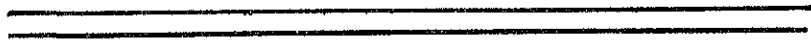


Lej.



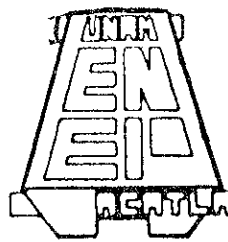
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



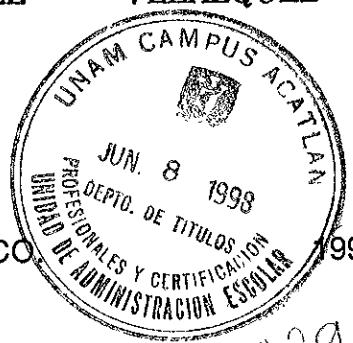
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ACATLAN"

DESCRIPCION DE LAS TECNICAS DE CORRECCION DE ERRORES EN LA PRODUCCION ORAL EN INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA.

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN ENSEÑANZA DE INGLES
P R E S E N T A
ESTELA RAMIREZ VELAZQUEZ



ACATLAN, EDO. DE MEXICO



1998.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

263229.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios Padre, por todo lo que me ha dado.

A mis padres José Rosario y Enedina, por su incondicional apoyo y amor que me han dado en todas las etapas de mi vida.

Gracias también, al amor de mi vida, mi esposo Rómulo, por creer en mí y por su amor.

Asimismo, doy gracias a mis hermanos Ma. Elena, Evaristo, Joaquín, Ana por su apoyo en mi vida escolar, y en especial a Marco Antonio y a Yolanda, por su colaboración brindada en la captación de este trabajo.

Agradezco de manera muy especial a la Mtra. Patricia Andrew Zurlinden, asesora de esta tesis, por su incondicional apoyo y confianza, lo cual condujo a la realización de este trabajo.

Finalmente, doy gracias a los miembros del jurado, por sus comentarios que contribuyeron para el mejoramiento de esta tesis.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. Contextualización del problema	1
2. Objetivos de la investigación	3
Capítulo 1: ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN	4
1.1. El error del alumno de lengua extranjera	4
1.1.1. Definición de error	4
1.1.2. Tipos de error	5
1.1.2.1. Categoría lingüística	5
1.1.2.2. Taxonomía basada en la superficie	6
1.1.2.3. Taxonomía comparativa	7
1.1.2.4. Taxonomía basada en el efecto comunicativo	7
1.2. Corrección de errores del alumno de lengua extranjera	8
1.2.1. Definición de corrección	8
1.2.2. La corrección de errores en la clase de lengua extranjera	9
1.2.3. Técnicas de corrección de errores	10
Capítulo 2: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	13
2.1. Población	13
2.2. Procedimiento	14
2.2.1. Elección del modelo	15
2.2.2. Diseño del formato	18
2.2.3. Validación	20
2.3. Análisis de los datos	21
Capítulo 3: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	22
CONCLUSIONES	36
ANEXOS	
1. Modelos de Técnicas de Corrección	38
2. Registro de Datos	41
BIBLIOGRAFÍA	76

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas	Página
1. Técnicas de Corrección: Comparación de Grupos	22
2. Técnicas de Corrección: Comparación por Niveles	24
3. Tipos de Actividades Realizadas en el Salón de Clase	26
4. Tipos de Técnicas de Corrección: Modelo de Chaudron	29
5. Modelo de Chaudron	30
6. Tipos de Técnicas de Corrección: Modelo de Fanselow	31
7. Modelo de Fanselow	32
8. Relación de Técnicas de Corrección y Tipos de Error	34
Figuras	
1. Clasificación del Tipo de Error por Porcentaje	27

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se sitúa en la pedagogía del error. Con el enfoque comunicativo, la pedagogía del error ha dado un giro significativo ya que en la enseñanza de una lengua extranjera, se ha dejado la postura de evitar el error a toda costa. El error hoy en día, es visto como signo de que el aprendiz está probando sus hipótesis acerca del funcionamiento de la lengua; por tanto, esta forma nueva de ver los errores en el salón de clase ha generado cambios en las técnicas de tratamiento del error así como en los materiales pedagógicos.

Este trabajo propone dar a conocer las diferentes técnicas de corrección de errores de producción oral utilizadas en el salón de clase, a partir de las taxonomías que han surgido en la literatura de la pedagogía del error. Se considera que éste es el primer paso para determinar si lo que sucede en el salón de clase es coherente con la teoría que fundamenta el enfoque comunicativo.

1. Contextualización del problema

Este estudio se realiza en el Centro de Idiomas Extranjeros (CIE) de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán (ENEP-Acatlán), que forma parte de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se considera que el centro es adecuado para el presente trabajo, debido a la amplitud que tiene. Este cuenta con una planta de aproximadamente 63 profesores de inglés, los cuales atienden a alumnos de las diecisiete carreras que se imparten en el plantel así como alumnos de la comunidad aledaña. También en el plantel existe una carrera que prepara a profesores de inglés

La presente investigación se considera importante porque existe poca información sobre lo que de hecho sucede en el salón de clase, con relación a la corrección de errores. Para poder determinar cuáles técnicas de corrección de errores de producción oral son más efectivas en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, se necesita un estudio previo que describa cuáles técnicas de corrección en realidad se utilizan en el aula. Esto permitirá que en trabajos posteriores se pueda hacer un acercamiento a una pedagogía bien fundada.

Diversos cambios de enfoque en la enseñanza de lenguas han repercutido también en la actitud que los profesores toman acerca de los errores que realizan los alumnos. De el evitar que el alumno produzca errores (en el audiolingualismo) a el llegar a buscar estilos de aprendizaje a través de los errores (en recientes enfoques), ha llevado a profesores a buscar diversas formas de tratamiento del error. Algunos investigadores que se ocupan del tratamiento del error son Walz (1982), Doff (1988) y Edge (1989).

Entre los autores más destacados que se han preocupado por el tratamiento del error oral, se encuentran Allwright (1988) quien presenta un modelo de tratamiento en dos grandes rubros, Fanselow (1977) quien propone 16 categorías para tratar el error, y Chaudron (1977) quien desarrolla un modelo estructural con 31 categorías de tratamiento para observar y describir la efectividad de corrección por parte del profesor en errores lingüísticos.

2. Objetivos de la investigación

El objetivo general de esta investigación es:

Describir las técnicas de corrección en producción oral que se utilizan en el salón de clase, en los cinco niveles de inglés en el programa global.

Los objetivos específicos son:

- ◆ Identificar las técnicas de corrección que se están utilizando.
- ◆ Determinar la frecuencia con que se utiliza cada técnica de corrección.
- ◆ Comparar si existe alguna diferencia entre las técnicas de corrección en los diferentes niveles.
- ◆ Determinar si existe alguna relación entre el tipo de técnica de corrección y el tipo de error.

Para realizar este trabajo se hace una investigación descriptiva basada en un estudio de campo. El trabajo está organizado de la siguiente manera:

En el capítulo 1 se establecen los conceptos y definiciones básicas para el trabajo que se realiza, es decir, los relacionados con el error en la lengua extranjera y con las técnicas de corrección.

En el capítulo 2 se describe la metodología de la investigación, discutiendo los pasos necesarios para obtener y analizar los datos.

Finalmente, en el capítulo 3 se llega a conclusiones y recomendaciones para trabajos posteriores.

Capítulo 1: ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN

En este capítulo se discute el error en dos partes: en la primera se habla del error y los tipos de error, y en la segunda, cómo se tratan los errores. También se mencionan algunos estudios y puntos de vista de diferentes investigadores en torno a la corrección del error.

1.1. El error del alumno de lengua extranjera

1.1.1. Definición de error

El término de “error” se refiere a “those features of the learner’s utterances which differ from those of any native speaker” (Corder 1973: 260). De la misma manera, Dulay, Burt y Krashen hablan del error como “any deviation from a selected norm of language performance, no matter what the characteristics or causes of the deviation might be” (1982: 139).

Hendrickson incluye la idea de propiedad en su definición.

The definition of an “error”, a word derived from Latin *errore* meaning “to wander, roam or stray”, depends on its use for a particular purpose or objective. For the purpose of a discussion on error correction in foreign language teaching, this writer defines an error as an utterance, form or structure that a particular language teacher deems unacceptable because of its inappropriate use or its absence in real-life discourse (1978: 387).

Algunos investigadores hacen una distinción entre error y equivocación (mistake), considerando que el error resulta de la falta de conocimientos de las reglas de la lengua, y la equivocación de factores de actuación (performance) tales como fatiga o falta de atención

(Dulay, Burt y Krashen 1982: 139). Esta distinción es difícil de precisar en la práctica, sobre todo cuando no se conoce a los hablantes. Por tanto, en el presente trabajo no se utiliza esta distinción. Se considera como error en el presente estudio toda producción que no sea conforme a la norma de la lengua.

1.1.2. Tipos de error

Existen varias maneras de clasificar los errores. Dulay, Burt y Krashen (1982: 146-191) clasifican los errores en cuatro grandes apartados: tipo de error basado en la categoría lingüística, taxonomía basada en la superficie, taxonomía comparativa y taxonomía basada en el efecto comunicativo. Las categorías de otros autores (Davis, White Cruz y Hiroishi 1985; Corder 1973; Littlewood 1984) coinciden en alguna medida con las de Dulay et al.

1.1.2.1. Categoría lingüística

Los errores clasificados de acuerdo a la categoría lingüística se consideran de acuerdo con los componentes de la lengua y/o a los constituyentes lingüísticos que varían de la norma. Los componentes de la lengua incluyen: la fonología (pronunciación), sintaxis y morfología (gramática), semántica y léxico (significado y vocabulario), y discurso (estilo). Los constituyentes lingüísticos incluyen al sustantivo, verbo, preposición, etc. (Dulay et al. 1982: 146-150).

Davis, White, Cruz, y Hiroishi (1985: 139) también clasifican los errores de acuerdo con su categoría lingüística, en tres áreas generales: la fonológica, la gramatical, y la léxico-semántica.

1.1.2.2. Taxonomía basada en la superficie

Otra manera de clasificar los errores es de acuerdo con la estructura de superficie que es alterada por los hablantes (Dulay et al. 1982: 150-163).

Error de omisión

Es la ausencia de un elemento que debe tener una producción u oración bien formada.

**Computer in office.*

Error de adición

Este error es presencia de un elemento que no debe estar en una producción u oración bien formada.

**The computer is in the my office.*

Error de malformación

Este error es caracterizado por el uso de formas incorrectas del morfema o de la estructura.

**The computer be in my office.*

Error de desorden

Este error se refiere a la ubicación incorrecta de un morfema o grupo de morfemas en una oración

**The computer in my office is.*

Corder (1973: 277-278) utiliza en primer término esta división del error. Después subdivide los errores identificados en categorías lingüísticas

1.1.2.3. Taxonomía comparativa

Esta clasificación se basa en la comparación lingüística entre los errores que producen los aprendices de una segunda lengua y la lengua materna del aprendiz. En esta taxonomía se derivan dos categorías, errores de desarrollo (intralingüísticos) y errores interlingüísticos.

Errores de desarrollo

Son aquellos errores muy similares a los que produce el aprendiz de una segunda lengua y un niño que está adquiriendo su lengua materna.

**He goed to the movies,*

Errores interlingüísticos

Son errores que produce el aprendiz de una segunda lengua con estructuras similares o elementos de la frase equivalentes a su lengua materna.

**I went to the library to buy a book.*

Littlewood (1984: 24-33) también distingue entre estos dos tipos de error.

A veces los errores no se adecuan a ninguna de las categorías descritas anteriormente y se clasifican como “otros errores”.

1.1.2.4. Taxonomía basada en el efecto comunicativo

En esta clasificación se agrupan los errores atendiendo al efecto comunicativo entre el emisor y receptor. Se distinguen dos tipos de errores: globales y locales (Dulay et al. 1982: 189-193).

Errores globales

Son errores que afectan toda la organización de la oración, dificultando la comprensión de la misma.

Errores locales

Estos errores afectan sólo un elemento en una oración, sin dificultar la comprensión global o la comunicación.

Para propósitos de este trabajo en el cual se busca encontrar alguna relación entre el tipo de técnica de corrección y el tipo de error, se utiliza la categoría lingüística porque es la clasificación que permite mayor variedad de resultados.

1.2. Corrección de errores del alumno de lengua extranjera

1.2.1. Definición de corrección

Chaudron (1977: 31) define la corrección de esta manera: “Correction simply includes any reaction of the teacher which clearly transforms, disapprovingly refers to, or demands improvement of the learner’s utterance. This is the common conception employed in most recent investigations.”

Edge es menos preciso. Dice que “Correction should not mean insisting on everything being absolutely correct. Correction means helping students to become more accurate in their use of language” (1989: 33).

Otros autores incluyen el efecto de la corrección en el alumno. Para el presente trabajo se adopta la definición de Chaudron porque es la que más se apega a los propósitos del trabajo, sin hablar del éxito o no del alumno.

1.2.2. La corrección de errores en la clase de lengua extranjera

Antes y a principios de los años 60 se creía que el proceso de aprendizaje de un segunda lengua se llevaba a cabo a través de la formación de hábitos (Hendrickson 1978: 387). El método más popular para la enseñanza de lenguas era el audiolingual, en el cual los contenidos de un curso de lengua eran organizados a través de estructuras lingüísticas cuidadosamente jerarquizadas de lo simple a lo complejo. Este método impulsaba al estudiante a formar nuevos hábitos mediante la repetición y memorización de diálogos perfectamente correctos. Los errores de los estudiantes debían ser evitados completamente. El maestro debía ser cuidadoso y saber con cuáles partes de la lengua el alumno podría tener problemas a fin de prevenirlos (Hendrickson 1978: 387).

De la lingüística estructuralista los maestros de segunda lengua utilizaron el análisis contrastivo para predecir y evitar los errores de los alumnos. Muchos lingüistas consideraron que una vez que el maestro tenía conocimiento sistemático de las diferencias entre las dos lenguas, podría desarrollar técnicas y materiales que ayudaran a los estudiantes a evitar errores.

