Registrado en B.D.
10 ABR. 2007
Por: dc Ain
15-12-06.

Unidad Académica: Escuela de Lenguas Modernas

Título del Proyecto: Efectos del uso del diario en el mejoramiento de la producción escrita del estudiante

Código del Proyecto: No. 023-A6-169

Investigador Principal:

Cédula:	1er Apellido	2do Apellido	Nombre:
1-391-1033	Hernández	Herrero	Annabelle

Grado Académico: Magíster Estado en Régimen: Asociado

I. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN

1. Antecedentes

Costa Rica actualmente es el país que se encuentra más abierto al comercio internacional en el subcontinente latinoamericano. Estamos en los primeros dos lugares de país exportador per cápita a nivel latinoamericano. En las últimas cuatro décadas pasamos de una sociedad agroexportadora, dependiente del café, banano, carne y azúcar, a ser una economía dinámica con el sector servicio muy desarrollado y como ejemplo de ello ocupamos el primer lugar en turismo del área. También hay empresas nacionales e internacionales que utilizan tecnología de punta y están desarrollando programas en el campo de la informática que se exportan a todo el mundo. Además tenemos un sector interno muy dinámico en industria y comercio. Todo esto se refleja en el cambio de la composición demográfica del país con preponderancia urbana sobre la rural, o sea, que predomina el sector laboral dedicado a la industria, servicios y comercio. Esta población tiene mucha necesidad de comunicarse en inglés para alcanzar las demandas de las compañías nacionales e internacionales que requieren personal bilingüe capacitado. La Internet, por ejemplo, se ha convertido en un medio muy importante de comunicación. La gente lee y escribe correos electrónicos y utiliza los "chat rooms" para comunicarse tanto nacional como internacionalmente. También tienen que asistir a entrevistas de trabajo y escribir hojas de vida en inglés. Para resumir, existe una presión interna y externa para que Costa Rica se integre en la comunidad internacional, y la

habilidad para hablar, leer y escribir en inglés es un requisito esencial para conseguir un buen trabajo. Por esta razón muchas instituciones nacionales e internacionales están uniendo esfuerzos para hacer de Costa Rica un país bilingüe.

La Escuela de Lenguas Modernas de la Universidad de Costa Rica ofrece un Bachillerato en Inglés y un Bachillerato en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, este último en colaboración con la Escuela de Formación Docente. LM-1246 – Comprensión de Lectura – es un curso de segundo año para ambos bachilleratos. El objetivo general del curso es desarrollar en los estudiantes buenos hábitos de estudio y las habilidades necesarias para convertirse en lectores activos y fluidos de una variedad de textos. A los estudiantes se les estimula a disfrutar de la lectura y a enfrentarse a ella con confianza a través del uso de estrategias apropiadas para el tipo de texto a leer.

Los estudiantes hacen dos clases de lectura: lectura intensiva y extensiva. Aunque los expertos no están en total acuerdo en cuanto a una definición de estos dos términos, en este curso nos referimos a lectura intensiva a aquella que se hace en clase. Los estudiantes llevan a cabo tareas para activar el conocimiento previo, desarrollar la comprensión de lectura, cultivar el vocabulario, mejorar la velocidad y fluidez, utilizar diferentes estrategias de lectura y evaluar su progreso. La lectura extensiva se refiere a aquella que los estudiantes llevan a cabo fuera del aula. Los estudiantes elaboran un diario de lectura, un diccionario personalizado y un calendario de los libros, autores y número de páginas leídas por semana.
Los comentarios que hacen las y los profesores en el diario son generalmente acerca del contenido de las reflexiones.

2. Justificación

Uno de los problemas que los instructores de este programa hemos encontrado es que los estudiantes muchas veces no pueden aplicar lo aprendido en un curso a los otros cursos de la carrera. Entonces, en las reuniones de facultad hemos discutido que en los cursos se deben integrar las destrezas, y que todo instructor debe ser profesor de gramática y

composición en todos los cursos que enseñe si queremos que nuestros estudiantes alcancen el nivel de precisión gramatical a la hora de hablar y escribir en el idioma inglés. En el curso LM-1246 - Comprensión de Lectura, con el uso del diario, se integran las destrezas de lectura y escritura lo que redunda en un mejoramiento en ambas destrezas.

Este informe presenta los resultados del proyecto de investigación que se llevó a cabo con un grupo de estudiantes de segundo año de la Universidad de Costa Rica durante el primer semestre de 2006. Su objetivo fue determinar qué aspectos de la enseñanza explícita de temas linguísticos tomados de los diarios de los estudiantes permiten una mejora en las habilidades de escritura de los mismos. Los resultados están dirigidos principalmente al personal docente de la Escuela de Lenguas Modernas y a profesoras o profesores interesados en mejorar las destrezas de escritura y lectura del idioma inglés en sus estudiantes.

Las actividades se llevaron a cabo como se estipuló en el cronograma original y las metas planteadas se alcanzaron.

II. OBJETIVOS

1. Objetivo General

Determinar qué aspectos de la enseñanza explícita de temas linguísticos tomados de los diarios de los estudiantes permiten una mejora en las habilidades de escritura de los mismos.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.1 Objetivo Específico 1

Determinar los aspectos lingüísticos (sintaxis, morfología, léxico, puntuación) que el estudiante debe reforzar con el fin de mejorar su producción escrita.

2.2. Objetivo Específico 2

Elaborar materiales que ayuden al estudiante a mejorar los aspectos lingüísticos seleccionados.

2.3 Objetivo Específico 3

Elaborar un inventario de los errores basado en los diarios de los estudiantes y observar su progreso durante el semestre

III. El Estudio

1. Participantes

Un total de 23 estudiantes del curso LM-1246 – Comprensión de Lectura, 10 hombres y 13 mujeres, todos estudiantes de la Universidad de Costa Rica durante el segundo semestre de 2006, participaron en el estudio. Los estudiantes con edades entre los 18 y 24 años eran todos hablantes nativos del español. Las clases se llevaron a cabo los viernes de las 10:00 a.m. a las 12:50 p.m.

2. Los datos

Los siguientes instrumentos se utilizaron para recolectar los datos: a) los diarios de lectura de los estudiantes, b) un cuestionario y c) comunicación personal con los estudiantes.

2.1 El diario

Los estudiantes elaboraron un diario de lectura que se dividió en tres secciones: El diario de lectura, el calendario de lectura y un diccionario personalizado. En el diario de lectura, los y las estudiantes resumieron ideas, expresaron opiniones y escribieron sus reacciones acerca del libro que estaban leyendo. En el calendario de lectura, se incluyó el título del libro, el nombre del autor, el número de páginas leídas por semana y la fecha de conclusión del libro. En el diccionario personalizado, los y las estudiantes practicaron las palabras seleccionadas por la profesora tomadas de las lecturas hechas en clase y palabras de su escogencia seleccionadas de los libros.

2.2 El cuestionario

La profesora pasó un cuestionario (Ver el Apéndice A) en la mitad del semestre con el fin de evaluar la utilidad de los materiales y de la retroalimentación dada tanto en los diarios como en el aula. Además, los datos recolectados sirvieron para planear y hacer modificaciones en la segunda parte del semestre.

2.3 Comunicación personal con los y las estudiantes

La profesora sostuvo conversaciones informales con diferentes estudiantes para recolectar información acerca de los problemas de escritura y la utilidad de la retroalimentación dada.

