

# **Lingüística, gramática y aprendizaje de lenguas extranjeras**

(Investigación en proceso)\*

**Linguistics, grammar, and foreign language learning  
(On-going research)**

CÉSAR AUGUSTO ROMERO FARFÁN\*\*  
carfarfan@gmail.com

Recepción: 12 de agosto de 2011  
Aprobación: 28 de octubre de 2011

---

\* Este artículo se deriva de una investigación que se adelanta en el seno del Grupo Episteme.

\*\* Profesor Asistente Escuela de Idiomas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Uptc, Tunja.

## Resumen

El interrogante que guía este escrito, adelanto de investigación, es: ¿cuáles son los elementos mínimos, desde la lingüística y desde la gramática de la lengua materna, Español, necesarios para enseñar una lengua extranjera, Francés o Inglés?

Se pretende, cuando la investigación finalice, colegir corolarios aplicables en un aula de clase, en relación con algunas semejanzas lingüístico-gramaticales de las lenguas española, francesa e inglesa, provenientes de un solo tronco lingüístico, y sus diferencias, porque son de familia lingüística distinta. Semejanzas y diferencias que, de dominarse, asegurarían un aprendizaje sólido y pragmático de una lengua extranjera desde el dominio de la materna.

**Palabras clave:** Español lengua extranjera, gramática y aprendizaje, didáctica de lenguas extranjeras.

## Abstract

The question that guides this research advance article is: which are the minimal elements of linguistics and grammar of the mother language, Spanish, necessary to teach a foreign language, French or English?

The expected results for this research project are to produce a series of corollaries, which may be applicable to the language classroom, in relation to some of the linguistic/grammatical similarities of the French, English and Spanish languages, which belong to the same linguistic tree trunk, and their differences, inasmuch as they belong to different linguistic families. Getting to know these similarities and differences will ensure a solid and pragmatic learning of the foreign language based on a profound knowledge of the mother tongue.

**Key words:** Spanish as a foreign language, grammar and learning, foreign language didactics.

## 1. Revisión de literatura: epígrafes iniciales

“En cierto sentido hemos de conocer una lengua para emplearla, pero no siempre somos totalmente conscientes de dicho conocimiento. Es preciso, entonces, establecer una distinción entre conocimiento tácito y conocimiento explícito. Así, el conocimiento tácito consiste en saber cómo realizar diferentes acciones, mientras que el explícito denota el conocimiento de los procesos o mecanismos utilizados en esas acciones. En muchas ocasiones sabemos hacer algo sin saber exactamente cómo lo hacemos”. (Carroll, 2007: 5).

En efecto, la segunda parte de esta consideración, parecería ser la premisa de muchos de quienes se dedican al aprendizaje de una lengua extranjera. Inclusive, si damos una mirada a los planes de estudio de una Licenciatura en Lenguas Extranjeras, la consigna parecería ser aprovechar el conocimiento tácito de la lengua materna para, con base en el mismo, que puede resultar muy endeble, transmitir, practicar o, en el mejor de los casos, interiorizar el de una o dos lenguas extranjeras. Bien para hablarlas, para enseñarlas o, en el peor de los casos, para analizarlas como objeto de estudio.

Sin embargo, con la investigación que adelantamos, comprobamos que los Licenciados o titulados para enseñar una o varias lenguas extranjeras, no sólo desconocen que en su lengua materna existen y conviven elementos lingüísticos y gramaticales yuxtapuestos que, de dominarlos, favorecerían el proceso de aprendizaje de sus alumnos, sino que, en su labor profesional, suelen confundir tales elementos y desconocerlos, de forma tal que les es imposible explicarlos en un aula de clases. Al no explicarlos, tampoco los ponen en práctica, lo cual desfavorece el aprendizaje fundamentado de un futuro usuario de una lengua extranjera. Incluso, un desconocimiento de los elementos lingüístico-gramaticales mínimos de la lengua materna provoca que la extranjera se enseñe con comparaciones y hechos equívocos.