A principios de los años 60, la palabra error fue asociada con corrección y después con aprendizaje (George 1972: 189). Se proponía que cuando el alumno cometiera un error el maestro debía corregirlo inmediatamente. Todavía en 1970 algunos libros también sugerían que los errores debían ser corregidos inmediatamente, y además la forma correcta debía ser repetida para beneficio de todo el grupo.

Posteriormente, con base en la lingüística cognitiva se trató de dejar por un lado el audiolingualismo y hacer la enseñanza más humanística y menos mecánica, estudiando estilos de aprendizaje, tomando en cuenta el uso de la lengua como medio de comunicación

y la participación de los aprendices como agentes activos involucrados en el proceso de construcción creativa (Hendrickson 1978: 387).

El aprendizaje de una lengua extranjera se vio como un proceso cognitivo natural en el cual los aprendices asumen responsabilidad para su propio aprendizaje. Estas nuevas direcciones en la enseñanza de una lengua extranjera resultaron en cambios de técnicas y materiales pedagógicos, englobados en lo que se conoce como el enfoque comunicativo. El enfoque comunicativo sigue vigente a la fecha. En este enfoque, y a diferencia con el audiolingualismo, los errores se ven en el salón de clase como naturales e inevitables, como signos de que el aprendiz está activamente probando sus hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua. Por tanto los errores pasan a ser vistos como parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje (Larsen 1986: 51) y su tratamiento debe ser distinto a aquello que se hacía anteriormente.

1.2.3. Técnicas de corrección de errores

Esta forma nueva de ver los errores en el salón de clase, intrínseca en el enfoque comunicativo, ha implicado una nueva tarea, la cual es buscar las formas más adecuadas para su tratamiento. Cuándo y cómo se deben corregir los errores preocupa tanto a profesores de lengua como a investigadores.

De los autores que encuentran benéfica la corrección de errores, Hendrickson (1978) opina que ésta incrementa la destreza o habilidad en la segunda lengua de los alumnos. En el caso de los errores orales, de acuerdo con su experiencia, Berwald (1979) afirma que la corrección ayuda al alumno si éste recibe 5 o más horas de clase al día.

Se ha visto que no todos los programas para maestros de una segunda lengua los entrenan para que puedan manejar la gran variedad de errores orales y escritos que ocurren en el salón de clase. Fanselow (1977) y Lucas (1976) observaron que la técnica de corrección más frecuente era simplemente dar al alumno la respuesta correcta. Sin embargo, Fanselow señala que dar al alumno la respuesta correcta no establece un patrón para la memoria a largo plazo.

Con base en los puntos de vista sobre técnicas de corrección de los diversos autores citados en el presente trabajo, se considera que las técnicas de corrección se pueden dividir en tres tipos. además de la corrección por parte del maestro, puede haber corrección entre compañeros de clase o por parte del alumno mismo (auto-corrección) (Chaudron 1977, Fanselow 1977, Allwright 1988). Los estudios de Fanselow y de Chaudron son los más completos, y sus discusiones de una variedad de técnicas han servido de base metodológica de este trabajo. Sus modelos se incluyen en el Anexo 1.

En este capítulo se establecen ciertos conceptos y definiciones fundamentales para sentar las bases necesarias que permitan abordar la metodología del trabajo de campo con mayor facilidad. Estos incluyen la noción del error como una desviación de la norma de la lengua, la clasificación de errores con base en la categoría lingüística, la definición de corrección del alumno de lengua extranjera como cualquier reacción del profesor que transforma, muestra desaprobación, o exige mejoramiento en la producción del alumno.

Capítulo 2: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se describe la metodología que se utilizó para obtener y analizar los datos de las técnicas de corrección. Se describe a continuación la población, el procedimiento y la manera en que se llevó a cabo el análisis de datos.

2.1. Población

La población con la que se trabajó en la presente investigación está compuesta por diez maestros del Centro de Idiomas Extranjeros (CIE) de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán (ENEP-Acatlán), que forma parte de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Este Centro atiende a alumnos de las diecisiete carreras que se imparten en el plantel, así como a alumnos de la comunidad aledaña.

Todos los profesores observados son de nacionalidad mexicana y tienen un rango de cinco a veinte años de experiencia profesional en la enseñanza del idioma inglés. Seis son mujeres y cuatro son hombres. Nueve de los maestros tienen la constancia de profesor emitida por la Comisión Técnica de Idiomas Extranjeros, y uno tiene la constancia del curso de formación de profesores del CELE-UNAM. Además, siete de estos maestros son egresados de la Licenciaturas en Enseñanza de Inglés, todavía no titulados a la fecha de las observaciones.

Las observaciones se hicieron en el semestre 96-II del programa de inglés en la modalidad de Plan Global (PG) que consta de cinco niveles, los cuales cubren las cuatro habilidades de la lengua: producción oral y escrita, comprensión auditiva y de lectura.

Se escogieron diez clases en total, dos en cada nivel de PG1 a PG5, realizando una hora de observación en cada clase. Se consideró conveniente hacer dos grabaciones auditivas por cada uno de los cinco niveles para que el trabajo fuera representativo. Esto permitió no solamente recolectar datos sobre las técnicas de tratamiento del error en general sino también percatarnos de diferencias en estas técnicas entre un nivel y otro. Participaron maestros del turno matutino y vespertino de manera voluntaria.

Los diez profesores quienes fueron observados estuvieron de acuerdo en que sus clases fueran grabadas, pero no fueron informados cuál era el objetivo de estudio de la presente investigación.

2.2. Procedimiento

Las grabaciones se realizaron con una grabadora portátil en los niveles PG-1 a PG-5. La investigadora estuvo presente en todas las clases para poder analizar cada una de las grabaciones de forma precisa y objetiva, con conocimiento del contexto en el que se dieron los hechos.

Las grabaciones se realizaron en los diferentes niveles de PG-1 a PG-5. Se hizo la transcripción de cada una de ellas tomando sólo los datos de interés para este trabajo, es decir, las instancias de error oral y su tratamiento. Asimismo no se tomaron en cuenta aquellos errores o correcciones en los cuales no hay claridad en la grabación debido a algún

factor técnico o externo. Una vez obtenida la información, se procedió con el registro y análisis de datos, por el tipo de error y técnica de corrección.

Para esto, se revisaron diferentes modelos de tratamiento de error y se diseñó un formato propio de registro.

2.2.1. Elección del modelo

En la literatura sobre el tratamiento o corrección de errores de producción oral en la segunda lengua, existen diferentes modelos o sugerencias propuestas por varios autores, aunque la mayoría de ellos resultan similares.

Entre los autores que ofrecen sugerencias para el tratamiento del error en producción oral, encontramos a Walz (1982), el cual sugiere tres apartados de técnicas de corrección: auto-corrección, con 11 categorías, corrección entre compañeros, con una sola categoría, y corrección por parte del profesor, con únicamente cuatro categorías. Las técnicas de auto-corrección incluyen varias maneras en que el profesor ayuda al alumno a corregirse. Por ejemplo, el profesor ayuda al alumno a localizar el error, mencionando la función que tiene la palabra o palabras en la oración, dando una variación gramatical de la palabra errónea, o pidiendo al alumno que repita la emisión con el propósito de auto-corrección.

Doff (1988) sugiere sólo seis categorías, cuatro de auto-corrección, una de corrección entre compañeros y una categoría de corrección por parte del profesor, éstas engloban las técnicas propuestas por Walz.

Edge (1989) propone tres apartados de técnicas: auto-corrección con dos categorías, corrección entre compañeros con una sola categoría y corrección por parte del profesor con

cinco categorías. Básicamente, son las mismas categorías mencionadas anteriormente. Quizá Edge pone mayor énfasis en el uso de gestos o mímica por parte del profesor.

Otros autores proporcionan modelos para estudiar las técnicas de tratamiento del error, como parte de sus investigaciones en el salón de clase. Entre ellos, Allwright (1988) presenta un modelo con dos grandes rubros. El primero, denominado “Opciones Básicas”, tiene siete categorías de tratamiento. El segundo, llamado “Características Posibles”, incluye nueve. Las opciones básicas son varios tipos de tratamiento que el profesor puede utilizar como parte esencial de tratamiento del error. Por ejemplo, tratar o no el error, o transferir el tratamiento a otro individuo, subgrupo, o al grupo entero. El segundo rubro son las características posibles que el profesor, además de una opción básica podría, si así lo desea, utilizar. Por ejemplo, el profesor trata el error (opción básica), da la oportunidad para que el alumno repita la frase correcta (característica posible), y después lo premie (característica posible)

El modelo de Fanselow (1977) propone 16 categorías (Anexo 1) las cuales fueron utilizadas en un estudio de cómo maestros con experiencia en enseñanza del idioma inglés como segunda lengua trataban los errores orales en sus clases regulares. Estas categorías abarcan la auto-corrección, corrección entre compañeros y corrección por parte del profesor.

Para su estudio, Fanselow hizo once grabaciones a profesores, quienes presentaron la misma lección a sus estudiantes. El análisis de las grabaciones mostró una relación entre el tipo de error que los estudiantes realizaron y el tipo de tratamiento utilizado por el profesor. El proceso de análisis condujo a Fanselow a desarrollar cuatro alternativas de tratamiento

para corregir los errores orales de los estudiantes, con el propósito de reducir su incertidumbre de cómo funciona la lengua.

Fanselow concluyó que el tiempo empleado en corrección de errores es tan bien empleado como el de contestar preguntas sueltas. Así también afirmó que los errores y las falsas hipótesis son parte del proceso de aprendizaje (1975: 591).

El estudio más complejo fue realizado por Chaudron (1977), quien desarrolló un modelo estructural (Anexo 1), para observar y describir la efectividad de corrección por parte del profesor en errores lingüísticos. Su modelo presenta treinta y una categorías, las cuales podrían parecer a primera vista demasiadas, además de repetitivas. Sin embargo, no es así, ya que cada categoría se refiere a un tipo de corrección muy específica.

Su clasificación permite a los profesores analizar sus propias técnicas de corrección y decidir cuáles de éstas son más efectivas en su salón de clases.

Este modelo es el más detallado que se encontró, pero a pesar de ello, hay tipos de corrección que no encajan propiamente en ninguna de las treinta y una categorías. Por ejemplo, Chaudron no incluye la corrección entre compañeros, diciendo, "For the sake of simplicity, peer correction is not being considered, although it can easily be incorporated in this present model" (1977:31).

Para este estudio, se decidió trabajar con dos modelos para la clasificación del tipo de tratamiento de error, el de Fanselow (1977), y el de Chaudron (1977). El modelo de Chaudron es el más detallado y el de Fanselow es el más sencillo. Se pretendió ver cómo funciona cada uno con respecto a los datos analizados. Además, se esperaba que el uso de

los modelos facilitaría una descripción tanto general como específica del tipo de tratamiento de error

Los otros modelos reportados aquí, también podrían haber funcionado ya que cubren las mismas técnicas de corrección. Sin embargo, no fueron seleccionados para este estudio debido a que su formato no facilitaba el vaciado de la información obtenida de manera tan organizada como los de Fanselow y Chaudron.

Los modelos elegidos fueron tomados de sus fuentes originales tal y como están presentados por sus autores, es decir, no se les hizo ninguna modificación para efecto del presente trabajo. Después de ver cómo funcionan en este estudio se podrán hacer recomendaciones para posibles modificaciones.

2.2.2. Diseño del formato

Para el registro de datos de las clases que se observaron (Anexo 2), se diseñó un formato que incluye, en primera instancia, un encabezado que proporciona el nivel del grupo, iniciales del profesor, número de alumnos, fecha de la observación y clave de la grabación.

Después se determinaron los rubros que se requerían para organizar la información. En un primer rubro, "Ubicación del Error", se presenta el fragmento del texto en el que sucede el error oral así como su tratamiento. Estos fragmentos se enumeran para cada observación. Para ello fue necesario crear un sistema de símbolos que ayuden a mostrar de una manera clara y sencilla cómo están reportados los errores, y que a continuación se presenta

Simbología

*//	Error fonético – fonológico.
LETRA MAYÚSCULA	Error morfosintáctico o léxico – semántico y de contenido.
-----	El alumno está leyendo.
.....	Hay interrupción o pausa en el habla del alumno o maestro, o continúa el discurso.
{	Hay traslape de dos hablantes.
^	Hace falta alguna palabra o palabras en la emisión del alumno.
{xxxx}	No se entiende ese fragmento del discurso porque no hay claridad en la grabación.
六	Se omitió alguna palabra o palabras en la lectura.
[sic]	Hay error por parte del maestro.

El segundo rubro, “Técnica de Corrección”, está dividido en dos columnas, la primera para clasificar las técnicas de corrección de acuerdo al modelo de Chaudron y la segunda de acuerdo al modelo de Fanselow. Estas técnicas están enumeradas y definidas (ver Anexo 1).

El tercer rubro está designado para clasificar de manera general el tipo de error que se está corrigiendo. No se hizo una división muy fina ya que el propósito es contar con información general respecto del tipo de errores que se están tratando.

Las clasificaciones que se usan son:

- Fonético – fonológico (FF)
- Morfosintáctico (MS)
- Léxico – semántico y de contenido (LSC)

Por último, hay un rubro, “Comentario”, que se incluyó para anotar aclaraciones o explicaciones de lo que estaba ocurriendo en la clase a fin de hacer comprensible la ubicación del error o su tratamiento.

El formato de registro se ejemplifica como a continuación se ilustra.

NIVEL: PG-4		PROFESOR: P. S.		No. DE ALUMNOS: 23	FECHA: 26-02-96	GRABACIÓN: 4-B
UBICACIÓN DEL ERROR		TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR	COMENTARIO	
		<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>			
1	S. The */dezín/ T: */di'zain/ S: /di'z ain"	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico		

2.2.3. Validación

Para asegurarse que el formato fuera adecuado al tipo de investigación que se pretende realizar, se piloteó el modelo de técnicas de corrección de Fanselow (1977) y Chaudron (1977), en una grabación con duración de una hora de clase.

Una vez obtenidos los datos, se constató que ambos modelos eran adecuados para este estudio ya que permitieron que todos los errores encontrados en el discurso fueran colocados entre todas las opciones de tratamiento que ofrecen uno u otro.

