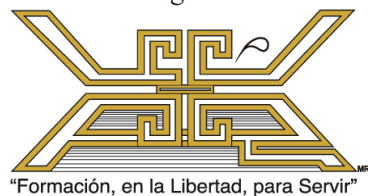


Universidad Regional del Sureste



URSE | Escuela de Idiomas

Errores por interferencia del español (L1) en la producción escrita en inglés (L2) de estudiantes de nivel intermedio (B1) de la Licenciatura en Enseñanza de Idiomas de la URSE.

Luzshea Sulamy Núñez Hernández, Rebeka Nur Johnson Girón

Facultad de Idiomas, Universidad Regional del Sureste, Oaxaca, México.

email: jogr741124@profesores.urse.edu.mx

Resumen

Numerosos estudios han abordado la interferencia de la lengua materna (L1) en la producción escrita en inglés (L2). Este estudio se centra en identificar los errores más comunes por interferencia del español (L1), tanto gramaticales como léxicos, en textos narrativos producidos por estudiantes de nivel intermedio (B1) de la Licenciatura en Enseñanza de Idiomas de la Universidad Regional del Sureste (URSE), en Oaxaca, México. Con un enfoque psicolingüístico y una metodología mixta, se analizaron 26

textos narrativos y se realizaron entrevistas a dos docentes de inglés. Los resultados cuantitativos mostraron que el 73% de los errores fueron gramaticales y el 27% léxicos. Los hallazgos cualitativos permitieron ejemplificar la interferencia lingüística mediante un análisis contrastivo entre español e inglés, además de identificar estrategias pedagógicas para reducir su incidencia, como la corrección escrita focalizada, las actividades contrastivas y la integración de herramientas tecnológicas. El estudio demuestra que la interferencia de la lengua

materna continúa afectando la producción escrita, incluso en niveles intermedios y ofrece propuestas contextualizadas para fortalecer la enseñanza del inglés como segunda lengua.

Palabras clave: interferencia lingüística, lengua materna, segunda lengua, errores gramaticales, errores léxicos.

Abstract

Numerous studies have addressed the influence of the mother tongue (L1) on written production in English (L2). This study focuses on identifying the most common grammatical and lexical errors caused by Spanish (L1) interference in narrative texts produced by intermediate-level (B1) students enrolled in the Bachelor's Degree in Language Teaching at the Universidad Regional del Sureste (URSE), in Oaxaca, Mexico. Using a psycholinguistic approach and a mixed-methods design, 26 narrative texts were analyzed, and interviews were conducted with two English instructors.

Quantitative results showed that 73% of the errors were grammatical and 27% were lexical. Qualitative findings illustrated linguistic interference through contrastive analysis between Spanish and English, and identified pedagogical strategies to reduce its incidence, such as focused written correction, contrastive activities, and the integration of technological tools. The study demonstrates that mother tongue interference continues to affect written production even at intermediate levels and offers contextualized proposals to strengthen English language teaching as a second language.

Keywords: Linguistic interference, mother tongue, second language, grammatical errors, lexical errors.

Introducción

El aprendizaje de una segunda lengua (L2) ha sido uno de los campos más relevantes dentro de la psicolingüística, disciplina que estudia los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión,

producción y adquisición del lenguaje (Arrimada, 2021). En este contexto, la interferencia lingüística —también llamada transferencia negativa— constituye un fenómeno persistente que influye significativamente en el desempeño de los estudiantes que aprenden una lengua extranjera.

Cuando un aprendiz de inglés como lengua extranjera (EFL) escribe en su segunda lengua, tiende a basarse en los patrones gramaticales, léxicos y sintácticos de su lengua materna. Esta dependencia de la L1 actúa como una estrategia cognitiva de apoyo, pero a la vez genera errores sistemáticos que comprometen la precisión y coherencia de sus textos (Pulido, 2019; Mendoza-Loor et al., 2023). En el caso de los hablantes de español, los errores más frecuentes en inglés derivan de la aplicación directa de estructuras propias del español, como el uso de preposiciones, la omisión del sujeto o la colocación de adjetivos.