3. Procedimiento y/o Metodología

Los estudiantes en el curso LM-1246 – Comprensión de Lectura - hicieron dos tipos de lectura: lectura intensiva y extensiva. La lectura intensiva se realizó en clase y la extensiva fuera del aula. Durante la clase, los estudiantes llevaron a cabo tareas para activar el conocimiento previo, desarrollar la comprensión de lectura, cultivar el vocabulario, mejorar la velocidad y fluidez, utilizar diferentes estrategias de lectura y evaluar su progreso. Para la lectura extensiva, los y las estudiantes escribieron un diario que se dividió en tres secciones: el diario de lectura, el calendario de lectura y un diccionario personalizado. En el diccionario personalizado, los estudiantes incluyeron cinco palabras escogidas por la profesora tomadas de las lecturas estudiadas en clase. Para cada palabra, el estudiante: debía copiar la oración donde aparecía la palabra, incluir la pronunciación utilizando el alfabeto fonético internacional, dio una definición, la función gramatical que cumplía en la oración (verbo, adjetivo, sustantivo), y escribir una oración original utilizando la palabra de acuerdo al contexto. Para la lectura extensiva, los estudiantes leyeron cuatro libros (aproximadamente 50 páginas por semana)[1]. Ellos escribieron en su diario comentarios y reflexiones (un mínimo de 200 palabras por comentario) sobre la lectura de los libros y agregaron en el diccionario personalizado cinco palabras nuevas aprendidas en la lectura de los libros asignados. Como estas últimas eran seleccionadas por los y las estudiantes, ellos y ellas tuvieron libertad para elegir la forma de incluirlas en su diccionario. Por ejemplo, la definición podía ser en español, podían hacer un dibujo, etc.

---

[1] En el primer semester de 2006, los y las estudiantes leyeron **The Monk Who Sold His Ferrari** por Robin S. Sharma, **The Chronicles of Narnia,** *The Magician's Nephew,* por C. S. Lewis, **The First Part Last,** por Angela Johnson, **and Go and Come Back** por Joan Abelove,

El diario se recogió cada dos semanas. Para propósitos de este proyecto, la profesora no sólo hizo comentarios acerca del contenido de las reflexiones, sino también sobre aspectos lingüísticos, esto tomando en cuenta las sugerencias de Casanave (1993). Este autor menciona que algunos estudiantes están interesados en recibir retroalimentación sobre los aspectos lingüísticos y que esto puede hacerse tomando extractos de los comentarios incluidos en los diarios, y en forma anónima, hacer un repaso del léxico, la gramática y los aspectos estilísticos con el fin de ayudar a los estudiantes a mejorar.

La profesora seleccionó los aspectos lingüísticos que se reforzaron durante el semestre, se les dio a los y las estudiantes retroalimentación individual (en el diario) y grupal (con toda la clase) y elaboró materiales para ayudar al estudiante a superar los problemas de escritura más relevantes. La profesora dio seguimiento a los y las estudiantes a través de las asignaciones bimensuales. La retroalimentación en su mayoría fue explícita. Sin embargo, en el diccionario personalizado, si las palabras se utilizaron incorrectamente, los y las estudiantes tuvieron que volver a escribir la oración de acuerdo con los comentarios hechos por la profesora.

El diario tuvo un valor del 20% de la nota final del curso. Cada asignación se evaluó de la siguiente manera: para obtener el 20%, el estudiante 1) cumplió con escribir el mínimo de 200 palabras 2) completó satisfactoriamente el diccionario personalizado de acuerdo con los lineamientos dados por la profesora al inicio del curso. 3) corrigió los errores de estas oraciones de acuerdo con los comentarios de la profesora. Para fines de este proyecto, se agregó un cuarto punto: 4) el o la estudiante, además tomó nota de los aspectos lingüísticos estudiados en clase y aplicó lo aprendido en las siguientes asignaciones. Su nota dependió del cumplimiento de los cuatro puntos antes mencionados. La profesora hizo un seguimiento del progreso de cada estudiante a través del semestre.

IV. Resultados Obtenidos

1.1 *Objetivo Específico 1*

El primer objetivo de este estudio fue determinar los aspectos lingüísticos (sintaxis, morfología, léxico, puntuación) que el estudiante debe reforzar con

el fin de mejorar su producción escrita. Para lograr este objetivo, se establecieron las siguientes metas:

a) Selección, a través de ejemplos tomados de los diarios de lectura de los estudiantes, de aspectos lingüísticos que los estudiantes de segundo año deben reforzar para mejorar su producción escrita

b) Selección de los aspectos lingüísticos que se van a reforzar durante la duración del proyecto tomando en cuenta la importancia y frecuencia del error, y la cantidad de estudiantes que los cometen

Los errores más comunes encontrados en los diarios a través del semestre fueron puntuación, correspondencia entre sujeto y objeto, omisión del sujeto, ortografía, escogencia de la palabra apropiada, preguntas indirectas, el uso de *another, other(s), the other(s)*, collocations, preposiciones, y formas y tiempos verbales entre otros.

Veintitrés estudiantes cometieron errores de puntuación en la primera reflexión. Los errores más frecuentes fueron:

Oraciones sin puntuación, por ejemplo,

- Omisión del punto o del punto y coma
  "Therefore, he started to feel a big hole in his life there was something missing."
- Omisión de una coma antes de una conjunción (and, but, for, or, nor, so, yet)
  "So he sold his material possessions and he went to this magnificent place."
- Omisión de la coma en una serie
  "He is a boy who lives with his aunt, his "mad" uncle and his mother (who is ill)."
- Omisión de la coma después de una palabra o frase introductoria.
  "After that they started to help each other and to respect their differences."

Oraciones separadas por una coma en vez de un punto o un punto y coma (comma splice).

"He was completely changed, he passed from looking in the mid-seventies to....."

Inclusión de una coma antes de *because*

"He wanted to share his knowledge about life, because he felt it was like mandatory."

Sujetos separados de sus complementos

"Overweight people are prone to heart diseases, and also to respiratory problems."

Otros tipos de errores que se les dio atención especial fueron la concordancia entre sujeto y objeto y omisión del sujeto. Dieciocho estudiantes de veintitrés tuvieron problemas con la concordancia entre sujeto y objeto y doce estudiantes de veintitrés tuvieron problemas con la omisión del sujeto. Los siguientes ejemplos fueron tomados de los diarios:

- *"He always protect us and wants the best for us."*
- *"...between people who says nice things."*
- *"It was very dangerous, but [she] could handle the situation very well."*
- *"In one part of the book, Bobby describes how difficult [it] was to be a single parent and a student at the same time."*

Nueve de veintitrés estudiantes utilizó las preguntas indirectas y *another, other(s), the other(s)* incorrectamente. Los y las estudiantes escribieron las siguientes oraciones:

- "This book help me to remember what are the real important things in our life."
- "Andrew explained to Digory that his experiments were to go, with the rings, to other world."

