

María Victoria Cortés Heredia\*\*  
Sandra Milena Pinzón Ochoa\*\*\*

## El diccionario personalizado de dificultades: una herramienta útil en la producción escrita en inglés, como lengua extranjera

The personal dictionary of difficulties:  
A useful tool in the english writing, foreign language

O dicionário personalizado de dificuldades:  
Uma ferramenta útil na produção escrita em inglês,  
língua estrangeira?

### Resumen

El texto que se presenta a continuación es el resultado de una investigación inserta dentro de la línea de dificultades de aprendizaje y manejo del error. El principal objetivo de este estudio es mostrar el uso del diccionario personalizado de dificultades, como instrumento útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la producción escrita en inglés a través del trabajo conjunto entre profesor y estudiantes. Además, se insiste en que la interlengua del estudiante contiene una ri-

queza invaluable de procesos y reflexiones, convirtiéndose en una excusa para reforzar la autonomía del aprender a aprender y así superar las dificultades que implica el escribir en lengua extranjera.

### Palabras clave

Diccionario personalizado de dificultades, manejo del error, producción escrita en inglés, interlengua.

### Abstract

The following text presents the progress of a research work which belongs to the research line concerned on learning difficulties and mistake control. The main objective of this study is to illustrate the use of the personal dictionary of difficulties as a useful instrument to support difficulties in the learning and teaching processes of English as second language. The carried process was a collaborative work between both teacher

Fecha de recepción del artículo: 3 de febrero de 2010.  
Fecha de aceptación del artículo: 13 de abril de 2010.

\*Artículo de investigación sobre la tesis de maestría realizada por las autoras, línea de investigación "Dificultades del aprendizaje".

\*\* Mg. en docencia, Universidad de la Salle. Licenciada en Lenguas modernas español-inglés, Universidad Francisco José de Caldas. Correo electrónico: mcortes@pedagogica.edu.co.

\*\*\* Mg. en docencia, Universidad de la Salle. Licenciada en Lenguas modernas, Universidad de la Salle. Correo electrónico: sandram.pinzono@unilibrebog.edu.co.

and students. In addition, there is an emphasis on the immeasurable value of the student's interlingua when reflecting on the processes of learning a foreign language. This becomes an essential instrument to reinforce students' autonomy, along with the idea of learning how to learn, and moreover overpass the difficulties implied when writing a foreign language.

#### Key words

Personalized difficulties dictionary, mistake control, english writing, interlingua.

#### Resumo

O texto a seguir é o resultado de uma pesquisa que se insere na linha das dificuldades de aprendizagem e tratamento de erro. Apresenta o uso do dicionário personalizado de dificuldades como instrumento útil para o processo de ensino-aprendizagem na produção escrita em inglês através de um trabalho conjunto entre professor e estudante. Além disso, enfatiza que a interlinguagem contém uma riqueza sem igual de processos e reflexões, convertendo-se em um argumento para reforçar a autonomia do aprender a aprender e, assim, servir de instrumento para superar as dificuldades impostas pelo ato de se escrever em uma língua estrangeira.

#### Palavras chave

Dicionário personalizado de dificuldades, tratamento de erro, produção escrita em inglês, interlinguagem.

#### INTRODUCCIÓN

La investigación se fundamentó en dos hechos importantes que aparecen en la enseñanza –aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El primero, los errores que se presentan en las producciones escritas de los estudiantes debido a la influencia de la lengua materna y el segundo el desarrollo cognitivo que tienen en el proceso de apropiación de una lengua.

Con base en los dos aspectos mencionados, se determinó la relevancia del manejo del error en el proceso escritural del inglés, debido a que es una estrategia que les permitió a los estudiantes superar dificultades con base en el análisis, la reflexión y la aplicación de actividades prácticas.

#### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Una de las preocupaciones de los docentes de lenguas es hallar un método eficaz que ayude a los estudiantes

en su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, es entonces, cuando las diversas metodologías y actividades se implementan en las clases, con el propósito de que cada estudiante optimice su proceso, en cada una de las habilidades comunicativas y aunque en ocasiones los resultados no son los esperados; la búsqueda sigue adelante con el ánimo de encontrar una herramienta que pueda proporcionar la ayuda requerida según un propósito definido.

Es por esto, que durante la búsqueda de soluciones a la problemática que se presenta en la producción escrita, se encontró una tesis de doctorado de María Jesús Santos Maldonado, de la Universidad de Valladolid España, titulada "El error en las producciones escritas de francés como lengua extranjera: análisis de interferencias léxicas y propuestas para su tratamiento didáctico", publicada en 2002. Allí se sugiere aplicar el Diccionario Personalizado de Dificultades (DPD) para el mejoramiento de las diferentes habilidades comunicativas, en este caso la producción escrita.

El objetivo principal fue analizar la incidencia del DPD en las producciones escritas de un grupo de estudiantes, teniendo en cuenta diversos aspectos como la comparación de los errores léxico-semánticos entre dos pruebas, además de orientar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

#### Bases de la investigación

Para iniciar este proceso se exploraron diversos antecedentes dentro de los cuales se encuentran trabajos que fundamentan la investigación desde una perspectiva de análisis de producciones escritas bajo diversos parámetros y componentes.

