxicos en estudiantes de inglés como

lengua extranjera, además da a conocer algunas recomendaciones a tomar en cuenta en base a la realidad descrita, que son de ayuda para la presente investigación.

Por último, Hemchua & Schmitt (2006) analizan los errores léxicos de estudiantes Tailandeses, y su estudio se expone en un artículo publicado para la revista de “Prospect (TESOL)” titulado: *An analysis of lexical errors in the English compositions of Thai learners*.

El estudio corresponde a una investigación descriptiva que se realizó con el objetivo de conocer los tipos de errores léxicos en las composiciones escritas en inglés de 20 estudiantes tailandeses del tercer año de estudios en una universidad en Bangkok. La población se caracteriza por ser estudiantes con más de 10 años de instrucción en la lengua inglesa de las edades entre 19 y 20 años, con poca experiencia con la expresión escrita, pero con antecedentes de instrucción en dos cursos de redacción básica y avanzada. Además, la gran mayoría de los estudiantes ha rendido el examen internacional (TOEFL) (Test of English as Foreign Language) con un puntaje de 450 a 550. El instrumento aplicado fue una prueba escrita que recogió composiciones de tipo argumentativas de entre 300 a 350 palabras, sin consultar a los diccionarios y por el período de una hora y media sobre el tema de ventajas y desventajas de vivir en un lugar urbano o rural. Los textos fueron evaluados y clasificados según 24 categorías de errores léxicos determinadas por los investigadores y teniendo como base las categorías de James (1998) y Leech (1981).

En sus resultados se encontró que las 20 composiciones contenían un total de 261 errores léxicos, el 63,22% de errores era de tipo semántico siendo el más recurrente el de colocaciones con un 26 % del total de errores y el 36,78 % era de tipo formal siendo el más recurrente la sub categoría de selección formal con un total de 15,33 %.

En sus resultados, se destaca lo siguiente:

- a) Los estudiantes tailandeses de inglés como lengua extranjera enfrentan más dificultades con los errores léxicos semánticos (63,22 %) que con los errores léxicos formales (36.78 %).
- b) La inadecuada aplicación de la segunda lengua (L2) se considera la causa principal de los errores léxicos más comunes. Sin embargo, a pesar que la lengua materna no fue la principal causa, se recomienda no dejarla de lado en futuras investigaciones de errores léxicos.
- c) A pesar de que el estudio fue realizado en un contexto de estudiantes tailandeses, los resultados e instrumentos pueden ser útiles para cualquier estudiante de inglés como lengua extranjera; asimismo se recomienda que las estrategias de adquisición de vocabulario pueden ser útiles y deben ser introducidas al trabajo en clase.

El antecedente resulta de utilidad porque proporciona una amplia y específica taxonomía de errores léxicos divididos en 24 tipos, además los resultados y sugerencias de la investigación pueden ser ampliados a diferentes contextos de estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Finalmente, cabe mencionar que no se encontraron antecedentes nacionales ni antecedentes locales para la presente investigación.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. La expresión escrita

La escritura ha sido siempre una forma de comunicación entre los pueblos, caracterizada principalmente por la posibilidad que brinda al hombre de expresar todo aquello que pueda y quiera dar a conocer al resto del mundo (Torres, 2002).

La escritura, además de formar parte del proceso de comunicación, es una fuente de poder, tiene carácter de necesidad social, ayuda en la adquisición del conocimiento y resolución problemas. “En su versión más auténtica, es un sello personal de los pensamientos de cada ser. Hablar nos es natural, escribir no tanto. Esta segunda habilidad por su complejidad, es el resultado de cierta formación” (Shah, 2014, p.16).

De lo anterior, Torres (2002), da a conocer tres importantes funciones de la escritura: como instrumento de interrelación social, forma de expresión personal y herramienta del arte y la ciencia.

2.1.1. Definición

La escritura en su acepción más general se define como: “La representación de las palabras o del pensamiento con letras o signos trazados con un instrumento variable (bolígrafo, dedo, etc.) en una superficie que también puede variar (pizarra, suelo, aire)” (Ferrández & Gairín, 1985, p.11).

Fernández, 1950 citado en Ferrández y Gairín, (1985) define escritura como potencia, acto y producto. Potencia por las aptitudes que se han de desarrollar en el escritor para que sea capaz de escribir, acto por estar sujeta a normas y constituir un arte y finalmente producto por ser la expresión gráfica de las actitudes intencionales del escritor.

En suma, la escritura es “un medio de comunicación que permite la pervivencia del mensaje en el tiempo y en el espacio. Para ello se basa en una serie de signos convencionales que es necesario conocer y usar con total destreza” (Ferrández & Gairín, 1985, p. 29).

2.2. Escritura en una lengua extranjera

Dominar la expresión escrita en una lengua extranjera no es una tarea fácil, incluso si lo es de la lengua materna, ya que se demuestra que el escribir no es natural y necesita de un previo dominio y conocimiento del idioma.

Vergghese (1989) explica la tarea que comprende el escribir en una segunda lengua.

Learning to write a second language is not merely learning to put down on paper the conventional symbols of the writing system that represents the utterances one has in mind, but it is also purposeful selection and organization of ideas, facts, and /or experience (p.78).

Así pues, a pesar de tratarse de una tarea difícil, los objetivos de la enseñanza de la escritura en una lengua extranjera apuntan a que el alumno debe expresarse efectivamente usando un “buen” idioma. Esto es, poseer un dominio suficiente de la lengua que le permita expresar sus

ideas positivamente teniendo en cuenta el propósito y el contexto de cada producción.

Por otro lado, según Brown (2007) en la escritura en el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera no solo se debe considerar la dificultad si no también otros 6 aspectos:

2.2.1. Componer vs escribir

Desde una simple perspectiva de la escritura, se podría entender que escribir usando una lengua extranjera es redactar palabras juntas y que la única diferencia entre la escritura y la expresión oral es el uso del papel escrito. Sin embargo, todo producto escrito es generalmente el resultado de un proceso de planificación y edición que requiere el uso de unas determinadas capacidades que no todos poseen; de ahí que, desde un punto de vista pedagógico, no se deba dejar de lado la naturaleza compositiva del proceso de escritura. En ese sentido escribir no es solo asociar palabras sino componer.

2.2.2. Proceso vs producto

Muchos años atrás los profesores se centraban solamente en el producto final del escrito, por lo tanto, los alumnos debían entender estándares básicos de estilos prescritos en inglés, reflejar gran dominio de la gramática y ser muy organizado en su texto. Sin embargo, aunque el enfoque centrado en el producto sigue usándose y no es considerado “malo”, nace después el enfoque centrado en el proceso en donde el alumno es creador del lenguaje y compositor en donde el proceso de organización y edición del texto cobra importancia.

Para Brown (2007) ambos enfoques cobran importancia: el proceso no es el final, sino que es el medio para lograr un buen producto.

2.2.3. Diferencias ente la L1 y la L2

Aunque se crea y entienda que la lengua materna influye en la redacción en la lengua extranjera, es importante para los profesores tomar en cuenta que existen también muchas diferencias entre la escritura de una lengua y otra; una de las más notorias es que el escritor de una lengua extranjera necesita mayor competencia en la misma, esto es conocimiento gramatical, discursivo, sociolingüístico y estratégico.

2.2.4. Autenticidad

Otro aspecto a tener en cuenta es el saber qué tan auténticas son las tareas en donde se expone al alumno a escribir en la lengua extranjera, qué tan parecidas a la realidad son, si se busca que escriban para propósitos académicos o cotidianos de su día a día, etc.

2.2.5. Evaluación de los escritos

El profesor adopta un rol de guía para ayudar al alumno con sus composiciones y ediciones.

2.2.6. Voz e identidad

Identificar la finalidad de escribir tanto para preservar la cultura y las identidades sociales como para enseñar las convenciones de la lengua en aprendizaje (inglés).

2.3. El proceso de producción escrita

Si se considera el enfoque de la escritura centrada en el proceso, se entiende que al momento de enseñar a escribir en una lengua extranjera se priorice el proceso a seguir. Brown (2007) indica 5 pasos:

2.3.1. Pre escritura

Trasladar los conocimientos e ideas abstractas en algunas más concretas plasmadas en un papel. Algunas estrategias incluyen: escritura libre, hacerse preguntas, usar observaciones, leer, etc.

2.3.2. Esbozo de la estructura de las ideas

Organización de las ideas antes expuestas. A mayor organización de ideas mejor producción. Algunas estrategias incluyen orden cronológico, orden espacial, mapas conceptuales, etc.

2.3.3. Escribir el primer borrador

Primera parte del proceso en donde se redacta por fin una versión completa del texto final. Algunas estrategias incluyen escribir títulos y subtítulos, tener en cuenta el propósito y la audiencia, etc.

2.3.4. Revisar y editar

La revisión y edición son las dos tareas por medio de las cuales el alumno se compromete a mejorar significativamente su escrito. Ambas son elementos muy importantes del proceso de escritura. Se podría creer que un primer borrador completado necesita poca mejora. Sin embargo, incluso los escritores experimentados necesitan mejorar sus borradores y confiar en la revisión y edición.

2.4. El error en el aprendizaje de una lengua extranjera

Touche (1986) indica que el error en el contexto de aprendizaje de una lengua es inevitable, pero que además debe ser visto como una evidencia del proceso al que el aprendiz se está enfrentando.

Language learning, like any kind of human learning, involves committing errors. In the past, language teachers considered errors committed by their students as something undesirable which they diligently sought to prevent from occurring. However, researchers in the field of applied linguistics came to view errors as evidence for a creative process in language learning in which learners employ hypothesis testing and various strategies in learning a second language (p. 75).

El error en el aprendizaje de una lengua extranjera, además de ser inevitable, ha preocupado e interesado tanto a profesores como estudiantes.

Sobre la evolución del error, García (2014) explica que a mediados del siglo 40 se propone la instrucción de las lenguas extranjeras que eviten los errores, considerando en sus inicios al error como “algo malo que debe evitarse a toda costa y que puede predecirse comparando los sistemas de la lengua materna del estudiante y la segunda lengua que esté aprendiendo para pronosticar las estructuras en las que surgirán los errores” (p.3).

Por otro lado, ya para los años 60 nacería una nueva perspectiva con una valoración más positiva del error a partir de la corriente de investigación del Análisis de Errores (AE) considerando al error como “una pista que nos puede orientar para conocer mejor las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes” (García, 2014, p.3).

2.4.1. ¿Qué es el error?

Según explica James (2013), el error, así como el lenguaje, es específico del ser humano quien no solo es sapiente si no también *homo errans*. El errar es solo humano, los animales y los objetos no cometen errores. Para James no hay nada más específicamente humano que el lenguaje, el error y el error en el lenguaje. “to err and to speak are each uniquely human, then to err at speaking, or to commit language errors, must mark the very pinnacle of human uniqueness” (p.1).

2.4.1.1. El error y la equivocación

Existen diferentes definiciones sobre error. El diccionario de la Real Academia Española lo define como “concepto equivocado o juicio falso”. Para James (2013) el error es un fenómeno de falta de éxito en una parte del lenguaje que es observable en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera. Por otro lado, Ellis(1994) expone que el error es “a derivation from the norms of the target language” (p.51).

Corder (1967) entiende el error como un indicio del proceso de aprendizaje distinguiéndolos entre errores sistemáticos y errores de producción. Asimismo, Richards y Schmidt (2010) precisan error como “the use of a linguistic item in a way which a fluent or native speaker of the language regards as showing faulty or incomplete learning” (p.201).

Para Dulay, Burt y Krashen (1982) “errors are the flawed side of learners speech or writing. They are those part of conversation or composition that deviate from some selected norm of mature language performance” (p.138).

Sin embargo, se hace necesaria también una distinción entre error y equivocación. Marin (2013) destaca que para entender un error es indispensable tomar en cuenta la intencionalidad del estudiante al cometer el error, en ese sentido “error es una anomalía en la L2 que el aprendiz produce involuntariamente y que es incapaz de corregir, y equivocación o ‘mistake’ es una anomalía que puede producirse con o sin intención pero que el aprendiz puede corregir por sí mismo” (p.185).

En la misma línea Ellis (1997b) distingue también entre error y equivocación (*mistake*). Los errores significan desajustes y/o brechas en el conocimiento que posee el estudiante y ocurren porque el estudiante desconoce lo que es correcto, sin embargo, una equivocación refleja pequeños lapsos en el desempeño y ocurren en instancias específicas

cuando el estudiante es incapaz de producir o expresar lo que sabe.

Fernández (2006), al explicar el error y la equivocación concluye que la equivocación alude a toda falta causada por cansancio, falta de interés, concentración, etc. que el aprendiz puede corregir y al error como “las faltas motivadas por la aplicación de una norma propia de la interlengua (IL) pero distinta de la norma de la lengua meta” (p.13). Como interlengua se conoce al tipo de lenguaje producido por estudiantes de lenguas extranjeras o segundas lenguas quienes poseen un sistema gramatical propio pero que difiere de su lengua materna y la lengua extranjera que están aprendiendo. (Richards & Schmidt, 2010)

En suma, se entiende el error como un fallo en la expresión de la norma de un determinado lenguaje, provocado sin intención del estudiante pero que es incapaz de corregir por significar falta de conocimiento; mientras que la equivocación es un lapso en la expresión del lenguaje que ocurre con o sin intención según causas específicas, pero que el estudiante es capaz de notar y por lo tanto corregir.