Los y las estudiantes cometieron errores de escogencia de la palabra correcta y de ortografía, la mayoría de ellos posiblemente debidos a la interferencia del español. Algunos ejemplos de palabras mal escritas son: *diferent*, responsability*, beuty*, wich*, inmediatly*, recomend* and believes* (sustantivo).* Sin embargo, un problema más serio fue el sustituir una palabra por un homónimo (una palabra que suena igual pero se escribe en forma diferente), por ejemplo, *waist* por *waste, loose* por *lose, roll* for *role, tail* for *tale, sole* for *soul* entre otras. A continuación incluyo algunos ejemplos:

- *"It w as pretty obvious that he was going to have an important roll in the story."*
- *"Time represents an unvaluable gift in our lives ...never waist it."*

Otro problema fue utilizar palabras que se escriben y se pronuncian en forma diferente, lo que puede causar una mala interpretación del mensaje. Observe las siguientes oraciones:

- *"I most say that I was a little disappointed by this book."*
- *"We are not aloud to let others steal our time."*

Los y las estudiantes también tuvieron dificultad con la escogencia de la Palabra correcta. Algunas de las palabras usadas incorrectamente fueron *lecture* por *reading, costume* por *custom, remind* en vez de *remember,* y *remain* por *remind.* Las siguientes oraciones ilustran este punto:

- *"We have to be aware of that and try to understand and respect people who have different costumes and points of view, even when they make no sense to us."*
- *"The symbol is the shiny gold stopwatch that remain us that time is very precious and nonrenewable."*

Las preposiciones también constituyeron un elemento problemático. El error más común fue seleccionar la preposición incorrecta en verbos como *arrive at/in, depend on, interested in, consist of, take care of* and *care for.* Otros estudiantes omitieron la preposición, por ejemplo, en *explain to, listen to, care for, take care of,* o agregaron una preposición cuando no era necesaria, por ejemplo en *enter* y *attend.* Las siguientes oraciones fueron tomadas de los diarios:

- *"They first arrive to the Wood between the Worlds."*
- ""...if I care my body, I am going to care my mind."
- "When we listen good music, we'll feel great."
- "They entered in the tunnel."

Los errores más frecuentes en "collocations" son: *make a decision/an effort, tell the truth, give an account of, catch your attention, do exercise, do/carryout/conduct/an experiment,* y *be aware of.* Los y las estudiantes escribieron:

- *"Digory shows his courage when he is forced to take important decisions as saving Polly or ringing the bell of the other world."*
- *"The first characteristic that really took all my attention....."*
- *"I think that teenagers should read it to take conscience of what would happen when you're irresponsible."*

Los y las estudiantes también tuvieron problemas escogiendo la palabra correcta según su función en la oración, por ejemplo con palabras como *live-life, save-safe-safely, fill-full, sit-seat,* y *die-dead-death.* Los y las estudiantes escribieron las siguientes oraciones:

- *"I would try to full my mind with positive thoughts every day."*
- *"He suffered a severe heart attack that changed his live."*
- *"I got sidetracked by all the noisy it caused.*

Otros elementos problemáticos fueron el orden de palabras y las formas y tiempos verbales. Por ejemplo, los y las estudiantes escribieron en el diccionario personalizado:

- *"Catholics go with zeal to church every Sunday."*
- *"She gets pay a pittance."*
- *"She really was reborned."*
- *"Women in this village are used to have sexual relationships since they are very young."*
- *The Isabo community taughed the two old ladies customs.*

De acuerdo con la importancia y la frecuencia del error y el número de estudiantes que lo cometieron, se escogieron los siguientes aspectos lingüísticos para ser reforzados durante el semestre: puntuación, concordancia del verbo con el sujeto, omisión del sujeto, preguntas indirectas, y *another, other(s), the other(s).* Para este fin, se diseñaron materiales con teoría y práctica. Sin embargo, a los y las estudiantes también se les dio retroalimentación individualizada a través de los diarios y comunicación personal acerca de sus problemas lingüísticos y retroalimentación grupal en el aula, especialmente en relación con las palabras asignadas por la profesora y algunos errores comunes en preposiciones, función de las palabras, y "collocations" como los mencionados anteriormente. Los errores de ortografía, escogencia de la

palabra apropiada, formas y tiempos verbales se corrigieron individualmente también. Cuando los casos se repetían con varios estudiantes, la retroalimentación fue grupal.

.

1.2 Objetivo Específico 2

El segundo objetivo de este estudio fue laborar materiales que ayudaran al estudiante a mejorar los aspectos lingüísticos seleccionados. Para lograr este objetivo, se establecieron las siguientes metas:

a) Selección de extractos de los diarios de los estudiantes para elaborar ejercicios y dar retroalimentación grupal
b) Diseño de materiales teórico/prácticos para reforzar los aspectos lingüísticos seleccionados.

Como se mencionó anteriormente, la puntuación fue el problema más común encontrado en la primera reflexión. Por esta razón, además de la retroalimentación individual, se diseñó material con teoría y práctica. Además, de acuerdo con el número de estudiantes que cometieron el error, los siguientes puntos se seleccionaron para incluir en los materiales: oraciones sin puntuación, oraciones separadas por una coma en vez de un punto o un punto y coma, inclusión de una coma antes de *because*, y sujetos separados del verbo por una coma (Ver el Apéndice B). Más tarde en el semestre se preparó otro material más enfocado en el significado de los conectores y se incluyó la puntuación de los mismos (Ver el Apéndice C).
También se diseñaron materiales para preguntas indirectas (Ver el Apéndice D), el uso de *another, other(s), the other(s)* (Ver Apéndice E), la concordancia de verbo y sujeto, la omisión del sujeto.
Cabe mencionar que la profesora escogió un elemento lingüístico para reforzar aproximadamente cada dos semanas cuando los diarios se revisaban.

1.3 Objetivo Específico 3

El tercer objetivo de este estudio fue laborar un inventario de los errores basado en los diarios de los estudiantes y observar su progreso durante el semestre. Para lograr este objetivo, se establecieron las siguientes metas:

a) Revisión bimensual de diarios. Comparar comentarios anteriores para detectar si hubo o no mejoras en los aspectos reforzados en clase

b) Evaluación de los materiales y el tipo de retroalimentación dada para ver cuáles técnicas resultaron más efectivas por medio de un cuestionario a los estudiantes y observación de los resultados obtenidos en las reflexiones.

c) Selección de una muestra de nueve estudiantes (tres de nivel alto, tres de nivel intermedio y tres de nivel bajo) para elaborar un inventario de sus errores y observar el progreso a través del semestre.

Los y las estudiantes escribieron ocho reflexiones. La profesora corrigió los errores más importante y cuando el mismo error se repetía, se le pedía al estudiante que revisara los comentarios de la profesora o los materiales que se les habían proporcionado.

En general, la mayoría de los y las estudiantes mostraron una mejoría. Sin embargo, no todos los estudiantes mejoraron semana a semana o continuaron mejorando a través del semestre. En comunicación personal con los y las estudiantes, algunos mencionaron que a veces la atención dada a las correcciones dependía del tiempo que tuvieran para editar las reflexiones. Otros estudiantes dijeron que a veces no notaban los errores. Por ejemplo, una estudiantes dijo que cuando editaba su tarea, no reconocía los errores de ortografía porque al lee, las palabras (homónimos) le sonaban bien. Una estudiante en comunicación personal mencionó que no había entendido mi comentario por eso volvió a repetir los errores. Ella escribió: "*The book didn't like me.*" Yo le escribí: "*The book didn't like you or you didn't like the book?* En siguientes reflexiones ella volvió a escribir: "*That's why the book didn't like me.*" y "*This time the book did like me.*"

En la mitad del semestre, los y las estudiantes llenaron un cuestionario (Ver el Apéndice A) para evaluar la utilidad de los materiales y la retroalimentación dada en los diarios y en el aula. Veintiún estudiantes entregaron el cuestionario. Veinte dijeron que estaban poniendo atención a las correcciones, y el mismo número mencionó que la retroalimentación dada les estaba ayudando a mejora su habilidad de escritura. Cuando se les preguntó qué tipo de retroalimentación era más útil, los y las estudiantes mencionaron la retroalimentación personal en los diarios, seguida por la

retroalimentación en clase y los materiales como la opción número tres. Los siguientes comentarios fueron tomados de los cuestionarios:

- *"Because it is easy for me to see my own mistakes when the professor marks them and corrects them. Thanks!"*
- *"For me, it's more useful to learn about my personal mistakes."*
- *" Because the correction is more direct, based on a specific situation (I feel it's personal attention toward the student)(my translation)"*
- *"The feedback given in class and in the journals has really help me in all courses."*
- *"I pay more attention in class than at home (corrections from journals)"*
- *"It helps you to improve writing skills like spelling. But sometimes [it] is a little hard to understand the feedback."*
- *"Because I usually put the handout with the rest of papers other teachers give me, so it gets lost."*

A pesar del último comentario, en comunicación personal, una estudiante mencionó que estaba utilizando los materiales en el curso de composición.