Así, las teorías en torno a los cuales se desarrolló la investigación fueron las siguientes:

\* La lengua materna (LM): español (L. Dabène, 1994) y la lengua extranjera (LE): inglés (María Jesús Santos, 2002).

\* La transferencia lingüística: influencia que tiene la lengua materna u otras lenguas en la LE, producto de las similitudes y diferencias existentes entre ellas (T. Odlin, 1989) positiva y negativa o interferencia (de la cual nos ocupamos en la investigación, puesto que es aquí donde se originan los errores).

\* El método de análisis de lenguas en contacto: hipótesis de interlingua: fenómeno de creación de una len-

gua intermedia entre la lengua materna y la lengua extranjera, (Selinker 1969, 1972). Características: orientación cognitiva, sistematicidad y variabilidad, inestabilidad, permeabilidad, simplificación y fosilización.

\* Los errores léxico-semánticos: son aquellos que tienen que ver no sólo con el uso o significado de una palabra, sino con la intención significativa que el aprendiz da a una oración en un contexto determinado (María Jesús Santos, 2002).

\* Los tipos de errores léxico-semánticos: perífrasis, préstamo, sustitución, generalización, traducción literal, creación de palabras, falsos amigos, homógrafos, parógrafos, giros idiomáticos, connotaciones, vacíos léxicos y el error semántico.

\* El error y su tratamiento didáctico: el error en el aprendizaje no es un obstáculo, sino un aspecto que se debe

tratar como estrategia didáctica, en este caso en la apropiación de la LE. Se optimiza cuando está encaminado a aspectos constructivos y creativos dentro de los procesos cognitivos del estudiante, lo cual conduce finalmente y entre otros aspectos al aprendizaje significativo (Saturnino de la Torre, 1993).

\* El Diccionario Personalizado de Dificultades (DPD): estrategia

de enseñanza-aprendizaje utilizada para mejorar las habilidades comunicativas, la producción escrita en inglés para esta investigación (Berger, 1990 y 1995). Sus objetivos: manejo del error, desarrollo del aprendizaje autónomo y de las estrategias metacognitivas, desde el entendido del conocimiento y control sobre la propia actividad cognitiva (Mar Mateos, 2001).

### ¿Qué es el Diccionario Personalizado de Dificultades (DPD)?

El diccionario se forma de la acumulación de fichas removibles, que cada estudiante clasifica y archiva fácilmente en una carpeta.

El formato se organiza así:

\* Entrada léxica: nombre o palabra clave para clasificar las dificultades o errores.

\* Error: frase que contiene la dificultad.

\* Corrección: frase anterior, pero corregida.

\* Explicación: el estudiante consigna lo que quiso decir en la oración incorrecta, de acuerdo con el tipo de error de la clasificación mencionada anteriormente.

- Intención significativa: explicación del error en palabras sencillas.

- Tipo de error: si es de connotación, de traducción literal, vacío léxico, falsos amigos, etc.

- Frecuencia: cuántas veces se presentó en el texto.

- Causas/estrategias: ¿cuál fue la causa o la estrategia que el estudiante utilizó para cometer el error? Es decir, qué tipo de interferencia con la LM, si se trató de una aplicación equivocada de la regla, ignorancia, distracción, etc.

- Regla/excepción: explicación de la regla o la excepción.

- Observaciones: observaciones en torno a otros sentidos o acepciones de la entrada léxica, si reenvía a otra clasificación de errores o entrada, etc.

- Fecha de análisis.

\* Trabajo de auto aprendizaje: son actividades que utiliza el estudiante para corregir el error, a partir de actividades de clase, de actividades recomendadas por el profesor o búsquedas personales.

- Técnicas/ actividades: definición, sinónimos, familia de palabras, otros ejemplos, técnicas de memorización, etc.

- Tiempo de práctica: tiempo dedicado a la práctica, periodicidad.

- Referencias: materiales, manuales, fuentes de información.

- Observaciones: experiencias y problemas.

- Fecha de práctica.

\* Auto evaluación: después de realizar las actividades de auto aprendizaje, se hacen tests en clase u otras actividades tendientes a verificar el trabajo del estudiante. Se hace la evaluación y se consigna en el formato.

- Tests de auto evaluación: textos a completar, organización de frases o textos, apareamiento, etc.
- Resultados: apreciación de lo aprendido, utilidad de la búsqueda, necesidad de práctica o repetición posterior, fijación de objetivos a corto o mediano plazo.
- Observaciones
- Fecha de auto evaluación.

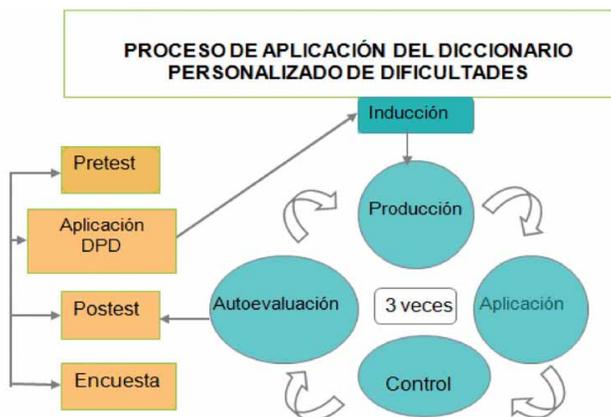
El formato guarda la misma estructura, pero es totalmente flexible de manera que permita introducir la información necesaria e ir la trabajando y modificando si es necesario.