Aceptamos que la noción de lenguaje es universal; desde el generativismo lingüístico, admitimos el concepto de éste como una facultad innata, connatural con la especie humana; incluso, cuando alguien nos pregunta el porqué del innatismo del lenguaje solemos responderle con la analogía de la araña: el lenguaje es tan innato y tan humano, como nuestra capacidad de entender y de hacernos entender. Y si queremos ser más contundentes podemos echar mano de la telaraña: sólo una araña es capaz de lograrla. ¿Qué le permite hacerlo? Pues, precisamente, se trata de una facultad única y exclusiva con la que nació. Con base en estas consideraciones entremos en el terreno de las lenguas:

Por otra parte, todas las culturas humanas conocidas en épocas pasadas y actuales exhiben alguna forma de lenguaje articulado. Además, todas las lenguas humanas son igualmente sofisticadas, de modo que no existen lenguas más “primitivas” ni más “avanzadas” que otras. Finalmente, los niños aprenden su lengua de forma espontánea en contextos naturales sin ningún tipo de instrucción o entrenamiento formal. [...] el lenguaje es un rasgo biológico de nuestra especie. Es más un “instinto” (como la ecolocalización del delfín, la habilidad tejedora de la araña o la visión estereoscópica de los primates) que una invención cultural (como la rueda o la escritura). (De Vega y Cuetos, 1999: 14).

Lo anterior, nos permite reafirmar que la lengua, en general, es el uso del lenguaje. Que cuando aprendemos una lengua extranjera, la materna es el eje de dicho aprendizaje porque es la primera que adquirimos e interiorizamos; no obstante, no será la única, y como sugiere la cita, si la lengua o algunos de sus elementos connaturales son culturales, no tendríamos por qué estar vedados para entrar en otra cultura o forma de expresar e interpretar el mundo gracias a una o a varias lenguas extranjeras.

Si vivimos en un contexto bilingüe, tendremos una lengua dominante y una lengua dos; incluso, hablaremos –y usaremos– perfectamente las dos lenguas; y si queremos estudiar una lengua distinta a la materna, elucidaremos una lengua extranjera. Una lengua, como también nos lo enseña la experiencia educativa se aborda como objeto, como instrumento o como dimensión. Como objeto, cuando se la estudia o analiza; como instrumento, cuando se la contextualiza en las faenas comunicativas; como dimensión, cuando la elucidamos como parte del ser y de su vivir.

El eje de esta ponencia es la lengua materna, como objeto de estudio –lo gramatical– y como instrumento de interacción-comunicación -lo lingüístico-. En prospección, los asuntos gramaticales de una lengua se refieren a lo prescriptivo, buen o mal decir; lo descriptivo, niveles de análisis lingüístico, y lo explicativo, o mental: competencia y actuación

lingüísticas. Los asuntos lingüísticos parten del uso de la lengua, de su adecuación o inadecuación con un contexto; llegan a la comunicación con sentido y con significado, al hablar con sentido y para producir un significado, y podrían terminar en la intensión o fuerza que se produce en un interlocutor, grupo de ellos o auditorio<sup>1</sup>.

Nos ocupa aquí la lengua materna Español. Si reparamos, grosso modo, en detalles vitales de la lengua española, recordaremos que ésta es parte del tronco lingüístico “indoeuropeo”, en lo que es análoga con la lengua inglesa y con la francesa. Veamos los siguientes hechos teóricos, los cuales sustentan nuestras afirmaciones:

En cuanto la importancia del tronco lingüístico indoeuropeo: “Añádase la enorme expansión de los idiomas indoeuropeos por el mundo, como consecuencia de guerras e invasiones coloniales, sobre todo del inglés y del español por América, del ruso por Asia, del inglés y del francés por África, y del inglés por Oceanía...”. (López et al., 1999: 16). Respecto de referentes comunes en cuanto la lingüística de la lengua –niveles de análisis lingüístico-:

“Las lenguas indoeuropeas muestran notable similitud léxica y gramatical, si bien esta afirmación debe aplicarse a las leyes que maneja el especialista, antes que a las posibilidades de intercomunicación del hombre de la calle”. [...] Compárense los nombres de los tres primeros números naturales en algunas lenguas indoeuropeas [...] con los nombres de estos mismos números en lenguas de otros troncos lingüísticos”. (López et al., 1999: 16-17). [Gramaticalmente]: “Baste echar un vistazo a la estructura de la frase o a los paradigmas de la conjugación del verbo para darse cuenta de hasta qué punto la forma de pensar el mundo y de verbalizar este pensamiento es similar en las lenguas indoeuropeas”. (López et al., 1999: 17).

Con lo anterior,

“El tronco lingüístico indoeuropeo se presenta en Europa agrupado en una serie de familias [a saber]:

*Lenguas románicas*, procedentes del latín, que a su vez era uno de los idiomas del grupo itálico: español, catalán, gallego-portugués, francés, italiano, provenzal, rumano, sardo, romanche.

---

<sup>1</sup> Lo gramatical, como conocimiento de la lengua, es denominado por algunos expertos como “Lingüística de la lengua”; lo lingüístico, “Lingüística del lenguaje”. El primer asunto, se concentra en la lengua; el segundo, en el lenguaje y en sus relaciones tanto con los hechos de la vida humana, como con el conocimiento, disciplina y ciencias que el hombre ha creado. Por lo anterior, hemos insistido en distinguir los conceptos de lenguaje –facultad– y lengua –uso de la facultad–. Nuestras disquisiciones son producto de nuestra experiencia en la guía de cátedras como Lingüística general, Filosofía del Lenguaje y Psicolingüística. El lector puede ampliar nuestras interpretaciones teóricas en Tobón (2001) y Beuchot (2005).

*Lenguas germánicas*: inglés, alemán, sueco, noruego, danés, islandés, holandés, flamenco.

[...]

Fuera del léxico de uso cotidiano, básicamente similar al del alemán o al del holandés –*father*, Vater, “padre”, *water*, Wasser, “agua”, *bread*, Brot, “pan”, *book*, Buch, “libro”, etc-, el inglés tiene un vocabulario de origen latino que alcanza los dos tercios de su tesoro léxico –esp. *excluir*, ing. *to exclude*, al. *ausschliessen*; fr. *Change*, ing. *Exchange*, al. *Wechsel*; it. *Diss* (López, 1999: 18, 25).

Después de estas consideraciones breves, no podemos olvidar, con base en el interrogante que originó este escrito, las diferencias entre la lengua materna, en este caso el Español, y la(s) extranjera(s) Inglés o Francés; primero, porque ninguna lengua es un calco del mundo; menos, de otra; tampoco, una simple forma de nombrar los componentes de la realidad individual o de la social. La lengua, mucho menos podría ser una copia del mundo o de las cosas del mundo; por el contrario, las lenguas, son la expresión de la realidad, dejan ver la interpretación y el señoreamiento del hombre sobre su entorno, como producto de su interacción con la realidad. Son identidad cultural y, en el caso de algunas, su número considerable de hablantes es el producto de una expansión por el mundo, sinónimo de poderío o de ideologías dominantes.

Sería equívoco y muy simplista, de acuerdo con Martinet (1960), afirmar que aprender un nueva lengua consistiría simplemente en retener en la memoria una nueva nomenclatura, en todo paralela a la anterior. Cuántas veces no hemos escuchado que los pueblos se parecen a sus lenguas: expansionistas, reservados, ideoléticos, teóricos, concretos, locuaces, sencillos, floridos, perifrásticos, redundantes o lacónicos, entre otras cualidades que son parte de la influencia fuerte de la lengua sobre su grupos social de usuarios o viceversa.