Cuando se les preguntó cuál tipo de retroalimentación les era más útil, los y las estudiantes clasificaron la gramática como número uno, seguida de puntuación, escogencia del vocabulario apropiado y ortografía. Algunos incluyeron la pronunciación (transcripción fonética) como un elemento adicional.

En respuesta a la pregunta ***"What would you like to get feedback on the rest of the semester?"*** dieciocho de veintiún estudiantes mencionaron gramática y puntuación, diecisiete dijeron escogencia del vocabulario apropiado, trece mencionaron ortografía y tres agregaron transcripción fonética.

Se seleccionaron nueve estudiantes (tres de nivel alto, tres intermedios y tres de nivel bajo) para hacer un inventario de errores y observar su progreso a través del semestre. Las tablas 1, 2 y 3 ofrecen un resumen del tipo de error y el número de veces que fue cometido por cada

Table 1

Journal entry		1			2			3			4			5			6			7			8		
Sts. Gender		1 F	2 F	3 M	1 F	2 F	3 M	1 F	2 F	3 M	1 F	2 F	3 M	1 F	2 F	3 M	1 F	2 F	3 M	1 F	2 F	3 M	1 F	2 F	3 M
Types of Errors	P[1]	5	6	3	6	-	2	4	-	2	4	1	2	-	-	-	3	3	1	2	2	-	1	-	1
	S-om	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-
	S.-Vagr.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Art.om	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	2	-	1	-	-	-
	Ind.qts.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	(an)other	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	wo	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-
	sp	2	-	3	-	-	1	1	2	1	-	1	3	2	1	5	1	-	1	1	2	4	1	-	5
	wch	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	1	1	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2
	prep	1	-	5	-	-	2	-	-	1	-	1	-	2	-	2	-	1	1	-	1	1	3	-	-
	p.spch	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-
	vf-vt	3	-	1	-	2	1	1	1	2	-	-	2	-	-	1	1	2	2	-	-	2	1	-	-

[1] Because of space limitations, all the errors in pronunciation were grouped together. In the analysis, they were mentioned separately.

estudiante en los ocho comentarios que aparecen en los diarios. Las siguientes abreviaciones se utilizaron en las tablas:

p	Puntuación	**w.o**	Orden de las palabras
s-om	Omisión el sujeto	**sp**	Ortografía
s-vagr	Concordancia entre sujeto/objeto	**wch**	Escogencia de la palabra apropiada
art.om	Omisión del articulo	**prep**	Preposiciones
ind-qts	Preguntas indirectas	**p-spch**	Función de la palabra
(an)other(s)	another/other(s)	**vt-vf**	Tiempo y forma verbal

La estudiante 1 es de nivel alto con un dominio excelente del inglés. La tabla 1 muestra que su error más frecuente fue la puntuación. En su diario aparecen oraciones sin puntuación (omisión del punto o punto y coma, omisión de la coma antes de una conjunción y de una frase introductoria), oraciones separadas por una coma en vez de un punto y coma y sujetos separados del verbo. Ella superó la mayoría de estos problemas excepto oraciones separadas por una coma en vez de un punto y coma. A pesar de la retroalimentación dada, se encontraron ejemplos de este problema en varias reflexiones incluyendo la última.

- *"I mean, it's ok to share your things, a selfish person is very annoying, but the Isabo push it way too far!"*

También se encontraron algunas faltas de ortografía y errores en tiempos y formas verbales. Es interesante mencionar que ella aprovechó las reflexiones para hacerle preguntas a la profesora cuando tenía dudas acerca de algún patrón gramatical en particular, por ejemplo *"Se dice looking forward to read or looking forward to reading?"* (mi traducción)

En general, ella progresó en la mayoría de las áreas aunque siempre continuó teniendo algunas fallas en el uso de las preposiciones.

La estudiante 2 es también de nivel alto con un muy buen desempeño del inglés. La tabla 1 nos muestra que ella tuvo problemas con la puntuación. En sus comentarios aparecen oraciones sin puntuación (omisión de la coma antes de una conjunción y una frase introductoria), oraciones separadas por

comas en vez de punto o punto y coma y sujetos separados del verbo. Parece que la retroalimentación fue provechosa aunque en las reflexiones 6 y 7 volvió a cometer los mismos errores, tal vez por no editar sus trabajos cuidadosamente. También aparecen algunos errores de ortografía y formas y tiempos verbales. Sin embargo, no hubo repetición de errores en su última reflexión.

El estudiante 3 es un escritor muy creativo. Su uso de la gramática es bastante preciso excepto por algunos errores en preposiciones y tiempos y formas verbales. Su vocabulario es variado y extenso con pocos errores en la escogencia de la palabra correcta. Su problema más grande desde el principio del semestre fue la ortografía. También aparecieron algunos errores de puntuación, especialmente la omisión de la coma antes de una conjunción y una frase introductoria y el uso de una coma en vez de un punto o punto y coma en el comentario número 6. Estos problemas mejoraron aunque en su última reflexión todavía aparece un error de puntuación.

Los errores más frecuentes de los y las estudiantes de nivel alto fueron la puntuación y la ortografía. Parece que la retroalimentación fue efectiva en el uso de la puntuación; sin embargo, la ortografía continuó dándoles ligeros problemas.

El estudiante 4 tiene un nivel intermedio con un buen uso del inglés. Mostró gran interés en aumentar su vocabulario y aprender el uso correcto de las palabras y expresiones nuevas que aparecían en las lecturas. En el aula utilizaba frecuentemente el diccionario para chequear la pronunciación y el uso correcto de las palabras. Al principio del semestre tuvo problemas serios con el uso de tiempos y formas verbales, ortografía (*quite* por *quiet*), preposiciones, escogencia de la palabra correcta, "collocations" (**use clothes, *take decisions)*, y puntuación, especialmente el uso de una coma en vez de un punto o punto y coma, oraciones sin puntuación (omisión de la coma antes de una conjunción y una frase introductoria). La concordancia del verbo con el complemento presentó un ligero problema. Progresó en algunas áreas, por ejemplo, en la puntuación, uso apropiado del vocabulario y en la concordancia del verbo con el complemento, pero la ortografía y los tiempos y formas verbales continuaron dándole problema. En mi opinión, él hubiera

podido superar muchos de sus errores editando cuidadosamente sus trabajos.

La estudiante 5 es también de nivel intermedio. Sus problemas más serios fueron la ortografía y la puntuación. Otras áreas menos problemáticas fueron los tiempos y formas verbales, la concordancia de sujeto/objeto, preposiciones y la escogencia de la palabra apropiada.

Ella progresó en la mayoría de estas áreas con la excepción de la ortografía que parece haber empeorado. Si observamos la tabla, parece que algunos de los errores que había superado se cometieron de nuevo en las últimas reflexiones, por ejemplo, omisión de la coma antes de una conjunción y concordancia del verbo con el sujeto, probablemente debido a una falta de interés. A ella no le gustó el último libro que leyó y entonces se sintió poco motivada para escribir. Sin embargo, no mencionó la situación hasta última hora cuando ya era tarde para asignarle un libro nuevo.