Aunque este fenómeno ha sido ampliamente estudiado en contextos hispanohablantes de Sudamérica, en México la producción académica sigue siendo escasa, sobre todo en Instituciones de Educación Superior (IES) dedicadas a la preparación docente, en particular en Oaxaca en el contexto de la Licenciatura en la Enseñanza de Idiomas de la Universidad Regional del Sureste (URSE). Por ello, comprender cómo opera la interferencia en la escritura de aprendientes universitarios puede aportar información valiosa para la práctica pedagógica, el diseño curricular y la mejora del desempeño de los estudiantes en el desarrollo del inglés como L2.

El estudio de la interferencia lingüística ha evolucionado a lo largo del tiempo desde las primeras teorías conductistas hasta los enfoques cognitivos actuales. En sus orígenes, el Análisis Contrastivo (Fries, 1945; Lado, 1957) sostenía que los errores de los aprendientes

podían predecirse mediante la comparación entre la lengua materna y la lengua meta. Según Lado (1957), cuanto mayores son las diferencias estructurales entre ambas lenguas, más probable será que ocurran errores por transferencia negativa.

Posteriormente, Corder (1967) introdujo el Análisis de Errores (AE), perspectiva que dejó de considerar los errores como simples fallas para interpretarlos como manifestaciones naturales del proceso de aprendizaje. Desde esta óptica, los errores ofrecen información sobre las etapas del desarrollo lingüístico del estudiante y constituyen una herramienta pedagógica fundamental para los docentes.

En la literatura reciente, diversos autores (Kazazoğlu, 2020; Cortés, 2024) coinciden en que la interferencia de la L1 afecta de manera más visible la producción escrita que la oral. En la escritura, el aprendiz dispone de más tiempo para reflexionar y tiende a “traducir mentalmente” desde su lengua materna, lo

que origina calcos estructurales y errores léxicos. Entre los errores gramaticales más frecuentes destacan:

- El uso incorrecto de tiempos verbales y auxiliares.
- La omisión del sujeto o el verbo *to be*.
- La transferencia del orden de palabras del español.
- Los calcos de preposiciones y conectores.

En el plano léxico, los errores más comunes incluyen falsos cognados (*actually*, *assist*, *embarrassed*), traducciones literales de expresiones idiomáticas y la invención de términos derivados del español, como “I was in automatic”.

Asimismo, la hipótesis del umbral (Kartsevski, 2023) sugiere que la transferencia puede ser positiva o negativa según el nivel de dominio lingüístico del estudiante. En niveles intermedios, como el B1, la interferencia tiende a estabilizarse y, si

no se corrige, puede fosilizarse (Bitchener & Storch, 2016). Por ello, la enseñanza de la escritura en L2 requiere estrategias de corrección explícita y conciencia metalingüística para evitar la consolidación de errores. El propósito de la investigación fue identificar los errores más frecuentes por interferencia del español (L1) en la producción escrita en inglés (L2) de estudiantes de nivel intermedio (B1) de la Licenciatura en Enseñanza de Idiomas de la URSE. Se consideró clasificar los errores en categorías gramaticales y léxicas, determinar su frecuencia, analizar ejemplos contrastivos y, finalmente, proponer estrategias pedagógicas derivadas de la reflexión docente que contribuyan a reducir su incidencia en el aula.

Metodología

Este estudio adoptó un diseño mixto, que combinó análisis cuantitativo y cualitativo desde un enfoque psicolingüístico. Este enfoque permitió cuantificar los errores

por interferencia e interpretarlos en su contexto comunicativo, articulando los datos numéricos con las percepciones de los docentes.