2.3. Análisis de los datos

El análisis de datos se realizó con frecuencias por el tipo de información con la que se trabajó. Se pretendió analizar la información acerca de:

- El número de errores en cada clase, cada nivel, y en total.
- El número de correcciones de acuerdo al modelo de Chaudron, en cada clase, nivel, y en total.
- El número de correcciones de acuerdo al modelo de Fanselow, en cada clase, nivel, y en total.
- El tipo de error en cada clase, nivel, y en total.
- El número de veces que se empleó cada una de las 31 técnicas en el modelo de Chaudron en cada clase, nivel y en total, así como el tipo de error para lo cual fue utilizado.
- El número de veces que se empleó cada una de las 16 técnicas en el modelo de Fanselow en cada clase, nivel y en total, así como el tipo de error para lo cual fue utilizado.
- Los tipos de actividades realizadas en el salón de clase.

Se pretendió que este análisis permitiera llegar a una descripción lo más completa posible. A continuación se presentan los resultados arrojados por el diseño descrito en este capítulo.

Capítulo 3: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo, se presentan y discuten los resultados obtenidos en el estudio de campo que se realizó. Se trata el número de errores, el número de correcciones, los tipos de error y las técnicas de corrección.

Número de errores

Se registraron un total de 237 errores en las 10 horas de observación (Tabla 1). La distribución de estos errores en las diez clases varía de 6 errores en PG1-B hasta 46 errores en PG 4-B.

Tabla 1

Técnicas de Corrección: Comparación de Grupos

	No. DE ERRORES POR CLASE	TÉCNICA DE CORRECCIÓN				TIPO DE ERROR					
		CHAUDRON		FANSELOW		FF	%	MS	%	LSC	%
		No de Errores tratados	No. de Correccio- nes	No. de Errores tratados	No de Correccio- nes						
PG 1-A	21	21	22	16	16	4	19.0	16	76.1	1	4.7
PG 1-B	6	6	6	6	8	1	16.6	3	50.0	2	33.3
PG 2-A	24	23	35	19	22	8	33.3	10	41.6	6	25.0
PG 2-B	14	13	22	13	14	9	64.2	3	21.4	2	14.2
PG 3-A	19	19	25	19	23	3	15.7	16	84.2		
PG 3-B	43	41	46	41	48	3	6.9	27	62.7	13	30.2
PG 4-A	26	26	36	26	29	18	69.2	8	30.7		
PG 4-B	46	46	62	46	59	31	67.3	15	32.6		
PG 5-A	17	17	19	17	19	3	17.6	8	47.0	6	35.2
PG 5-B	21	20	22	21	28	2	9.5	15	71.4	4	19.0
Totales	237	232	295	224	266	82	32%	121	52%	34	16%

En la comparación de resultados por nivel (Tabla 2) se observa que en el primer nivel se registraron únicamente 27 errores, y por el contrario en el cuarto nivel hubo 72 errores, siendo éste el mayor número de errores registrados.

Número de correcciones

De los 237 errores registrados, se trataron 232 errores conforme al modelo de Chaudron (Tabla 1). Las técnicas de corrección de los otros 5 errores no fueron contempladas en el modelo de Chaudron ya que se trataba de corrección entre compañeros. Para los 232 errores tratados, se utilizaron 295 correcciones conforme a las técnicas descritas en su modelo. Así se observa que en PG 1-B hubo 6 errores y también 6 correcciones. De igual manera en PG 4-B se registró el mayor número de errores tratados (46), y el número de correcciones fue 62. En el grupo PG 1-B el profesor utilizó una corrección para cada error tratado, mientras que en el grupo PG 4-B, para 46 errores tratados se utilizaron 62 correcciones ya que el profesor utilizó más de una técnica de corrección para tratar algunos errores. La distribución de las correcciones por nivel (Tabla 2) muestra un mínimo de 28 correcciones en el primer nivel y un máximo de 98 en el cuarto nivel.

Tabla 2

Técnicas de Corrección: Comparación por Niveles

	No. DE ERRORES POR NIVEL	TÉCNICA DE CORRECCIÓN				TIPO DE ERROR					
		CHAUDRON		FANSELOW		FF	%	MS	%	LSC	%
		No. de Errores tratados	No de Correccio- nes utilizadas	No. de Errores tratados	No. de Correccio- nes utilizadas						
Nivel 1	27	27	28	22	24	5	18.50	19	70.30	3	11.10
Nivel 2	38	36	57	32	36	17	44.70	13	34.20	8	21.00
Nivel 3	62	60	71	60	71	6	9.60	43	69.30	13	20.90
Nivel 4	72	72	98	72	88	49	68.00	23	31.90	0	0.00
Nivel 5	38	37	41	38	47	5	13.10	23	60.50	10	26.30
Total							38.78		53.20		15.86

Observando los errores tratados conforme a las técnicas de corrección del modelo de Fanselow (Tabla 1) se encontró que sólo se reporta el tratamiento de 224 de los 237 errores registrados. Las técnicas de corrección de los otros 18 errores no fueron contempladas porque el modelo de Fanselow presenta un menor número de técnicas de tratamiento de error.

De acuerdo con el modelo de Fanselow, para los 224 errores tratados se utilizaron 266 correcciones. Se observó que en PG 1-B para 6 errores, se utilizaron 8 correcciones, siendo nuevamente éste el menor número de correcciones utilizadas en cualquiera de las clases, mientras que en PG 4-B para 46 errores se utilizaron 59 correcciones, siendo otra vez éste el mayor número de correcciones reportados. Al comparar los niveles (Tabla 2) se observa que en el primer nivel se registraron 24 correcciones, siendo éste el menor número, mientras que en el cuarto nivel se registraron 88 correcciones.

Tipos de error

Tomando como base los tres grandes rubros de tipo de error para este estudio (Tabla 1), se encontró que en PG 1-B se registró sólo un error fonético –fonológico, mientras que en PG 4-B se registraron 31. Esto probablemente se debe al tipo de actividad que los alumnos y maestros realizaron en la clase (Tabla 3). Por ejemplo, la lectura individual en voz alta tiende a resultar en errores de tipo fonético –fonológico, mientras el llenar espacios resulta en errores morfosintácticos o léxico- semántico y de contenido.

En el rubro de errores morfosintácticos (Tabla 1) se observa que en PG 1-B y en PG 2-B se registraron únicamente tres errores de este tipo, mientras que en los demás niveles se oscila entre 8 (PG 5-A) y 27 (PG 3-B) errores de este tipo.

En el rubro de correcciones de tipo léxico –semántico y de contenido se observa de una forma marcada que son pocos los errores que se trataron, además de que la distribución del tipo de error es mucho más dispersa entre los distintos niveles. En PG 3-B se registraron 13 errores de este tipo, mientras que en otras clases hubo de 1 a 6 errores de tipo léxico-

Tabla 3

Tipos de Actividades Realizados en el Salón de Clase

	Escuchar cinta	El profesor lee en voz alta	Repetición coral después de la cinta	Repetición después del maestro	Lectura coral	Lectura individual en voz alta	Explicación gramatical o de vocabulario	Llenar espacios	Role-Play guiado	Hablar de lo que se escuchó en la cinta	Descripción de fotografías	Juego	Conversación libre
PG 1-A													
PG 1-B													
PG 2-A													
PG 2-B													
PG 3-A													
PG 3-B													
PG 4-A													
PG 4-B													
PG 5-A													
PG 5-B													

semántico y de contenido. Curiosamente hubo clases en las cuales no se registraron ningún error de este tipo, tales como en PG 3-A, PG 4-A y PG 4-B.

Tomando como base los tres rubros ya mencionados, los 237 errores registrados en las 10 horas de observación se repartieron de la siguiente manera: 82 de tipo fonético-fonológico, 121 morfosintácticos y 34 léxico-semántico y de contenido. La figura 1 muestra esta repartición por porcentajes

Clasificación del Tipo de Error por Porcentaje

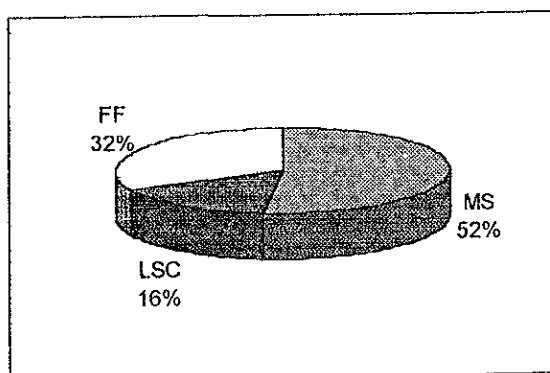


Figura 1

Técnicas de corrección

La Tabla 4 ilustra el número de veces que se empleó cada una de las 31 técnicas de corrección conforme al modelo de Chaudron (Tabla 5 y Anexo 1), en cada una de las 10 clases observadas. Así también se observa el número de técnicas de corrección que se

emplearon en cada clase y nivel. En esta tabla se puede apreciar que hay técnicas de corrección que se utilizaron de forma mucho más abundante que otras, por ejemplo, la técnica de corrección (No. 13) se empleó 57 veces y la técnica (No.14) se empleó 49 veces en las 10 clases observadas. Se trataba de repetición con cambio (No.13) y repetición con cambio y énfasis (No. 14). Hay otras técnicas como la número 1, 7, 20, y 21 que se utilizaron de manera frecuente, entre 16 y 27 veces. Otras técnicas, como la número 2, 3, 6, 9, 10, 18, 11, 12, 15,16, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29 y 30, se utilizaron menos, entre 1 y 11 veces. También hubo técnicas de corrección que no fueron utilizadas, tales como la número 4, 8, 25 y 31.

Comparando cada una de las clases, se observa en esta misma tabla, que PG 2-A es la clase que utilizó el mayor número de técnicas, siendo éstas 20. Después, en las clases PG 3-A, PG 3-B, PG 4-A, PG 4-B hay un rango de 12 a 15 técnicas utilizadas. Las clases restantes oscilan entre 5 y 10 técnicas utilizadas.

En las 10 clases observadas se utilizaron 27 técnicas de corrección de las 31 propuestas por Chaudron en su modelo. El número de veces que se emplearon las 27 técnicas de corrección por nivel lo muestra también la Tabla 4 en la que se observa que el segundo nivel utilizó 21 técnicas, siendo este el más alto, el tercer y cuarto nivel utilizaron 20 técnicas de corrección, el quinto nivel 13 y el primer nivel 11 técnicas, siendo éste el menor número.

Tipos de Técnicas de Corrección: Modelo de Chaudron

No. de Técnica	PG 1-A	PG 1-B	PG 2-A	PG 2-B	PG 3-A	PG 3-B	PG 4-A	PG 4-B	PG 5-A	PG 5-B	Total
1	1		2			8	2	4	9	1	27
2			3	3		1	1				8
3			2	3		1		1	2		9
4											-
5			1								1
6			1		1			3			5
7	2		1		2	2	4	8		3	22
8											-
9	6		1		1	2	1				11
10			2		1			4			8
11				1	1						1
12		1	4	1		2	1				9
13	5		2	1	6	6	14	13	3	7	57
14	4	2	3	6	3	9	5	16		1	49
15			1		2			1	1		5
16		1	2	1	2	1		1		1	9
17			2		1	1		2			6
18			1	2						1	4
19					1			1			2
20			2		1	5	1	4		3	16
21	1	1	1	2	3	4	1	1	1	2	17
22						1					1
23						1					1
24	2								2	2	6
25											-
26			1					1	1		3
27	1		2	1	1		1				6
28		1				2	3	2		1	9
29			1								1
30							2				2
31											-
Número de técnicas utilizadas por clase	8	5	20	11	13	15	12	15	7	10	
Número de técnicas utilizadas por nivel	11		21		20		20		13		

Features and Types of Corrective Reactions in the Model of Discourse

Feature or Type of "Act" (F and/or T)	Description	Example of Exponent of Expression
1. IGNORE (F)	Teacher (T) ignores Student's (S) ERROR, goes on to other topic, or shows ACCEPTANCE* of content	
2. INTERRUPT (T)	T interrupts S utterance (ut) following ERROR, or before S has completed.	
3. DELAY (F)	T waits for S to complete ut before correcting (Usually not coded, for INTERRUPT is "marked")	
4. ACCEPTANCE (T)	Simple approving or accepting word (usually as sign of reception of ut.), but T may immediately correct a linguistic ERROR	Bon, oui, bien, d'accord
5. ATTENTION (T-F)	Attention-getter, probably quickly learned by Ss.	Euhh, regarde, attention, allez, mais
6. NEGATION (T-F)	T shows rejection of part or all of S ut	Non, ne . pas.
7. PROVIDE (T)	T provides the correct answer when S has been unable or when no response is offered	S Cinquante, uh . . . T Pour cent.
8. REDUCTION (F)	T ut employs only a segment of S ut	S Vec, ee . (spelling) T. Vé .
9. EXPANSION (F)	T adds more linguistic material to S ut., possibly making more complete.	S Et c'est bien T Ils ont pensé que c'était bien?
10. EMPHASIS (F)	T uses stress, iterative repetition, or question intonation, to mark area or fact of incorrectness.	S Mille T. Mille?
11. REPETITION with NO CHANGE (T)	T repeats S ut with no change of ERROR, or omission of ERROR.	T (les auto routes) n'a pas de feux de circulation
12. REPETITION with NO CHANGE and EMPH. (T) (F)	T repeats S ut with no change of ERROR, but EMPH locates or indicates fact of ERROR.	S. Mille T. Mille?
13. REPETITION with CHANGE (T)	Usually T simply adds correction and continues to other topics. Normally only when EMPH. is added will correcting CHANGE become clear, or will T attempt to make it clear.	S Le maison est jaune. T La maison est jaune.
14. REPETITION with CHANGE and EMPHASIS (T) (F)	T adds EMPH to stress location of ERROR and its correct formulation	S Doo tout T Du tout (stress)
15. EXPLANATION (T)	T provides information as to cause or type of ERROR.	
16. COMPLEX EXPLANATION (T)	Combination of NEGATION, REPETITIONS, and/or EXPLANATION	S Uh, E (spelling 'grand') T D. Non, il n'y a pas de E
17. REPEAT (T)	T requests S to repeat ut, with intent to have S self-correct	
18. REPEAT (implicit)	Procedures are understood that by pointing or otherwise signalling, T can have S repeat	
19. LOOP (T)	T honestly needs a replay of S ut., due to lack of clarity or certainty of its form.	
20. PROMPT (T)	T uses a lead-in cue to get S to repeat ut., possibly at point of ERROR, possible slight rising intonation	S Petit Grande T. Petit
21. CLUE (T)	T reaction provides S with isolation of type of ERROR or of the nature of its immediate correction, without providing correction.	S Les stations services sont rares T Sont rares?
22. ORIGINAL QUESTION (T)	T repeats the original question that led to response	Au présent?
23. ALTERED QUESTION (T)	T alters original question syntactically, but not semantically	
24. QUESTIONS (T)	Numerous ways of asking for new response, often with CLUES, etc	
25. TRANSFER (T)	T asks another S or several, or class to provide correction.	
26. ACCEPTANCE* (T)	T shows approval of S ut	
27. REPETITIONS* (T)	Where T attempts reinforcement of correct response	
28. EXPLANATION* (T)	T explains why response is correct	(Chaudron 1977 38-39)
29. RETURN (T)	T returns to original error maker for another attempt, after TRANSFER. A type of VERIFICATION	
30. VERIFICATION (T F)	T attempts to assure understanding of correction, a new elicitation is implicit or made more explicit	
31. EXIT (F)	At any stage in the exchange T may drop correction of the ERROR, though usually not after explicit NEGATION, EMPH., etc	