La estudiante 6 es de nivel intermedio bajo. Mostró estar interesada en escribir puesto que sus reflexiones eran siempre más largas que lo requerido; por eso tal vez aparecen más errores. Ella tenía dificultad en varias áreas, por ejemplo, la puntuación, especialmente el uso de una coma en vez de un punto o punto y coma y oraciones sin puntuación (omisión de la coma antes de una conjunción y después de una frase introductoria), ortografía, preposiciones y escogencia de la palabra apropiada. También mostró una ligera dificultad con tiempos y formas verbales, orden de las palabras y omisión del sujeto. Algunos de sus errores de ortografía (o escogencia de palabras) dificultaban la comprensión. Ella utilizó, por ejemplo, *costume por custom, aloud* for *allowed, y waist* for *waste*. En comunicación personal, ella mencionó que no tenía suficiente tiempo para editar las tareas, por eso cometía tantos errores. Prometió mejorar en su última reflexión y lo logró.

Las y los estudiantes intermedios mostraron problemas con la ortografía y la puntuación. Además, los tiempos y formas verbales, las preposiciones y la escogencia de la palabra apropiada también se les dificultó. Mostraron alguna mejoría en las diferentes áreas; sin embargo, la ortografía, la puntuación y los tiempos y formas verbales continuaron dándoles problemas a los tres.

La estudiante 7, de nivel bajo, tuvo serios problemas con la puntuación, la ortografía, la escogencia de palabras, "collocations", formas y tiempos verbales y la escogencia de la palabra correcta según su función. Sus errores más común en puntuación fueron la omisión de puntuación (principalmente omisión de la coma antes de una conjunción y después de una frase introductoria), y la sustitución de un punto o un punto y coma por una coma. Ella utilizó incorrectamente palabras como *lose-lost- loose, lives-leaves, remainder-reminder,* entre otras. En comunicación personal, mencionó que ella editaba sus comentarios, pero cuando los leía en voz alta, las palabras le sonaban bien. En las últimas reflexiones mostró una mejoría en la concordancia de sujeto/verbo, omisión del artículo, orden de palabras y preposiciones; sin embargo, todavía aparecieron errores en las otras categorías.

Al principio del semestre, el estudiante 8, de nivel bajo, tuvo problemas en muchas áreas, principalmente en formas y tiempos verbales, ortografía, concordancia entre verbo/sujeto, preposiciones, escogencia de la palabra apropiada, "collocations" y puntuación (omisión de la coma antes de una conjunción, y después de una frase introductoria) sustitución de un punto o un punto y coma por una coma y sujetos separados del verbo. También agregó comas y el artículo definido *the* donde no se necesitaban. Las siguientes oraciones tomadas de su diario ilustran sus errores en "collocations" y el uso del artículo *the.*

"I need to make exercise at least five hours per week."

"During the Holy Week, many people get sidetracked."

El mostró mucho progreso después de la segunda mitad del semestre. En comunicación personal, él mencionó que editaba sus tareas y las escribía varias veces poniendo atención a la retroalimentación dada. Un hecho interesante es que este estudiante sólo estaba llevando el curso de lectura (es estudiante de otra carrera también) y entonces su progreso fue debido únicamente a su trabajo en este curso, principalmente a su interés por aprender y hacer las cosas mejor.

Table 2

Journal entry		1			2			3			4			5			6			7			8		
Sts. Gender		4 M	5 F	6 F	4 M	5 F	6 F	4 M	5 F	6 F	4 M	5-F	6 F	4 M	5 F	6 F	4 M	5 M	6 F	4 M	5 M	6 F	4 M	5 F	6 F
Types of Errors	P[2]	10	9	23	4	2	7	2	2	5	4	3	15	5	1	2	-	-	10	1	-	9	1	3	1
	S-om	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	-	1	2	1	-	-	-	-	-
	S.-Vagr.	-	-	-	-	-	-	2	-	-	2	3	-	-	2	-	1	-	1	-	-	-	-	1	-
	Art.om	1	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-
	Ind.qts.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	1
	(an)other	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	wo	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-
	sp	3	1	9	4	-	4	2	1	2	-	1	7	3	6	2	-	4	6	4	13	3	6	5	1
	wch	1	2	2	-	-	-	2	-	4	1	-	-	-	1	3	-	-	5	1	2	-	1	1	1
	prep	-	-	4	1	2	2	3	-	5	3	1	1	2	1	3	2	-	1	1	-	-	1	-	-
	p.spch	1	-	-	-	-	-	1	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	vf-vt	4	2	1	3	-	1	2	1	2	2	-	2	1	3	1	-	1	2	2	1	2	4	1	1

[2] Because of space limitations, all the errors in pronunciation were grouped together. In the analysis, they were mentioned separately.

Table 3

Journal Entry		1			2			3			4			5			6			7			8		
Sts. Gender		7 F	8 M	9 F	7 F	8 M	9 F	7 F	8 M	9 F	7 F	8 M	9 F	7 F	8 M	9 F	7 F	8 M	9 F	7 F	8 M	9 F	7 F	8 M	9 F
Types of Errors	p[3]	15	1	2	12	4	-	11	6	7	7	8	5	12	2	1	10	2	3	8	2	-	4	2	3
	S-om	1	-	1	-	-	3	-	1	3	-	-	3	-	-	6	-	1	2	-	-	1	-	-	1
	S.-Vagr.	1	1	-	2	3	3	2	7	2	2	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-	-	-
	Art.om	1	1	1	2	2	-	3	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-
	Ind.qts.	-	-	-	-	-	-	1	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	(an)other	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	wo	-	-	1	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	sp	10	6	2	6	3	-	17	1	2	5	7	2	9	1	3	5	-	2	8	-	-	3	-	-
	wch	7	4	4	3	2	-	10	-	5	1	-	-	3	1	1	1	1	2	1	-	-	3	-	-
	prep	1	1	4	-	5	-	1	4	1	2	1	4	1	1	4	-	1	3	1	-	-	-	-	-
	p.spch	1	-	-	3	3	-	1	-	1	1	-	1	-	-	2	3	-	1	-	-	2	2	-	-
	vf-vt	4	6	4	2	1	1	4	7	5	5	5	2	3	1	3	2	2	5	4	-	3	-	-	-

[3] Because of space limitations, all the errors in pronunciation were grouped together. In the analysis, they were mentioned separately.

La tabla 3 muestra que la estudiante 9, de nivel bajo, tenía muchos problemas en diversas áreas: omisión del sujeto, tiempos y formas verbales, preposiciones, escogencia de la palabra correcta, ortografía, concordancia del verbo con el sujeto, escogencia de la palabra correcta según su función en la oración y puntuación (omisión de la coma antes de una conjunción y después de una frase introductoria y sustitución de un punto o un punto y coma por una coma) además de utilizar fragmentos e ideas confusas. En comunicación personal, ella mencionó que no quería ser profesora de inglés por lo que no estaba interesada en mejorar la gramática o aprender a escribir correctamente. Su único deseo era pasar el curso con buenas notas para cambiarse de carrera (una situación bastante común en la Escuela de Lenguas Modernas). Desafortunadamente, su desempeño en los cursos le estaba impidiendo lograr su objetivo. También mencionó que le era difícil entender los comentarios de la profesora, por lo que se le dio atención personal. Trató de mejorar en la última parte del semestre y mostró un ligero progreso en la mayoría de las áreas mencionadas anteriormente.