Cabe aclarar que el estudiante llena el formato bajo la guía del profesor. Las estrategias pueden aplicarse en la casa, pero siempre el profesor revisa con el estudiante el trabajo independiente.

## METODOLOGÍA

La investigación se llevó a cabo con un grupo de 17 estudiantes de segundo nivel de inglés del primer semestre de 2007, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, compuesto por 12 mujeres y 5 hombres, de estratos 2 y 3, cuyas edades oscilaban entre los 18 y 23 años de edad. Esta población pertenecía a las diferentes carreras ofrecidas por la Corporación, donde el inglés es una materia transversal.

Al inicio, se aplicó una prueba pretest a la población objeto de estudio, Figura 1, cuyo fin era conocer el nivel que tenían los estudiantes en la producción escrita y se realizó una sensibilización al trabajo con el DPD.



**Figura 1.** Metodología de la aplicación del Diccionario Personalizado de Dificultades a la población objeto de estudio.

Esta sesión de sensibilización tiene gran importancia por cuanto el DPD sigue una estructura que permite que el estudiante sea consciente de sus errores y lleve a cabo el proceso para superarlos.

Durante esta sesión se convocó al grupo a participar en la investigación con el uso de DPD en las producciones escritas. Se explicó que el objetivo de esta herramienta pedagógica era orientar al estudiante en el proceso de comprensión de su actividad lingüística y cognitiva. Se hizo la inducción con el objetivo de dar a conocer el formato, sus partes y su adecuado diligenciamiento; de igual manera se dio a conocer la clasificación de los errores correspondientes al nivel léxico-semántico, con sus respectivas siglas para que fueran tenidas en cuenta en el análisis de sus escritos.

En la siguiente clase se inició con la primera parte de la aplicación del DPD, denominada actividad de producción, que consistió en realizar una actividad de producción escrita, teniendo en cuenta los parámetros dados por el docente, para lo cual se les asignó dos horas. El profesor recogió la producción escrita. Se identificaron los errores y se consignó la frecuencia en el instrumento previsto.

En la siguiente sesión denominada aplicación DPD, se devolvieron los escritos con los errores identificados a través de las siglas. Al recibir las producciones, cada estudiante empezó a trabajar su propio diccionario. De acuerdo con las palabras o frases subrayadas, el estudiante llenó las hojas del DPD de la siguiente forma: consignó la entrada léxica que corresponde al tipo de error, lo analizó y lo corrigió. Luego, en la intención significativa explicó con sus propias palabras lo que quiso decir, en el siguiente espacio del DPD escribió el nombre del error y la frecuencia con que lo cometió en la PE; en el siguiente, explicó por qué cometió este error; consignó la regla o excepción que debió tener en cuenta para no cometer el error y en el último espacio escribió las observaciones pertinentes y la fecha de análisis.

Con esta actividad se pretendió que el estudiante se hiciera consciente de los errores y consignara una explicación sobre cada uno. Este proceso lo realizó con todos los errores señalados en la PE bajo la guía del profesor.

Luego, en la clase denominada de control, se realizaron actividades individuales y grupales con el objetivo de practicar y superar los errores. Según el ejercicio realizado los estudiantes completaron la parte de auto-

aprendizaje del DPD que consistió en escribir las técnicas o actividades que se llevaron a cabo para superar el error, anotó la referencia utilizada, es decir, el sitio web, el libro, etc. las observaciones, el tiempo y la fecha de la práctica.

Para completar la última parte del formato del DPD, denominada auto-evaluación, el estudiante realizó actividades autónomas o recomendadas por el profesor. Consignó el tipo de ejercicio realizado, los resultados, las observaciones y la fecha correspondiente. Este trabajo fue extra-clase.

Las actividades de: producción, aplicación DPD, control y auto-evaluación se repitieron dos veces más en ese mismo orden hasta terminar el semestre, es decir, en total se hicieron nueve clases con el DPD.

Finalmente, se aplicó la prueba postest, para observar la incidencia que tuvo el DPD en la producción escrita.

#### ¿Qué se observó al aplicar el DPD?

Durante la aplicación de este diccionario se observaron actitudes muy positivas por parte de la mayoría de los estudiantes. Si bien es cierto, este trabajo exige una disciplina constante y una dedicación especial tanto por parte de estudiantes como del docente, los estudiantes se preocuparon por hacer el trabajo de manera responsable. También se encontró que estudiantes con poca motivación y cuyo nivel de autonomía era muy bajo, no dedicaban el tiempo suficiente y no hacían el trabajo responsablemente, por lo tanto, los resultados obtenidos fueron diferentes del resto de la población.

Se compararon los resultados obtenidos en el pretest, en las tres aplicaciones del DPD y en el postest de cada estudiante del grupo.

#### RESULTADOS

Según las características de la investigación, el análisis de resultados se realizó teniendo en cuenta la producción escrita como proceso individual y la frecuencia con que se cometieron los diferentes tipos de errores durante el desarrollo del curso.