La Tabla 6 ilustra el número de veces que se empleó cada una de las 16 técnicas de corrección conforme al modelo de Fanselow (Tabla 7 y Anexo1), en cada una de las 10 clases observadas; así también muestra el número de técnicas de corrección que se emplearon en cada clase y nivel. En esta tabla se puede apreciar de manera notoria que la técnica de corrección No. 4 (el profesor da la respuesta correcta), fue utilizada de manera

Tabla 6

Tipos de Técnicas de Corrección: Modelo de Fanselow

No. de Técnica	PG 1-A	PG 1-B	PG 2-A	PG 2-B	PG 3-A	PG 3-B	PG 4-A	PG 4-B	PG 5-A	PG 5-B	Total
1	1					5	1	4		1	12
2			1			3	1	1	11		17
3			1		2	6		2			11
4	10	3	8	7	12	16	21	37	3	13	130
5			3	1	1	4		3		5	17
6	2				1	5	3	2			13
7		2			1	3	2	1		2	11
8	2	1							1	1	5
9		1	5	2		2		5	1	2	18
10	1	1	1	2	4	2	1	1	3	3	19
11				1							1
12											0
13			2		1	1		1			5
14											0
15				1	1			2			4
16			1		1	1				1	3
Número de técnicas utilizadas por clase	5	5	8	6	8	11	6	11	5	8	
Número de técnicas utilizadas por nivel	7		10		12		13		9		

Tabla 7

Modelo de Fanselow

Types of Treatment Following Error

1. No treatment: sets another unrelated task
2. Acceptance of response containing error: "Yes, OK," shakes head
3. Sets task again with no new information: "Again"
4. Gives correct answer orally
5. Correct response given orally by another student
6. Gives part of correct response or established cue in a different medium.
S: Wool. (points to en "n" written on the black board)
S: He holding. T: zzz. S: Oh, he's holding.
S: A silk yellow tie. T: (switches arms) S: Yellow silk
7. Gives information : S: Woolen black beret
T: Color first
8. Presents alternatives: S: Where are you holding?
T: Where or what?
9. Repeats response with rising intonation:
S: Leather grove T: Leather what?
S: Plastics T: Plastic?
S: Green (correct answer is gray) T: Green?
10. Gives indirect information:
S: (holding a silk tie) Linen T: The material is from China.
S: Gloves. (pointing to one glove) T: How many?
11. Stops student from continuing response:
S: I holding ... T: (holds up hand like a policeman)
12. Indicates no with a gesture:
Shakes head sideways, grimaces, or shakes finger
13. Says "no" or "uh uh"
14. Gestures and says "no" or "uh uh"
15. Repeats student incorrect response and says "no":
S: Linen. T: No, not linen
16. Miscellaneous: student stops in mid-response and corrects self;
teacher reaction unintelligible on tape; teacher simply waits,
and student starts again without error

(basado en Fanselow 1977: 585)

abundante en cada una de las diferentes clases sumando un total de 130 veces. Las técnicas No. 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, se utilizaron entre 11 y 19 veces. Las técnicas No. 8, 11, 13, 15, 16 se utilizaron en un rango de 1 a 5 veces. Así también hubo técnicas que no se utilizaron, como las No. 12 y 14, debido a que en este estudio no se consideraron las técnicas de corrección en las cuales se utilizaron los gestos y la mímica.

En la comparación por grupos, se observa que PG 3-B y PG 4-B utilizaron el mayor número de técnicas siendo estas 11. Los grupos PG 2-A, PG 3-A, PG 5-B, PG 4-A se encontró que usaron un rango de 6 a 8 técnicas. Los grupos PG 1-A, PG 1-B, y PG 5-A usaron 5 técnicas, siendo éste el menor número de técnicas utilizadas.

En la comparación por niveles se observa en esta misma tabla que el cuarto nivel utilizó casi todas las técnicas de corrección que se consideraron en este estudio. El tercer nivel utilizó 12 técnicas, el segundo 10, el quinto 9 y el primer nivel utilizó 7 técnicas de tratamiento.

Por último, se aprecia en la Tabla 8 la relación de los tipos de corrección y los tipos de error. Para errores clasificados Fonético- fonológico el tipo de corrección predominante es la repetición (Téc. No.13, 14) del modelo de Chaudron y (Téc. No.4) del modelo de Fanselow.

Relación de Técnicas de Corrección y Tipos de Error

Número de Técnicas de Corrección de Modelo de Chaudron	FF	MS	LSC
1	5	18	4
2	2	4	2
3	6	2	1
4	-	-	-
5	-	-	1
6	-	5	-
7	3	18	1
8	-	-	-
9	-	10	1
10	1	5	2
11	-	-	1
12	1	7	1
13	34	21	2
14	33	14	2
15	-	3	2
16	1	5	3
17	-	4	2
18	3	-	1
19	2	-	-
20	-	14	2
21	1	9	7
22	-	1	-
23	-	1	-
24	-	4	2
25	-	-	-
26	-	3	-
27	5	1	-
28	-	8	1
29	1	-	-
30	-	2	-
31	-	-	-
Total	96	159	38

Número de Técnicas de Corrección de Modelo de Fanselow	FF	MS	LSC
1	5	6	1
2	-	13	4
3	1	7	3
4	69	54	7
5	2	8	7
6	-	10	3
7	-	8	3
8	-	5	-
9	3	12	3
10	1	11	7
11	-	1	-
12	-	-	-
13	-	4	1
14	-	-	-
15	-	3	1
16	-	3	-
Total	81	145	40

Los errores Morfosintácticos según el modelo de Chaudron se trataron principalmente con la repetición (Téc. No.13), dar al alumno la respuesta (Téc. No.7) e ignorar el error (Téc. No.1). De acuerdo con el modelo de Fanselow los errores Morfosintácticos básicamente se trataron con la Téc. No.4 (el profesor da la respuesta correcta). También de manera menos notoria se trataron con la Téc. No.2 (el maestro acepta la respuesta que contiene el error). Los errores de tipo Léxico-semántico y de contenido en ambos modelos se trataron con una variedad de técnicas sin que destacara alguna en especial.

Estos fueron los hallazgos principales que presentaron los datos obtenidos.

CONCLUSIONES

En este trabajo se realizó una descripción de las técnicas de corrección de error en producción oral, que utilizan los profesores del CIE. Para ello se eligieron los modelos de Fanselow y Chaudron. Los resultados principales fueron:

La gran gama de profesores, como técnica de tratamiento al momento en que ocurre el error, dan al alumno la respuesta correcta, sin darle la oportunidad de expresarse nuevamente.

Los maestros sólo utilizan unas cuantas técnicas de corrección, las cuales no parecerían las más adecuadas o eficientes de acuerdo con los principios del enfoque comunicativo.

Se puede apreciar de manera notoria que más de la mitad de los errores tratados son de tipo Morfosintáctico, una tercera parte Fonético- Fonológico y una parte muy pequeña corresponde a los errores de tipo Léxico, semántico y de contenido. Esto sugiere o que no se está prestando atención a este último tipo de errores, lo cual sería contradictorio a los principios del enfoque comunicativo, o que la estructura de la clase que el profesor maneja es muy controlada, de tal forma que no se propicia el tipo de comunicación que permita surgir errores Léxico- semántico y de contenido

Se logra apreciar que los maestros que se observaron se enfocaron más a actividades que se centran en la forma del lenguaje que a actividades que involucran comunicación

En este estudio se emplearon los modelos de Fanselow y Chaudron ya que se consideró que eran los más adecuados para los fines del trabajo, pero si se llegara a hacer algún otro estudio semejante a éste, sería conveniente que en el modelo de Chaudron se eliminaran aquellas técnicas de corrección cuya diferencia entre una y otra es muy sutil. Así también se podrían fusionar ambos modelos tratando de formar un nuevo modelo, sencillo y a la vez completo.

Este estudio fue un primer acercamiento a la pedagogía del error. No se pretendió ver la efectividad de las correcciones registradas, sino más bien buscar qué tipo de técnicas de corrección se están utilizando. La efectividad o no de la corrección sería un tema para investigaciones posteriores.

Se espera que este trabajo sirva como referencia para aquellos que forman a profesores de lengua, ya que podrían darse un espacio para considerar cuáles técnicas de tratamiento del error existen en la rama, y reflexionar sobre cuáles técnicas se deben usar para llegar a un tratamiento pedagógico adecuado.

Modelo de Fanselow

Types of Treatment Following Error

1. No treatment: sets another unrelated task
2. Acceptance of response containing error: "Yes, OK," shakes head
3. Sets task again with no new information: "Again"
4. Gives correct answer orally
5. Correct response given orally by another student
6. Gives part of correct response or established cue in a different medium.
S: Wool. (points to an "n" written on the black board)
S: He holding. T: zzz. S: Oh, he's holding.
S: A silk yellow tie. T: (switches arms) S: Yellow silk
7. Gives information : S: Woolen black beret
T. Color first
8. Presents alternatives: S: Where are you holding?
T: Where or what?
9. Repeats response with rising intonation:
S: Leather grove T: Leather what?
S: Plastics T: Plastic?
S: Green (correct answer is gray) T: Green?
10. Gives indirect information:
S: (holding a silk tie) Linen. T: The material is from China.
S: Gloves (pointing to one glove) T: How many?
11. Stops student from continuing response:
S: I holding ... T: (holds up hand like a policeman)
12. Indicates no with a gesture:
Shakes head sideways, grimaces, or shakes finger
13. Says "no" or "uh uh"
14. Gestures and says "no" or "uh uh"
15. Repeats student incorrect response and says "no":
S: Linen T: No, not linen
16. Miscellaneous: student stops in mid-response and corrects self,
teacher reaction unintelligible on tape, teacher simply waits,
and student starts again without error

(basado en Fanselow 1977 585)

Features and Types of Corrective Reactions in the Model of Discourse

Feature or Type of "Act" (F and/or T)	Description	Example of Exponent of Expression
1. IGNORE (F)	Teacher (T) ignores Student's (S) ERROR, goes on to other topic, or shows ACCEPTANCE* of content.	
2. INTERRUPT (F)	T interrupts S utterance (ut) following ERROR, or before S has completed.	
3. DELAY (F)	T waits for S to complete ut. before correcting. (Usually not coded, for INTERRUPT is "marked")	
4. ACCEPTANCE (T)	Simple approving or accepting word (usually as sign of reception of ut), but T may immediately correct a linguistic ERROR	Bon, oui, bien, d'accord
5. ATTENTION (T-F)	Attention getter; prob. bly quickly learned by Ss	Euhh, regarde, attention, allez, mais.
6. NEGATION (T-F)	T shows rejection of part or all of S ut.	Non, ne . . . pas.
7. PROVIDE (T)	T provides the correct answer when S has been unable or when no response is offered.	S: Cinquante, uh . . . T: Pour cent
8. REDUCTION (F)	T ut. employs only a segment of S ut.	S: Vee, eee . . . (spelling) T: Vé . . .
9. EXPANSION (F)	T adds more linguistic material to S ut., possibly making more complete	S: Et c'est bien. T: Ils ont pensé que c'était bien?
10. EMPHASIS (F)	T uses stress, iterative repetition, or question intonation, to mark area or fact of incorrectness.	S: Mille. T: Mille?
11. REPETITION with NO CHANGE (T)	T repeats S ut. with no change of ERROR, or omission of ERROR	T: (les auto-roulées) n'a pas de feux de circulation.
12. REPETITION with NO CHANGE and EMPH. (T) (F)	T repeats S ut. with no change of ERROR, but EMPH. locates or indicates fact of ERROR.	S: Mille. T: Mille?
13. REPETITION with CHANGE (T)	Usually T simply adds correction and continues to other topics. Normally only when EMPH. is added will correcting CHANGE become clear, or will T attempt to make it clear	S: La maison est jaune. T: La maison est jaune
14. REPETITION with CHANGE and EMPHASIS (T) (F)	T adds EMPH. to stress location of ERROR and its correct formulation	S: Doo tout . T: Du tout (stress)
15. EXPLANATION (T)	T provides information as to cause or type of ERROR	
16. COMPLEX EXPLANATION (T)	Combination of NEGATION, REPETITIONS, and/or EXPLANATION	S: Uh, E (spelling 'grand') T: D. Non, il n'y a pas de E.
17. REPEAT (T)	T requests S to repeat ut., with intent to have S self-correct	
18. REPEAT (implicit)	Procedures are understood that by pointing or otherwise signalling, T can have S repeat.	
19. LOOP (T)	T honestly needs a replay of S ut., due to lack of clarity or certainty of its form.	
20. PROMPT (T)	T uses a lead in cue to get S to repeat ut., possibly at point of ERROR; possible slight rising intonation.	S: Petit, Grande T: Petit
21. CLUE (T)	T reaction provides S with isolation of type of ERROR or of the nature of its immediate correction, without providing correction.	S: Les stations-services sont rares T: Sont rares? Au présent?
22. ORIGINAL QUESTION (T)	T repeats the original question that led to response.	
23. ALTERED QUESTION (T)	T alters original question syntactically, but not semantically	
24. QUESTIONS (T)	Numerous ways of asking for new response, often with CLUES, etc	
25. TRANSFER (T)	T asks another S or several, or class to provide correction. T shows approval of S ut.	
26. ACCEPTANCE* (T)	Where T attempts reinforcement of correct response	
27. REPETITION* (T)	T explains why response is correct.	
28. EXPLANATION* (T)	T returns to original error maker for another attempt, after TRANSFER. A type of VERIFICATION.	(Chaudron 1977 38-39)
29. RETURN (T)	T attempts to assure understanding of correction; a new elicitation is implicit or made more explicit	
30. VERIFICATION (T-F)	At any stage in the exchange T may drop correction of the ERROR, though usually not after explicit NEGATION, EMPH., etc	
31. EXIT (F)		