Los y las estudiantes de nivel bajo tuvieron problemas en la mayoría de las áreas. Además en sus reflexiones aparecen fragmentos e ideas confusas. A pesar de la retroalimentación dada, a dos de ellas les fue difícil superar algunos problemas.

Para resumir, los y las estudiantes escribieron reflexiones cada dos semanas para un total de ocho, y el profesor recogió los diarios y dio retroalimentación sobre el contenido y los aspectos lingüísticos después de cada reflexión. Los aspectos lingüísticos a los que se le prestó atención para mejorar la habilidad de escritura fueron puntuación, correspondencia entre sujeto y objeto, omisión del sujeto, ortografía, escogencia de la palabra apropiada, preguntas indirectas, el uso de *another, other(s), the other(s)*, "collocations", preposiciones, y formas y tiempos verbales entre otros.

De acuerdo con la importancia y la frecuencia de los errores y el número de los estudiantes que los cometieron, se seleccionaron los siguientes para reforzarlos a través de materiales escritos: puntuación, concordancia entre sujeto/objeto, omisión del sujeto, preguntas indirectas y el uso de *another, other(s), the other(s)*. Los errores de ortografía, escogencia

de la palabra correcta según su función en la oración y collocations entre otros, eran muy personales, entonces, se les prestó atención individual en los diarios y en comunicación personal con los y las estudiantes.

Se pasó un cuestionario en la segunda mitad del semestre para evaluar la utilidad de los materiales escritos, de la retroalimentación dada en los diarios y en clase. La mayoría de las y los estudiantes seleccionaron la atención individual en los diarios como la más útil porque era más directa, seguida de la retroalimentación en clase y por último los materiales escritos. Además mencionaron la retroalimentación acerca de la gramática como la más importante, seguida por la puntuación, orden de palabras y ortografía.

Se seleccionaron nueve estudiantes para hacer un inventario de sus errores y observar su progreso a través del semestre. Los errores más frecuentes de los y las estudiantes de nivel alto fueron la puntuación y la ortografía. Parece que la retroalimentación fue efectiva en el uso de la puntuación; sin embargo, la ortografía continuó dándoles problema.

Los y las estudiantes de nivel intermedio cometieron los mismos errores que los y las estudiantes de nivel alto, pero con mayor frecuencia. Además, tuvieron dificultad con las formas y tiempos verbales, preposiciones, y orden de palabras. Mostraron alguna mejoría en las diferentes áreas; sin embargo, la ortografía, la puntuación, y los tiempos y formas verbales continuaron dándoles problemas.

Los y las estudiantes de nivel bajo mostraron errores frecuentes en todas las áreas que se seleccionaron para ser reforzadas durante la duración del proyecto. Además presentaban fragmentos e ideas confusas en sus reflexiones. A pesar de la retroalimentación dada, todavía dos de las estudiantes mostraron dificultad para superar muchos de sus problemas.

Para concluir, en general, los mismos errores fueron cometidos por todos los y las estudiantes; sin embargo, la diferencia se observa en el número de errores y la frecuencia en que se cometieron. .Los nueve estudiantes mostraron mucha dificultad en el uso de la puntuación y la ortografía. La mayoría progresó en el uso de la puntuación, pero la ortografía no mejoró suficiente. Es importante resaltar que la clave del éxito parece

estar en poner atención a los comentarios del profesor o profesora y editar cuidadosamente los trabajos tomándolos en cuenta.

Se debe mencionar también que algunas estructuras gramaticales, como por ejemplo las preguntas indirectas y el uso de *other, the other, another*, se utilizaron más frecuentemente en contextos específicos, entonces el no encontrar errores en las reflexiones no significa que los estudiantes no los cometieron o superaron el problema. Pudo ser que simplemente no tuvieron la necesidad de utilizarlas en sus comentarios.

5. Conclusion

Los diarios pueden mejorar la habilidad de escritura de los y las estudiantes. Primero, los y las estudiante se sienten más motivados para escribir porque tienen la oportunidad de expresar opiniones acerca de los libros que están leyendo. Segundo, pueden utilizar las estructuras gramaticales y el vocabulario que aparece en las lecturas en un contexto real. Tercero, la retroalimentación puede adaptarse a las necesidades de cada estudiante. Además los diarios ofrecen a los y las profesoras ejemplos auténticos del trabajo de sus estudiantes, los que les permite enfocar los problemas lingüísticos y de contenido de cada individuo y del grupo. Como las reflexiones se encuentra todas juntas en un cuaderno, el o la profesora puede dar seguimiento al progreso de los y las estudiantes. Sin embargo, es vital para el o la estudiante darle la atención necesaria a la retroalimentación y editar cuidadosamente su trabajo para tener éxito.

Comentario [.1]: Deberías primero hace referencia al problema y además incluir pro lo menos una cnclusión por objetivo.

6. Recomendaciones

- Los y las profesoras deben estar conscientes de los problemas lingüísticos de los estudiantes de segundo año y diseñar actividades que los ayude a superarlos. Para que los y las estudiantes puedan utilizar los conocimientos, las actividades deben ser similares a las que van a enfrentarse en la vida real y en otros cursos de la carrera.
- Los y las profesoras deben motivar a los y las estudiantes a editar sus trabajos y corregir los errores tomando en cuenta la retroalimentación

Comentario [.2]: Re-tomar los goals para ver si todos están considerados.

dada. Las correcciones hechas por el estudiantes parecen dar mejores resultados, porque cuando el o la estudiante corrige sus propios errores, posiblemente los recordará mejor.

- Aunque los y las estudiantes seleccionaron la retroalimentación individual como la más útil, se recomienda una combinación de los diferentes tipos; primero porque los y las estudiantes tienen diferentes formas de aprendizaje, y segundo, porque al dar retroalimentación acerca del mismo problema linguístico en diferentes maneras puede ayudar a la adquisición.
- Es importante ponerle atención a la manera que damos la retroalimentación. A veces los estudiantes no entienden los comentarios del profesor o profesora porque no son lo suficientemente claros o porque no conocen la terminología o símbolos utilizados.
- La retroalimentación individual en los diarios a veces no es suficiente. Algunos o algunas estudiantes necesitan comunicación personal con el o la profesora para repasar los errores, aclarar dudas o hacer preguntas adicionales. Es más, es una oportunidad para el o la profesora para preguntar a los y las estudiantes por qué no están progresando y motivarlos a trabajar más duro y poner atención a la retroalimentación dada.
- Cuando se da retroalimentación, siempre y cuando sea posible, debemos incluir las tres dimensiones del lenguaje: gramática, significado y uso.
- La ortografía necesita atención especial. Parece que a esta área no se le da atención en ningún curso de la carrera. Es importante que los estudiantes entiendan que escribir correctamente puede hacer la diferencia a la hora de conseguir un buen trabajo.
- Es importante que los y las estudiantes y profesores entiendan que el utilizar, por ejemplo, *leave* por *live*, *most* por *must* no es un error de ortografía y que la escogencia equivocada de la palabra puede limitar la comprensión de las ideas que se quieren expresar. Los profesores deben tomar el tiempo necesario para enseñar esas "palabras gemelas" y motivar a los estudiantes a editar sus trabajos

cuidadosamente cuando aparecen estas palabras para hacer la escogencia correcta.