La muestra estuvo conformada por 26 estudiantes de nivel intermedio (B1) de la Licenciatura en Enseñanza de Idiomas de la URSE, pertenecientes a dos grupos académicos (A y B), así como por dos docentes de inglés responsables de dichos grupos. Todos los participantes cursaban asignaturas centradas en la producción escrita en inglés. La selección fue por conveniencia, considerando el acceso y la pertinencia de los grupos para los objetivos del estudio.

Se aplicó una tarea psicolingüística experimental que consistió en redactar una narración breve en inglés (100–150 palabras) en 10 minutos bajo la consigna: “Write a short story about the best day you had last year.” Esta actividad buscó generar textos espontáneos y comparables que permitieran identificar patrones de interferencia del

español como se ejemplifica en el siguiente texto muestra. Se pueden observar en itálicas algunos ejemplos de diversos errores derivados de la interferencia del español en el inglés, los cuales se manifiestan en el uso incorrecto de tiempos verbales y de concordancia, calcos léxicos y sintácticos, así como patrones discursivos propios del español trasladados al inglés.

“Mmm, I think that *these day* was very awful for me, because it was when my father married another woman. *I can remember with details*, it was in February, the first days. This event was unexpected because my father told me this news one week before the event. On the day, *I was in automatic*, I did my routine but *I cannot react* and finally *after the church_event I could cry*. I felt very sad and angry, because it was too much for me, and I knew that *my tears were arruines at the event* but I couldn't control myself, and I remember and I want to cry *jaja*”

Los textos se analizaron a nivel cuantitativo y cualitativo. Desde el nivel cuantitativo se clasificación de errores en categorías gramaticales y léxicas, cálculo de frecuencias y porcentajes. Desde el nivel cualitativo se realizó una selección de ejemplos representativos y análisis contrastivo español-inglés para identificar el origen de los errores. El análisis detallado de los errores se presenta en la sección de resultados.

Adicionalmente, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los dos docentes de los grupos de estudiantes participantes (véase Anexo 1), con el propósito de conocer las estrategias pedagógicas que emplean para atender y mitigar los errores de interferencia lingüística identificados en la producción escrita de sus estudiantes. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas íntegramente para su análisis cualitativo.

El análisis de la información se llevó a cabo mediante una categorización temática de tipo deductivo, derivada del guión de entrevista y de los objetivos del estudio. El guión completo de la entrevista semiestructurada, presentado en el Anexo 1, se organizó en seis bloques temáticos orientados a explorar las percepciones docentes sobre la interferencia lingüística, las prácticas de corrección y retroalimentación en el aula, así como las propuestas pedagógicas para la atención de estos errores.

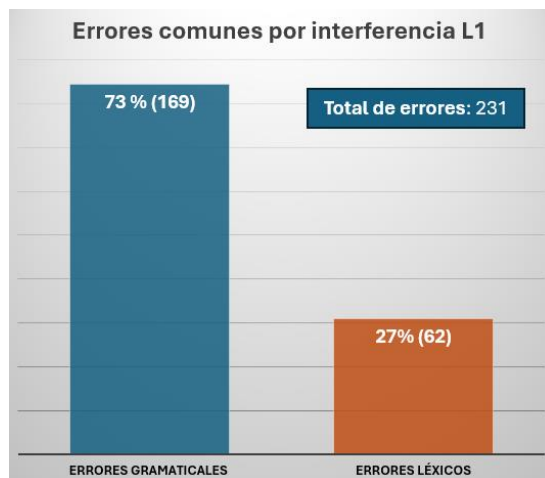
Resultados

Los resultados de esta investigación se presentan en dos apartados complementarios: el primero ofrece un análisis cuantitativo que muestra la frecuencia y proporción de los errores identificados por interferencia del español (L1) en la producción escrita en inglés (L2); el segundo desarrolla un análisis cualitativo y contrastivo que ejemplifica dichos errores y explica su origen lingüístico. Además, se

incluye una síntesis de las entrevistas realizadas a docentes, cuyas respuestas aportan una perspectiva pedagógica sobre las causas y posibles estrategias para atender este fenómeno.