Incluso, en relación con la tarea de enseñar-aprender la lengua extranjera:

A lo largo de los años [...] se ha destacado la importancia de que las clases de idioma se desarrollen a través de la resolución de problemas, estimulen la interacción entre los alumnos y presenten unidades de estudio a través del currículo que faciliten la adquisición natural del idioma, conjuntamente con el desarrollo académico y cognitivo del alumno” (Ellis, 1985; Enright y McCloskey, 1988; Freeman y Freeman, 1992; Goodman y Wilde, 1992; Swain, 1985; Wong Fillmore, 1991, citados por: Braylan y Bereterbide, 2006).

En “Some basic concepts in research on types of contact / contexts of acquisition”, –Algunos conceptos básicos en la investigación sobre tipos de contacto/contextos de adquisición– (cfr. Housen y Pierrard, editores, 2005: 535), pueden leerse consideraciones –que aquí parafraseamos– en torno de cómo los libros de texto, usualmente empleados en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, en el salón de clase, se quedan cortos en relación con los contextos de uso reales de una lengua; se ejemplifica con las formas de saludar en inglés; infortunadamente, los textos acopian saludos comedidos o muy académicos que en poco se parecen a las estructuras o actos de habla empleados en la vida real de la calle, en la de los círculos familiares, con compañeros, con amigos. En los utilizados por empleados ante sus jefes, por usuarios con el proveedor de un servicio, entre otros contextos de uso y pertinencia lingüísticos.

Para cerrar este capítulo, recordemos al original “Chavo del ocho”, en el capítulo “clase de inglés”, cuya fecha parece ser la de 1982, disponible en [www.youtube.com](http://www.youtube.com). En una de sus escenas, el profesor Jirafales –nombre, a propósito de doble sentido, o connotado, un asunto lingüístico esencial de todas las lenguas– le pregunta a su alumno Chavo: –¿cómo se dice *profesor* en inglés? El niño, muy animado responde: –*teacher*. ¡Muy bien! –Y profesora, continúa el maestro. –*Catcher*, responde el pequeño, en una actitud muy usual entre los estudiantes de lenguas extranjeras: calcar o copiar las palabras de su lengua materna y traspasarlas a la extranjera. El profesor, algo consternado, continúa: –No, Chavo, también se dice *teacher*. –¿Es lo mismo? Pregunta el estudiante. –Claro, *teacher* es una palabra que no tiene género. Por tanto, es lo mismo *profesor* que *profesora*, agrega Jirafales. –¿Entendiste?, pregunta. –Sí *profesora*, responde muy animosamente el muchacho.

La anécdota, nos permite inferir que, primero, tratándose de una lengua extranjera, no es muy plausible la práctica de descomponerla o deconstruirla para centrarse en sus palabras o en su vocabulario, a no ser que se trate de una tarea de aumento del índice lexical, la cual supondría grupos de aprendices avanzados. Segundo, el género, en el caso que nos ocupa, es un concepto gramatical entendido casi que mecánicamente por los estudiantes, incluso los más pequeños. Sin embargo, aplicar el concepto o transportarlo de la lengua materna a la extranjera requiere un entrenamiento, no complicado, pero sí cuidadoso.

## 2. Bases metodológicas

Estas líneas son el producto de una investigación, en proceso, de tipo descriptivo, cuyas técnicas principales son la elicitación y la observación. Se ha utilizado instrumentos, como la entrevista semiestructurada. audiograbaciones, videograbaciones y notas de diario de

campo. Parte de los resultados aquí presentados son el producto de una entrevista semiestructurada, cuya evidencia es una audiograbación. Las preguntas de la entrevista se formularon por espacio de dos meses, a veinticinco (25) profesores de Inglés, Francés, Español-Inglés, Español-Francés. Por el momento, no se entrevistó a hablantes nativos de Inglés o de Francés, solamente, a hablantes nativos de Español, dedicados a enseñar lenguas extranjeras, bien en Colombia, o el Español, cuando fueron profesores asistentes en el extranjero.