Dado que el análisis tiende a ser repetitivo por la homogeneidad de las pruebas y de las oraciones utilizadas en las producciones, se debe aclarar que después de hacer un análisis general del grupo se escogieron de manera aleatoria tres estudiantes para mostrar su proceso individual. Además se analizó una encuesta aplicada a los estudiantes sobre el uso y satisfacción con el trabajo del DPD. El procedimiento fue el siguiente:

Resultados correspondientes a tres estudiantes escogidos de forma aleatoria. Estos son los resultados correspondientes al pretest, a las aplicaciones del DPD y al postest.

El tipo de producción escrita, corresponde a los descriptores de las competencias para los niveles A1 y A2, inscritos en el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas. Se trata entonces de producciones creativas sencillas sobre aspectos cotidianos de su entorno, descripciones breves de hechos, actividades pasadas y experiencias personales.

De esta manera, después de aplicar el pretest, el DPD y el postest, se hizo una comparación de las producciones escritas de cada estudiante, teniendo en cuenta

TIPO DE ERROR \ PRODUCCIÓN ESCRITA	PRETEST	DPD1	DPD2	DPD3	POSTEST
Traducción literal (LT)	177	105	90	112	99
Falsos amigos (FF)	9	8	7	0	0
Connotación (CN)	33	19	14	17	25
Error semántico (SE)	18	12	15	12	9
Préstamo (WT)	6	4	1	8	9
Parágrafo (PG)	6	0	2	5	4
Creación de palabras (WC)	2	0	0	1	1

Tabla 1. Tipo de error y frecuencia de aparición en el pretest, en las aplicaciones del DPD y en el postest de la población en estudio.

los catorce (14) errores léxico – semánticos cometidos durante el proceso.

Según el análisis hecho a las pruebas de estos tres estudiantes se puede decir que en cuanto a los errores comunes que cometieron en el pretest, en las aplicaciones del DPD y en el posttest están los de LT y CN. También se puede decir que LT es el error con mayor número de frecuencia (entre 5 y 10) en las cinco producciones de cada estudiante: pretest, tres aplicaciones del DPD y posttest.

Lo anterior, quiere decir que, cuando la LM y la LE entran en contacto, la LM desempeña un papel importante durante el proceso de adquisición de la LE. Durante el análisis se observó cómo los estudiantes aplicaron reglas gramaticales de la LM en las producciones escritas en LE. En consecuencia, desde esta perspectiva se ilustra la forma como se afecta la categoría léxico-semántica de las producciones escritas que los estudiantes elaboraron durante esta investigación.

Los tres estudiantes entre las pruebas pretest y posttest realizaron tres producciones escritas a las cuales les aplicaron el DPD. El estudiante 1, presentó algunas deficiencias en el diligenciamiento del formato a pesar de su dedicación. En algunos casos identificó el error,

pero no lo corrigió de manera adecuada. En otros casos no dio una correcta explicación al tipo de error que cometió.

Con lo anterior y observando detalladamente los DPD que trabajó se podría decir que presenta muchas fallas en cuanto al conocimiento lingüístico en la LM. En cuanto al trabajo de auto aprendizaje no diligenció todos los espacios, de la misma forma que en la autoevaluación.

En general, después de hacer las aplicaciones con el DPD se observa un mejoramiento en la PE del estudiante. Los estudiantes 2 y 3 demostraron un mejor desempeño con el uso del DPD, ya que su diligenciamiento fue completo, las explicaciones fueron más claras y acordes con los tipos de errores cometidos en las producciones.

En cuanto a la aparición de errores esporádicos en las diferentes pruebas aplicadas a lo largo del curso, se puede entender un desarrollo en la interlengua de los estudiantes, visto desde las características de la hipótesis de la interlengua, relacionadas con la sistematicidad, la variabilidad y la inestabilidad. Este desarrollo se refiere a que el estudiante da a su interlengua un sentido formal y funcional para expresarse, según él cree, lo mejor posible en la LE.

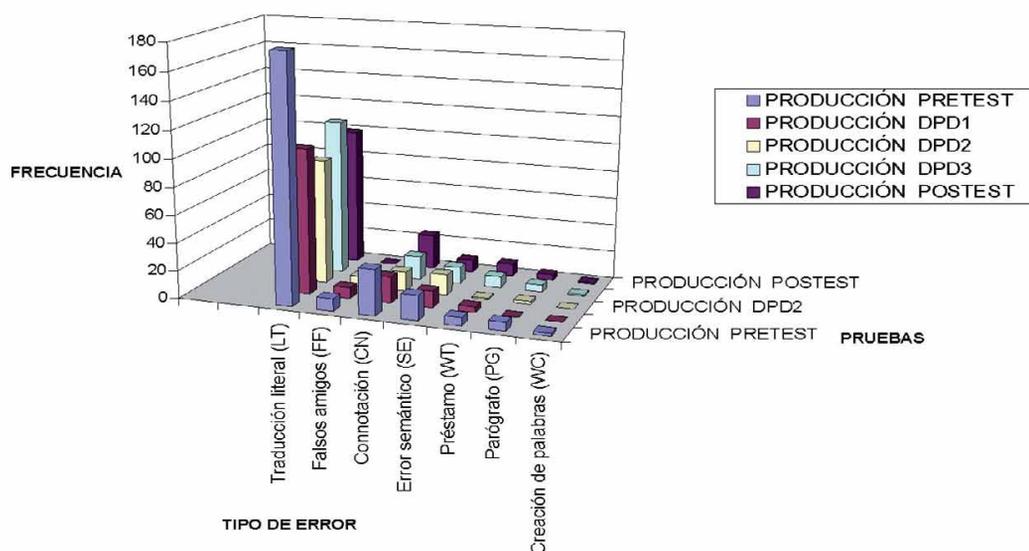


Gráfico 1. Tendencia según tipo de error y frecuencia total en el pretest, en las aplicaciones del DPD y en el posttest de la población estudiada.