Cabe señalar por lo tanto que un error, por su naturaleza de desajuste a la norma que el estudiante no puede corregir, se considera más importante que la equivocación, de aquí que merezca tratamiento y análisis.

2.4.2. Descripción y clasificación de errores de aprendizaje de lenguas

La descripción y caracterización de errores se considera un proceso clave en el tratamiento de los errores, ya que permite contabilizarlos y conocer las clases de los mismos. (Marin, 2013). “Una de las razones por las que se clasifican los errores es para que se pueda contar el número de veces que determinada forma aparece en el texto” (Rocha, 2013, p.59).

Diferentes autores han clasificado y caracterizado los errores producidos en el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera acorde a distintos criterios.

James (2013) describe los errores según la modalidad, medio y el nivel. En cuanto a la modalidad un error puede darse en el plano de la recepción o producción del lenguaje, el medio se divide en oral o escrito y finalmente el nivel en donde se produce el error que puede ser nivel de texto (léxico y gramática), sustancia (errores gramológicos y fonológicos) y discurso (coherencia).

Bajo una perspectiva casi similar, Marin (2013) opta por una descripción de errores según la categoría lingüística, de ese modo se toma en cuenta la categoría lingüística afectada por el error y los errores se describen según el nivel del lenguaje al que afecta el error (fonología, semántica, gramática, morfología, sintaxis, del texto o discursivo), la clase y el sistema.

Dulay, Burt y Krashen (1982) proponen una taxonomía de estructura superficial (*surface strategy taxonomy of errors*) como una de las tantas alternativas para describir los errores. Se basa en las formas en que el error del estudiante difiere de la lengua materna. It “higlights the way surface structures are altered” (p.150). Por lo tanto, bajo esta taxonomía los errores se describen como: errores de adición, de omisión, por forma errónea y mal ordenamiento, y además una quinta categoría agregada por James (2013): errores de mezcla.

Así pues, considerando las caracterizaciones y descripciones antes propuestas se puede afirmar que los errores léxicos a tomar en cuenta en la presente investigación se describen como errores por forma errónea en la modalidad de producción en el plano escrito a nivel de texto.

Después de describir el error, es necesario también clasificarlo. Para tal motivo también se encuentran diferentes taxonomías. Sin embargo, Fernandez (2006) brinda una clasificación más global de los errores del aprendizaje de una lengua. De ese modo las tipologías más usuales responden a 8 criterios: lingüístico, de estrategias superficiales, pedagógico,

etiológico, comunicativo y pragmático. Además, Fernández insiste en que, a pesar de la existencia de muchos tipos de clasificaciones, siempre se ha de seleccionar aquella que limite los objetivos de la investigación.

La clasificación de errores en el aprendizaje de una lengua extranjera, según Fernandez (2006) es la siguiente:

2.4.2.1. Criterio lingüístico

Basado en la categoría lingüística o sub sistemas que han sido afectados por el error.

- a) Errores fónicos
- b) Errores léxicos
- c) Errores morfosintácticos

2.4.2.2. Criterio de estrategias superficiales

Errores que afectan o modifican las estructuras de las palabras o frases. Estos pueden ser: errores de adición, errores de omisión, Errores de forma errónea y errores de mal ordenamiento. (Ellis, 1994a).

2.4.2.3. Criterio pedagógico

Toma en cuenta la relación de errores con el aprendizaje. Se dividen en: errores locales vs errores globales, errores residuales vs errores actuales, errores inducidos vs errores creativos, errores transitorios vs errores permanentes, errores fosilizados vs errores fosilizables, errores individuales vs colectivos y errores de producción escrita vs errores de producción oral.

2.4.2.4. Criterio etiológico

Se basa en los aspectos en donde aparecen las interferencias.

- a) Errores interlinguales: errores producidos por interferencia de la lengua materna.
- b) Errores intralinguales: errores producidos por conflictos de las reglas de la L2. Éstos son "Items produced by the learner which reflect not the structure of the mother tongue, but generalizations based on partial exposure to the target language" (Richards 1976, citado en Abdallah, 2011,p.57).
- c) Errores de simplificación
- d) Errores producidos por otros parámetros psicológicos.

2.4.2.5. Criterio comunicativo

Referido a errores desde la perspectiva del efecto que causan en el lector o hablante, es decir si afectan o no la comunicación. Estos son: errores de ambigüedad, errores irritantes, errores estigmatizantes, errores de pertinencia y errores de diversión.

2.4.2.6. Criterio pragmático

Se centra en los errores producto de la relación entre cultura y lengua de la L1 y de la L2. Estos son: errores pragmalingüísticos, errores sociopragmáticos, errores incoactivos, y errores no verbales.

De ese modo, en el presente trabajo se sigue la clasificación de Fernandez (2006) para el tratamiento de errores de criterio lingüístico específicamente errores léxicos y con el fin de mencionar posibles causas de los

mismos se tomará en cuenta el criterio etiológico en cuanto a errores interlinguales e intralinguales.

2.4.3. Causas de los errores

Según Marin (2013), el estudiante, en el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera, puede utilizar diferentes estrategias para hacer frente al problema de un buen uso de la lengua, es decir, en su intención de comunicarse y no cometer errores emplea estrategias comunicativas como: simplificación, generalización, omisión e interferencia o transferencia.

De ese modo Marin (2013) explica los errores causados por los alumnos, al intentar suplir faltas en el uso de la lengua que están aprendiendo:

Cuando se desconoce un elemento que es necesario y el aprendiz recurre a la L1, toma prestado un sustituto cuya consecuencia puede ser un error de transferencia de la L1. Si el aprendiz conoce ese elemento en la L2, aunque no logra acceder a él, es en ese momento cuando recurre a un sustituto de la L1; entonces hablamos de un posible error de interferencia de la L1 (p.193).

En ese sentido, Weinreich 1953, citado en Abdallah (2011) se refiere a interferencia como: “The negative influence of the mother language in the performance of the target language learner. It is those instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech or writing of bilinguals as a result of their familiarity with more than one language” (p.57).

Se entiende, por lo tanto, que, ante la dificultad de producir y/o hacer uso de la lengua extranjera, el estudiante utiliza ciertas estrategias sin embargo es importante conocer también la causa de los errores, el por qué se originan.

Touche (1986) explica que existen dos grandes fuentes de los errores: la interferencia de la lengua nativa y los factores intralinguales y de desarrollo.

Los errores causados por la lengua materna son considerados errores interlinguales. Aunque la tendencia a prestar más atención a los errores causados por el sistema lingüístico de la L2 ha aumentado, siempre se ha de tener en cuenta que la lengua materna juega un rol muy importante y su interferencia es una de las primeras causas de los errores en el aprendizaje de una lengua extranjera.

La segunda fuente causal de errores se atribuye a la dificultad de la lengua en cuestión o a aprender (L2). Los factores intralinguales y de desarrollo se resumen según Touche (1986) en:

2.4.3.1. Simplificación

El uso de formas y construcciones simples en vez de otras más complejas pero tratando de conservar el mensaje original.

2.4.3.2. Sobregeneralización

Extender el uso de una forma o constructo de un contexto a otro contexto diferente en donde no aplica. “overgeneralization is the misuse of strategies that are previously learnt in new situations” (Jim & 詹美恒, 2005, p.16)

2.4.3.3. Hipercorrección

Causada por los profesores, quienes en su afán de corregir errores de los estudiantes, los estimulan o influyen indirectamente a cometer errores en estructuras correctas.

2.4.3.4. Enseñanza defectuosa

Relacionada con la hipercorrección. Cuando se produce una enseñanza defectuosa, los errores son

inducidos por el profesor y pueden tener sus motivos en el material al que el alumno es expuesto, la forma de presentación del material, etc.

2.4.3.5. Fossilización

Errores que persisten a lo largo del tiempo en el estudiante, difíciles de erradicar cuyo punto problemático consiste en la aparición de los mismos en etapas en las cuales se creían superados. “Linguistic items, rules, and subsystems which speakers of a particular native language will tend to keep in their interlanguage relative to a particular target language, no matter the age of the learner or amount of explanation and instruction he receives in the TL” (Selinker, 1972, p. 215).

2.4.3.6. Anulación

Eliminación de estructuras sintácticas difíciles de producir para algunos estudiantes usando en vez de estas, estructuras más simples (*avoidance*).

2.4.3.7. Aprendizaje inadecuado

Causado principalmente por el desconocimiento de las restricciones de la regla o falta de diferenciación de las mismas.

2.4.3.8. Falsos conceptos hipotetizados

Errores causados por incorrectas hipótesis de los estudiantes sobre la lengua extranjera a aprender. “False concepts hypothesised arise when the learner does not fully comprehend a distinction in the target language” (Ellis, 1994a, p.59).

Asimismo James (2013) expone que existen errores que se cometen sin seguir una causa concreta ya que son varias las razones que se pueden deducir del error y por otro lado, errores que poseen más de una sola causa. Por lo tanto otra causal de errores es la que él describe como ambigua y compuesta.

Resumiendo, las causas de los errores pueden dividirse en dos categorías: interlinguales, en donde el causal es la interferencia de la lengua materna con la lengua aprendida o en proceso de aprendizaje e intralinguales en donde la causal es la deficiencia en sí de la lengua meta (L2), sin tomar en cuenta la lengua materna. Asimismo los errores causados por causal intralingual se pueden determinar debido a diferentes factores como: estrategias de aprendizaje incorrectas, generalización de reglas, influencia negativa del profesor en cuanto a la corrección, el material y la presentación, etc. Del mismo modo, no se debe olvidar que algunos de los errores no suscriben las causales antes mencionadas por lo que son considerados ambiguos y para aquellos que poseen más de un causal: compuestos.

2.4.4. Análisis de errores (AE)

El análisis de errores o “*error analysis*” (AE en sus siglas en español) supone uno de los primeros y más importantes puntos en el estudio del lenguaje y la adquisición de una lengua extranjera. El modelo de Análisis de Errores aparece a finales de los años 70, opuesto al Análisis Contrastivo (AC) cuyo objetivo, según expone García (2014), era evitar y predecir el error. Sin embargo, el AE aparece como una forma de analizar el lenguaje del estudiante a partir de la descripción y explicación de los errores producidos para revelar las causas y entender las estrategias que utiliza cada alumno.

Asimismo, cabe señalar que el AE ha sido siempre parte de la pedagogía del lenguaje, pero es recién en los años 70 que adquiere una metodología rigurosa y un marco teórico que sustenta el rol que juega el error en la adquisición de una segunda lengua (Ellis, 1994b).

Desde entonces y gracias al nuevo enfoque que asume Corder (1967) del error como predictor del aprendizaje, de las estrategias y de las reglas del lenguaje del estudiante, etc. -es decir el de una connotación más positiva-, es que el AE va ganando espacio e interés en el estudio de adquisición de lenguas, ya que “the attempt to discover more about L2 acquisition through the study of errors was itself motivated by a desire to improve pedagogy” (Ellis, 1994b, p. 48).

Según Richards y Schmidt (2010), el análisis de errores es desarrollado como una “rama de la lingüística aplicada propuesto para demostrar que muchos de los errores de los estudiantes no eran causados por la lengua materna, sino que reflejaban estrategias de aprendizaje universales” (p. 201).

Rocha (2013), explica el Análisis de Errores como un paradigma que intenta recopilar, describir y analizar los errores a partir del estudio del sistema lingüístico del estudiante, con el fin de compararlos con la L2 y así poder identificar las causas de los mismos y las estrategias usadas por los alumnos en el contexto del aprendizaje de las lenguas extranjeras. Nace, por lo tanto, otro concepto del error en el que “el error proporciona evidencia del estadio del conocimiento que tiene el estudiante en la L2” (p.17).

Por lo tanto, el AE intenta identificar estrategias que usan los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua, identificar las causas de los errores de los estudiantes y, por último, obtener información de las dificultades más comunes en el aprendizaje de una lengua como una ayuda a la enseñanza (Richards & Schmidt, 2010).

Asimismo, es a partir del AE que Corder (1967) considera que la lengua de aquellos estudiantes que aprenden un idioma es un “dialecto idiosincrásico” propio, que no necesariamente es equivocado; pero es Selinker (1972) quien determina que todo estudiante de una segunda lengua pasa por un estado de habilidad en el lenguaje en el que pueden ocurrir errores sistemáticos de varios tipos. A este estado lo llama *interlanguage*, o interlengua (IL).

Selinker (1972) se refiere al término interlengua como la competencia comunicativa del estudiante que va evolucionando y de la cual no solo se observan errores sino también normas correctas a la lengua neta. Es decir, interlengua (IL) supone diferentes estadios en los que se encuentra la lengua del estudiante asumiendo sus reglas y propia gramática.

La interlengua, por lo tanto, es el sistema lingüístico en desarrollo de estudiante de una L2, que va mucho más allá de la suma del *input* de la L1 y la L2, se caracteriza por ser variable, específica y correcta en sí misma. (Rocha, 2013)

El tratamiento del error en el aprendizaje de una segunda lengua se ve, entonces, influenciado por los tres grandes paradigmas: Análisis Contrastivo (AC), Análisis de Errores (EA) e Interlengua (IL), para lo cual García (2014) propone una enfoque holístico: “se utiliza el AC en su versión menos fuerte”, pues puede explicar el porqué de algunos errores debidos a la interferencia con la lengua materna. Asimismo, el AE pretende describir los errores para explicar sus orígenes y contribuir a analizar los estadios de IL” (p.4).