REGISTRO DE DATOS

NIVEL: PG-1		PROFESOR: B. L.		No. DE ALUMNOS: 22		FECHA: 26-02-96		GRABACIÓN: I-A	
UBICACIÓN DEL ERROR		TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR		COMENTARIO			
		<i>Chaudron</i>		<i>Fanselow</i>					
1. T: Do you remember the lechero? SSS: * <i>mlkEml</i> T: " <i>mlkmaɪl</i> " OK	14	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico				
2. T: And . cartero? SSS: * <i>lpoustmEnl</i> T: " <i>lpousmaɪl</i> ".	14.	Repetición con cambio y énfasis	4	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico				
3. T Mesera. S. WAITER T Waiter or waitress, mesera?	24.	Pregunta	8.	El profesor presenta alternativas.	Morfosintáctico				
4. S Mesero, WAITRESS. T: Mesero waiter, OK., and mesera? S. Waitress T: Waitress OK.	13.	Repetición con cambio	4	El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico				
5. T: OK ¿Qué pregunta utilizábamos para saber la ocupación de alguien? S1: What is S2: What ^ occupation? T: A ver, si yo les preguntara a ustedes directamente ¿Cómo preguntaría? S2: What's your T: "Your" what's your occupation?	21.	Pista	10	El profesor da información indirecta.	Morfosintáctico				
6. T: What's his occupation? For example Tom Cruise, remember? SSS: He is A actor. T A or an? SSS: An T: Yes remember	24.	Pregunta	8	El profesor presenta alternativas.	Morfosintáctico				
7. T: Betsy what do you do? S: I am A engineer. T: A man, an engineer.	9.	Expansión			Morfosintáctico				
8. T: Simon, what do you do? S. I am an * <i>larfitektl</i> T: An " <i>larkeʔitektl</i> " OK.	14	Repetición con cambio y énfasis			Fonético-fonológico				
9. T: Please, Iris, ask Lilia. S1: What do you do? S2: I'm a * <i>lgræfɪdtʔrl</i> . T: " <i>lgræfɪdl'zalnʔrl</i> ". S2: <i>ldl'zalnʔr l</i> . T: " <i>ldl'zalnʔrl</i> ". S3: <i>ldl'zalnʔr l</i> . T: " <i>ldl'zalnʔrl</i> ". S4: <i>ldl'zalnʔr l</i> .	14.	Repetición con cambio y énfasis 27 Repetición			Fonético-fonológico				

10. T: Please, Hector, ask Adriana, please. S1: What do you do? S2: I ^ a WAITER T: A waiter? Waitress.	1. Ignorar	1 El profesor no trata el error	Morfosintáctico	
11. T: Please, Hector, ask Adriana, please. S1: What do you do? S2: I ^ a WAITER. T: A waiter? Waitress.	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
12. T: Is Jorge a doctor? SSS: No, Yes ... ^ T: Yes, he is	7. Proporcionar	4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
13. T: Is Betsy a nurse? Is she a nurse? SSS: No ... ^ T: She isn't. She is a .. SSS. Teacher	9. Expansión	6. El profesor da parte de la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
14. T: She is a teacher, no Betsy? S: No, she is not a teacher T: Is she an engineer? S: Yes ... ^ T: Yes, she is.	9 Expansión	4 El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
15. T: Finally, is Iris a musician? SSS: No ... ^ T: She isn't. SSS: She isn't	9. Expansión	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
16. T: Jovan, are you a student? S: No, I'm not. ^ economist. T: No, I'm an economist.	9. Expansión	4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
17. T: I asked you what's her name? [sic] SSS: HE is Adriana T: OK , she is Adriana.	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
18. T: What's his name? And answer? S: He is ULISES T: T: He is David.	7. Proporcionar	4. El profesor da la respuesta correcta	Léxico, semántico y de contenido	En este ejercicio aunque la respuesta del alumno está lingüísticamente correcta, se considera como error porque el alumno a quien el profesor se refirió se llama David.
19. T: And the occupation? Do you remember the occupation? SSS: STUDENT. T: He is a student	9. Expansión		Morfosintáctico	
20. T Jovan, OK., what's his name? SSS: HE IS Jovan T: His name is Jovan.	13 Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	

NIVEL: PG-1		PROFESOR: G. C.		No. DE ALUMNOS: 10		FECHA: 26-02-96		GRABACIÓN: I-B	
UBICACIÓN DEL ERROR			TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR		COMENTARIO		
			<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>					
1.	H: And, is that HIS boyfriend? T: His or her? H: His. T: ¿Por qué "his"? H: Porque están hablando del novio. M: No ... no ... T: Pero ¿De quién es el novio? M: De ella, de ella T: Entonces, ¿qué se pone? H: Her. T: "Her", "her" es el novio de ella. It's her boyfriend? Is that her boyfriend?	28.	Explicación	8.	El profesor presenta alternativas. 10. El profesor da información indirecta 4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico		La letra H se refiere a todos los hombres del grupo y la letra M a todas las mujeres.	
2.	T: Let's listen to María de la Luz and Martin. S1: What's his /nein/? T: What's his "neim"?	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico			
3.	S: Oh, that's right. SHE Alejandro T: T. She? S: S: SHE'S T: T: She's? S: S: He's Alejandro.	12	Repetición sin cambio y énfasis	9.	El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.	Morfosintáctico			
4.	T: La profesión, S1: HIS NAME .. T: T La profesión, ocupación ...	21	Pista	7	El profesor da información.	Léxico-semántico y de contenido			
5.	S1: WHAT . ? T: No, no, no "That's right He is ..." S1: (No contesta) ... T: T: Ocupación, ocupación, ocupación porque ahí tenemos que decir . . Fíjense bien, fíjense bien todos, porque este tipo de ejercicios va a venir en el examen. Tienen que leerlo todo y ponerlo lógicamente no no cosas . . chuecas, sí me explico Tiene que haber una lógica en el idioma entonces dice: What's his name? SSS: Alejandro. T: Alejandro. Oh, that's right. He is ... se dice una ocupación Dice "NO, he is .. Really? What do you do?" Sí, queda claro? He is . ¿estamos hablando de quién? SSS: De Alejandro.	16	Una compleja explicación	7	El profesor da información.	Léxico-semántico, contenido		El ejercicio que se trata de resolver en los errores 4, 5 y 6 es el siguiente: "A: What's his /her name? B: _____ A: Oh, that's right. He's/She's B: No, he's/She's A: Really? And what do you do? B: _____"	

(Continúa)

	<p>He is ... una profesión equivocada</p> <p>S1: An engineer?</p> <p>T: He's an engineer, He's an engineer, He's an engineer.</p>				
6.	<p>T: No, ---</p> <p>S1: He's ^ student.</p> <p>T: He's "a" student. He's "a" student. Yes, yes?</p>	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	

NIVEL: PG-2		PROFESOR: J. G.		No. DE ALUMNOS: 22	FECHA: 26-02-96	GRABACION: 2-A
UBICACIÓN DEL ERROR		TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR		COMENTARIO
		<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>			
1. S1: Hi! Armando, could you give ME this note ... T: Uh, uh, uh ...	2. Interrupción 6. Negación	13. El profesor dice no.	Morfosintáctico			
2. S1: ... TO MR. CHAPMAN. T: One more time. S1: This note ... T: Mr. Chapman?	17. Repetir Interrupción 2. Repetición sin cambio y énfasis	3. El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información. 9. El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.	Léxico-semántico y de contenido			
3. S1: No, MR ... MR .. MR ... Silvia SSS: "No, Miss" ...		5. Los estudiantes dan la respuesta correcta.	Léxico-semántico y de contenido			
4. S1: MISS Silvia. T: Just Silvia.	15. Explicación	4. El profesor da la respuesta correcta.	Léxico-semántico y de contenido			
5. T: Could you give this note to Silvia, Armando? You have Silvia. S2: I'm sorry, I can't.. I can't T: Why? Why you can't? Because Armando has Ivan. So it's not possible. So you say: I'm sorry I can't. Blanca well ... S1: THANK YOU, YOU ARE VERY NICE. T: Yes? S1: Ah, no ... I can't ah, well thank you any way.	5. Atención 10. Énfasis		Léxico-semántico y de contenido	Ejercicio: A: _____ could you give this note to B: Sure, I'd be glad to /I'm sorry, I can't. A: Thanks, you are very nice /well, thanks anyway.		

<p>6. S1: Ibeth, could you give this note to Mr Jones? T: Mr. Jones, OK. Mr Jones. S2: I'm sorry I can't. S1: WHY? T: I can't el dice ... SSS: Well, well</p>	<p>2. Interrupción 20. Insinuar</p>	<p>5. Los estudiantes dan la respuesta correcta. (Parte)</p>	<p>Léxico-semántico y de contenido</p>	<p>En este ejercicio se podría considerar que lingüísticamente, no hay ningún error, ya que se está llevando la comunicación, pero se considera como error porque el alumno no sigue el modelo dado por el profesor</p>
<p>7. S1. Tania */Kɔ̃ ul/ you give this note to Ivan S2 Sure, I'd be glad to S1. Thanks you are very nice T. Thanks you are very nice. Now please repeat every body */kud ju/" SSS: /kud ju/</p>	<p>3. Retardar 27. Repetición</p>		<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>8. S1: Ivan, could you give ME this note to .. T Could you give ME?</p>	<p>12 Repetición sin cambio y énfasis</p>	<p>9 El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>9. S1: "Give this" . Could you give ME give . Ivan, could you give this note to Betty</p>	<p>1. Ignorar</p>	<p>16 Variado</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>10. S2: SURE, I'D I'D BE GLAD. T: Sure? S2: ¡Ha! "no", I'm sorry I can't.</p>	<p>10 Énfasis</p>	<p>9 El profesor repite la respuesta con entonación ascendente</p>	<p>Léxico-semántico y de contenido</p>	<p>La instrucción dada al alumno numero dos es que no haga el favor.</p>
<p>11. S: Sure, i hope you feel */bittɔ̃ r/ /bittɔ̃ r/ T: */bɛtɔ̃ r/ "sure I hope you feel better</p>	<p>14 Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>12 S I hope you feel */bɛtɔ̃ r/ T "bɛtɔ̃ r/"</p>	<p>14. Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	

13	S1: *kɔ ul/ you give this note to Mr. Chapman? S2: Sure, I'd be glad to. T: Letter "c" ... /kud/ not /kɔ ul/ you said. OK., we say something like this ... could, could you give me ... "could you". SSS: "Could you". T: Could you give this note to Mr. Chapman? OK., Ana Luisa ... could you give this note to Mr. Chapman?	3. Retardar 16. Compleja explicación 29 Regresar	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
14.	S1: *kɔ ul/ you give ... this note .. to Mr. Chapman? T: One more time "kud/" you give this note to Mr. Chapman? S: /kud/ you give this note to Mr. Chapman?	27 Repetición		Fonético-fonológico	
15.	T: Laura, could you give this note to Mr. Chapman? S. Could you give ME this note to Mr. Chapman? T. Laura? One more time. Could you give this note to Mr. Chapman?	17. Repetr		Morfosintáctico	
16.	S: Could you give ME this note to Mr. Chapman? T: Give ME? SSS: Give. T: Give this note to Mr. Chapman.	12 Repetición sin cambio y énfasis	9 El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.	Morfosintáctico	
17	T: What about the last picture? What about the last picture? With María. Can't you see the last picture? S: The movies. T: She's at the movies. She's at the movies	9. Expansión	6. El profesor da parte de la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
18.	S1: Tomiko went to class on Friday. That's wrong T: That's wrong. Why? Ana S1: Because I ... She IS sick, sick T: She is sick? She SSS: Was. S1 Was sick T. She was sick.	12. Repetición sin cambio y énfasis 20 Insinuar	9. El profesor repite la respuesta con entonación ascendente. 5. Los estudiantes dan la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
19.	S: In Love Again was good. That's right T: That's right Where is the information? S. Because Tomiko ^ the question. T: "Asked" S: Asked the question	7 Proporcionar	4 El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	

20	S: What movie DO you see? T: Ah ja ..	1. Ignorar 26. Aceptación	2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error.	Morfosintáctico	
21	S: Maria responds in Love */'a:gen/ T: In Love /ə'gen/ and ..	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
22	S: Maria says {xxxx} idea we really */'enjoɪ/ it T: */'n'd ɔɪ/	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico	
23	T: Yeah, you didn't miss anything S: Yeah, you didn't miss anything? T: It's a question? [sic] S: Yeah, you didn't miss anything S: Yeah, you didn't miss anything.	21. Pista 13 Repetición con cambio 18 Repetir	10. El profesor da información indirecta.	Fonético-fonológico	En este caso el error podría ser morfosintáctico pero, por la manera que se corrigió se considera fonético-fonológico
24	T: Yeah, we really enjoyed it. S: Yeah, we ^ enjoyed it. T: Uh, uh ... we "really" enjoyed it. SSS: We really enjoyed it.	16. Compleja explicación	13. El profesor dice no. 4 El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	