Resultados cuantitativos

Figura 1. Distribución general de errores



Nota: Elaboración propia

De las muestras de textos producidos por los estudiantes se identificaron un total de 231 errores, 169 de origen gramatical y el 62 de origen léxico.

Tabla 1.

Errores gramaticales más frecuentes

Tipo de error gramatical	Frecuencia
Uso incorrecto de tiempos verbales	41
Calco de preposiciones	27
Calco sintáctico del español	24
Orden incorrecto de palabras	21
Errores de artículo	19
Falsas estructuras compuestas	18
Omisión de auxiliares	11
Mal uso de conectores	8
Total	169

Nota: Elaboración propia.

Como se observa en la Tabla 1, los errores gramaticales más frecuentes corresponden al uso incorrecto de tiempos verbales (41 casos), seguido por el calco de preposiciones (27) y el calco sintáctico del español (24). Otros errores recurrentes incluyen el orden incorrecto de palabras (21), el uso inadecuado de artículos (19) y las falsas

estructuras compuestas (18). En menor proporción se registraron la omisión de auxiliares (11) y el mal uso de conectores (8). Estos hallazgos evidencian una fuerte transferencia negativa de la estructura del español hacia el inglés, especialmente en la flexión verbal y la organización sintáctica.

Tabla 2.

Errores léxicos más frecuentes

Tipo de error léxico	Frecuencia
Falsos cognados	24
Traducción literal de expresiones	22
Léxico forzado o inventado por estructura L1	16
Total	62

Nota: Elaboración propia.

En cuanto a la interferencia léxica, la Tabla 2 muestra que los falsos cognados constituyen el error más común (24 casos), seguido por la traducción literal de expresiones (22) y el léxico forzado o inventado por influencia de la L1 (16). Estos resultados reflejan la tendencia de los estudiantes a recurrir a estrategias de

traducción directa cuando desconocen el término adecuado en inglés.

Tabla 3.

Ejemplos de interferencia gramatical

Error gramatical	Explicación (Interferencia del español)	Corrección en inglés
<i>I lived here for five years.</i>	En español, los tiempos verbales son más flexibles. El pasado puede expresar continuidad, pero en inglés se requiere el presente perfecto para acciones que aún continúan.	<i>I have lived here for five years.</i>
<i>We went in July 20th.</i>	El español usa “en” para fechas y meses, mientras que en inglés se utiliza “on” para fechas específicas.	<i>We went on July 20th.</i>
<i>He explained me the topic.</i>	En español el objeto indirecto puede aparecer sin preposición; en inglés se necesita “to” cuando va después del objeto directo.	<i>He explained the topic to me.</i>
<i>Suddenly appeared a strange light in the sky.</i>	En español es común iniciar con el verbo sin sujeto explícito. En inglés, el sujeto debe preceder al verbo.	<i>Suddenly, a strange light appeared in the sky.</i>
<i>We went to eat hamburgers in the night.</i>	Traducción literal de “en la noche”; en inglés se usa “at night” sin artículo.	<i>We went to eat hamburgers at night.</i>

Nota. Elaboración propia.

La Tabla 3 presenta ejemplos representativos de errores gramaticales ocasionados por la interferencia del español en la producción escrita en inglés. Estos casos evidencian cómo las diferencias estructurales entre ambas lenguas influyen en la construcción de oraciones. Por ejemplo, en “*I lived here for five years*” se observa la transferencia del uso flexible de los tiempos verbales en español, que contrasta con la

necesidad del presente perfecto en inglés (“*I have lived here for five years*”). Asimismo, errores como “*We went in July 20th*” reflejan el calco de preposiciones, mientras que “*Suddenly appeared a strange light in the sky*” muestra la tendencia a omitir el sujeto, característica común en español pero incorrecta en inglés.

Tabla 4.