Ellis (1994a) propone 5 pasos del Análisis de Errores:

2.4.4.1. Recopilar ejemplos de producciones

El primer paso para iniciar la tarea de un análisis de errores es tener claro qué y bajo qué criterios se van a recopilar las producciones. Ellis (1994a) destaca que es importante recopilar producciones en donde el lenguaje del estudiante se encuentre expresado claramente, para facilitar la investigación sobre los errores que se producen y bajo qué condiciones.

Por lo tanto, se deben tener en cuenta tres grandes grupos de producciones según el tamaño: masivas, específicas e incidentales. Una muestra masiva consiste en recoger varias muestras del uso del lenguaje de un gran número de estudiantes con el fin de recopilar una amplia

lista de errores, por otro lado, una muestra específica implica recolectar producciones de un limitado número de estudiantes y una muestra incidental involucra solo una producción de un solo estudiante. (Ellis,1994a)

2.4.4.2. Identificar los errores

Después de recolectadas las producciones, se hace necesario identificar los errores teniendo claro el concepto de error y diferenciándolo de una equivocación. Identificar y luego delimitar el error no es tarea fácil, en este punto los conceptos se vuelven piezas claves. Además, cuando la identificación del error se hace con fines de evaluación, Rocha (2013) hace incapié a tener en cuenta la irritabilidad del evaluador. James 2010, citado en Rocha (2013) distingue tres factores: “si el error es predecible, la relación social de los interlocutores y el grado de infracción de las normas sociales” (p.58).

2.4.4.3. Describir los errores

Actividad de análisis lingüístico que involucra exponer las características de los errores. “The description on learner’s errors involve a comparison of the learner’s idiosyncratic utterance with a reconstruction of those utterance in the target language. It requires, therefore, attention to the surface propperties of the learner’s utterances” (Ellis, 1994a, p.54).

2.4.4.4. Explicar los errores

Esta etapa está relacionada a exponer la causa del error, es decir el por qué ocurrió. “This stage is the most important for SLA research as it involves an attempt to establish the processes responsible for L2 acquisition” (Ellis, 1994a, p.57).

2.4.4.5. Evaluar los errores

A diferencia de las anteriores etapas enfocadas en el error producido por el estudiante, la etapa de evaluación supone tomar en cuenta el efecto negativo que puede tener el error en el estudiante que lo comete. Los estudios implicados en la evaluación del error han abordado tres principales preguntas: ¿Se pueden juzgar unos errores como más problemáticos que otros?, ¿Existen diferencias en la evaluación entre un estudiante nativo y no nativo? y ¿Qué criterio se debe usar para evaluar el error de un estudiante? (Ellis,1994a).

2.5. El error léxico

Es de común conocimiento el importante rol que juega el vocabulario en el aprendizaje de una lengua extranjera; adquirir una competencia léxica óptima capaz de ayudar a la correcta producción y uso del lenguaje significa uno de los retos más importantes para el aprendiz.

Para James (2013), “vocabulary carries a particularly heavy functional load, specially in early IL. There is little grammar in such IL, and the message often has to be inferred mainly for the lexical terms assembled for its interpretation” (p.144).

De ese modo, dada la importancia del vocabulario, se ha de tener en cuenta que el error léxico en su tratamiento más general se considera uno de los mejores predictores del proceso de adquisición del vocabulario de una lengua extranjera.

James (2013) explica que en relación al estudio del lenguaje, el léxico se ha convertido en uno de los roles centrales por tres razones:

- a) Porque existe la posibilidad de diferenciar la gramática del léxico. A pesar de que la gramática es vista como la parte del lenguaje más sistematizada y se relaciona con la generalización de las reglas del mismo y que, por el contrario, el léxico es visto como un sistema

abierto y difícil de generalizar; se ha de tener en cuenta que algunos aspectos morfológicos de la palabra no solo pueden ser vistos como gramaticales, sino de la palabra en sí, además, muchos de los ítems léxicos consisten en más de una palabra y tienen su propia estructura. Por ende, existe posibilidad de diferenciación entre gramática y léxico, lo que demuestra que un ítem léxico puede ser muy productivo e importante.

- b) El alumno considera el vocabulario como uno de los puntos más importantes en la adquisición del lenguaje, por lo tanto se ha de tener en cuenta considerando que las creencias de los estudiantes influyen en el proceso de aprendizaje.
- c) Los errores léxicos suponen la categoría de errores más cometidos, así como los más disruptivos y menos aceptados.

Asimismo, Llach (2005b) aporta que el léxico es básico para el desarrollo de la competencia lingüística y que los errores léxicos sirven de criterio de evaluación y predicción de la calidad de un escrito; es decir, son una manifestación de la falta de competencia léxica.

No se debe olvidar, entonces, que la principal causa de estudio e importancia de los errores léxicos radica en que estos son disruptores de la comunicación: “The more lexical errors a composition display, the lower the score it will get. If a message has many lexical errors it has a poor communicative value, since lexical errors are known communication disturbers” (Llach, 2006c, p.65).

Por otro lado, se hace necesaria una clara diferencia entre error léxico y error gramatical. La línea que divide ambos tipos de errores es casi nula, de ahí que diferenciarlos sea una tarea difícil.

Según Llach (2011e), la controversia tiene un punto de partida en la definición de lo que es una palabra o unidad léxica. En términos generales, palabra, unidad o ítem léxico se usan indistintamente para referirse a la unidad semántica más pequeña. Por lo tanto, una unidad léxica puede estar conformada por unidades simples o morfemas así como varias palabras; de ese modo, verbos compuestos, frases adverbiales, modismos, etc. son también considerados ítems léxicos.

Ahora bien, se hace a la vez una distinción entre palabras léxicas y funcionales.

Así lo explica Sánchez 2002, citado en Rocha (2013):

Se conocen como palabras léxicas aquellas que tienen significado, y contenido semántico y comprenden los sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios. Estas palabras constituyen intervalos abiertos (siempre se pueden incorporar nuevas palabras) de ahí que el léxico se caracterice por ser un sistema abierto, irregular y no sistemático. Por otro lado, las palabras funcionales son aquellas que tienen un significado gramatical, es decir establecen relaciones entre las palabras léxicas e incluyen artículos, pronombres, preposiciones, conjunciones y verbos copulativos (p.36)

Por lo tanto, se deberá entender que los errores léxicos son aquellos que afectan las palabras léxicas y por otro lado, los errores que afectan las palabras gramaticales serán denominados como errores gramaticales (Llach, 2011e).

El campo de errores léxicos, sin embargo, requiere una definición más clara y precisa de los mismos.

2.6. Definición de error léxico

Llach (2011e) resalta la importancia de utilizar y entender una clara definición de error léxico. Para la autora, una correcta definición de error léxico nace del conocimiento de lo que implica conocer una palabra y de lo que es la competencia léxica. La competencia léxica se refiere al conocimiento semántico, morfológico, sintáctico y pragmático y el conocer una palabra significa saber usarla en diferentes contextos, en situaciones comunicativas específicas, en combinación con otras palabras y en textos.

La autora, además, señala que existen muy pocos investigadores que han podido definir claramente qué es un error léxico; muchos de los trabajos se centran en la clasificación descripción y evaluación de los mismos, pero sin dar un mayor alcance a lo que verdaderamente significa error léxico. De ese modo, Llach (2011e) aclara que se pueden notar dos líneas de inconsistencias referidas a la definición de error léxico: a) una pluralidad de significados adjuntos al término “error léxico” y b) una

pluralidad de términos referidos a la desviación de la norma léxica en forma de significado.

La existencia de una pluralidad de significados se refiere al hecho de que muchos autores entienden diferentes aspectos para referirse al término error léxico. Llach (2011e) ejemplifica esta pluralidad para aquellos autores que, por un lado, definen error léxico como una categoría indiferenciada por lo tanto no se puede clasificar y por otro lado, autores que consideran errores léxicos como un término superordinado que funciona como globalizador de otras clases de errores como: formación de palabras, colocaciones, confusiones semánticas, selección de palabras, etc. Desde este último punto de vista, los errores léxicos sí pueden ser clasificados.

Ahora bien, por pluralidad de términos se entiende por el uso de diferentes acepciones referidas al mismo objeto como, por ejemplo, para error léxico se encuentran: “equivocada elección léxica”, “errores en la elección léxica”, “desviaciones léxicas”, “errores de vocabulario”, “incongruencias léxicas”, “desviaciones semánticas”, “confusiones léxicas”, “simplificaciones léxicas” etc. Dependiendo de la dimensión léxica a tratar en sus investigaciones, los autores utilizan diferentes términos, pero para referirse al mismo fenómeno (Llach, 2011e).

Ante esto, la autora expone que, a pesar de las inconsistencias referidas al término error léxico, aún se pueden notar unas características globales: no son accidentales, admiten sistematicidad por sus causas, son viables para ser clasificados y explicados, ya que de otra forma su estudio y tratamiento no tendría sentido y, por último, su reconocimiento es positivo ya que desde un punto de vista pedagógico, son predictores del proceso de aprendizaje del alumno.

Finalmente, Llach (2011e) propone una definición global y clara sobre error léxico pero explicando además que esta puede ser redefinida o contrastada por cualquier investigador según sus propósitos de investigación. De esta forma: “A lexical error is deviation in form and / or meaning of a target language lexical word” (p.75). Por desviaciones de la forma, Llach refiere a desviaciones fonológicas u ortográficas e ignorancia de restricciones sintácticas que dan lugar por ejemplo a colocaciones; y por desviaciones de significado refiere al uso de un ítem

léxico en un contexto en el que se le atribuye un significado diferente o donde se violan algunas restricciones semánticas.

Asimismo, como la autora lo ha explicado, esta definición puede ser expandida o criticada según los propósitos del investigador y sobre todo el objeto de estudio y es ella misma quien vuelve a definir error léxico como “the wrong use of a lexical item in a particular context by comparison with what a native speaker of similar characteristics as the L2 learner (age, educational level, professional and social status) would have produced in the same circumstances” (Llach, 2005b, p.49).

Además, acercándose a una definición más precisa en donde incluye la causa del error léxico (Llach, 2005a, p.16) define: “The incorrect use of a lexical item (content word or idiom) in a specific context as a result of confusion between two words, owing to formal or semantic similarity and induced by mother tongue (L1) or target language (L2) influence”.

Rodriguez (2014) entiende error léxico como “todas las palabras y expresiones idiomáticas equivocadas, bien sea por una elección errónea de forma o de significado” (p.5).

Para fines de la presente investigación en donde se pretende conocer qué tipo de errores léxicos cometen los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la producción escrita del inglés, se consideran las siguientes características de error léxico: 1) posibilidad de definición y clasificación, 2) positivo en el sentido pedagógico de predictor del estadio de aprendizaje del estudiante y 3) observable porque se considera en la producción escrita en donde la investigadora admite una corrección y limitación exclusiva de errores léxicos haciendo posible dejar de lado las faltas o equivocaciones.

En suma, para fines de esta investigación se define error léxico como el inadecuado uso de un ítem léxico en el nivel formal o semántico dentro del contexto escrito que se caracteriza, además, por ser observable y positivo, cuyas causas pueden estar determinadas bien por interferencia de la lengua materna o la lengua meta en sí a aprender.

2.7. Clasificación de errores léxicos

Se puede entender hasta este punto que, así como existen diferentes definiciones o formas de entender el error léxico según el propósito de estudio, existirán también variadas taxonomías. Sin embargo, en un análisis y estudio de diferentes y variadas clasificaciones Llach (2011e) determina 7 criterios de clasificación mayormente usados, estos son: distinción entre el error léxico orientado por forma y contenido, criterio descriptivo, criterio etiológico, criterio de origen de la influencia, criterio gramatical, criterio de clases de palabras y varios criterios.

Para la clasificación de errores léxicos del presente estudio, se ha tomado en cuenta el criterio de distinción entre error léxico orientado por forma y contenido, ya que además de ser uno de los más usados organiza los errores léxicos de forma más global tomando en cuenta la forma en cómo cada individuo aprende y organiza una nueva palabra en su lexicón mental.

Este criterio se justifica bajo la premisa que de que el lexicón mental está organizado siguiendo principios formales y semánticos. Por lo tanto, las palabras son adquiridas siguiendo asociaciones formales y semánticas. Este criterio es muy usado actualmente y muchos investigadores han seguido esta línea de clasificación. Por ejemplo, James (2013), Hemchua y Schmitt (2006) y Shalaby, Yahya y El-Komi (2009).

Asimismo, se debe entender que cada autor clasifica según los propósitos de su investigación y bajo criterios que consideran los más pertinentes. Por ejemplo Llach (2005b) clasifica los errores léxicos siguiendo criterios lingüísticos, psicolingüísticos y pedagógicos. Así, divide los errores según sean semánticos, sintácticos, ortográficos y pragmáticos; pero además incluye la causa de los mismos esto es por interferencia de la lengua materna (L1) o por dificultad de la segunda lengua (L2).

Por otro lado, siguiendo el criterio psicolingüístico o etiológico, con el fin de determinar las causas de los errores, Abdallah (2011) clasifica los errores según sean intralingüales: traducción, colocación equivocada, sinónimos asumidos, sobre uso de ítems léxicos y confusión

de términos binarios o errores interlinguales: semejanza fonética / gráfica y sobre generalización.