NIVEL: PG-2		PROFESOR: I. V.		No. DE ALUMNOS: 12	FECHA: 19-02-96	GRABACIÓN: 2-B
UBICACIÓN DEL ERROR		TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR	COMENTARIO	
		<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>			
1. S:	* /DOUZ/ he have other relatives in New York?	3. Retardar			Fonético-fonológico	
T:	Why do you say something that does not sound like "/dʌz/"	27. Repetición				
S:	"/dʌz/" Repeat.					
T:	"/dʌz/" "/dʌz/".					
	Does he have other relatives?					
2. S:	* /Dɔː e e Z/ he have any other relatives in New York?	3. Retardar	9	El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.	Fonético-fonológico	
T:	Bruno, * /Dɔː e e Z/?	10. Énfasis				
S:	/dʌz/ /dʌz/.	18. Repetir				
T:	"/dʌz/" "/dʌz/".					
S:	/dʌz/.					
T:	Does he have any other relatives in New York? OK. Watch out for your pronunciation.					
3. S:	No, */huz/ his aunt and uncle.	3. Retardar	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico	
T:	*/dʒʌst/, Benito.	14. Repetición con cambio y énfasis				
S:	/dʒʌst/.	18. Repetir				
T:	*/dʒʌst/.					
S:	/dʒʌst/.					
4. T:	Él compra	21. Pista	10.	El profesor da información indirecta.	Morfosintáctico	
S:	SHE ...					
T:	ÉL, él, él ...					
5. S:	He es éste ... ^	21. Pista	10.	El profesor da información indirecta	Léxico-semántico y de contenido	
T:	Compra, compra, compra ...					
6. S:	He */boiz/.		5.	Los estudiantes dan la respuesta correcta	Fonético-fonológico	
SSS:	/batz/.					
T:	/baiz/, he /baiz/.					
7. S:	Lucía, I ^ like you ^ meet ---	2. Interrupción	11.	El profesor no permite al alumno continuar la respuesta	Morfosintáctico	
T:	"I'd like you to meet" . .	14. Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta		

8	S1: Where are you from? S2: I'm from TO Mexico T: I'm from TO? S2: I'm from México. T: "I'm from Mexico"	12. Repetición sin cambio y énfasis	9. El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.	Morfosintáctico	
9.	S: I *//IK/ /p/, I like ^ to meet Azael. T: /t'd/ /talk/ you to meet ¿A quién? S: Azael. T: Azael.	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
10.	S1: Mrs. Alades I'd like you to meet MONSERRAT T: Aquí no más tengo una crítica. Dijiste: "Mrs. Alades, Miss Alades, I'd like you to meet MONSERRAT no" Miss Alades, I'd like you to meet Miss ... S2: Budanga. T: ¿Es ese tu apellido? ¿Cómo? S2: Budanga. T: Budanga, Miss Budanga Apellido con apellido Nombre de pila con nombre de pila OK. So that was your only mistake	11. Repetición sin cambio 16. Compleja explicación	15. El profesor repite la respuesta incorrecta y dice no.	Léxico-semántico y de contenido	
11. S:	In lines (11) and (12) my friends and ^ family are *//nk/ nftabl e/	2. Interrupción 14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico	
12 S:	In line (13) I'm *//εmdærassεd/	2. Interrupción 14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
13. S:	"Embarrassed probably *//means/	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
14. S:	In line (30) "this" refers to: Es la "b". T: Es la "b". ¿Por qué no me dices en lugar de es la "b" la palabra? S: *//t ε fɪn/	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico	

NIVEL: PG-3		PROFESOR: M. G. No. DE ALUMNOS: 26		FECHA: 06-03-96	GRABACIÓN: 3 -A
UBICACIÓN DEL ERROR		TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR	COMENTARIO
		<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>		
1.	S1: What are you doing? S2: I was just watching T. V. S1: Oh, yeah? So I WAS I. T: "So was I".	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
2.	T: Letter "b". I read the newspaper. S: WHAT ARE YOU DOING? T: OK., wait a second if you say what are you doing, you would answer the third one. I'm reading the newspaper. So you can't ask with that one. So another possibility.	15. Explicación	10. El profesor da información indirecta.	Morfosintáctico	Ejercicio A _____? B: I read the newspaper.
3.	S: WHAT DO YOU DO RIGHT NOW? T: I'm reading the newspaper. That would be the answer. No. So what do you do in the morning? What do you do in your free time? OK.	6. Negación 7. Proporcionar	13. El profesor dice no. 4. El profesor da información indirecta.	Morfosintáctico	Ejercicio A: _____? B: I read the newspaper.
4.	S: I was LISTEN THE music. T: I was listen to music. OK. [sic]	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
5.	S: I ^ go ^ to the coffee shop. Would you like to go? T: I'm going to the coffee shop. Would you like to go? Yeah, that's a good idea, OK.	13. Repetición con cambio 9. Expansión	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
6.	S: Why don't you see THE movie? T: Why don't you see a movie?	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
7.	T: Letter b I don't know. S: DO YOU KNOW HER NAME? T: Do you know her name? I don't know. OK Well... . If you say, do you know her name? It would say "no" I don't know. SI me entiendes? No no más I don't know.	16. Explicación compleja	7. El profesor da información	Morfosintáctico	Ejercicio A _____? B I don't know.
8.	S: Where IS she LIVES? T: Where .	20. Insinuar	3. El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información.	Morfosintáctico	
9.	S: Where IS she LIVES? T: Where does .	21. Pista	6. El profesor da parte de la respuesta correcta.	Morfosintáctico	

10. S: T:	Where does she LIVES? Where does she live? I don't know. OK.	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
11. S: T:	I went to THE party last night? OK, I went to a party last night.	13. Repetición con cambio.	4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
12. S: T:	Kenny and I GO to the theatre yesterday. Yesterday, go? ... "went" went to the theatre OK.	21. Pista 14. Repetición con cambio y énfasis	10. El profesor da información indirecta. 4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
13. T: S: T:	Yeah. I was Just watching T. V. WHAT ARE YOU DOING IN THE MORNING? What are you doing? What are you doing in the morning? You couldn't say, Yeah.	10. Énfasis 15. Explicación	10. El profesor da información indirecta	Morfosintáctico	Ejercicio. A. _____? B: Yeah. I was just watching T V.
14. S: T:	ARE you busy? ARE you busy? Yeah, You have to ask in past because you say: Yeah, I was watching T. V. Were you busy? Yeah, I was watching T V.	21. Pista 7. Proporcionalar	10. El profesor da información indirecta 4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
15. S1: T: S1: T: S2: T:	*/Pɔ:ri/ was very nice, wasn't it? What? */Pɔ:ri/ was very nice. Pero, ¿qué es lo que está very nice? /Parti/ ¡Ah! The /Parti/ OK. The party was very nice. Yeah, I liked it too.	19. Vuelta 27. Repetición	5. Los estudiantes dan la respuesta correcta	Fonético- fonológico	
16. S1: T: S2: T:	Next. Next whatever, next month, next year, next season, next semester OK. MORE LATER. ¿Eh?	17. Repetir	3. El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información	Morfosintáctico	
17. S2: T:	MORE LATER. MORE LATER "no" Late, tarde, más tarde sería later "no, more later". Later OK.?	16. Compleja explicación	15. El profesor repite la respuesta incorrecta y dice "no" 4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	

<p>18. T: OK., Do you know the meaning of all the words? S: */behin/. T: */ bɪ'haɪnd/. What does behind mean? SSS: Detrás.</p>	<p>14 Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>19. S: The */bus/. T: The /bʌs/ OK. Take the subway. Take the bus</p>	<p>13. Repetición con cambio</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	

NIVEL: PG-3		PROFESOR: R.	No. DE ALUMNOS: 16	FECHA: 18-03-96	GRABACIÓN: 3-B
UBICACIÓN DEL ERROR		TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR	COMENTARIO
		<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>		
1. T: What did you do? S: I really I went to the movies on Saturday. I went with my friends ^ a dinner on */sundí/.	1. Ignorar	1. El profesor no trata el error.	Morfosintáctico		
2. S: I went with my friends ^ a dinner on */sundí/. T: On /s^ndí/ S: On /s^ndí/	13. Repetición con cambio.	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
3. T: Graciela, what did you do? S: I IN Friday ... T: "IN"? S: On.	12. Repetición sin cambio y énfasis	9. El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.	Morfosintáctico		
4. S: I went to visit TO my mother and then again.	1. Ignorar	2. El profesor acepta la respuesta con el error.	Morfosintáctico		
5. S: Yes, it's really ... and after THE church.	1. Ignorar	2. El profesor acepta la respuesta con el error.	Morfosintáctico		
6. S: I went to the restaurant, I DRINK DRINK beers some ... T: Past tense, and I what? S: Ah? T: Past tense, and I ... S: Went, I said I went, no? T: The drink. S: I drank. T: OK. { drank. S: { I drank.	2. Interrupción 21. Pista	7. El profesor da información.	Morfosintáctico		
7. S1: What did you do last weekend? S2: IN Saturday ... T: "On".	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico		
8. S: On Saturday I went to my {xxxx} and COME back. T: Came back.	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico		

9. T: What did you do this weekend, Lorena? S: I went I went to a party IN THE Saturday. T: "On { Saturday" S: { On Saturday.	14. Repetición con cambio y énfasis	4	El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
10. S: I stayed IN MY HOUSE. T: I stayed at home.	13. Repetición con cambio	4	El profesor da la respuesta correcta.	Léxico-semántico y de contenido	
11. T: What time was the party? S: What time? THEN ... THEN. T: What time? S: Three o'clock.	22. Pregunta original	3.	El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información.	Léxico-semántico y de contenido	
12. T: OK, did you have a lot of fun? S: WHAT? T: Did you enjoy the party? S: Yes, ah ...	23. Pregunta alterada			Léxico-semántico y de contenido	
13. T: Who did you go with? S: AND WAS with my boyfriend, and ... and my brother.	1. Ignorar	1.	El profesor no trata el error.	Morfosintáctico	
14. T: I was wondering if you would like to go to another party? This coming Saturday. S: I can't. I'll study ^ my test. T: For { my test. S: { for my test.	13. Repetición con cambio	4	El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
15. T: What did you do this weekend? S: Last Friday I went I went ^ a party. I went ^ a party and ... "I went to" T:	14. Repetición con cambio y énfasis	4	El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
16. S: I went to a party and I ... I DRINKING a lot Coke, Coke. S: I drank ... T: I drank Coke.	13. Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
17. S: WAKE UP? T: I woke up. S: Woke up	13. Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
18. T: What was the matter? S1: I have ^ somachache on Saturday.	1. Ignorar	1.	El profesor no trata el error	Morfosintáctico	
19 S: ... and ^ Sunday I was in my bed. T: All day long. Remember we are talking about days, days of the week "On". Try to use the preposition "on", yes? Saturday or the Saturday "no". Try to use "on", yes? On Saturday or "last" last (Continúa)	28. Explicación	7.	El profesor da información	Morfosintáctico	En este caso, no todos los gramáticos lo consideran como error.

	Saturday or on Saturday. Say Saturday alone. That would be not correct, yes?				
20. S1:	I tried to call you last night */bʌt/ you weren't at home. T: */bʌt/. S: /bʌt/? T: */bʌt/ S: */bʌt/ you weren't at home.	14. Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico
21. S:	By the way have you *waɪt n/ to Tony yet? — T: OK, Gabriel you said By the way, have you *waɪt n/? / 'rɪ t n/ remember / 'rɪ t n/. S: / 'rɪ t n/?	3. Retardar 12. Repetición sin cambio y énfasis 14. Repetición con cambio y énfasis	9. 4.	El profesor repite la respuesta con entonación ascendente. El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico
22. T:	Oh! I forgot your money. What would you say? S: Probably ... T: Sorry? S: I'm going to imagine to lend you You PROBABLY give ^ me another day. T: You can give it ... You can give it to me . some other day.	9 Expansión	6. 4	El profesor da parte de la respuesta correcta El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico
23. S1:	Oh! Ana, I forgot my wallet. S2: Oh, don't worry, maybe ... maybe COMPRAR? SSS: Buy		5.	Los estudiantes dan la respuesta correcta	Léxico-semántico y de contenido
24. S2:	BUY your wallet tomorrow. T: Maybe you can find ... S2: Find your wallet tomorrow.	14. Repetición con cambio y énfasis	6	El profesor da parte de la respuesta correcta.	Léxico-semántico y de contenido
25. S:	Oh! I forgot my TICKET OF THE BUS. T: Bus ticket. S: Bus ticket	14. Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico
26. S:	Don't worry I can ^ THE other ticket. T: I can ..	20. Insinuar	3.	El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información	Morfosintáctico

27. S1: I forgot your car. S2: I (xxxx) you you PAY ME you PAY ME. T: You have to ... S2: You have to ...	7. Proporcionar	6. El profesor da parte de la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
28. T: Then? S2: You have to PAY ME, PAY ME. T: But he didn't lose it He forgot.	21 Pista	10. El profesor da información indirecta.	Léxico-semántico y de contenido	
29. S2: No, HE was MODELO twenty, twenty, twenty four.	1. Ignorar	1. El profesor no trata el error.	Morfosintáctico	
30. S2: (No, HE was MODELO twenty, twenty, twenty four. S3: Nineteen S2: Nineteen twenty-four. T: Nineteen twenty four and what's has to do? [sic] OK, he has to pay.	1. Ignorar	1. El profesor no trata el error. 5 Los estudiantes dan la respuesta correcta.	Léxico-semántico y de contenido	
31. T: Lorena, oh! I forgot your letter. S1: LETTER? T: Your letter, your letter to your boyfriend.	21. Pista	10. El profesor da información indirecta.	Léxico-semántico de contenido	
32. S1: ¡Ah! You can give it ^ tomorrow T: You can .	20. Insinuar	3. El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información.	Morfosintáctico	
33. S1: Give I? T: Give it.	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
34. S1 Give it ^ tomorrow T: "You can give it" .. S2. To me.	20. Insinuar	3. El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información 5. Los estudiantes dan la respuesta correcta.	Morfosintáctico	

<p>35. S1: Give ^ me. T: "You can give it ..." S1: You can give it to. S2: To me. S1: To. T: "To me" S1 ¡Ay! To me Ah, you can give ... give it ... to me tomorrow.</p>	<p>20. Insinuar 7. Proporcionar</p>	<p>3. El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información 5. Los estudiantes dan la respuesta correcta.</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>36. S: I forgot to give Peter that book T: Don't worry ^ Don't worry about it. OK.</p>	<p>9. Expansión</p>	<p>6 El profesor da parte de la respuesta correcta</p>	<p>Léxico-semántico y de contenido</p>	<p>La investigadora no percibe ningún error.</p>
<p>37. S: I forgot to give your mother this cake Don't worry, my mother DON'T DON'T LIKES CAKES. T: My mother ...</p>	<p>20. Insinuar</p>		<p>Morfosintáctico</p>	
<p>38. S: My mother DON'T, doesn't like doesn't like ... cake T: Cakes . [sic]</p>		<p>16 Miscellaneous</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>39. S: I forgot to give Peter that book Can you BORROW me and tomorrow you can give ^ back T: One more time . .</p>	<p>17. Repetir</p>	<p>3. El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información</p>	<p>Léxico-semántico y de contenido</p>	
<p>40. S: Can you BORROW me and tomorrow you can give ^ back to Peter. I want to say ... T: May I borrow your car or what? I forgot S: The book, the book</p>	<p>21 Pista</p>	<p>6. El profesor da parte de la respuesta correcta</p>	<p>Léxico-semántico y de contenido</p>	