En general, los tres estudiantes presentaron cinco tipos de error (traducción literal, connotación, préstamo, parágrafos y falsos amigos) en las diferentes pruebas. Analizados los resultados de cada estudiante, se demuestra la incidencia positiva que el DPD produjo en cada uno de ellos y cómo su proceso se evidenció de manera positiva en los resultados del postest.

Resultados generales correspondientes a la población en estudio hecho el análisis individual de los tres estudiantes escogidos de forma aleatoria se presenta a continuación el análisis general del grupo después de aplicar el pretest, el DPD y el postest. Para ello, se hizo un conteo de todos los errores cometidos en las pruebas y en la tabla se observa el resultado.

Para analizar la Tabla es importante tener en cuenta que de los 14 errores léxico-semánticos, en este grupo se presentaron siete de ellos (traducción literal, falsos amigos, connotación, error semántico, préstamo, párrafo y creación de palabras) en las diferentes pruebas aplicadas.

En relación con la frecuencia con la que se presentaron estos 7 tipos de errores sobresalen LT tanto en el pretest como en las aplicaciones del DPD y en el postest con la frecuencia más alta (177, 105, 90, 112 y 99 errores en cada prueba respectivamente) y CN la siguiente en orden decreciente en casi todas las pruebas.

Obsérvese que existe una gran distancia entre la frecuencia del error de LT y las frecuencias de los demás

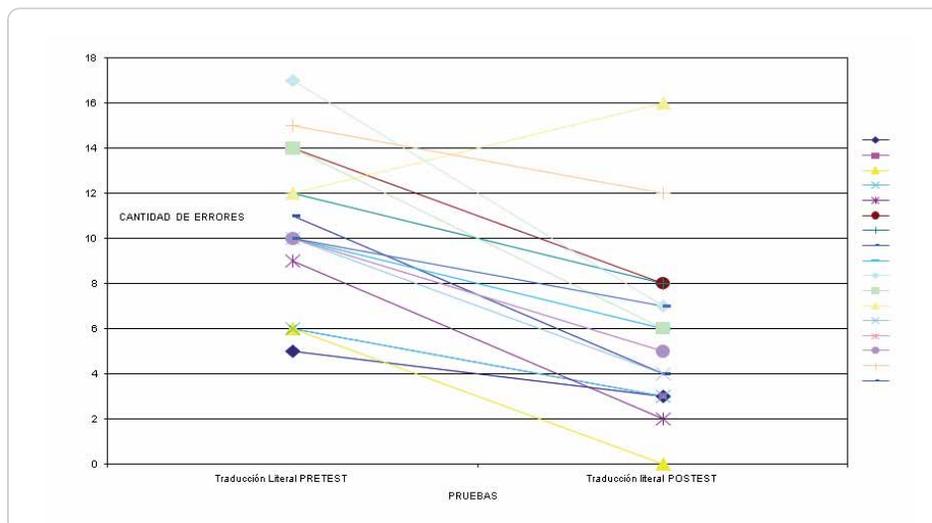
errores comentados (Ver gráfico 1). En otros términos, los datos muestran que en la población estudiada predomina el error de Traducción Literal en todas las pruebas.

Como se observa en la tabla en el pretest, en las tres aplicaciones del DPD y en el postest se obtuvo información detallada de cada tipo de error cometido por los estudiantes del grupo a lo largo de esta investigación, lo que permitió llevar a cabo un seguimiento del proceso individual de cada estudiante, centrado en la intención significativa que cada uno reflejó en las producciones y en el análisis y la reflexión que hizo a través de los pasos que consignó en el formato del DPD.

En cuanto a los resultados obtenidos en la aplicación del DPD se observa en la Tabla que sigue siendo la Traducción Literal el error que se presenta en todas las pruebas y que continúa siendo el error con la frecuencia más alta. Le siguen en orden descendente la connotación y los errores semánticos (ver gráfico 4). Posteriormente los falsos amigos, los préstamos, los parágrafos y en último lugar la creación de palabras (que al inicio de la investigación se creía iba a ser uno de los errores más comunes junto con el de traducción literal).

El trabajo con el DPD fue muy interesante, puesto que se observó en los estudiantes una gran motivación por trabajar esta estrategia. Es necesario decir que aplicar el DPD exigió mucho esfuerzo por parte de los estudiantes, puesto que se trató de un trabajo de responsabilidad personal, reflexión y dedicación; así como por

Gráfico 2. Tendencia del error Traducción Literal (LT) y la frecuencia total en el pretest y en el postest de cada estudiante del grupo estudiado.