Atendiendo al criterio de distinción entre forma y contenido James (2013) clasifica los errores léxicos en errores formales (selección errónea, formación errónea y distorsiones) y errores semánticos (confusión de relaciones semánticas y colocaciones).

Finalmente, Hemchua y Schmitt (2006) y Shalaby, Yahya y El-Komi (2009) también realizan sus clasificaciones bajo el criterio de distinción de forma y contenido. Siguiendo parámetros de clasificación de James (2013), Hemchua & Schmitt (2006) distinguen 24 categorías de errores léxicos y Shalaby, Yahya y El-Komi (2009) distinguen 6 grandes grupos.

Ahora bien, para fines de la presente investigación en donde se busca conocer los errores léxicos en la expresión escrita cometidos por alumnos de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana, se ha considerado una clasificación que se ciñe al criterio formal – semántico; y, además, se ha tomado en cuenta las divisiones y clasificaciones de Hemchua y Schmitt (2006), James (2013) y Shalaby, Yahya y El-Komi (2009), por ser consideradas como detalladas, claras y específicas.

En ese sentido, los errores léxicos tratados en la presente investigación se clasifican según se resume en la Figura 1:

Figura 1. Clasificación de errores léxicos

I. ERRORES FORMALES
1.1 Selección de palabras
1.1.1 Elección de sufijo
1.1.2 Elección de prefijos
1.1.3 Falsos amigos
1.2 Formación de palabras
1.2.1 Préstamos
1.2.2 Acuñaciones
1.2.3 Calcos
1.3 Ortografía
II. ERRORES SEMÁNTICOS
2.1 Relaciones semánticas
2.1.1 Uso de hiperónimos
2.1.2 Uso de hipónimos
2.1.3 Uso de cohipónimos
2.1.4 Sinonimia
2.2 Colocaciones
2.3 Estilos de escritura
2.3.1 Verbosidad
2.3.2 Simplificidad

Fuente: Adaptación de clasificaciones de James (2013), Hemchua y Schmitt (2006) y Shalaby, Yahya y El-Komi (2009).

2.7.1. Errores formales

Errores causados por interferencia en cuanto a la forma del ítem léxico. Divididos en tres grandes grupos según la taxonomía de Shalaby, Yahya, & El-Komi (2009): selección de palabras, elección de palabras y ortografía.

2.7.1.1. Selección de palabras

Error en la selección de una palabra por la similaridad de forma que guarda con otras, es decir dos o tres palabras de la L2 son confundidas por su similaridad formal.

Para las sub categorías se toman los dos primeros grupos de James (2013) pero dejando de lado los dos últimos de elección basada en vocales y consonantes por ser considerados como una categoría más general de ortografía. Además, se sigue a Hemchua, & Schmitt (2006) quienes agregan una categoría llamada: falsos amigos o “*false friends*.”

- a) Elección de sufijo: el estudiante generaliza el uso de sufijos para palabras que comparten la misma raíz. Por ejemplo: (considerable / considerate) (James, 2013p.145) o (Saudi Arabia has a lot of change and different* between now and 30 years ago) (Hemchua, & Schmitt, 2006, p. 78)
- b) Elección de prefijo: palabras que poseen la misma raíz, pero diferente prefijo. Por ejemplo: (*compress* / *suppress*) (James, 2013, p.145)
- c) Falsos Amigos: referida a la superposición parcial o total de significado a las palabras que se escriben de forma similar en la lengua materna. Por ejemplo: (I sit on the first brown bank* / español = banca, inglés = bench) (Hemchua, & Schmitt, 2006, p.9)

2.7.1.2. Formación de palabras

Referido a palabras que no existen en la L2 cuya causa del error deriva de la lengua materna del estudiante. “They can originate either in the MT or be created by the learner from the resources of the TL itself. We shall consider those words as interlingual missformation errors” (James 2013, p.150)

Para las sub categorías se toman en cuenta los tres primeros sub grupos de James (2010); sin embargo, para la categoría de distorsiones usada en James (2010), la autora ha decidido utilizar una categoría más global denominada: ortografía, tal cual lo hacen Shalaby, Yahya, & El-Komi

(2009) quienes afirman que un análisis profundo de los errores ortográficos se desvía del objetivo de investigación, de ahí que considere solo una sola categoría para todos los errores con corrección ortográfica: Ortografía.

- a) Préstamos (borrowings): si la palabra de la lengua materna es usada en la lengua meta sin ningún cambio o modificación. Por ejemplo: (I shoot him with gun in kopf / in German Kopf = head). (James, 2010, p. 150); (I nací* in Sullana / was born); (Christmas is pasarla* in family / spend time).
- b) Acuñación (coinage): si la nueva palabra derivada de la L1 es adaptada a la estructura de la TL. Esto es inventar o adaptar una palabra de su lengua materna en la lengua meta. Por ejemplo: (to massacrate* the victims / massacre) (James, 2010, p.150) (Christmas is a moment for comparteichon*. / en español = compartir, en inglés = *to share*).
- c) Calco (calque): si la palabra en la L2 es el resultado de una traducción literal de alguna palabra de la L1. Los calcos se pueden aplicar a una sola palabra o a frases enteras. Por ejemplo: (baby car* / español: cochecito de niño) (James, 2010, p. 150)

2.7.1.3. Ortografía

El estudiante redacta textos en inglés con corrección ortográfica, bien sea por omisión de una letra, adición, duplicación, etc. El resultado son palabras que no existen en la lengua meta. Por ejemplo: (intresting* / interesting) (littel* / little) (James, 2010, p. 150)

2.7.2. Errores semánticos

Errores causados por interferencias en relación al significado del ítem léxico a usar. (James, 2013)

Para fines de la presente investigación, divididos en tres grandes grupos: relaciones semánticas, colocaciones y estilos de escritura. Para el error de relaciones semánticas se adopta la sub división de Hemchua & Schmitt (2006), en cuanto al error de colocaciones se toma en cuenta a Shalaby, Yahya, & El-Komi (2009) por el hecho de unificar las subcategorías de colocaciones en una sola llamada: errores de colocación, ya que en primer lugar los resultados arrojan ningún error para este tipo y además profundizar en los mismos se escapa del objetivo general de la presente investigación. Por último, en cuanto a estilos de escritura se adoptan las clasificaciones de Hemchua & Schmitt (2006) quienes lo dividen en verbosidad y simplicidad.

2.7.2.1. Relaciones semánticas

La evidencia psicolingüística sugiere que los seres humanos almacenan palabras en términos de relaciones semánticas en su léxico mental, al menos hasta cierto punto. El significado del vocabulario normalmente envuelve los conceptos y sus relaciones en los campos léxicos. Por ejemplo, una mujer y una niña pertenecen al campo léxico de género. Los siguientes cuatro tipos de errores se clasifican tomando en cuenta las relaciones semánticas en las que se almacenan las palabras (James, 2010).

- a) Uso de un superónimo por un hipónimo: un término más general es usado cuando en realidad se necesita un término más específico. El resultado es una explicación insuficiente del significado. Por ejemplo: The flowers had a special smell* / scent, perfume
- b) Uso de un hipónimo por un superónimo: un término específico es usado cuando en realidad se necesita un término más general. Por ejemplo: The colonels* live in the castle / officers.
- c) Uso de cohipónimos inapropiados: los cohipónimos son los distintos hipónimos de un hiperónimo. En este tipo

de error los estudiantes utilizan cohipónimos indistintamente. Por ejemplo: A decision to exterminate* dialects / eradicate.

- d) Uso de un sinónimo cercano equivocado (sinonimia): confusión de palabras que comparten el mismo significado, pero difieren en matiz léxico o contexto. Por ejemplo: a regretful* criminal or sinner / penitent, contrite.

2.7.2.2. Colocaciones

Colocación es una palabra o frase que es frecuentemente usada junto con otra palabra o frase y que suena natural y correcta por el hablante nativo. Una inapropiada colocación no es absolutamente equivocada pero sí no deseada. Por ejemplo: An army has suffered big losses*/ heavy losses is preferred (Hemchua, & Schmitt, 2006, p. 11).

2.7.2.3. Estilo de escritura

- a) Verbosidad: el estudiante utiliza un innecesario número de palabras para expresar una idea. Por ejemplo people share photos the day and the other day * / everyday, Sullana is very very much* beautiful / so beautiful.
- b) Simplificaciones: los aprendices de lenguas extranjeras algunas veces no logran transmitir el significado suficiente en sus escritos. Esto es, la oración es muy corta y el significado no es claro. Por ejemplo: Although cars in the country are lower* / Although there are fewer cars in the country/Although car numbers in the country are lower (Hemchua, & Schmitt, 2006, p. 11)

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación se ajusta al paradigma cuantitativo. Específicamente es de tipo descriptiva porque se observó y describió el número de errores léxicos presentes en la producción escrita en inglés de los estudiantes de cuarto grado de secundaria, con el fin de explicar la realidad en función de mayor porcentaje de errores y mencionar alguna de las posibles causas.

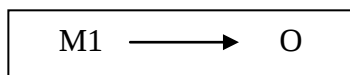
Según Hernández Sampieri, Fernandez Collado y Baptista Lucio (2010), un paradigma cuantitativo utiliza una serie de datos y variables que sirven para probar una hipótesis a través de métodos generalmente estadísticos para finalmente comprobar teorías y/o patrones.

Asimismo, la investigación se realizó bajo lineamientos de investigación no experimental de tipo descriptiva. En una investigación no experimental, descriptiva el investigador sólo observa, describe y fundamenta aspectos de una realidad, no se produce manipulación de variables. “Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.80), es decir, se observa la realidad de producción escrita de los

estudiantes de cuarto grado de secundaria a través del conteo y clasificación de errores léxicos.

3.2. Diseño de investigación

La investigación se alineó al diseño de tipo transversal o transaccional. Específicamente, es un diseño descriptivo simple, el cual, se puede representar de la siguiente manera:



En el diagrama la simbología tiene el siguiente significado:

- M1: Muestra de textos escritos en Inglés de los estudiantes de cuarto año de secundaria del colegio Santa Úrsula.
- O: Representa la observación y medición de la variable: errores léxicos en la producción escrita.

Bajo este diseño, la investigación tiene como fin aplicar el instrumento sobre la muestra, para describirla y validar hipótesis, pero sin cambiar o incidir en la realidad, ya que no existen antecedentes de estudio posteriores y en todo proceso de investigación se parte en primer lugar de una descripción y observación de la realidad que sirva de base para futuras investigaciones aplicativas.

3.3. Población y muestra

La población se conforma por los 68 alumnos de cuarto año de secundaria A y B del colegio Santa Úrsula – Sullana, Piura.

El colegio Santa Úrsula es una institución de tipo privada – parroquial mixta, que imparte el curso de inglés como lengua extranjera desde hace más de 25 años en los niveles primaria y secundaria. Tomando en cuenta la población, los alumnos de cuarto año de secundaria “A” y “B” en su mayoría poseen instrucción de la lengua inglesa desde hace 10 años.

De acuerdo a la nómina de matrícula, durante el año 2016, la población se distribuye de la siguiente manera:

Grado Sección	Varones	4to secc. Mujeres	Total
A	5	31	36
B	3	29	32

Fuente: Nómina de matrícula de la IE. Santa Úrsula, 2016.

La muestra se determinó por muestreo no probabilístico intencional, dado que decidimos utilizar solo 35 producciones escritas de los alumnos de cuarto grado de secundaria “A” y “B” por la siguiente razón: con el fin de delimitar cuáles y cuántos errores léxicos cometen los alumnos de cuarto grado de secundaria, el instrumento de examen escrito exige la producción de un texto descriptivo con una extensión de 100 a 150 palabras, sin embargo, no todas las producciones se ajustan a la norma. Por lo tanto, la muestra se conforma por 35 producciones escritas de los alumnos de cuarto grado de secundaria A y B.

En suma, se establecieron los siguientes criterios de exclusión:

- a) Textos con extensión menor a 100 palabras.
- b) Textos escritos en español.
- c) Textos que no presentan coherencia textual.

3.4. Variables de investigación

La investigación ha medido una variable la misma que se define a continuación:

3.4.1. Definición conceptual

Error léxico

Es el uso incorrecto de un elemento léxico (palabra de contenido o lenguaje) en un contexto específico como resultado de la confusión entre dos palabras, debido a la similitud formal o semántica e inducido por la lengua materna (L1) o la lengua de destino (L2) (Llach, 2005a, p.16).

3.4.2. Definición operacional

La variable se muestra de la siguiente manera:

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Error léxico en la expresión escrita	Un error léxico es el inadecuado uso de una palabra en el nivel formal o semántico dentro de la expresión escrita, que se caracteriza además por ser predictor del nivel de adquisición de la lengua del estudiante.	Errores formales	Selección de palabras
			Formación de palabras
			Ortografía
		Errores semánticos	Relaciones semánticas
			Colocaciones
			Estilo de escritura

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de Test con el instrumento de prueba de ensayo simple.

La prueba de ensayo simple se diseñó con el objetivo de determinar qué y cuántos errores léxicos cometen los estudiantes de cuarto grado de secundaria a través de la producción de textos descriptivos. Está conformada por 1 ítem y la escala de medida que se utilizó es nominal de intervalo de razón.