Aclaremos que el número de entrevistados no es inamovible; por el contrario, nos falta preguntar a otros profesores de lenguas extranjeras. Por el momento, dada la necesidad de presentar este adelanto de investigación, el cual fue aceptado como la ponencia: “Cuando lo gramatical-lingüístico es asidero de la interiorización de una lengua extranjera (investigación en proceso)”, en el 3er. Coloquio Internacional de Investigación de Lenguas Extranjeras, que se desarrolló admirablemente en la ciudad de Xalapa, capital del Estado de Veracruz, en México, nos hemos basado en el número de entrevistados mencionado. Igualmente, en el momento de escribir estos acápites, la investigación avanza hacia la observación de clases y hacia la elicitación categorizada de resultados.

Las preguntas formuladas, fueron las siguientes:

**Primera:** En su experiencia como profesor de Inglés o de Francés, ¿cuáles cree que son los conceptos lingüísticos de la lengua materna que debería dominar un estudiante para asegurar un buen aprendizaje de una lengua extranjera?

**Segunda:** En su experiencia como profesor de Inglés o de Francés, ¿cuáles cree que son los conceptos gramaticales de la lengua materna que debería dominar un estudiante para asegurar un buen aprendizaje de una lengua extranjera?

**Tercera:** Desde su proceso de adquisición<sup>2</sup> de una o dos lenguas extranjeras, ¿recuerda algún concepto lingüístico que se le haya dificultado considerablemente?

---

<sup>2</sup> Reconocemos que, como producto de nuestra ponencia intitulada: «Cuando lo gramatical-lingüístico es asidero de la interiorización de una lengua extranjera», presentada en el 3er. Coloquio internacional sobre investigación en lenguas extranjeras, el concepto de “adquisición” nos fue criticado, así como el de “interiorización”. El primero es parafraseado de Halliday (1994; véanse los capítulos: “El lenguaje y el hombre social parte I” y “El lenguaje y el hombre social parte II”), cuando deslinda “lenguaje” de “lengua”. Reconoce que las teorías ambientalistas relacionadas con la adquisición lingüística son más pertinentes con el concepto de lengua, y las nativistas, con el de lenguaje. El de “interiorización” lo manejamos de acuerdo con nuestra experiencia en la enseñanza no sólo de la lengua extranjera, sino también de la materna. Nos referimos a la necesidad de emplear la memoria, el pensamiento, el contexto, el análisis, la asociación, la analogía, la lógica y el sentido común en el proceso de aprendizaje de una lengua, en general. Sin embargo, estamos comprometidos en concretar los conceptos, por el bien de estas líneas. Por tanto, por el momento, hemos empleado, a veces repetitivamente, el referente “aprendizaje”. Sólo en esta pregunta entendemos “adquisición” de la lengua extranjera, como un producto de aprendizaje que, si bien no es terminado, por lo menos ya es una parte connatural del ser y del hacer de nuestros entrevistados.



Cuarta: Desde su proceso de adquisición de una o dos lenguas extranjeras, ¿recuerda algún concepto gramatical que le sea muy complejo enseñar?

### 3. Resultados

De acuerdo con el avance de nuestra investigación, por cada una de las preguntas, enlistamos los resultados a continuación, con una forma primigenia de categorización. Por eso, apuntaremos entre 7 y 11 respuestas, por pregunta, colegidas de las 25 -25 entrevistados-agrupadas o, como ya escribimos, primigeniamente categorizadas. En cuanto vayamos avanzando en número de sujetos entrevistados, seguramente, la categorización requerirá mayor trabajo y un menor número de incisos o respuestas sueltas:

#### 3.1 Primera pregunta

En su experiencia como profesor de Inglés o de Francés, ¿cuáles cree que son los conceptos lingüísticos de la lengua materna que debería dominar un estudiante para asegurar un buen aprendizaje de una lengua extranjera?