- Los textos (libros, artículos, historias, periódicos) son una fuente excelente para motivar a los estudiantes a escribir. Primero porque los y las estudiantes siempre van a encontrar algo que comentar. Les guste o no lo que leyeron, siempre pueden expresar sus opiniones negativas o positivas hacia lo leído. Segundo, los textos ofrecen ejemplos auténticos de vocabulario y estructuras gramaticales que los estudiantes pueden utilizar en sus trabajos.
- Es de suma importancia que los estudiantes disfruten lo que leen. Por esta razón los y las profesoras deben escoger libros apropiados para la edad, intereses, y nivel de dominio del idioma de los y las estudiantes. Si a un o una estudiantes no le gusta el tipo de libro asignado, se le deben dar alternativas a los y las estudiantes para conseguir mejores resultados.

7. Referencias

Anderson, Neil. (2003) **Active Skills for Reading: Book 4.** Boston, MA., Heinle & Heinle Publishers.

Anderson, Neil. (1999). **Exploring Second Language Reading: Issues and Strategies.** Boston, MA., Heinle & Heinle Publishers.

Casanave, C.P. (1993). Reading and Responding: Using Journals. In **New Ways in Teaching Reading**. Alexandria, Virginia: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. 149-156

Chamot, A. and J.M. O'Malley. (1994). **The CALLA Handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach.** Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Krashen, Stephen D. (1997). **Foreign Language Education: The Easy Way.** Culver City, California: Language Education Associates.

Larsen-Freeman, D. (2006). **The Grading of Practice Activities.** A Workshop presented at the National Conference for Teachers of English. San José, Costa Rica.

Larsen-Freeman, D. (2003). **Teaching Language: From Grammar to Grammaring.** Canada: Thomson-Heinle

Nation, Paul. (1990). What is involved in Learning a Word? In **Teaching and**

Learning Vocabulary, 29-33. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.

Schrampfer Azar, B. (1989). **Understanding and Using English Grammar.** Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents

O'Malley, J.M. and Valdez Pierce, L. (1996). **Authentic Assessment for English Language Leraners.** Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Swan, M. (1984). **Basic English Usage**. Oxford: Oxford University Press

Willis, Jane. (1996). Language learning: creating the best environment. In **A Framework for Task-Based Learning**, 3-19. Addison Wesley Longman Ltd.

8. APENDICES

APPENDIX A

Questionnaire

Please answer the following questions:

1. Do you pay attention to the corrections made in your journal entries?

_____ Yes _____ No

2. Has the feedback given in your journals helped you to improve your writing skills?

_____ Yes _____ No

3. Has the feedback given in class helped you to improve your writing skills?

_____ Yes _____ No

4. What kind of feedback is more helpful? Rank the choices in order of importance:
3 the most helpful 1 the least helpful

_____ individual (in journal) _____ handouts _____ group feedback (in class)

Why?_____

_____

5. What kind of feedback helps you the most? Rank the choices in order of importance: 5 the most helpful 1 the least helpful

_____ grammar ____ punctuation

_____ word choice ____ spelling

____ other _____

6. What would you like to get feedback on?

_____ grammar ____ punctuation

_____ word choice ____ spelling

____ other _____

APPENDIX B

PUNCTUATION

I. The Use of the Period and Semi-colons

1. Use a period (.) or a semi-colon between grammatically separate sentences.

Some people like Picasso. Others dislike him.
Some people like Picasso; others dislike him.

2. A semi-colon is preferred if the ideas are very closely connected.

It is a good idea; whether it will work or not is another question.

II. The Use of Commas

1. Use a comma (,) before ***and, but, or, nor, for, so,*** and ***yet*** when they join independent clauses.

I drive my car when I have classes in the morning, *but* **I take** the bus if my classes are at night.

However, when the independent clauses are very short, the commas before ***and, but,*** and ***or*** may be omitted. A comma is always used before ***nor, for, so,*** and ***yet*** when they join independent clauses.

They do the dishes together. She washes *and* he dries.
Should we bring the journals to class, *or* **can we leave** them in the teacher's office?

Don't confuse a compound sentence with a simple sentence containing a compound verb. No comma is needed between parts of a compound verb.

The great Julian Mantle **had been reduced** to a victim *and* **was**
now squirming on the ground like a helpless infant.

2. Use commas to separate items in a series or list. A *series* is three or more items written one after another. The items in a series may be words, phrases, or clauses.

> John, Betty, and Percy are going to the movies. We are going to stay home. (words)
>
> The hamster ran through the kitchen, into the den, and up the curtain. (prepositional phrases)
>
> In New York, we visited the museums, went to the theater, and ate international food. (verbs phrases)
>
> I searched, I found, and I rejoiced. (short independent clauses)

3. Do not use a comma before ***because***

III. Exercise - Proofreading Sentences for Correct Punctuation

A. On the line before the sentences, write **C** for correct and **I** for incorrect. Write/omit commas, periods, or semi-colons when necessary.

_____ 1. We made a fruit salad of bananas pineapple papaya and orange juice.

_____ 2. Steven wanted to go to the movies but his girlfriend wanted to go shopping.

_____ 3. My mother got my brother ready, my father took him to school.

_____ 4. I filled up the tank and then checked the oil.

_____ 5. The concert will take place this weekend so we already bought the tickets.

_____ 6. Some cabins had only one room, others had two.

_____ 7. I had a lot to do this morning, I washed the clothes, went to the supermarket and prepared lunch.

_____ 8. I wasn't wearing repellent yet the mosquitoes didn't bite me.

_____ 9. Amy sharpened her pencil, and immediately began to write.

_____ 10. I drove and he gave me directions.

_____ 11. The parking lot was crowded, because today was market day.

B. Write/omit commas, periods, or semi-colons when necessary.

1. Julian's life changed for good, he embraced his past as a lesson and experienced .....

2. He wanted more and more, he was never satisfied he needed more prestige, more glory and more money, I think those things.....
3. Julian's appearance changed too, his face was a mass of wrinkles, he was overweight, he always seemed tired, and he looked like a seventy-year-old man, when he was just fifty-three years old.
4. Every day the situation got worst, he just slept 2 hours and the rest of the time he was working, his marriage failed, he no longer spoke with his dad, he gained some weight and looked old.
5. He's an attorney but he doesn't know anything about law.
6. I never neglect my friends, because they are very special to me.
7. This behavior not only affected his professional life, but also affected his personal life.
8. He had learned a lot and he was willing to pass that knowledge to those who wanted it.
9. He was obsessed with work so, he spent a lot of time working in his firm.
10. He had all that but, there was something else, he could not stop working not even a minute.

APPENDIX C

SUBORDINATORS

Even though, (al)though, in spite of

Observe the following sentences and answer the questions:
1. What is the meaning of **even though, (al)though** and **in spite of**?
1. What is their part of speech?
2. When and where are commas used?

- *Even though I have a master's degree in Business Administration, I can't fill out my tax form.*
- *Phil failed the exam even though he tried his best.*
- *We understood him although he had a strong accent.*
- *Though she was terribly tired, she went on walking.*
- *We understood him in spite of his accent.*
- *"Nice day. A bit cold,* ***though.****"*

Even though, (al)though and **in spite of** are used for introducing a fact that makes the main statement in your sentence very surprising. They mean the same. ***Though*** is informal. They introduce dependent clauses. Therefore, they are fragments unless we join them to other sentences. **Although** and **though** are conjunctions. **In spite of** is a preposition. A comma is placed after the dependent clause when it is at the beginning of a sentence. Do not use any commas when the clause is placed somewhere else in the sentence, such as at the end. We can use ***though*** to mean 'however'. It usually comes at the end of a sentence in informal speech.