La prueba se administró a la muestra de estudiantes para recoger ejemplos de producción escrita. De ese modo se recopilaron 68 textos descriptivos, de los cuales 35 han sido utilizados en la presente investigación.

La prueba de ensayo consta de una pregunta de tipo abierta que exige al estudiante redactar un texto descriptivo con una extensión de 100 a 150 palabras. Además, los estudiantes redactaron sobre un tema de interés a escoger de entre 5 temas específicamente pensados, tomando en cuenta su realidad, interés y objetivos de redacción del Ministerio de Educación para alumnos de cuarto de secundaria.

Los temas de redacción sobre la futura carrera universitaria, influencia de las redes sociales en los adolescentes e importancia al aprender inglés actualmente fueron pensados y determinados por los responsables de la investigación y las profesoras del área con el fin de que se les presente temáticas muy adaptadas y relacionadas a su realidad para que la producción no resulte una tarea difícil al estudiante.

El tema de descripción de su ciudad: Sullana, fue pensado como estrategia de salida para aquellos alumnos que podrían no poseer un amplio léxico sobre los tres primeros temas, entonces tenían la opción de describir aquella realidad que ya conocen: Sullana.

Finalmente, el tema de cómo celebras la navidad, fue extraído según lineamientos e indicadores del Diseño Curricular Nacional, que expone que los alumnos de cuarto año de secundaria en el área de inglés, la capacidad de redacción el alumno: “Redacta diversos tipos de texto para informar, expresar sus ideas sobre temas abstractos o culturales” y en su léxico debe desarrollar vocabulario sobre: “Elementos socioculturales (salud, enfermedades, festividades)” (MINEDU, 2009, p.367).

La prueba fue administrada a las dos secciones de cuarto año de secundaria “A” y “B”, durante la primera hora de clase por un lapso de 1.5 horas y con la premisa de no usar diccionarios ni consultar a los compañeros y/o profesores.

Para la medición de la variable se consideró una matriz de especificación del instrumento (ver anexo 5), que consta de 14 indicadores (uno por error léxico), para determinar si el alumno incide o no en cada uno de ellos y además una tabla de conteo y resumen total de errores (ver anexo 6) para el agrupamiento y conteo de la variable.

Validación

La prueba de ensayo simple y la matriz de especificación del instrumento fueron validadas a través del procedimiento denominado: validez del contenido mediante juicios de expertos, dado que se sometió a la revisión y evaluación de dos especialistas en el tema de análisis de errores con grado académico de licenciados, los mismos que evaluaron su coherencia, pertinencia y objetividad. (Ver anexos 7, 8 y 9).

Los resultados se presentan en la tabla siguiente:

Instrumento	Exp.1	Exp.2	Exp.3	Promedio
Matriz de especificación.	1	0.83	0.93	0.92

De acuerdo al resultado la prueba de ensayo y la matriz de especificación tienen una muy buena validez.

La confiabilidad no se pudo determinar dado que el instrumento tiene estructura abierta, donde resultó imposible realizar una codificación numérica para calcular el coeficiente respectivo.

3.6. Procedimiento de análisis de datos

El análisis de datos se realizó utilizando hoja de cálculo Excel, de acuerdo al procedimiento que se explica a continuación:

3.6.1. Elaboración de base de datos

Se elaboró una tabla de conteo y resumen total de errores, tomando en cuenta la clasificación de errores utilizada en la presente investigación. Esta indica el total de producciones evaluadas especificadas una por una según nombres y apellidos del alumno y el número de errores de cada producción según los 14 tipos de errores léxicos.

Cabe señalar que un error léxico puede estar determinado por una palabra (obiously*), dos palabras friends secret*) o una frase entera (Sullana is a very very much beautiful city*), por lo tanto para el conteo de errores, se consideró el error léxico como tal independientemente del número de palabras que lo conforma.

3.6.2. Tabulación

Se organizó la información según tablas simples para organizar el total y porcentaje de errores según los dos grandes grupos de errores léxicos formal y semántico. Así como para las 6 categorías de errores encontrados en los alumnos de cuarto grado de secundaria.

3.6.3. Graficación

Se diseñaron gráficos de columnas para ejemplificar la información obtenida en las tablas.

3.6.4. Análisis estadístico

Se calcularon totales y porcentajes según tipo de error, promedio y máxima de errores por producción escrita.

3.6.5. Interpretación

Se explicó el significado de los valores más representativos de cada tabla o gráfico, orientando los hallazgos que corresponden a cada objetivo. De ese modo se interpretaron frecuencias de errores según su tipología de errores léxicos o formales, además de presentaron las 3 categorías de errores más cometidos y por último se mencionaron las causas objetivas ya sea por interferencia de la lengua materna (L1) o por la incorrecta aplicación de la segunda lengua en sí (L2).

CAPÍTULO 4

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

4.1. Contexto de investigación

La investigación se realizó en la Institución Educativa “Santa Úrsula” ubicada en la avenida Santa Joaquina 160 de la provincia de Sullana distrito Sullana departamento de Piura.

El colegio Santa Úrsula es una institución de tipo privada - parroquial actualmente mixta para todos los niveles, tiene 76 años de servicio educativo para la niñez y juventud sullanera en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria aprobados bajo resoluciones ministeriales n°073, n°129 y n° 02167 en UGEL Sullana. Desde sus inicios responde a la necesidad de una práctica pedagógica propia con la necesidad de enseñar según el ejemplo de Santa Joaquina de Vedruna y mediante los valores del Evangelio.

Desde hace más de 20 años, la institución viene impartiendo la enseñanza del idioma inglés bajo un enfoque comunicativo con el fin de que los alumnos sean capaces de dominar el idioma para poder expresarse y enfrentarse a los nuevos retos de un mundo globalizado haciendo uso de sus habilidades comunicativas.

En el año 2016 para el nivel de secundaria, se dictaron 4 horas semanales del curso de inglés por sección. La programación se ciñe a las

pautas que rige el Diseño Curricular Nacional en cuanto a mínimos que se deben lograr en el área de inglés por niveles y grados. Sin embargo, por la característica de flexibilidad del mismo, el profesor de área cada año propone e incluye nuevas programaciones teniendo en cuenta las necesidades del aula, intereses del alumno y libro de texto.

La población escolar al año 2016 está conformada por 866 estudiantes, 18 del nivel Inicial, 482 del nivel Primaria y 366 del nivel Secundaria.

El estudio se realizó en el nivel de secundaria, de manera específica con los estudiantes de cuarto grado de secundaria que conforman un total de 88 alumnos divididos en dos secciones “A” y “B”; los mismos que se encuentran entre las edades de 14 y 15 años, todos ellos provenientes de la ciudad de Sullana.

La gran mayoría de los alumnos de cuarto de secundaria llevan 10 años de instrucción de la lengua inglesa, algunos de ellos con posibilidad de estudios externos, esto es academias de inglés.

Asimismo, se estima que un 98 % del total de alumnos puede acceder al uso de las tecnologías para enriquecer el aprendizaje de la lengua en un contexto externo al salón de clase, ya sea escuchando música en inglés, viendo videos en inglés, conectarse con personas nativas vía redes sociales, etc. Sin embargo, cabe resaltar que los alumnos no tienen posibilidad de contacto directo con el idioma (viajes al extranjero y/o profesores nativos).

4.2. Descripción de resultados

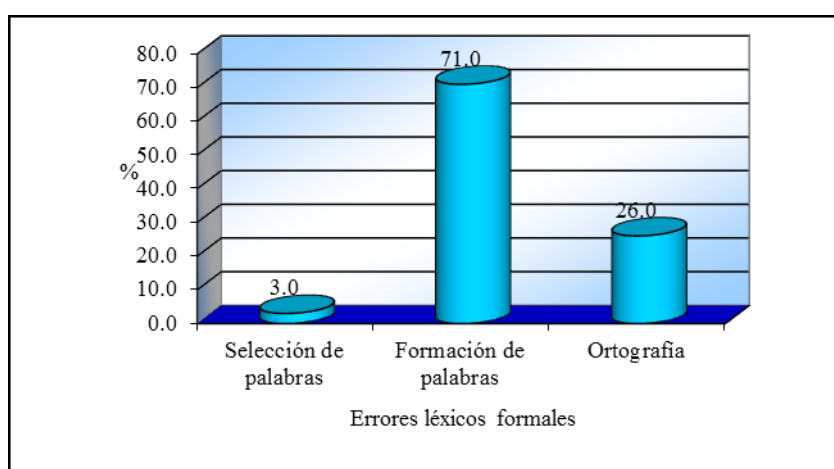
4.2.1. Errores léxicos formales

Tomando en cuenta la clasificación propuesta para la presente investigación los errores léxicos formales se dividen en: formación de palabras, selección de palabras y ortografía. Se realizó entonces el conteo de errores léxicos formales presentes en las 35 producciones escritas de los alumnos de cuarto grado de secundaria. Los resultados se exponen en la Tabla 1.

Tabla 1. Errores léxicos formales

	F	%
1. Selección de palabras	17	3 %
1.1 Elección de sufijo	16	3 %
1.2 Elección de prefijo	0	0 %
1.3 Falsos amigos	1	0 %
2. Formación de palabras	353	71 %
2.1 Préstamos	322	64 %
2.2 Acuñaiones	19	4 %
2.3 Calco	12	3 %
3. Ortografía	130	26 %
Total	500	100 %

Fuente: Tabla de conteo y resumen total de errores

**Figura 2. Errores léxicos formales**

Interpretación

En la tabla 1 y figura 2 se observa que los alumnos inciden en 500 errores léxicos formales, los errores de formación de palabras y ortografía son los más predominantes con un 71 % y 26 % respectivamente. En cuanto a la categoría de formación de palabras los alumnos cometen más errores de tipo préstamos con un total de 322 errores que conforman el 64 % del total.

La Tabla 2 muestra algunos de los ejemplos:

Tabla 2. Ejemplos de errores léxicos formales

Ejemplos de errores léxicos formales		
Tipo de error léxico formal	El alumno escribió ...	El alumno debió haber escrito ...
Formación de palabras de tipo préstamos	The youngs <u>utilizan*</u> so much the <u>redes sociales*</u> .	Young people use networks too much.
	Christmas is <u>pasarla*</u> in family,	Christmas is to spend time with family.
	For me Christmas is <u>especial*</u> .	For me Christmas is special.
Ortografía	<u>differets*</u>	different
	<u>requared*</u>	required
	<u>ameici*</u>	amazing
	<u>pipol*</u>	people
Selección de palabras de tipo elección de sufijos	We <u>celebration*</u> the born of...	We celebrate the born of ...
	Llevo three years <u>used*</u> facebook.	I've been using facebook for three years.
	My city es un poco <u>dangers*</u>	My city is a little dangerous.

Fuente: Muestra de producciones escritas por alumnos de cuarto grado de secundaria colegio Santa Úrsula

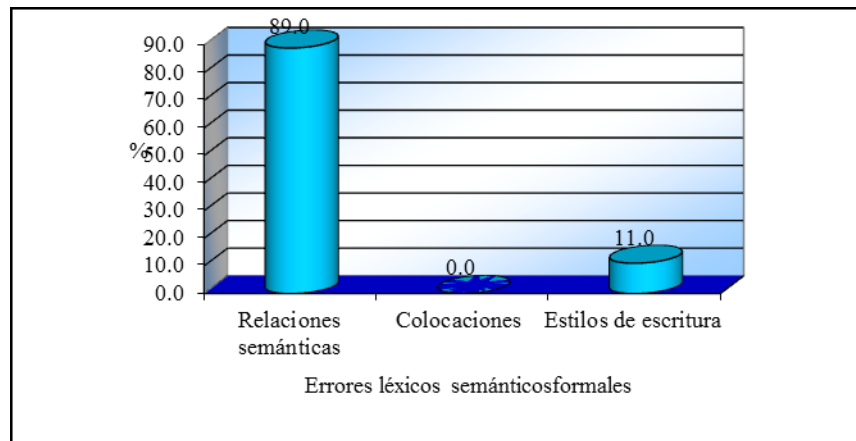
4.2.2. Errores léxicos semánticos

Tomando en cuenta la clasificación propuesta para la presente investigación los errores léxicos semánticos se dividen en: relaciones semánticas, colocaciones y estilos de escritura. Se realizó entonces el conteo de errores léxicos semánticos presentes en las 35 producciones escritas de los alumnos de cuarto grado de secundaria. Los resultados se exponen en la Tabla 3.

Tabla 3. Errores léxicos semánticos

Errores léxicos semánticos		
	F	%
1. Relaciones semánticas	17	89 %
1.1 Hiperónimos	0	0 %
1.2 Hipónimos	1	5 %
1.3 Cohipónimos	0	0 %
1.4 Sinonimia	16	84 %
2. Colocaciones	0	0 %
3. Estilo de escritura	2	11 %
3.1 Verbosidad	2	11%
3.2 Simplificidad	0	0 %
Total	19	100 %

Fuente: Tabla de conteo y resumen total de errores

**Figura 3. Errores léxicos semánticos**

Interpretación

En la Tabla 3 y Figura 3 se observa que los alumnos inciden en 19 errores léxicos semánticos, los errores de relaciones semánticas y estilos de escritura son los más predominantes con un 89 % y 11 % respectivamente. En cuanto a la categoría de relaciones semánticas los alumnos cometen más errores de tipo

sinonimia con un total de 16 errores que conforman el 84 % del total.