- 3.1.1 Depende si se trata de estudiantes que aprenden la lengua como herramienta de uso, de comunicación: no necesitan saber nada. Con el deseo de comunicarse y el afán de subsistir, sea en un trabajo o en un nuevo contexto, es suficiente.
- 3.1.2 Si es la lengua como objeto, cuanto más sepamos cómo funciona nuestra lengua materna, mejor enseñamos y aprendemos la lengua extranjera, para comparar y entender mejor.
- 3.1.3 Sintaxis, fonología y pragmática: a partir de nuestro conocimiento de la lengua materna llegamos a diferencias y similitudes de la lengua extranjera.
- 3.1.4 Los tiempos verbales.
- 3.1.5 Lo paralingüístico: ritmo, entonación, pronunciación.
- 3.1.6 Función y funcionamiento de la lengua.
- 3.1.7 Lo sociolingüístico, el contexto y lo crítico.
- 3.1.8 Lo léxico, lo semántico.

3.1.9 Competencia comunicativa: cómo hacer de ésta una herramienta práctica para ser proficiente en el idioma extranjero.

3.1.10 Lo que tienen mal en su lengua materna, los estudiantes, lo proyectan en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera: problemas gramaticales, sintácticos y de vocabulario.

3.1.11 Categorías gramaticales.

### **3.2 Discusión de resultados**

Aunque el límite entre lo lingüístico y lo gramatical, para algunos, especialmente quienes se dedican a la tarea loable de la enseñanza no sea muy claro, existe y debemos aplicarlo en la tarea pedagógica con las lenguas: la ciencia lingüística nace en 1916, y la gramática, tanto prescriptiva, como lógica y mental, es su antecedente. Incluso, cuando nace la lingüística, una de sus primeras escuelas corresponde a la gramática descriptiva, la cual estudia la lengua como un sistema.

En general, podríamos decir que a la lingüística le conciernen, más que a la gramática, conceptos como el de lenguaje, lengua, comunicación, contexto, léxico, discurso, fluidez, coherencia, cohesión, entre varios. A la gramática, le correspondería estudiar la sintaxis, dentro de ésta el verbo, tan sustancial en la comunicación y, en general, el funcionamiento prescriptivo y mental de la lengua (si recordamos, como escribimos al principio de este escrito, la escuela generativa, en la que la gramática le permite al hablante reconocer y utilizar, adecuada o inadecuadamente, una lengua. También recordémosle al lector nuestra nota 1).

De acuerdo con las respuestas 3.1.1 -*Depende si se trata de estudiantes que aprenden la lengua como herramienta de uso, de comunicación: no necesitan saber nada. Con el deseo de comunicarse y el afán de subsistir, sea en un trabajo o en un nuevo contexto, es suficiente*- 3.1.4 -*Los tiempos verbales*- 3.1.6 -*Función y funcionamiento de la lengua*- y 3.1.11 -*Categorías gramaticales*- podríamos afirmar que los entrevistados no deslindan los conceptos lingüísticos de los gramaticales; incluso, en 3.1.1 podría colegirse cierto desconocimiento de la gramática, como concepto mental, racional y generativista.

En respuestas, como 3.1.3 y 3.1.5, la frontera de lo gramatical-lingüístico se vuelve difusa; *verbi gratia*:

3.1.3 –*Sintaxis, fonología y pragmática: a partir de nuestro conocimiento de la lengua materna llegamos a diferencias y similitudes de la lengua extranjera*– (aunque lo pragmático sea un nivel de análisis lingüístico, recordemos que es muy independiente de lo fonológico –fonemas– y de lo sintáctico –estructura–; incluso, lo pragmático ofrece una unidad de análisis lingüístico: el texto en su sentido amplio, distinta a la de lo fonológico-sintáctico, cuya unidad es la oración).

3.1.5 –*Lo paralingüístico: ritmo, entonación, pronunciación*–. No olvidemos que la pronunciación, podría asociarse con la fonología, un nivel de análisis lingüístico –gramática descriptiva–; incluso con la ortología, la disciplina del buen hablar y de la buena dicción o pronunciación –gramática prescriptiva–.