<p>41. S: Can you BORROW me the book? T: Can you "lend" me remember "lend me". S: ¡Ah! lend me T: Yes May I borrow. When you are asking the book. . . . [sic] You are asking to me. Yes? You say: May I borrow or Can you lend me that book?</p>	<p>14. Repetición con cambio y énfasis 28 Explicación</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta. 7. El profesor da información.</p>	<p>Léxico-semántico y de contenido</p>	
<p>42. S: I say if the other person . . Can you BORROW me the book. T: "NO" Can you lend me the book S: lend me the book And tomorrow ... T: Or can I can I ... Can I borrow that book or Can you lend me that book.</p>	<p>16. Explicación compleja</p>	<p>13 El profesor dice "no". 4. El profesor da parte de la respuesta correcta.</p>	<p>Léxico-semántico y de contenido</p>	
<p>43 S. OK. Can you lend me that book and tomorrow you can give ^ back to Peter? T. Yes</p>	<p>1. Ignorar</p>	<p>2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error</p>	<p>Morfosintáctico</p>	

NIVEL: PG-4		PROFESOR: M. C. A.	No. DE ALUMNOS: 26		FECHA: 07-03-96	GRABACIÓN: 4-A
UBICACIÓN DEL ERROR		TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR	COMENTARIO	
		<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>			
1. S:	International house established */naɪneɪ ---/.	13	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico
T:	/naɪn'tɪn 'twɛntɪ fɔ r/.					
2. S:	Why an International house? Three good reasons so */fɪð rɪŋg/.	13.	Repetición con cambio	4	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético- fonológico
T:	fɪð rɪð n/.					
S:	fɪð rɪð n/ students ---					
3. S:	So American students can have an opportunity to make friends */hwæt/---.	13.	Repetición con cambio	4	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético- fonológico
T:	hwæt/ /'pɪp ə v/.					
S:	hwæt/ /'pɪp ə v/ from ---					
4. S:	Five hundred single rooms */sɛ -- --- sɛ --- paɪrɔd/?	13.	Repetición con cambio	4	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico
T:	/'sɛpθ ɪreɪ t/.					
S:	/'sɛpθ ɪreɪ t/ floors ---					
5. S:	*/rɪzð nð bð lɪ/.	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico
T:	/'rɪz ə nð bð lɪ/.					
S:	/'rɪz ə nð bð lɪ/ priced packet.					
6 S:	/'rɪz ə nð bð lɪ/ priced packet. */kəm'plɪtɪv/.	13	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico
T:	*/kəm'plɪtɪv/					
7. S:	*/'fɜrni fɜd/	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico
T:	*/'fɜrni fɜv/					
8 S:	*/kəm'plɪtɪv/.	13.	Repetición con cambio	4	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético- fonológico
T:	*/kəm'plɪtɪv/.					
S:	/kəm'plɪtɪv/.					
T:	*/kəm'plɪtɪv/ /'fɜrni fɜv/					
S:	*/kəm'plɪtɪv/ /'fɜrni st/					
T:	Very good.					
9. S:	What facilities and services does international house */prɪ'vi d/?	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	EL profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico
T:	*/prɪ'vaɪ d/.					
10. S:	Cafeteria open 7 days a week Student's */pʌb/	14.	Repetición con cambio y énfasis	4	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico
T:	*/pʌb/					
11. S:	Gymnasium, music practice rooms for */mju:zɪfəns/	14	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético- fonológico
T:	/mju:zɪfəns/					

12. S:	Laundry with coin - operated washers and <i>*/draɪvz/</i> .	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
T:	<i>/'draɪ ð rs/</i>				
S:	<i>/'draɪ ð rs/</i> .				
13. S:	Membership open to men and <i>*/wɒmən/</i> .	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
T:	<i>*/'wɪ mən/</i> .				
S:	<i>/'wɪ mən/</i> .				
14. S:	<i>*/vɪzð ɪn ɪs/</i>	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico	
T:	<i>/'vɪzð tɪs/</i> .				
S:	<i>/'vɪzð tɪ r/</i> .				
15. S:	Convenient location on beautiful Riverside <i>*/draɪvz/</i> .	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
T:	<i>*/'draɪv/</i> .				
16. T:	<i>*/'draɪv/</i> .	1. Ignorar	1. El profesor no trata el error	Fonético-fonológico	
S:	<i>*/'draɪvz/</i> .				
17. S:	----- Overlooking the Hudson <i>*/raɪvð r/</i> .	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico	
T:	<i>/'rɪvð r/</i> .				
S:	<i>/'rɪvð r/</i> .				
18. T:	When do they begin? We don't use the auxiliary. So, I'd like to know when .	21. Pista 20. Insinuar	10. El profesor da información indirecta	Morfosintáctico	
S:	BEGIN.				
T:	¿Y el sujeto?				
S:	When they ...				
T:	*When they ... "When they" ..				
S:	Begin				
T:	When they begin "Very good"				
19. T:	Can you tell me where ...	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
SSS:	IS YOUR BOOK?				
T:	"The book is". Where the book is. Primero el sujeto y luego el verbo, no?	28. Explicación			
20. T:	Where did you go last weekend? Can you tell me where you .	7. Proporcionar 28. Explicación	4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
SSS:	GOES GOING Went?				
T:	"Went".				
S:	Went.				
T:	Can you tell me where you went last weekend, yes? Because I'm using did yes? In the embedded questions you don't use the auxiliary but you change the verb to the past, yes? OK.				
21. S:	Now, its my <i>*/rɪspɒnsəbɪlɪti/</i> ---	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	
T:	<i>*/rɪ,spɒnsəbɪlɪti/</i> "				

22. T	What if I say, "Miriam, there will be a concert tonight". There will be a concert tonight. What did I tell Miriam? What did I tell Miriam? There will be a concert tonight You TELL her ... S: T: Ah ja ..	1. Ignorar	2	El profesor acepta la respuesta que contiene el error	Morfosintáctico	
23. S: T:	You tell her TO TO? "That" porque no le estoy pidiendo algo, que haga algo no? Le estoy transmitiendo información, entonces. You told her ...	12. Repetición sin cambio y énfasis 7. Proporcionar 30. Salida	6 7	El profesor da parte de la respuesta correcta El profesor da información	Morfosintáctico	
24. S: T: S T T: SSS:	You told her WE . no? That there will be .. "a concert", "a concert tonight". There will be a concert . I tell you there will be a concert, no? You tell her there will be a concert. Is this clear? { Yes... { No. .	7. Proporcionar 9 Expansión 27 Repetición 30. Salida	6. 4	El profesor da parte de la respuesta correcta El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
25. T: S: T:	Sonia, listen if I tell Alejandro ... close your book. What? What did I tell Alejandro? You told him THAT You told him to close ...	2. Interrupción 13. Repetición con cambio	6	El profesor da parte de la respuesta correcta	Morfosintáctico	
26 T: S: T: SSS: T:	You told him to close { YOUR BOOK { To close his book. Ahí por qué no va el "that" ahí? Porque es una acción .. Exacto es una acción que estoy pidiendo que haga No le estoy diciendo algo, nada más pasándole algo el chisme	7. Proporcionar 28. Explicación	4 7.	El profesor da la respuesta correcta El profesor da información	Morfosintáctico	

NIVEL: PG-4		PROFESOR: P. S.		No. DE ALUMNOS: 23		FECHA: 26-02-96		GRABACIÓN: 4-B	
UBICACIÓN DEL ERROR			TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR		COMENTARIO		
			<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>					
1.	S:	The */dezi:n/.	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
	T:	*/d'i:zi:n/.							
	S:	/d'i:z a:n*							
2.	S:	If you want two T - */fɪ:ts/.	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico		
	T:	*T - /fə:ts/.							
	S:	T - /fə:ts/.							
3.	S:	You have to send 13 */dɒlə:z/	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
	T:	/dælð rz/.							
	S:	/dælð rz/. False							
4.	S:	Every weekday morning engineer John Buchan {xxxx}.	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico		
	T:	/,twentɪ'eri/.							
5.	S:	Puts on a suit and {xxxx}	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
	T:	*/ɒnd/ 'taɪ/.							
6.	S:	— and roller - skates seven	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
	T:	*/mɪ:lz/.							
	T:	*'maɪ:lz/							
7.	S:	The new */ɪntrɒst/	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico	Error de Acentuación	
	T:	*/ɪn 'trɒst/ "							
	S:	*/ɪn 'trɒst/ "							
8.	S:	— is the */rɛsul t/	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
	T:	is the "rɪ'zʌl t"							
9.	S:	is the */rɛsul t/.	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico		
	T:	"rɪ'zʌl t"							
	S:	"rɪ'zʌl t".							
10.	S:	— of a better kind of skate with	7.	Proporcionar	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
	T:	*'paɪ —/.							
	T:	/ 'paɪ 'jʊrə, θeɪn/							
	S:	/ 'paɪ 'jʊrə, θeɪn/ wheels							
11.	S:	The new wheels make skating easier and */kru:tə r/	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
	T:	And / 'kwa:ð tə r/.							
	S:	/ 'kwa:ð tə r/ than ever before.							

12	S: T: S:	Besides */pʁvɪŋ/ / Besides */prə 'vaɪdɪŋ/. Besides */prə 'vaɪdɪŋ/.	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético- fonológico	
13.	S: T:	National teams of roller */sket.../. Of roller / sketɪtəz/.	7.	Proporcionar	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético- fonológico	
14.	S: T:	--- in the */nɪəntɪ/ / 'eɪ tɪ / /eɪ t/ Olympics In the */naɪn'tɪn/ " */naɪn'tɪn/ /eɪ tɪ / /eɪ t/ Olympics.	14.	Repetición con cambio y énfasis	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico	
15.	S: T: S:	*/evɛrɪ/ week */evɛrɪ/. / 'evrɪ /. / 'evrɪ /.	13	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico	
16.	S: T: S:	Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday /and */frɪdeɪ/. / 'frɪdeɪ /. / 'frɪdeɪ /.	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético- fonológico	
17	S: T:	But not Saturday and */sʌndɪ/. But not Saturday and / 'sʌndɪ /.	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético- fonológico	
18.	S: T: S:	Roller - Skating is becoming a * / 'rekð g'nɪz / / 'rekð g,nɪzɪd /. / 'rekð g,nɪzɪd / sport.	13	Repetición con cambio	4	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico	
19	S: T: S: T:	Capital */ɪs/ Which? Capital /ɪs/ Capital /ɪs/? ¡Ah! capital /ES/.	19.	Vuelta 13. Repetición con cambio	3. 9 4	El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información El profesor repite la respuesta con entonación ascendente. El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico	/ES/ Se refiera a la décimo novena letra del alfabeto en inglés "S"
20.	S: T: S:	But in the example sport report magazine is */sʌbraɪ/ ¿Cómo se dice subrayado? / 'ʌndəʁ,ləɪnd / / 'ʌndəʁ,ləɪnd /.	7.	Proporcionar	4	El profesor da la respuesta correcta	Fonético- fonológico	

<p>21. S1: Thanks for ANSWER a letter. T: Thanks for ...? SSS: Answering. T: Answering, because it's a preposition. Remember after a preposition you need the verb with "ing". Thanks for answer answering.</p>	<p>20. Insinuar 28. Explicación</p>	<p>9. El profesor repite a respuesta con entonación ascendente. 5. Los estudiantes dan la respuesta correcta.</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>22. S: Janette and Mary */pərs n/. T: And Mary /'pitərsənd/ S: /'pitərsənd/ T: /'pitərsənd/ OK</p>	<p>14. Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>23. S: I'm */'relt/ tired. T: I'm /'rið lɪ/. S: I'm /'rið lɪ/ tired.</p>	<p>14. Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>24. S: Some days I don't feel like */'dɔɪn/. T: */'dɔɪn/. S: /'dɔɪn/.</p>	<p>14. Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>25. S: I know I */'faʊl/ go out.</p>	<p>1. Ignorar</p>	<p>1. El profesor no trata el error.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>26. S: — and do something .. */'sʌm,tʌɪms/. T: /'sʌm,tʌɪms/ S: /'sʌm,tʌɪms/</p>	<p>14. Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>27. S: There is not tennis club there and not place to swim */'e θɪ/. T: /'i θɪ/. S: /'i θɪ/. T: /'i θɪ/ OK.</p>	<p>14. Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>28. S: The only problem is I know I wouldn't enjoy BE. T: "Being". Remember that after enjoy always "ing".</p>	<p>14. Repetición con cambio y énfasis 28. Explicación</p>	<p>4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>29. S1: I don't feel like WORK. T: I don't feel like ...? S1: WORK? SSS: Working. T: "Working", I don't feel like working.</p>	<p>20. Insinuar 14. Repetición con cambio y énfasis</p>	<p>9. El profesor repite a respuesta con entonación ascendente. 5. Los estudiantes dan la respuesta correcta. 4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Morfosintáctico</p>	