La Tabla 4 muestra algunos ejemplos:

Tabla 4. Ejemplos de errores léxicos semánticos

Ejemplos de errores léxicos semánticos		
Tipo de error léxico semántico	El alumno escribió ...	El alumno debió haber escrito ...
Relaciones semánticas de tipo sinonimia	We can <u>tell</u> * that speak English ...	We can say that speak English ...
	You can <u>subscribe</u> * to an English academy.	You can enroll to an English academy-
	Facebook for <u>go up</u> * pictures ...	Facebook for upload pictures ...

Fuente : Muestra de producciones escritas por alumnos de cuarto grado de secundaria colegio Santa Úrsula

4.2.3. Errores léxicos más frecuentes

Tomando en cuenta el número total de errores léxicos formales y semánticos, los tres errores léxicos más frecuentes son: Préstamos, Ortografía y Acuñaiones. Los resultados se exponen en la Tabla 5.

Tabla 5. Errores léxicos más frecuentes

Errores léxicos		
	F	%
1. Elección de sufijos	16	3 %
2. Elección de prefijos	0	0 %
3. Falsos amigos	1	0 %
4. Préstamos	322	62 %
5. Acuñaiones	19	4 %
6. Calco	12	2 %
7. Ortografía	130	25 %
8. Hiperónimos	0	0 %
9. Hipónimos	1	0 %
10. Cohipónimos	0	0 %
11. Sinonimia	16	3 %
12. Colocaciones	0	0 %
13. Verbosidad	2	0 %
14. Simplificidad	0	0 %

Total	519	100 %
-------	-----	-------

Fuente: Tabla de conteo y resumen total de errores

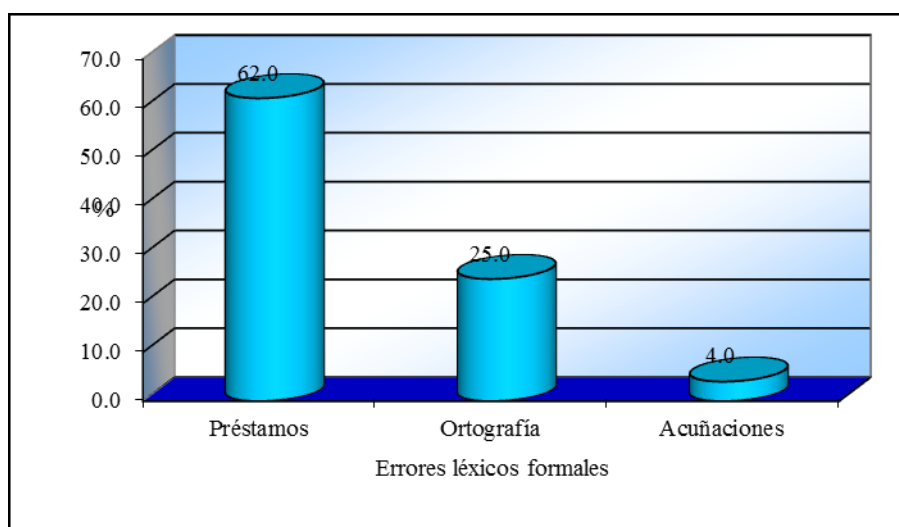


Figura 4. Errores léxicos más frecuentes

Interpretación

En la Tabla 5 y Figura 4 se observa que de un total de 519 errores léxicos los tres errores léxicos más cometidos son: Préstamos con un 62 %, Ortografía con un 25 % y Acuñaiones con un 4 % del total.

4.2.4. Posibles causas de los errores más frecuentes

- a) **Préstamos:** error léxico formal de tipo Formación de palabras. Un alumno incide en el error léxico de préstamos (*borrowings*) cuando utiliza literalmente palabras de su lengua materna (español) en la grafología o sistema de su lengua extranjera (inglés). En el caso de los alumnos de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula las inserciones directas del español son las más problemáticas. La tabla 6 muestra un listado de algunos errores de este tipo.

Tabla 6. Listado de errores léxicos formales de tipo préstamos

Préstamos	
El alumno escribió ...	El alumno debió haber escrito ...
... because the <u>paso</u> * with my family.	... because I spend time with my family.
... it is a night <u>llena</u> * <u>de</u> * light.	... it is a night full of lights.
... my mother <u>prepara</u> * the <u>cena</u> .*	... my mother makes the dinner.
... I like <u>los</u> * <u>regalos</u> .*	... I like the presents.
... <u>tomamos</u> * milk with chocolate.	... we drink milk with chocolate.
... we <u>esperamos</u> * <u>las</u> * 12 o'clock.	... we wait till 12 o'clock.
... and not <u>hacemos</u> * the homework.	... and we do not do our homework.
... <u>algunos</u> * places in Sullana are ...	... some places in Sullana are ...
... I <u>nací</u> in Sullana.	... I was born in Sullana.
... <u>cada</u> * year is fantastic.	... each year is fantastic.

Fuente: Muestra de producciones escritas por alumnos de cuarto grado de secundaria colegio Santa Úrsula

Ante esto, es posible mencionar la primera, objetiva y directa causal del error presentado: Interferencia de la lengua materna (L1) en este caso el español. Los alumnos al enfrentarse a una producción escrita con un número muy reducido de vocabulario aprendido, utilizan la estrategia próxima y fácil que en este caso es el tomar prestado de su lengua materna algunas palabras de las cuales no poseen el léxico suficiente de la lengua extranjera. Otras posibles causas más subjetivas (interés del alumno, estrategias de enseñanza del profesor, horas de clase, etc.) podrían estar interviniendo, sin embargo, queda a futuras investigaciones profundizar en el tema.

- b) **Ortografía:** los errores ortográficos suponen otro tipo de error léxico formal, que es cometido cuando el alumno redacta una palabra que no concuerda con la grafología del idioma que está

utilizando. La Tabla 7 muestra un listado de algunos errores de este tipo.

Tabla 7. Listado de errores léxicos formales de tipo ortografía

Errores ortográficos	
El alumno escribió ...	El alumno debió haber escrito ...
Mery* <u>cristhmas</u> * is ...	Christmas is ...
... because <u>obviusly</u> * is the more ...	... because obviously is the more ...
Sullana has a <u>wheater</u> * sunny ...	Sullana has a sunny weather ...
... very very beautifull,*	... very very beautiful.
... it has a beautiful <u>riber</u> .*	... it has a beautiful river.
... <u>especially</u> * in teenagers ...	... specially in teenagers ...
... much problems <u>whit</u> * the people.	... much problems <u>with</u> the people.
... we <u>chare</u> * moments together.	... we share moments together.
... my <u>cousi</u> * played in the street.	... my cousin played in the street.
... in house of <u>granfather</u> .*	... at grandfather's house.

Fuente: Muestra de producciones escritas por alumnos de cuarto grado de secundaria colegio Santa Úrsula

Esto puede suceder tanto como por interferencia de la lengua materna, en donde el estudiante redacta la palabra según la similaridad en la forma que poseen las palabras de su lengua materna, por la mala aplicación de la lengua meta en estudio (12) esto es errores por adición u omisión de letras o bien por mal ordenamiento de las mismas.

- c) **Acuñaciones:** error léxico formal de tipo Formación de palabras, aunque presente en un 4 % del total significa el tercer error léxico más frecuente en los alumnos de cuarto grado de secundaria. Un alumno comete el error de acuñaciones cuando inventa o adapta una palabra del español en su lengua extranjera. La Tabla 8 muestra un listado de algunos errores de este tipo.

Tabla 8. Listado de errores léxicos formales de tipo acuñaciones

Acuñaciones		
El alumno escribió ...	De la palabra en español ...	El alumno debió haber escrito ...
airpuerto.*	aeropuerto	airport
compartechon.*	compartir	to share
communicaten.*	comunicar	communication
totalic.*	Totalidad	the whole
nacimient*	nacimiento	birth
impresionant.*	impresionante	awesome
decorec.*	Decorar	decorate
mejored*	Mejorar	improve

Fuente: Muestra de producciones escritas por alumnos de cuarto grado de secundaria colegio Santa Úrsula

El inventar o adaptar palabras es otro intento por suplir la falta de conocimiento de vocabulario e intentar hacer corresponder la palabra inventada o adaptada al léxico de la lengua extranjera. En este caso la causa objetiva es otra vez la interferencia de la lengua materna (L1).

4.2.5. Total de errores léxicos en estudiantes de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana

Del conteo y clasificación de errores en las 35 producciones analizadas de los alumnos de cuarto grado de secundaria, se encontró que los alumnos producen 6 tipos de errores léxicos. Los resultados se exponen, según frecuencias, en la Tabla 9.

Tabla 9. Total de errores léxicos según frecuencia

Frecuencia de errores léxicos		
	F	%
1. Préstamos	322	61 %
2. Ortografía	130	25 %
3. Acuñaiones	19	4 %
4. Elección de sufijo	16	3 %
5. Sinonimia	16	3 %
6. Calco	12	2 %
7. Verbosidad	2	0 %
8. Falsos amigos	1	0 %
9. Hipónimos	1	0 %
10. Elección de prefijo	0	0%
11. Hiperónimos	0	0 %
12. Cohipónimos	0	0 %
13. Colocaciones	0	0 %
13. Simplificidad	0	0 %
Total	519	100 %

Fuente: Tabla de conteo y resumen total de errores

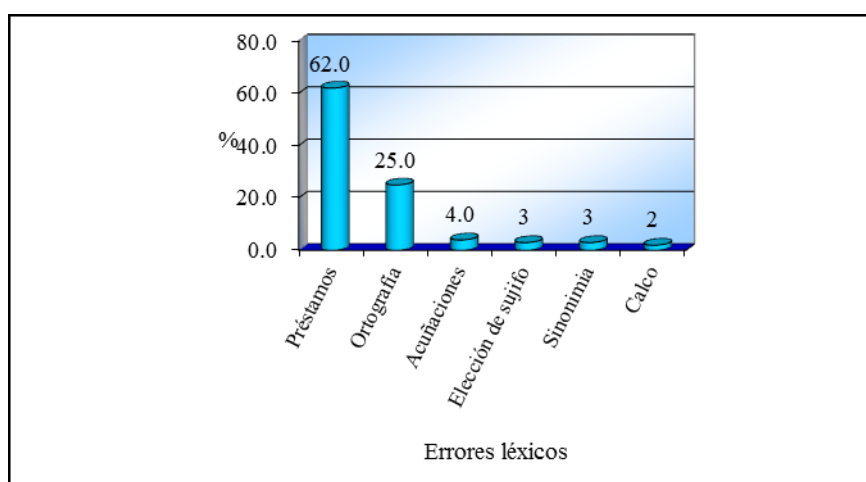


Figura 5. Errores léxicos en alumnos de cuarto grado de secundaria.

Interpretación

En la Tabla 9 y Figura 5 se observa el total de errores léxicos (519) por frecuencia. Se entiende, por lo tanto, que de las 14 categorías de errores léxicos presentadas; los alumnos de cuarto grado de secundaria inciden en 6: préstamos con un 61 %, ortografía con un 25 %, acuñaciones con un 4 %, elección de sufijo con un 3 %, sinonimia con un 3 % y calco con un 2 % del total.

4.3. Discusión de resultados

El error léxico puede considerarse como uno de los tipos de errores más recurrentes y distractores de la comunicación en el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera tal como queda demostrado en los hallazgos de errores léxicos de los alumnos de cuarto de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana, con un total de 519.

4.3.1. Errores léxicos formales y errores léxicos semánticos

Bajo un criterio formal – semántico, los errores léxicos se dividen en errores léxicos formales, aquellos producidos por la mala elección de la palabra según la forma que presenta y errores léxicos semánticos, aquellos producidos por la mala elección de las palabras según las relaciones semánticas que presentan. De ese modo, en el objetivo específico 1 y 2 se ha detectado que los alumnos de cuarto grado de secundaria inciden en 500 errores léxicos formales y 19 errores léxicos semánticos lo que corresponde a un porcentaje de 95% y 5% respectivamente. Esto es, 519 en la suma total de errores de todos los estudiantes, que corresponde a un promedio de 4 tipos de errores por producción.

Al respecto, los resultados coinciden con el estudio realizado por Hamdi (2016) en estudiantes Tunecinos, quien encontró que los estudiantes enfrentan mayor dificultad con los errores léxicos formales (94,44 %) que con los errores léxicos semánticos (0.05 %). No obstante los resultados discrepan con los estudios de Hemchua y Schmitt (2006) y Shalaby, Yahya y El-Komi (2009)

quienes encontraron mayor dificultad en errores léxicos semánticos que en errores léxicos formales.

La razón se puede aludir al nivel de competencia que poseen los estudiantes en la lengua extranjera, tal cual lo demuestra Llach (2011e), quien al comparar la producción formal y semántica de los errores léxicos de alumnos de cuarto grado y sexto grado, concluye que a mayor grado de competencia lingüística, menor es la incidencia en errores léxicos formales.

Es decir, a medida que al alumno va adquiriendo más conocimiento del idioma y superando su nivel de competencia lingüística, se ve expuesto a una mayor cantidad de conocimiento y es entonces que la forma de las palabras no es ya un impedimento en la elección de las mismas, sino más bien sus significados, relaciones y usos en contextos.

Se puede afirmar entonces, aunque no esté del todo generalizado, que alumnos con menor nivel de competencia en el idioma tienden a producir mayor cantidad de errores léxicos formales que semánticos.