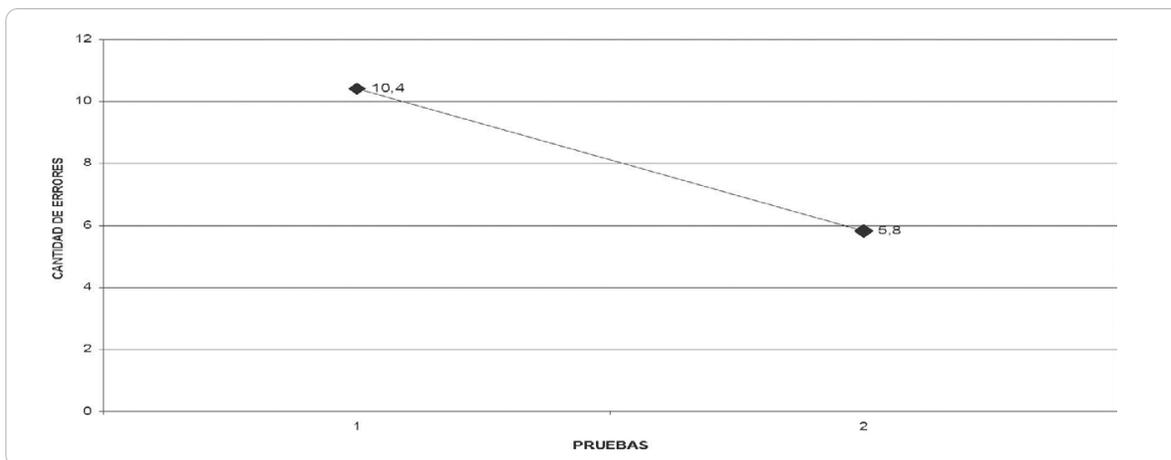


Gráfico 3. Tendencia de aumento o disminución del error de Traducción Literal (LT) entre el pretest y el postest en el grupo estudiado

parte de los docentes quienes debieron guiar este proceso y seguirlo de cerca para que los objetivos se cumplieran.

Aunque la motivación se mantuvo, se observó también que algunos estudiantes realizaron mejor las tareas tendientes a completar el formato. Se observaron reflexiones profundas e interesantes, consignadas en la autoevaluación, que los estudiantes hicieron sobre su proceso de aprendizaje.

Después de trabajar los formatos del DPD correspondientes a una producción escrita, los estudiantes los organizaron según el tipo de error en carpetas que consultaron frecuentemente para la reflexión, corrección y explicación de los errores que cometieron en las siguientes producciones. Con esto se buscó reforzar no solo el conocimiento cognitivo del inglés, sino del proceso meta cognitivo explicado en el marco teórico, por cuanto se insistió en el recuerdo de la información, así como en la reflexión sobre el aprendizaje, la supervisión y la autoevaluación.

Los resultados se observaron cada vez más claramente, cuando los estudiantes eran capaces de explicar sus errores, corregirlos y reutilizar la información consignada en los formatos del DPD. Aunque se trató de una investigación realizada durante el periodo de un semestre se observaron cambios importantes en la conducta de compromiso y motivación de los estudiantes con su proceso cognitivo y meta cognitivo, que podría ser aún más interesante al desarrollarlo en un periodo de tiempo más largo.

En conclusión, al final de las aplicaciones los estudiantes encontraron en el DPD una herramienta interesante para el mejoramiento de su producción escrita, no solo para ese semestre sino para continuar de ahí en adelante el aprendizaje del inglés.

Por otro lado, el predominio de LT y CN era de esperarse y en efecto, estos errores se presentan en las producciones escritas de todos los aprendices de una LE independientemente de la LM, sin embargo, corresponden de igual forma a la influencia que tiene la lengua materna especialmente en las primeras etapas de aprendizaje, es decir, ante la necesidad de expresarse en la lengua extranjera, para esta investigación en inglés, acuden a las estructuras gramaticales del español para comunicar las ideas.

**Los estudiantes, en ocasiones, y aunque no es una generalidad, crearon frases complejas que reflejan las dificultades que tienen para expresarse incluso en su LM.**

Para apreciar en detalle la tendencia que tiene el error de Traducción literal, se observa en el gráfico 2 el aumento o disminución de la frecuencia entre el pretest y el postest de cada uno de los estudiantes de este grupo. En términos de mejoramiento el gráfico muestra que el resultado es bastante significativo, por cuanto 16 de los 17 estudiantes, es decir, el 94.11% dismi-

nuyeron la frecuencia de este tipo de error en el postest; y sólo un estudiante de los 17 que pertenecen al grupo, es decir, 5.88% aumentó su frecuencia de 12 a 16 errores LT en la prueba final.

Si se analiza la frecuencia presentada para la Traducción Literal en el total de estudiantes del grupo, como se observa en el gráfico 3, hay una disminución importante de 4.58 en el promedio de error por estudiante entre el pretest y el postest. Este resultado demuestra que en el grupo la calidad de las producciones tuvo un mejoramiento significativo con relación a los resultados obtenidos en el pretest para casi la totalidad de los estudiantes.