Ejemplos de interferencia léxica

Error léxico	Explicación (Interferencia del español)	Corrección en inglés
<i>I assisted to a boot camp.</i>	“Assist” en inglés significa “ayudar”, mientras que “asistir” en español significa “estar presente”. Es un falso cognado.	<i>I attended a boot camp.</i>
<i>He made me a surprise.</i>	Traducción literal de “me hizo una sorpresa”. En inglés no se usa “make” en este contexto.	<i>He surprised me. / He threw me a surprise party.</i>
<i>I was in automatic.</i>	“Estar en automático” es una expresión común en español, pero “automatic” no se usa así en inglés.	<i>I was on autopilot.</i>

Nota. Elaboración propia.

Por su parte, la Tabla 4 ilustra errores léxicos derivados de la transferencia directa del español, principalmente por el uso de falsos cognados y traducciones literales. Un caso frecuente es “I assisted to a boot camp”, donde el estudiante confunde el verbo inglés “assist” (ayudar) con el español “asistir” (estar presente), siendo la forma correcta “I attended a boot camp”. Otro ejemplo, “He made me a surprise”, evidencia la traducción literal de expresiones idiomáticas, mientras que “I was in automatic” muestra la adaptación forzada de una frase propia del español, que en inglés se expresa como “I was on autopilot”. Estos errores revelan la

dependencia de estrategias de traducción y la falta de dominio de expresiones idiomáticas en inglés, lo que afecta la naturalidad y precisión del discurso escrito.

Los resultados ponen en evidencia que la interferencia de la L1 persiste incluso en niveles intermedios (B1), afectando principalmente la gramática. La alta frecuencia de errores relacionados con tiempos verbales y preposiciones indica que los estudiantes transfieren patrones sintácticos del español al inglés. En el ámbito léxico, la presencia de falsos cognados y traducciones literales sugiere una dependencia de la L1 como estrategia

compensatoria. Estos hallazgos respaldan la necesidad de implementar actividades contrastivas y corrección focalizada para reducir la incidencia de errores.

Resultados de las entrevistas docentes

Los docentes entrevistados propusieron once estrategias para reducir la interferencia lingüística en la escritura de sus alumnos, entre ellas:

- Corrección escrita focalizada y significativa, centrada en errores específicos con explicación metalingüística.
- Autocorrección y revisión entre pares, para promover conciencia lingüística.
- Actividades contrastivas entre español e inglés, comparando traducciones literales con expresiones naturales en inglés.
- Listas de vocabulario con verbos frasales y expresiones idiomáticas, para ampliar repertorio léxico.
- Escritura guiada y diaria, con objetivos lingüísticos concretos.
- Ejercicios de conciencia lingüística y pragmática, para detectar estructuras no equivalentes.
- Uso de herramientas tecnológicas e Inteligencia Artificial Generativa (IAG), como correctores o chats con retroalimentación, con orientación pedagógica.
- Adaptación de clases según errores recurrentes, para atender necesidades reales.
- Explicación de temas entre compañeros, que refuerza la competencia comunicativa.
- Estudio autónomo y reflexión sobre el error, fomentando la autoevaluación.
- Enseñanza explícita de la gramática desde niveles iniciales para prevenir fosilización.

Estas estrategias se vinculan con enfoques actuales de la enseñanza de la escritura en L2, centrados en la metacognición y el aprendizaje autónomo (Hyland & Hyland, 2019).

Discusión

Los resultados confirman que la interferencia del español sigue siendo un factor determinante en la producción escrita de aprendientes de inglés en nivel intermedio. La mayoría de los errores se concentran en el ámbito gramatical, particularmente en el uso de tiempos verbales, preposiciones y estructuras sintácticas. Estos hallazgos coinciden con estudios previos realizados en contextos similares (Cabrera et al., 2019; Cortés, 2024).

En el plano léxico, los falsos cognados y las traducciones literales reflejan la tendencia de los estudiantes a “pensar en español” antes de escribir en inglés. Este comportamiento cognitivo muestra que la L1 actúa como filtro conceptual en el

procesamiento lingüístico (Rojas et al., 2022).