Lo anterior coincide a la vez con los estudios de Hamdi (2016) y la presente investigación; en ambos casos los resultados arrojan una mayor cantidad de errores léxicos formales que semánticos y si se toma en cuenta el contexto de los alumnos, se puede afirmar que éstos aún tienen dificultad en el uso del idioma, poseen limitaciones para el contacto directo con la lengua y dificultades para la producción escrita.

Caso contrario a los sujetos investigados por Hemchua y Schmitt (2006) y Shalaby, Yahya y El-Komi (2009) quienes son alumnos universitarios con mayor nivel de la lengua incluso algunos con certificaciones internacionales que demuestran su dominio en la lengua inglesa, y que por lo tanto los resultados arrojan mayor incidencia en errores léxicos semánticos que formales.

4.3.2. Errores léxicos más frecuentes

Asimismo, en relación al objetivo específico 3, se expone que los alumnos de cuarto grado de secundaria inciden en un mayor porcentaje en errores léxicos formales de préstamos, ortografía y acuñaciones. El error léxico de tipo préstamos es el más recurrente con 322 incidencias, lo que supone un gran uso de palabras en español en la producción de un texto en inglés, a lo que algunos autores llaman “*spanglish*”. Ante esto queda más que claro que la mayoría de los alumnos de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula no poseen el vocabulario suficiente para expresarse de manera escrita en su lengua extranjera (inglés).

De ese modo, además de tomar prestado palabras de su lengua materna, los estudiantes hacen uso de otros recursos de emergencia para suplir esta carencia como por ejemplo el inventar o adaptar palabras, esto es errores de acuñaciones, que, aunque presentes en un 4 % del total de errores significa de todas formas el tercer error léxico más recurrente en los estudiantes.

Cabe señalar que las incidencias también se dan en un buen número (130) de errores de ortografía, muchos de ellos por equivocación con la concordancia de forma de la palabra en español con la palabra en inglés, (por ejemplo: *surprise** en español= sorpresa, en inglés = *surprise*) o la relación directa de sonido – escritura que se usa en el español trasladada incorrectamente al inglés. (por ejemplo: *pipol**, en inglés pronunciado / pi:pl/ y escrito = *people*) Asimismo omisiones de letras, confusión en el orden de las letras, etc. Todo lo anterior, otra vez, recae en su causal objetiva: la pobre competencia léxica que poseen los estudiantes de cuarto de secundaria.

4.3.3. Causa objetiva de los errores léxicos más frecuentes

Se entiende que los estudiantes de cuarto de secundaria recurren de manera excesiva a su lengua materna el español para redactar textos en inglés.

Cuando se desconoce un elemento que es necesario y el aprendiz recurre a la L1 toma prestado un sustituto, la consecuencia puede ser un error de transferencia de la L1. Si el aprendiz conoce ese elemento en la L2, aunque no logra acceder a él, es, en ese momento, cuando recurre a un sustituto de la L1. Entonces hablamos de un posible error de interferencia de la L1 (Marin, 2013, p. 193).

Préstamos, ortografía y acuñaiones son causados, por lo tanto, por interferencia de la lengua materna lo que demuestra que existe una influencia negativa de la lengua materna en la redacción y selección de palabras de los alumnos de cuarto grado de secundaria, lo que genera además un problema de comunicación y comprensión del mensaje. Cabe señalar que otras causas de corte más subjetivas deben estar influyendo y que, por lo tanto, es necesaria una investigación a futuro que pueda determinarlas y actuar sobre ellas.

Asimismo, se entiende el importante rol del profesor ante la realidad aquí descrita, así como la gran tarea de incidir en esta realidad para tratar de mejorarla. Tal cual explican Touche (1986), Corder (1967) y Llach (2011d), los errores que deben ser corregidos son aquellos que afectan la inteligibilidad, además determinar la causa de un error hace posible intervenir con el uso de estrategias, así como tener en cuenta el nivel de progreso en la lengua en cuestión. Por lo tanto, el estudio del error léxico ayuda al profesor a enfocar la docencia de manera adecuada y efectiva para acometer con precisión los puntos débiles del proceso de adquisición del léxico de una lengua extranjera.

Tomando en cuenta en primer lugar el contexto de los estudiantes de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula, quienes se encuentran a un año de terminar su educación secundaria y por lo tanto deberán enfrentarse a los nuevos retos de la educación superior; en segundo lugar la importancia de poder manejar y expresarse haciendo uso del idioma universalmente aceptado: inglés y por último los resultados obtenidos de la presente investigación; la intervención inmediata sobre la realidad se hace absolutamente necesaria.

Los profesores del área de inglés del colegio Santa Úrsula necesitan emplear estrategias de adquisición de vocabulario, hacer

uso de una enseñanza explícita sobre los errores léxicos producidos, incurrir en el constante ejercicio de producción y lectura en la lengua inglesa con el fin de evitar errores ortográficos, evaluar y monitorear constantemente a los estudiantes, entre otros.

Finalmente, es necesario entender que describir una realidad es tan solo el primer paso de todo un proceso de investigación. Se pretende que la realidad de los alumnos de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula aquí descrita abra paso a futuras investigaciones aplicativas, y que no se deje de lado la importancia de la descripción y evaluación de un error léxico por ser este uno de los más disruptivos en la comunicación; y si se considera que el fin último de toda adquisición de lenguas es lograr la comunicación; entonces identificar, describir y analizar errores se vuelve una tarea muy importante en los docentes.

CONCLUSIONES

- a) Los alumnos de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula inciden con mayor frecuencia en 6 tipos de errores léxicos en la expresión escrita del inglés como lengua extranjera: elección de sufijos, préstamos, acuñaciones, calco, ortografía y sinonimia (Tabla 9).
- b) La mayoría numérica de errores léxicos (500) pertenecen a la categoría de errores léxicos formales (frecuencia del 95 %) Los más recurrentes son de tipo de formación de palabras (71 %) y ortografía 26 % del total de errores léxicos formales, (tabla 1). Esto significa que, al redactar en su lengua extranjera, los alumnos de cuarto año de secundaria encuentran dificultad en seleccionar un ítem léxico sin poder diferenciarlo por su forma.
- c) Del total de errores léxicos, 19 pertenecen a la categoría de errores léxicos semánticos (frecuencia del 4 %). Los más recurrentes son los de tipo de relaciones semánticas con un 89 % y estilos de escritura con un 11% del total de errores léxicos semánticos (Tabla 3).
- d) Los errores asociados a préstamos, ortografía y acuñaciones son los 3 errores léxicos más recurrentes con un 62 %, 25 % y 4 % respectivamente; cuya causa principal se alude de forma objetiva a la interferencia de la lengua materna (español) (Tabla 5).

RECOMENDACIONES

Al pie de los resultados expuestos, emerge la necesidad de intervención de la realidad antes descrita. Por lo tanto, se recomienda:

- a) A la plana directiva del colegio Santa Úrsula, monitorear constante y significativamente a los docentes del área de inglés, en sus estrategias de enseñanza, planificaciones, cumplimiento de horas efectivas, etc. Con el fin de que no solo se imparta la enseñanza de la lengua inglesa, sino de que además esta sea de calidad y ayude a los alumnos en la adquisición de competencias comunicativas para poder expresarse correctamente de forma oral y escrita.
- b) A las profesoras de inglés del colegio Santa Úrsula, incluir en su metodología estrategias de adquisición de vocabulario orientadas a que el alumno reconozca la palabra y la asocie con el significado, que establezca múltiples relaciones semánticas, que pueda estructurar las palabras, por lo que se le deben presentar de manera ordenada, y, finalmente, que entienda su uso en un contexto determinado.

Asimismo, incorporar una enseñanza explícita en donde los alumnos son protagonistas de su aprendizaje y evaluación, lo que supone explicar explícitamente qué tipo de error se está cometiendo, a qué se debe y cómo evitarlo. Por otro lado, el alumno debe ir poco a poco autoevaluando sus producciones tomando como referencia la

explicación explícita de la existencia y taxonomía de los diferentes errores de adquisición de una lengua, entre ellos los errores léxicos.

Además, integrar las cuatro grandes capacidades del inglés sin dejar de lado la capacidad productiva de “*writing*”. Entender que la integración de estas capacidades en el día a día de su práctica docente, expone al estudiante a un amplio campo para poner en marcha la lengua que está aprendiendo.

Por último, evaluar constantemente aquellos errores que son disruptivos en la comunicación e interferir de forma inmediata para que el alumno pueda corregirlos, esto es cambiar el enfoque negativo del error por uno positivo, entendiéndolo como una herramienta de ayuda para conocer la realidad de los alumnos y ayudarlos a mejorar su aprendizaje de la lengua extranjera.

- c) A los alumnos, informarse sobre la importancia del inglés en el mundo actual, para que, una vez ganado el interés por aprenderlo, sean capaces de utilizar los recursos más cercanos como equipamiento electrónico, consultas a la misma profesora, investigación del tema, etc., para enmendar sus dificultades y/o errores. Es decir, ser sujetos activos en su propio aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdallah, A. N. (2011). Lexical Errors Made by In - service English language Teachers in Jordan . *Damascus University Journal*, Vol. 27, No (1+2).
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to Langage Pedagogy*. San Francisco: PEARSON LONGMAN.
- Corder, S. P. (1967). The significance of learner's errors. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(1-4) 161-170.
- Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982). *Language Two*. New York: OXFORD UNIVERSITY PRESS.
- Ellis, R. (1994a). *A study of second language acquisition*. Oxford University.
- Ellis, R. (1997b). *Second Language Acquisition*. New York: Oxford University Press.
- Fernandez, R. (2006). *Análisis de errores léxicos, morfosintácticos y gráficos en la lengua escrita de los aprendices polacos de español (Tesis doctoral)*. Poznań: Instituto de Filología Románica de la UAM.
- Ferrández, A. y Gairín, J. (1985). *Didáctica de la escritura*. Barcelona: Editorial Humanitas.
- Hamdi, S. (2016). An analysis of lexical errors in the English compositions of EFL Tunisian learners. *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)* ISSN 2356-5926, 2(4), 643-652.

- Hemchua y Schmitt. (2006). An analysis of lexical errors in the English compositions of Thai learners. *Prospect: An Australian Journal of Teaching/Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL)*, vol. 21/3, pp. 3-25.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. d. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Interamericana Editores S.A.
- Horning, A. S. (1987). *Teaching writing as a second language*. Illinois: Conference on College Composition and Communication .
- James, C. (2013). *Errors in Language Learning and use: Exploring errors analysis*. New York: Routledge.
- Jim, M.-h. y 詹美恒. (June de 2005). A study of lexical errors in Cantonese ESL students' writing. *Thesis of Master of Arts*. Hong Kong , China: University of Hong Kong .
- Llach, M. P. (2005a). A critical review of the terminology and taxonomies used in the literature on Lexical Errors. *Miscelánea: a journal of english and american studies*, 11-24.
- Llach, M. P. (2005b). The Relationship of lexical Errors and their Types to the Quality of ESL compositions: an Empirical Study. *Porta Linguarum*, 45-57.
- Llach, M. P. (2006c). Lexical errors in young EFL learners: How do they relate to proficiency measures? *Interlingüística*, (17) 63-73.
- Llach, M. P. (2011d). Una breve panorámica sobre la adquisición del léxico en la lengua extranjera mediante la herramienta del análisis de errores. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 9.
- Llach, M. P. (2011e). *Lexical errors and accuracy in foreign language writing*. Multilingual Matters.
- Marín, F. (2013). Análisis y Diagnóstico de errores en Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera. *EXCEDRA REVISTA CIENTÍFICA*, 182 - 198.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: Ministerio de Educación.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Richards, J. C. y Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of Language Teaching and Applied Linguistic* . London and New York: Routledge.
- Rocha, C. (2013). Los errores léxicos en textos escritos en español por alumnos universitarios brasileños en formación como profesores

- de Español Lengua Extranjera. (*Tesis doctoral*). Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Rodriguez García, C. (2014). *Análisis de errores léxicos en la producción escrita. Una valoración comunicativa*. Obtenido de: http://alpiedelasletras.sweb.cz/rodriguez_garcia_errores_lexicos.pdf
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, 10(3), 209-231.
- Shah, S. (2014). *Errores en la producción escrita en inglés de un grupo de estudiantes de la Universidad Icesi - identificación y análisis*. (trabajo de grado de maestría). Universidad Icesi. Santiago de Cali. Obtenido de: <http://hdl.handle.net/10906/77648>
- Shalaby, N. A., Yahya, N., & El-Komi, M. (2009). Analysis of Lexical Errors in Saudi College Students' Compositions . *Ayn, Journal of the Saudi Association of Languages and Translation*, 65-93.
- Torres Perdomo, M. E. (2002). La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento. Trujillo, Venezuela.
- Touche, H. Y. (1986). Second Language Learning Errors, their types, causes and treatment. *JALT journal*, 75-80.
- Verghese, C. P. (1989). *Teaching English as a Second Language*. New Delhi: Sterling Publishers Private Limited.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Variables	Metodología
Problema General ¿Cuáles son los errores léxicos en la expresión escrita del inglés como segunda lengua en estudiantes de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana, Piura, 2016?	Objetivo General Determinar los errores léxicos en la expresión escrita del inglés como segunda lengua en estudiantes de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula – Sullana, Piura, 2016.	Variable independiente <u>Error Léxico</u> Muchas investigaciones señalan que los errores léxicos son los más recurrentes en la expresión escrita, son distractores en la comunicación, afectan la calidad del escrito, son los menos tolerados por los receptores y además son inevitables en el proceso de adquisición de una lengua.	Paradigma de Investigación: CUANTITATIVO O POSITIVISTA Nivel de Investigación: Descriptivo Se busca determinar cuáles son los errores léxicos, cuantificarlos y reconocer los más comunes según los datos de porcentajes. Población y muestra: Alumnos de cuarto grado de secundaria del colegio Santa Úrsula- Sullana – Piura. Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Con el fin de determinar cuáles son los errores léxicos en la producción escrita, se utiliza la técnica de test y el instrumento de la prueba de ensayo breve. La finalidad es que el estudiante redacte libremente sobre un tema de interés de modo que tenga que elegir diferentes palabras de su vocabulario y así determinar qué tipo y en cuántos errores léxicos incide.
	Objetivos Específicos e) Identificar los errores léxicos formales mediante la aplicación de una prueba de ensayo breve para determinar la frecuencia su incidencia. f) Identificar los errores léxicos semánticos mediante la aplicación de una prueba de ensayo breve para determinar la frecuencia de su incidencia. g) Identificar los 3 tipos de errores léxicos más frecuentes mediante el conteo estadístico de la tabla de resumen total de errores. h) Describir las posibles causas de los errores léxicos más frecuentes a partir del análisis y descripción de los mismos.	Variable interviniente <u>Producción escrita</u> Una de las 4 grandes capacidades del inglés como segunda lengua. La escritura o “writing” se considera una “productive skill” (capacidad productiva) supone un importante medio de comunicación para el estudiante, que exige dominio del idioma, así como aplicación y conocimiento de estrategias.	