En resumen, y como muestra el gráfico 4, la incidencia de la aplicación del DPD en esta población se refleja en la disminución de la frecuencia de errores en el postest, sobre todo para el error de traducción literal que de 177 pasó a 99; la connotación de 33 a 25; el error semántico de 18 a 9; los falsos amigos de 9 a 0; los parógrafos de 6 a 4 y la Creación de palabras de 2 a 1.

### Los resultados y la relación con la metacognición

Es importante aclarar que la metacognición es fundamental en la aplicación del DPD, puesto que es la base de la concienciación en el proceso de aprendizaje de una LE. Desde el inicio de las aplicaciones hubo un tratamiento especial de acercamiento y familiarización con el formato, lo cual llevó a que los estudiantes lo implementaran, pues les serviría para mejorar su producción escrita. Hubo una motivación externa constante y se observó una motivación interna en ellos, reflejada en que ninguno abandonó el proceso.

Se dio paso con esto a un entrenamiento informado, acompañado de la reflexión individual sobre los propios errores y sobre el proceso de aprendizaje. Aunque el profesor es un guía, es también el estudiante quien propone y busca actividades tendientes a la corrección de sus errores. Al ir compilando formatos, algunos de los cuales buscaron corregir un error que ya se había cometido, el estudiante recordó y mecanizó las reglas o excepciones de uso, además reflexionó sobre el por qué volvió a cometer ese error. En algu-

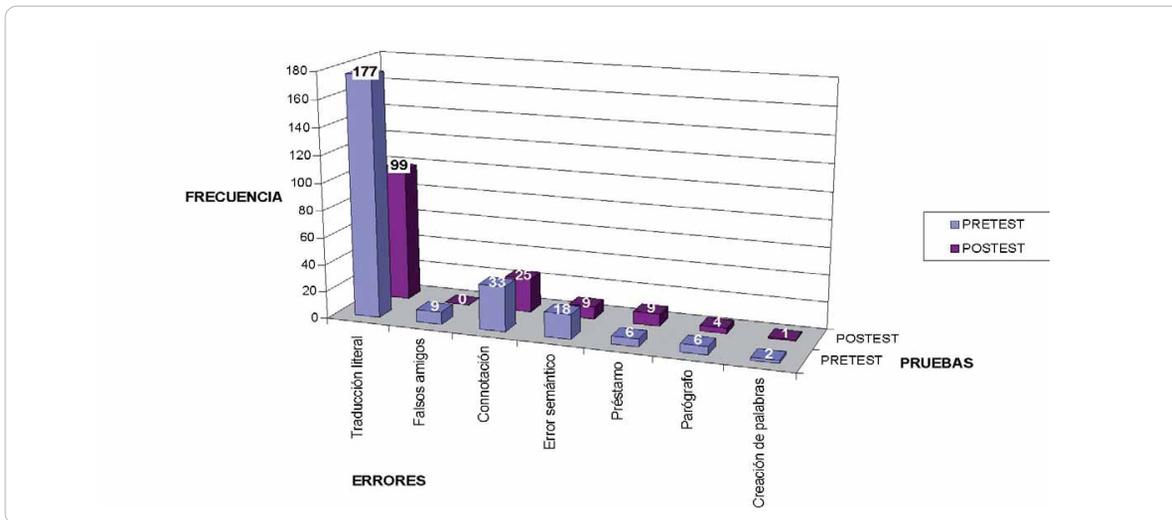


Gráfico 4. Tendencia según el tipo de error y la frecuencia total presentados en el pretest y en el postest de los estudiantes.

El único error que aumentó fue el de préstamo que pasó de una frecuencia de 6 a 9. Esto se explica porque el estudiante en ocasiones no se da cuenta que escribe palabras en español, como se evidenció durante el uso del DPD, luego en la corrección reconocen estos errores y manifiestan no haberse dado cuenta de cometerlos; en otros casos se debe a que no saben cómo se escriben algunas palabras en inglés y optan por escribirlas en español.

nos casos, fue capaz de reconocerlo en otro momento, en otros, fue necesario que se remitiera al DPD para buscar de nuevo la explicación.

Otro avance metacognitivo se llevó a cabo exteriorizando la reflexión a través de la escritura. Los estudiantes lograron explicar por qué cometieron los diferentes tipos de errores y clarificarlos buscando las reglas o excepciones donde éstos se originan.

En la autoevaluación, que es la parte final del DPD, consignaron cómo se sentían en su avance o algunas observaciones que tenían en cuanto al error o la dificultad presentada, otro paso importante en el desarrollo de las estrategias cognitivas y metacognitivas, en cuanto a lo que se denomina la regulación y auto regulación.

En general, se observó que los estudiantes comprendieron la importancia de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y evaluarlo constantemente.

### CONCLUSIONES

Esta investigación se fundamentó en aspectos como: la transferencia lingüística, la interlengua, el manejo del error como estrategia pedagógica, la actividad cognitiva y la metacognición entre otros, los cuales se evidenciaron durante el uso del DPD.

Al terminar la investigación y de acuerdo con la pregunta ¿Cuál es la incidencia del DPD en la producción escrita en inglés LE de un grupo de estudiantes de segundo nivel, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios? planteada al inicio de la misma, se concluyó lo siguiente:

El uso del DPD como estrategia pedagógica fue positivo, en el sentido que los estudiantes demostraron un progreso que se evidenció en la disminución de la frecuencia de los errores cometidos entre el pretest y el postest. En consecuencia mejoró la calidad de las producciones escritas.