El análisis contrastivo permite comprender que la transferencia negativa no siempre es consciente. El estudiante recurre a la estructura más accesible —la de su lengua materna— cuando no posee suficiente automatización en la L2. Así, errores como “He explained me the topic” son manifestaciones de un intento por aplicar reglas coherentes dentro de su marco lingüístico de referencia.

Los resultados también revelan la necesidad de fortalecer la enseñanza explícita de la gramática y del léxico contextualizado. En niveles intermedios, los errores tienden a estabilizarse si no se ofrece retroalimentación inmediata. La retroalimentación focalizada y el análisis contrastivo se muestran como herramientas efectivas para generar conciencia lingüística y promover la autorregulación del aprendizaje.

Implicaciones pedagógicas

Los hallazgos de este estudio ofrecen implicaciones directas para la práctica docente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

En primer lugar, el reconocimiento de los errores más frecuentes por interferencia del español permite a los docentes diseñar actividades específicas de corrección y reflexión. Por ejemplo, se pueden elaborar listas de errores comunes de preposiciones o tiempos verbales, acompañadas de ejercicios de reescritura guiada.

En segundo lugar, la implementación de tareas contrastivas facilita que el estudiante observe las diferencias estructurales entre ambas lenguas, fomentando una conciencia metalingüística activa. Este tipo de actividades pueden realizarse tanto en el aula como mediante herramientas digitales.

En tercer lugar, el uso consciente de la tecnología y la IAG puede potenciar el aprendizaje autónomo. Plataformas de corrección automática o chatbots de escritura ofrecen retroalimentación inmediata, aunque su uso debe ir acompañado de orientación docente para evitar una dependencia acrítica.

Finalmente, la preparación de futuros docentes de idiomas debe incorporar módulos de análisis de errores e interferencia lingüística, que los preparen para identificar y abordar estos fenómenos en sus propios estudiantes. La enseñanza reflexiva y la corrección focalizada contribuyen a evitar la fosilización de errores y promueven una escritura más precisa y natural en inglés.

Conclusiones

La investigación permitió identificar y clasificar los errores por interferencia del español (L1) más comunes en la escritura en inglés (L2) de estudiantes de nivel intermedio (B1) de la Licenciatura en Enseñanza de Idiomas de la URSE. Los resultados

evidencian que el 73% de los errores corresponde a aspectos gramaticales — principalmente uso de tiempos verbales, preposiciones y estructuras sintácticas— y el 27% a aspectos léxicos, como falsos cognados y traducciones literales.

Estos hallazgos confirman que la lengua materna sigue ejerciendo una influencia notable en la producción escrita de los aprendientes, incluso en niveles intermedios, y subrayan la importancia de estrategias pedagógicas específicas para mitigar su impacto.

Las estrategias propuestas por los docentes, tales como la corrección focalizada, la escritura guiada, las actividades contrastivas y el uso de tecnología, resultan valiosas para fortalecer la conciencia lingüística y mejorar la precisión gramatical y léxica.

Aunque el tamaño de la muestra fue reducido, los resultados ofrecen un punto de partida relevante para investigaciones

posteriores. Se recomienda ampliar la población estudiada e incluir distintos niveles de competencia (A2, B2), así como realizar estudios longitudinales o cuasiexperimentales que evalúen la efectividad de las estrategias propuestas. En síntesis, la investigación aporta evidencia contextualizada sobre la interferencia del español en la escritura en inglés y contribuye a la preparación de docentes más conscientes del papel que la L1 desempeña en el aprendizaje de lenguas.