30	S: T:	Billy's summer vacation is from June */'sɪK...'sɪKstɪ/? /'sɪKs' tɪnə/	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico	
31.	S: T:	Maybe you should TO . .go to A doctor Maybe you should go to the doctor.	3. Retardar 13 Repetición con cambio	4 El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
32	S T: S.	I'm going to ^ have an appointment this afternoon I'm going to I have ---- I'm going to I have an appointment this afternoon	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
33	S. T.	You know Mike I think your */truble/. " / ' trʌbəl / "	14. Repetición con cambio y énfasis	4 El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
34.	S:	. is the */sam/ as mine. You are just not getting enough exercise.	1. Ignorar	1. El profesor no trata el error	Fonético-fonológico	
35	S T.	I've been thinking about */runɪŋ/. " / rʌnɪŋ / ."	14 Repetición con cambio y énfasis	4 El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico	
36	S1: S2: T:	I'd like to run, but I hate getting up early. Well, can't RUNNING AFTER THE WORK Can't running?	10 Énfasis	9 El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.	Morfosintáctico	
37.	S1: T: S1 T: S2. T:	RUNNING AFTER THE WORK? Uh, uh ... Why can't ... You run ... Why can't ... You run ... Can't you ... Why can't you run "after the work" Why can't you do it after work	6. Negación 20 Insinuar 7. Proporcionar	13 El profesor dice "no". 6. El profesor da parte de la respuesta correcta. 4 El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
38	S: T: S T:	Why don't COME US to a basketball game tonight? OK., again please. Why don't COME US to a basketball game tonight? Why don't COME US? "No", sería: Why don't we go . . Why don't we go ..	17. Repetir 6. Negación 7. Proporcionar	15. El profesor repite la respuesta incorrecta y dice "no" 4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	

<p>39. S: Do you feel like STUDY here T: Do you feel like? Remember after a preposition and if you have like Do you feel like? SSS: "ing". T: "ing right".</p>	<p>10. Énfasis 15. Explicación</p>	<p>10. El profesor da información indirecta.</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>40. T: OK. Do you feel like taking the bus? S: Or ^ you */rɪθð er/ take the */ 'sub,wel/.</p>	<p>1. Ignorar</p>	<p>1. El profesor no trata el error.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	
<p>41. T: OK. Do you feel like taking the bus? S: Or ^ you */rɪθð er/ take the */ 'sub,wel/. T: Or, how do we make the question? S: Would you rather . T: Would you rather ... Do you feel like taking the bus or would you rather . . . would you rather take a taxi?</p>	<p>21. Pista 7. Propcionar</p>	<p>9. El profesor repite la respuesta con entonación ascendente. 4. El profesor da la respuesta correcta.</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>42. S: Why don't we drive? Is ^ complicated arrive here? T: Why don't we drive ...? Why don't we drive ...? S: Is ^ complicated arrive there? T: Is it complicated? Remember It's a question. Is it complicated to get there?</p>	<p>17. Repetir 7. Proporcionar</p>	<p>3. El profesor pide al alumno nuevamente la respuesta sin darle nueva información 4. El profesor da la respuesta correcta</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>43. S1: Do you know where IS THE GAME? T: Do you know where . with the auxiliary, I didn't understood. [sic] S1: Where IS THE GAME? T: Where? S2: IS THE GAME? T: Where is the game? S3: Do you know where the game is?</p>	<p>10. Énfasis 20. Insinuar 26. Aceptación</p>	<p>2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error. 5. Los estudiantes dan la respuesta correcta</p>	<p>Morfosintáctico</p>	

<p>44. S: Do you know HOW TO DRIVE? T: But it says, why don't we drive? Do you know how to drive? I don't think so.</p>	<p>6. Negación</p>	<p>15. El profesor repite la respuesta incorrecta y dice "no"</p>	<p>Morfosintáctico</p>	<p>A. Do you feel like _____ or _____ rather _____? B: Why don't we drive? _____? A It's easy Take then new highway to ...</p>
<p>45. S: How ^ we TO arrive there? T: How do we ? S: How do we TO arrive there? T: How do we arrive? With out "to" How do we get there?</p>	<p>10 Énfasis 16. Compleja explicación 7 Proporcional</p>	<p>6. El profesor da parte de la respuesta correcta. 7. El profesor da información. 4. El profesor da la respuesta correcta</p>	<p>Morfosintáctico</p>	
<p>46. S: It's easy, we can take the new highway to Tarrytown and turn right on route one */nain/. T: But remember here you are giving directions. So it's easy. "Take" "take" the new highway to Tarry -town and turn right on route one nineteen. The high school is in the center of town. Because you are giving directions so you are telling to the people how to get there but we ask like [sic] an order.</p>	<p>1. Ignorar</p>	<p>1. El profesor no trata el error.</p>	<p>Fonético-fonológico</p>	<p>La ruta es 119</p>

NIVEL: PG-5		PROFESOR: S. D.		No. DE ALUMNOS: 14		FECHA: 19-03-96		GRABACIÓN: 5-A	
UBICACIÓN DEL ERROR			TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR		COMENTARIO		
			<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>					
1.	S:	/sɪn'serli/.	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		
	T:	/sɪn'sɪ rli/.							
	S:	/sɪn'sɪ rli/.							
2.	S1:	Find an abbreviation in the first and third ads that means about the same as "we want". I wrote "NEC". NECESSARY, complete word NECESSARY. Necessary? We want?	24.	Pregunta	9.	El profesor repite la respuesta con entonación ascendente	Léxico-semántico y de contenido		
	T:								
	S2:	Pref							
3.	T:	Pref. Pref? P-r-e-f. and the complete word would be ...	24.	Pregunta	8.	El profesor presenta alternativas.	Morfosintáctico		
	SSS:	PREFERENCE							
	T:	Preference or prefer?							
	SSS:	Prefer.							
	T:	Prefer.							
4.	S:	They /'fɪnəl/ they /'fɪnəl tɪ/ ...	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico		
	T:	They /'fɪnəl tɪ/.							
	S:	They /'fɪnəl tɪ/.							
5.	S1:	Hi!, Armando, what's the matter?	1.	Ignorar	2.	El profesor acepta la respuesta que contiene el error	Léxico-semántico y de contenido		
	S2:	Oh! I just got fired A JOB.							
	S1:	Don't worry, don't get sad.							
6.	S2:	Oh! Yeah, thank you I WOULD RATHER TO. I I WISH. I'D I WISH I TO HAVE THE enough experience . .	26	Aceptación	2.	El profesor acepta la respuesta que contiene el error.	Morfosintáctico		
	T:	... OK. It was more or less the idea, no?							
7.	S:	Guess what? I got thrown ^ of school.	1.	Ignorar	2.	El profesor acepta la respuesta que contiene el error	Morfosintáctico		
8.	S:	They say it was because of my LOW EXPERIENCE	21	Pista	10.	El profesor da información indirecta	Léxico-semántico y de contenido		
	T:	The school?							
9.	T:	(The school?)	1.	Ignorar	2.	El profesor acepta la respuesta que contiene el error.	Morfosintáctico		
	S:	Because ^ my attendance record.							
10.	S:	Oh! Cynthia, I I got I got */θriu/ */θroul/?	13.	Repetición con cambio	4.	El profesor da la respuesta correcta	Fonético-fonológico		
	T:	/θroun/.							

11. S:	Thown FROM school yesterday.	1. Ignorar	2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error.	Morfosintáctico	
12. S1:	Guess what? I JUST FIRE OF MY JOB.	3. Retardar	2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error.	Léxico-semántico y de contenido	
S2:	Oh! no really?	15 Explicación (ver No. 15)	10 Énfasis (ver No. 15)		
13. S1:	Yes, they say ^ was because my my work was my work wasn't satisfactory.	1. Ignorar	2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error	Morfosintáctico	
14. S2:	Oh! That's too bad. You will GOT another job MAYBE	1. Ignorar	2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error.	Morfosintáctico	
15 S1:	Thank you. I wish I had WORK harder.	1. Ignorar	2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error.	Morfosintáctico	
T:	OK. You are right You, can't say "I fire". You "fire" somebody.	3. Retardar	10. El profesor da información indirecta.		
S1:	Got, got.				
T:	Got fired.				
16. S1	Hi! Javier, what's the matter with you?	1. Ignorar	2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error.	Léxico-semántico y de contenido	
S2:	I've been working for two days and they just told me "GO OUT, you are fired.				
17 S1.	Oh, I'm SORRY VERY MUCH.	1. Ignorar	2. El profesor acepta la respuesta que contiene el error	Léxico-semántico y de contenido	

NIVEL: PG-5		PROFESOR: M. N. No. DE ALUMNOS: 20		FECHA: 07-03-96		GRABACIÓN: 5-B	
UBICACIÓN DEL ERROR		TÉCNICA DE CORRECCIÓN		TIPO DE ERROR		COMENTARIO	
		<i>Chaudron</i>	<i>Fanselow</i>				
1.	S: I wish I had a */radio/. T: I wish I had a */reɪdɪ,ou/ no?	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico			
2.	S1: So we could listen ^ it. T: Listen ... S2: Listen to it.	20. Insinuar	5. Los estudiantes dan la respuesta correcta.	Morfosintáctico			
3.	T: Listen ... the .. listen ... S3: THAT. T: What's the complete verb? "Listen to"	20. Insinuar 7. Proporcionar	7. El profesor da información. 4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico			
4.	S: If she could lend ^ us. T: OK., lend "it" lend "it" to us Because lend "us", she is going to take "us". All right, and we are talking about a tape recorder, not people. All right?	28. Explicación	4. El profesor da la respuesta correcta. 7. El profesor da información.	Morfosintáctico			
5.	S: He is completely */brunɛt/. T: /bru'nɛt/ S: /bru'nɛt/.	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Fonético-fonológico		El problema es de acentuación.	
6.	S: SHE WEAR a mustache ... T: She? S: "He" T: He wears a mustache and ...	21. Pista 13. Repetición con cambio	9. El profesor repite la respuesta con entonación ascendente. 4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico			
7.	S: He WEAR casual . T: "Wearsss casual" . . S: Wears casual	14. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico			
8.	S: He looks like his THE late 30s. T: "His". S: His T: In his late 30s S: In his late 30s.	7. Proporcionar	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico			

9.	S: He is MARRIED HAPPILY. T: He is happily married. S: married.	7. Proporcionalar	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
10.	S: The COLOR OF EYES IS brown. T: Her her ... SSS: Eyes. T: Eyes are. S1. Are brown.	20. Insinuar	4. El profesor da la respuesta correcta 5. Los estudiantes dan la respuesta correcta. (parte)	Léxico-semántico y de contenido	
11	S1. She USES smart clothes T. She used ... SSS: "To wear" S1 To wear, to wear smart clothes.	13 Repetición con cambio y énfasis 18 Repetir	4. El profesor da la respuesta correcta (Parte) 5. Los estudiantes dan la respuesta correcta (Parte)	Léxico-semántico y de contenido	
12.	S. She has A long hair. T A long hair? A long hair, just one?	21. Pista	10. El profesor da información indirecta	Léxico-semántico y de contenido	
13.	S. He is NOT TALL in his movies. T He is tallish. S Tallish.	13. Repetición con cambio y énfasis	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
14	S He IS A MIDDLE -AGE when he ..	1. Ignorar	1. El profesor no trata el error	Morfosintáctico	
15	S: . when he DEATH T: When he died. S When he died.	13. Repetición con cambio y énfasis.	4 El profesor da la respuesta correcta	Morfosintáctico	
16	S: HER face ARE ... "no", HER face was oval.		16 Variado	Morfosintáctico	
17	T. He or she? S: HER. T: She? S "He"	24. Pregunta	8. El profesor presenta alternativas 9. El profesor repite la respuesta con entonación ascendente.	Morfosintáctico	

<p>18. S1: His hair ARE short. S2: Was short. S1: Was short.</p>		5. Los estudiantes dan la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
<p>19. S: Just ^ headache, and ACHE ALL YOUR BODY. T: "Come on, you cannot ache my body".</p>	16. Explicación compleja	10. El profesor da información indirecta.	Morfosintáctico	
<p>20. S: I don't like to take MANY medicine. T: Much medicine. S: Much medicine.</p>	13. Repetición con cambio	4. El profesor da la respuesta correcta.	Morfosintáctico	
<p>21. T: Why an aspirin? S: Because SOMETHING feels sick. T: Something? SSS: María, somebody. T: So Maria is a thing. Somebody a person.</p>	24. Pregunta	<p>6. Los estudiantes dan la respuesta correcta.</p> <p>10. El profesor da información.</p>	Léxico-semántico y de contenido	

BIBLIOGRAFÍA

- ALLWRIGHT, Dick. 1988 "Classroom observations and second language acquisition."
Observation in the Language Classroom. London: Longman. 197-265.
- COHEN, Andrew D. 1975. "Error Correction and the Training of Language Teachers."
The Modern Language Journal. 59 (8): 414-422.
- CORDER, S. Pit. 1973. *Introducing Applied Linguistics*. Harmondsworth: Penguin Education.
- CORDER, S. Pit. 1974. *The Significance of Learners Errors*. Longman: London.
- CORDER, S. Pit. 1981. "The role of interpretation in the study of learners' errors."
Error Analysis and Interlanguage. Oxford University Press. 35-44.
- CHAUDRON, Craig. 1977 "A Descriptive Model of Discourse in the Corrective Treatment of Learners' Errors." *Language Learning*. 27 (1): 29-46.
- DAVIES P., White C., Cruz E. & Hiroishi A. 1986 "Error, Realimentación y Evaluación."
Lengua Extranjera. México: Macmillan.
- DOFF, Adrian. 1988. *Teach English: a training course for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press
- DULAY, Heidi; Burt, Marina & Krashen, Stephen. 1982. *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- EDGE, Julian. 1989. *Mistakes and Correction* Longman: London.

- ESPIRITU SANTO, G. Glafira. 1985. *El error: parte integral del aprendizaje de una lengua extranjera*, Tesis de Licenciatura. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras (Inglesas).
- FANSELOW, John. 1977. "The Treatment of Errors in Oral Work" *Foreign Language Annals*. 10 (5): 538-592.
- GEBHARD, Jerry G. 1990. "Interaction in a Teaching Practicum." *Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HENDRICKSON, James M. 1978. "Error Correction in Foreign Language Teaching: Recent Theory, Research, and Practice." *The Modern Language Journal*. 62 (8): 387-398.
- HOLLEY, Freda & King, Janet K. 1971. "Imitation and Correction in Foreign Language Learning." *The Modern Language Journal*. 60 (8): 494-498.
- LARSEN, Freeman, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. New York: Oxford University Press.
- LITTLEWOOD, William T. 1984. "Errors and Learning Strategies." *Foreign and Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- NUNAN, David. 1989. *Understanding Language Classrooms*. Cambridge: Prentice Hall International.
- MARTON, Waldemar. 1988. *Methods in English Language Teaching* Cambridge: Prentice Hall International.
- Simon and Schuster's International Dictionary*. New York: Prentice Hall