Anexo 2: Matriz de operacionalización del problema

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
V1: Error léxico	“The incorrect use of a lexical item (content word or idiom) in a specific context as a result of confusion between two words, owing to formal or semantic similarity and induced by mother tongue (L1) or target language (L2) influence”. Llach (2005).	Un error léxico es el inadecuado uso de un ítem léxico en el nivel formal o semántico dentro del contexto escrito que se caracteriza además por ser observable y positivo, cuyas causas pueden estar determinadas bien por interferencia de la lengua materna o la lengua meta en sí a aprender.	Error léxico formal	• Selección de palabras • Formación de palabras • Ortografía
			Error léxico semántico	• Relaciones Semánticas
				• Colocaciones
				• Estilos de escritura

Anexo 3: Tabla de abreviaciones

TABLA DE ABREVIACIONES	
Abreviación	Significado
L1	Lengua materna / Lengua primera.
L2	Segunda lengua / Lengua extranjera
TL	Target language / lengua meta
IL	Interlenguaje
ESL	English as a second language / Inglés como segunda lengua
EFL	English as a foreign language / Inglés como lengua extranjera

Anexo 4: Prueba de ensayo breve



TESIS DE LICENCIATURA PRUEBA DE ENSAYO

Estimado Alumno:

La siguiente es una prueba de ensayo breve que consta de una sola pregunta. Tienes libertad para elegir entre 5 temas. Selecciona según sea tu interés, conocimiento y además del cual crees que posees mayor vocabulario para poder expresarte. Toda información aquí recopilada será utilizada netamente por la investigadora. Esta prueba NO es calificada.

Nombre: _____

Grado y sección: _____

1. Redacta un texto descriptivo en Inglés sobre UNO de los siguientes temas. Entre 100 palabras (10 líneas) y 150 palabras (15 líneas).

- a. Tu futura carrera universitaria.
- b. Influencia de las redes sociales en los adolescentes.
- c. La ciudad en donde vives: Sullana.
- d. Importancia de aprender inglés actualmente.
- e. Qué significa la navidad para ti.

Anexo 5: Matriz de especificación del instrumento

MATRIZ DE ESPECIFICACIÓN DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN.

Dimensión	Ámbito de dominio	Tema o aspecto		Indicador	Descriptor	Variable del indicador	
						SI	NO
LÉXICA	FORMAL	SELECCIÓN DE PALABRAS	Elección de sufijos	Selecciona palabras que comparten la misma raíz indistintamente de los sufijos que las conforman.	El estudiante generaliza el uso de sufijos para palabras que comparten la misma raíz.		
			Elección de prefijos	Selecciona palabras que comparten la misma raíz indistintamente de los prefijos que las conforman.	El estudiante generaliza el uso de prefijos para palabras que comparten la misma raíz		
			Falsos amigos	Relaciona palabras que se escriben y pronuncian similar a su lengua materna, asumiendo correspondencia de significado.	El estudiante asigna el mismo significado a las palabras que se escriben similar a su lengua materna.		
		FORMACIÓN DE PALABRAS	Préstamos	Utiliza literalmente una palabra de su lengua materna en la escritura de su segunda lengua.	El estudiante realiza inserciones directas del español a la lengua inglesa.		
			Acuñaciones	Inventa o adapta una palabra de su lengua materna a su segunda lengua.	El estudiante inventa o adapta palabras del español en la grafología, escritura o morfosintaxis del inglés.		
			Calco	Traduce literalmente del español al inglés.	El estudiante traduce una palabra o frase del español al inglés asumiendo equivalencia directa de significado.		
		ORTOGRAFÍA		Produce textos con corrección	El estudiante redacta textos en		

Dimensión	Ámbito de dominio	Tema o aspecto		Indicador	Descriptor	Variable del indicador	
						SI	NO
					ortográfica.	inglés con corrección ortográfica.	
SEMÁNTICO	RELACIONES SEMÁNTICAS		Uso de hiperónimos	Utiliza hiperónimos para referirse a términos más específicos.	El estudiante utiliza palabras muy generales o de mayor extensión para referirse a términos más específicos.		
			Uso de hipónimos	Utiliza hipónimos para referirse a términos generales.	El estudiante utiliza palabras muy específicas para referirse a términos de mayor extensión.		
			Uso de cohipónimos	Utiliza palabras cohipónimas indistintamente.	El estudiante generaliza el uso de cohipónimos que comparten un mismo hiperónimo.		
			Sinonimia	Utiliza palabras que poseen semejanza de significado ampliando su uso a todos los contextos.	El estudiante generaliza el uso de sinónimos para palabras que comparten el mismo significado pero que difieren en matiz léxico y/o contexto.		
		COLOCACIONES		Traduce literalmente una frase por desconocimiento de la expresión fija utilizada por un hablante nativo.	El estudiante combina dos o más palabras indistintamente de la preferencia y/o alta frecuencia de uso por los hablantes nativos.		

Dimensión	Ámbito de dominio	Tema o aspecto		Indicador	Descriptor	Variable del indicador	
						SI	NO
		ESTILO DE ESCRITURA	Verbosidad	Excede el número de palabras necesarias para expresar una idea.	El estudiante expresa una idea utilizando un número mayor de palabras que las necesarias para hacerla comprensible.		
			Simplificaciones	Redacta una idea con un número muy reducido de palabras	El estudiante expresa una idea haciendo uso de un número muy reducido de palabras que generan falta de conformidad con el significado de lo que se desea expresar.		

Anexo 6: Tabla de conteo y resumen total de errores

	ERRORES LÉXICOS							ERRORES SEMÁNTICOS							
	Selección de palabras			Formación de palabras			Ortografía	Relaciones semánticas				Colocaciones	Estilos de escritura		
INICIALES	E. DE SUFJO	E. DE REFJO	FALSOS AMIGOS	PRÉSTAMOS	ACUÑACIONES	CALCO	ORTOGRAFÍA	HIPERÓNIMOS	HIPÓNIMOS	COHIPÓNIMOS	SINONIMIA	COLOCACIONES	VERBOSIDAD	SIMPLIFICIDAD	TOTAL
1. LRA						1	7				2				10
2. RBM	1			8		1	8				1				19
3. SSG				10	1		8				1				20
4. CMN				1	1	1	2								5
5. EME				5		1	6				1				13
6. CFA	2			5	1		5				1				14
7. DBV	1			11	1	1	1				2				17
8. SRA				26	1	1	6								34
9. CSA	2			1			4								7
10. ÁWM				1	1		3								5
11. CUM	1			23		2	6								32
12. MSI				26	2	1	5						1		35
13. LSR	2			16			2								20
14. ACL				5			4				1				10
15. NRG				1	1		9								11
16. LBP	1				1										2
17. EAP					1										1
18. GPV			1	4			5				1				11
19. GQM				16			3								19
20. DPA				17			4								21
21. BCJ				4											4
22. CIE				16			2								18
23. RVM				9			4				1				14
24. CMK				22		2	4								28
25. TLG							1								1
26. VAA				21	1	1	1				1				25
27. CMM	2				1				1						4
28. CRD				4			1				1				6
29. BNI				1			5				2				8
30. CVK				3	1		2				1				7
31. JVA				28	1		3						1		33
32. PTT	2			17	1		4								24
33. AEK	1			7	2		5								15
34. RFS				8	1		5								14
35. LEM	1			6			6								13
TOTAL	16	0	1	322	19	12	130	0	1	0	16	0	2	0	519

Anexo 7: Ficha de validación del instrumento



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN
DE INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Ángela Tejada Celi
1.2 Cargo e institución donde labora : Jefa de Sección Académica - Lengua Inglesa, Universidad de Piura
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Matriz de especificación de errores léxicos
1.4 Autor del instrumento : Alessandra Adrianzén Ramírez

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento	1 2 3			Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	☒	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en las variables y sus dimensiones.	☐	☐	☒	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que miden.	☐	☐	☒	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir las variables.	☐	☐	☒	
• OBJETIVIDAD	Los ítems miden comportamientos y acciones observables.	☐	☐	☒	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de las variables.	☐	☐	☒	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir las variables.	☐	☐	☒	
• OBJETIVIDAD	Los ítems miden comportamientos y acciones observables.	☐	☐	☒	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de las variables.	☐	☐	☒	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☐	☒	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	☒	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	☐	☐	☒	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☐	☒	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = 1$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Ángela Tejada Celi

Anexo 8: Ficha de validación del instrumento



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : Gregorio Tume Palacios
1.2 Cargo e institución donde labora : Universidad de Piura
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Planeta de Evolución
1.4 Autor del instrumento : Alessandra Adrianzen Ramírez

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	☒	
• CONERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en las variables y sus dimensiones.	☐	☐	☒	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que miden.	☐	☐	☒	
• SUFFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir las variables.	☐	☒	☐	
• OBJETIVIDAD	Los ítems miden comportamientos y acciones observables.	☐	☒	☐	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos técnicos de las variables.	☐	☐	☒	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☒	☐	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	☒	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	☐	☒	☐	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☒	☐	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)			10	15	
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A + B + C}{30} = 0.83$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez Buena

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

[Firma]

Anexo 9: Ficha de validación del instrumento



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN
DE INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : César Augusto Azcarate Calle
1.2 Cargo e institución donde labora : Universidad de Piura
1.3 Nombre del instrumento evaluado :
1.4 Autor del instrumento : Alessandra Adrianzén Ramírez

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	☒	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en las variables y sus dimensiones.	☐	☐	☒	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que miden.	☐	☐	☒	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir las variables.	☐	☒	☐	
• OBJETIVIDAD	Los ítems miden comportamientos y acciones observables.	☐	☐	☒	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de las variables.	☐	☐	☒	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☐	☒	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	☒	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	☐	☐	☒	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☒	☐	
CONTEO TOTAL			4	24	
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = 0.93$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

[Firma]

Anexo 10: Muestra de producción escrita



TESIS DE LICENCIATURA PRUEBA DE ENSAYO

Estimado Alumno:

La siguiente es una prueba de ensayo breve que consta de una sola pregunta. Tienes libertad para elegir entre 5 temas. Selecciona según sea tu interés, conocimiento y además del cual crees que posees mayor vocabulario para poder expresarte. Toda información aquí recopilada será utilizada netamente por la investigadora. Esta prueba NO es calificada.

Nombre: Jeralaine Danuska Sullón Rangel
Sección: 4to B Años estudiando inglés 9 years

1. Redacta un texto descriptivo en inglés sobre UNO de los siguientes temas. Entre 100 palabras (10 líneas) y 150 palabras (15 líneas).

- Tu futura carrera universitaria.
- Influencia de las redes sociales en los adolescentes.
- La ciudad en donde vives: Sullana.
- Importancia de aprender inglés actualmente.
- Qué significa la navidad para ti.

I four Christmas the pass are Family, I like los regalos, My Mother
prepara the cena, My Father ayuda a Mother, My Family
se reúne en house de the Gran Father, Esperamos four que
lleguen las 12 o'clock y ~~the~~ Abrimos los regalos, luego
Todos nos decimos Merry Christmas.
Played con My Family/friends Secret.
Nos visit my cousin and his
Tomamos Milk with chocolate and paneton
My Family es muy unida.
✓ Carolina and Mario played con el Muñeco de cols.
✓ Estefani helmy a su Mother
✓ Tomasita le like must el paneton
✓ Rayza and Jose lelike pasar Christmas en house
de su Gran Mother.
✓ Alexandra le like must la Christmas
✓ Brenda pasa Christmas in Sullana city
✓ My Father se encarga de recoger a My Gran
Mother in el aeropuerto.