Referencias

- Arrimada, M. (2021). *Psicolingüística: Qué es, Objetivos y Áreas de Investigación*. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/psicolinguistica>
- Bitchener, J., & Storch, N. (2016). *Written Corrective Feedback for L2 Development*. *Multilingual Matters*. <https://doi.org/10.21832/9781783095056>
- Cabrera, P., González, F., Ochoa, C., Quiñónez, A., Castillo, L., Solano, L., & Arias, M. (2019). Spanish Interference in EFL Writing Skills: A Case of Ecuadorian Senior High Schools. *English Language Teaching*, 7(7), 40–48. <https://doi.org/10.5539/elt.v7n7p40>
- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learner's Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(1–4), 161–170. <https://doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161>
- Cortés, T. (2024). Influencia de la Lengua Materna en la Producción del Inglés. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 69, 212–225. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2024/08/Ed.69212-225-TenaHernan.pdf>
- Fries, C. C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. University of Michigan Press.
- Hyland, K., & Hyland, F. (2019). *Feedback in Second Language Writing: Contexts and Issues*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108635547>
- Kazazoğlu, S. (2020). The Impact of L1 Interference on Foreign Language Writing: A Contrastive Analysis. *Journal of Language and Linguistic*

- Studies*, 16(3), 1177–1188.
<https://doi.org/10.17263/jlls.803621>
- Kartsevski, M. (2023). Transferencia Lingüística desde L1 a L2 en Escritura: Una Revisión Sistemática. *Literatura y Lingüística*, 47, 333–354.
<https://doi.org/10.29344/0717621X.47.3432>
- Lado, R. (1957). *Linguistics across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. University of Michigan Press.
- Mendoza-Loor, K., Carpio-García, J., & Macías-Moya, V. (2023). Influencia de la Lengua Materna (L1) en la Producción de un Segundo Idioma (L2). *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa (REICOMUNICAR)*, 6(12), 132–.
<https://doi.org/10.46296/rc.v6i12.0147>
- Pulido, Y. (2019). *La Interferencia Léxica Español (L1)-Inglés (L2) e Inglés (L2)-Español*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/70457/448167.2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rojas, N., Arias, J., May, J., & Morales, E. (2022). Interferencia Morfosintáctica del Español como L1 en la Escritura de Adjetivos en Inglés. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 1129–1144.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3163

Anexo 1. Guión de entrevista a docentes

1. Impresiones iniciales sobre el análisis de errores

- Después de revisar el análisis de errores por interferencia del español en los textos de sus propios estudiantes, ¿qué impresiones generales le genera?
- ¿Hubo algún error o patrón que le haya sorprendido o preocupado especialmente y cómo?

2. Estrategias actuales en el aula

- ¿Qué estrategias ha utilizado con este grupo para atender errores similares a los del análisis?
- ¿Podría compartir alguna actividad o recurso que haya sido especialmente útil para reducir errores gramaticales o léxicos?

3. Retroalimentación y corrección

- ¿Cómo suele brindar retroalimentación sobre estos errores? ¿Adapta su enfoque cuando los errores se deben a interferencia lingüística?

4. Estrategias propuestas para el futuro

- ¿Qué estrategias nuevas propondría para mitigar estos errores en narraciones escritas futuras, particularmente en gramática y vocabulario?
- ¿Cómo integraría el enfoque contrastivo (comparación entre español e inglés) en sus futuras actividades de escritura?

- ¿Considera útil diseñar ejercicios de conciencia lingüística o reflexión sobre la L1 y L2? ¿Cómo los aplicaría?

5. Sugerencias para diseño de materiales y apoyo institucional

- ¿Qué tipo de ejercicios o materiales podrían desarrollarse específicamente para este tipo de errores?
- ¿Qué tipo de apoyo institucional (formación, recursos, tiempo) cree que sería necesario para aplicar estas estrategias de forma efectiva?

6. Cierre

- ¿Qué aprendizajes obtiene al ver los errores de sus alumnos analizados sistemáticamente?
- ¿Qué beneficios cree que podrían surgir si las estrategias discutidas se aplicaran de forma sistemática en la Escuela de Idiomas?
- ¿Desea agregar alguna experiencia, observación o propuesta adicional sobre este tema?