Observe the following sentences:

- **We went out <u>in spite of</u>** the rain.
- **We went out <u>although</u>** it was raining
- *<u>Although</u>* ***I don't agree with him****, I think he's honest.*

In spite of + noun	(Al)though + clause

Despite *(prep.), **Despite the fact that**

They are used to show that something happened although you would not expect it.
- *Despite having very little money, they enjoy life.*
- *The project went ahead despite public opposition.*
- *Despite the fact that she left him, he still loves her.*

Even (adv)
1. We can use **even** to emphasize surprising extremes – when people 'go too far', or do more than we expect, for example. **Even** usually goes in mid-position.

aux verb + even be + even	Even + other verb

- *She has lost half of her clothes. She **has even** lost two pairs of shoes.*
- *He didn't even open the letter.*
- *She is rude to everybody. She **is even** rude to the police.*

Even can go in other positions when we want to emphasize a particular expression.
- *It isn't very warm here **even in the summer.***
- ***Even the kids** helped in the yard.*

2. It is used when you are comparing things to make the comparison stronger.
   - *It is even more difficult than I expected.*
   - *We are even busier than we were yesterday.*

Even if

It is used for saying that what follows "if" makes no difference

I wouldn't do it, even if you paid me a thousand dollars.

Exercise - Proofreading Sentences for Correct Punctuation and Word Choice

On the line before the sentences, write **C** for correct and **I** for incorrect. If the sentence is incorrect, make the necessary changes.

____1. Their customs include no savings, no visits. Although, their most important custom is sharing what they have.

____2. Despite the fact that he was telling the truth we didn't believe him.

____3. I got a bad grade, even though I studied for the test.

____4. The food was terrible. The dog even refused to eat it.

____5. He's determined to prove his innocence even if he has to go to the highest court in the land.

____6. Though she was very tired she could not sleep.

____7. Economics is a difficult subject. Though it's interesting.

____8. Despite the fact I studied for the test I failed it.

____9. Although, we have to understand that "happiness is a journey, not a destination (189)" and that "journey is to be enjoyed (p.195)."

___10. Although this story has some similarities with God's creation. I think

the main point of the book was....

___11. Despite, all these possessions did not make him happy.

___12. Although he had everything that a person could desire he was not happy.

___13. In spite I feel tired, I decided to go out.

Sources:

Licklider, Patricia. (1983). At your Command: A Basic English Workbook. Boston: Little, Brown and Company

Swan, Michael. (1984). Basic English Usage. Oxford: Oxford University Press

Macmillan English Dictionary

Oxford American Wordpower Dictionary

Students' journals

APPENDIX D

Direct Questions

a. What is the difference between a ghost and a phantom?
b. Where did the Bell Witch story take place?
c. How did the haunting finally end?
d. Do you believe in ghost stories?
e. Can tales of phantom hitchhikers be easily verified?

Embedded Question

f. Can you explain what the difference between a ghost and a phantom is?
g. Do you know where the Bell Witch story took place?
h. Could you tell me how the haunting finally ended?
i. I'd like to know if you believe in ghost stories.
j. Please tell me if tales of phantom hitchhikers can be easily verified.

- Observe the direct and embedded questions above:
- What is different about the form of the questions?
- When do we use embedded questions?

- Embedded WH questions begin with the WH question word (*what, how, why, when, etc.*). The words that follow are in statement word order, not question word order. Embedded Yes/No questions begin with ***if.*** The question word order is changed to the statement word order.

- The embedded question begins with a clause such as:

Do you know	why
Can/could you explain	what (kind)
Can/could you repeat	how
Can you tell me	when
I'd like to know	where
Please tell me	if

- We often ask embedded questions when we are not sure the person will know the answer. *Do you know where the Bell Witch story takes place?*
- You can also use embedded questions to politely ask for information.

B. Change these direct questions into embedded questions.

1. How can you practice the art of Kaizen?

Could you explain_____

2. How big was that opportunity?

   Michael Dell had no idea _____

3. Who did the ghost haunt in the Bell Witch story?

   I'd like to know _____

4. Did Michael Dell begin conducting business when he was a student at the University of Texas?

   Do you know _____

C. Correct the following sentences.

1. Your life will be more meaningful if you dedicate your day to see how can you help your fellow man.

_____

2. Well, if you ask me how can I practice the Japanese art of Kaizen? I will probably say that...

_____

3. ....taking the time to think how can I be a better person.

_____

4. .....because we do not know where does Julian go when he got out of John's house.

_____

5. -----and she explained to them how did she destroy that world.

_____

_____

6. The teachings are mainly about how can we get a .....

_____

APPENDIX E

ANOTHER, OTHER(S), THE OTHER(S)

ANOTHER

1. **Another** is one word. It means one more in addition to the one(s) already mentioned.

2. **Another** is normally used with singular countable nouns

3. We can use **another** before a plural noun in expression with ***few*** or ***a number.***

Would you like another piece of pie?
I'm staying another few weeks.
We need another three chairs.

1. **Each other** and **one another** mean the same.

Mary and I write **each other/one another** every day.

Other, others, the other(s)

1. Forms of **other** can be used as either adjectives or pronouns. A final ***-s*** is used only for a plural pronoun **(others). Other/others** (without *the*) means several more in addition to the one(s) already mentioned.

2. **The other(s)** means all that remains from a given number; the rest of a specific group.

The students in our class come from many provinces. One is from Puntarenas. **Another** is from Cartago. **Others** are from San José, Heredia and Alajuela.
I'm going to take sandwiches to the party. What about **the others**?

Exercise 1 - Fill in the blanks with a form of **other.**

1. I got three e-mails. One was from my mother. _____one was from my sister. _____ was from my girlfriend.
2. I would like to read more books on this subject. Do you have any _____that you could lend me?

3. There are two women standing on the corner. One is Helen Jansen and _____ is Pat Hendricks.
4. Some people prefer classical music, but _____like rock.
5. We will graduate in _____two years.
6. Mr. And Mrs. Jay are a happily married couple. They love _____, and they support _____
7. I'm almost finished. I just need _____five minutes.
8. There are many means of transportation. The airplane is one. _____ are the train, the automobile, and the horse.
9. My father reads *La Nación* every day. He doesn't read any _____ newspapers.
10. One of the countries I would like to visit is Spain. _____is Italy. Of course, besides these two countries, there are many _____ would like to see.

Exercise 2 - Work in pairs. Take turns completing the following statements orally using an appropriate form of **other.**

1. I speak two languages. One is .....
2. Some people have straight hair, but .....
3. I'm still thirsty. I'd like .....
4. Some TV programs are excellent, but .....
5. Maria and Pepe are in love. They really love .....
6. There are three colors that I especially like. One is .....
7. I'm still hungry. I'd like .....
8. There are three beaches in particular that I would like to visit while I am in Guanacaste. One is .....
9. One of my favorite TV programs is .....
10. Costa Rica has three basic problems. One is the cost of living .....
11. There are three languages which are the most spoken languages in the world. One is English.....
12. There are many immigrants in our country. Some are from .....

Appendix D

Learning from our Mistakes

Correct the following sentences.

1. ...because he don't use Armani anymore.
2. It is a very useful technique that Julian mention in this part of the book.
3. At the end, talks about service. How by serving others we can improve our life.
4. ...because it remind us to avoid taking everything for granted.
5. I think this book give us a positive message.
6. The Fourth is the Ritual of Abundant knowledge that consit to learning.
7. In Narnia, was the witch who tempted Digory.
8. She touches one of the rings and disappear.
9. ....is easy to recall everything you read.
10. These rituals requires time.
11. He always protect us and wants the best for us.
12. I only notice three symbols that the author use instead of the biblical ones.