De los catorce errores léxico-semánticos explicados en el numeral, se presentaron los siguientes: traducción literal (LT), falsos amigos (FF), connotación (CN), error semántico (SE), préstamo (WT), parágrafo (PG) y creación de palabras (WC). El error que se presentó con mayor frecuencia en las pruebas escritas fue la LT, lo cual indica que la LM desempeña un papel fundamental en cuanto a las estructuras y a la intención significativa de cada uno de los estudiantes analizados.

Se evidenció un calco de las estructuras gramaticales del español al inglés. Los estudiantes expresaron las mismas ideas y con las mismas palabras que lo hacen en español, lo que en consecuencia hace cometer muchos errores y en ocasiones hace perder toda lógica a la producción escrita. Los estudiantes, en ocasiones, y aunque no es una generalidad, crearon frases complejas que reflejan las dificultades que tienen para expresarse incluso en su LM.

Los errores cometidos, reflejaron el proceso cognitivo y las estrategias que el estudiante utilizó para expresar lo mejor posible lo que quiso decir. En este caso se manifestó a través del uso de parágrafos o falsos amigos. Demostraron además la competencia que se estaba ganando en el dominio de la LE.

Los errores que no se presentaron en las producciones escritas fueron los siguientes: perífrasis, sustitución, combinación de palabras, giro idiomático, vacío léxico, homógrafos y amigos verdaderos; debido a que estos evidencian procesos cognitivos más complejos y a las características de cada uno de ellos. Además el nivel de inglés de los estudiantes implica unos rasgos generales, que involucran cierto tipo de errores comunes según el nivel.

Comparando el pretest y el postest, después de la aplicación del DPD, se presentaron los siete errores mencionados anteriormente, aunque es evidente que su frecuencia disminuyó. Lo anterior indica que el uso sistemático del DPD influyó favorablemente en el mejoramiento de la producción escrita del inglés.

Es importante señalar que el uso del DPD debe estar acompañado de la guía del profesor, en primer lugar porque el formato exigió llenar paso a paso las diferentes partes que lo componen; en segundo lugar, porque el acompañamiento motivó el proceso de la escritura en LE; y por último, porque el éxito del proceso meta cognitivo dependió de la supervisión en las primeras etapas mientras el estudiante se apropia de éste.

Además, el diligenciamiento de éste permitió que cada estudiante observara y analizara sus errores siguiendo un orden lógico en su proceso de auto reflexión. De esta manera, se favoreció el fortalecimiento de las estrategias cognitivas de almacenamiento y recuperación de la información, así como de las estrategias meta-cognitivas de planificación, supervisión, regulación y evaluación.

Otras conclusiones importantes de la investigación son: Los estudiantes demostraron dificultad para realizar textos escribiendo frases sencillas y formando párrafos coherentes. Fue necesario darles un tiempo amplio (hasta dos horas) para que las producciones alcanzaran los 3 o 4 párrafos esperados para el nivel y para las pruebas.

Evidenciaron una carencia de vocabulario para expresar las ideas en las producciones escritas, lo cual se

tradió en la utilización de palabras sin tener en cuenta un contexto específico.

Es necesario recalcar en los estudiantes la importancia de revisar los escritos, pues la tendencia que tienen es escribir y entregar. En consecuencia, se observó cómo escribieron incluso palabras en su LM, que luego fueron capaces de reconocer y corregir. (Aunque también este fenómeno tiene origen en el desconocimiento de las palabras).

Por otra parte, fue preocupante ver cómo los errores de tipo léxico-semántico, mostraron fallas en el conocimiento lingüístico y uso del español (no diferenciar un verbo de un sustantivo, no saber qué es un artículo, unir una preposición con un artículo, por ejemplo: a+las= alas, entre otros y traducir palabras que no tenían nada que ver con el contexto).

Finalmente, se analizó que los errores léxico-semánticos podían volver a presentarse debido al proceso normal de aprendizaje de la LE, aunque la frecuencia disminuyó y el uso del DPD permitió identificarlos y corregirlos más fácilmente.

## BIBLIOGRAFÍA

BERGER, G. A. (1990). *Lexiqué: construire son propre dictionnaire*. *Le Français dans le Monde*, no 235.

BERGER, G. A. (1995). *Élaborer un dictionnaire personnalisé en classe*. *Le Français dans le Monde*, no.277.

DABÉNE, L. (1994). *Role de la langue maternelle dans l'activité de compréhension écrite en langue étrangère voisine*. Madrid: *Revue Ici et là/SGEL*.

DE LA TORRE, S. (1993). *Aprender de los errores: el tratamiento didáctico de los errores como estrategia de innovación*. Madrid: *Escuela española*.

MATEOS, M. (2001). *Metacognición y educación*. Argentina: *Aique*.

ODLIN, T. (1989) *Language transfer. Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge University Press.

SANTOS, M. J. (2002). *El error en las producciones escritas de francés lengua extranjera: análisis de interferencias léxicas y propuestas para su tratamiento didáctico*. Universidad de Valladolid.

SELINKER, L. (1994). *Rediscovering interlanguage*. Londres: Longman.