No podemos dejar de lado respuestas que creemos acertadas y precisas, en este caso desde la orilla de la lingüística: 3.1.2 –*Si es la lengua como objeto, cuanto más sepamos cómo funciona nuestra lengua materna, mejor enseñamos y aprendemos la lengua extranjera, para comparar y entender mejor*– 3.1.7 –*Lo sociolingüístico, el contexto y lo crítico*– 3.1.8 –*Lo léxico, lo semántico*– 3.1.9 –*Competencia comunicativa: cómo hacer de ésta una herramienta práctica para ser proficiente en el idioma extranjero*– 3.1.10 –*Lo que tienen mal en su lengua materna, los estudiantes, lo proyectan en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera: problemas gramaticales, sintácticos y de vocabulario*–.

### 3.3 Segunda pregunta

En su experiencia como profesor de Inglés o de Francés, ¿cuáles cree que son los conceptos gramaticales de la lengua materna que debería dominar un estudiante para asegurar un buen aprendizaje de una lengua extranjera?

- 3.3.1 El entrevistado no responde; pide repetirle la pregunta o una explicación sobre la misma.
- 3.3.2 Depende si quiero aprender la lengua para usarla o para estudiarla.
- 3.3.3 A la hora de enseñar es muy difícil explicar asuntos de la propia lengua. Es más difícil, cuando se habla una lengua extranjera, enseñar la materna.
- 3.3.4 Cada lengua tiene una estructura gramatical y una para expresar el sentido distintas.

- 3.3.5 Predeterminación y posdeterminación: nuestra lengua materna fortalece el aprendizaje de una segunda.
- 3.3.6 Todos: especialmente los que buscan nivel comunicativo.
- 3.3.7 Tiempos presente, pasado y futuro.
- 3.3.8 Expresión y comunicación lingüística.
- 3.3.9 El mensaje; no tergiversarlo.
- 3.3.10 Estructura de una frase: sujeto, verbo, complemento; tiempos verbales.
- 3.3.11 La sintaxis y morfosintaxis de la lengua materna: no para transferencia, sí para comparación. Sustantivo, verbo y adverbio.

#### **3.4 Discusión de resultados**

Inicialmente, apuntemos respuestas en donde no es posible reconocer el acervo del entrevistado, bien por la perífrasis de las mismas o bien por la generalización; éstas son: 3.3.1 *-El entrevistado no responde; pide repetirle la pregunta o una explicación sobre la misma-* 3.3.2 *-Depende si quiero aprender la lengua para usarla o para estudiarla-* 3.3.3 *-A la hora de enseñar es muy difícil explicar asuntos de la propia lengua. Es más difícil, cuando se habla una lengua extranjera, enseñar la materna-*. No obstante, en 3.3.1 es importante relevar la experiencia del entrevistado en relación con la enseñanza de la lengua materna, como lengua extranjera. Es un aporte de interés para la investigación que desarrollamos, dado que la posibilidad de incluir el Español, como lengua extranjera, como un referente de nuestro trabajo teórico, podría, sin duda, hacer más holística la aplicación de nuestros resultados finales futuros.

Resultan interesantes las respuestas: 3.3.4 *-Cada lengua tiene una estructura gramatical y una para expresar el sentido distintas-* 3.3.5 *-Predeterminación y posdeterminación: nuestra lengua materna fortalece el aprendizaje de una segunda-* y 3.3.7 *-Tiempos presente, pasado y futuro-* por acertadas. 3.3.6 *-Todos: especialmente los que buscan nivel comunicativo-* implicaría una gramática funcional; por ende, también podemos calificarla de acertada. 3.3.8 *-Expresión y comunicación lingüística-* y 3.3.9 *El mensaje; no tergiversarlo-* nos deja ver cierto híbrido gramatical-lingüístico. El mensaje, por citar

un caso, es un referente más lingüístico que gramatical. 3.3.10 –*Estructura de una frase: sujeto, verbo, complemento; tiempos verbales*– y 3.3.11 –*La sintaxis y morfosintaxis de la lengua materna: no para transferencia, sí para comparación. Sustantivo, verbo y adverbio*– son respuestas, además de acertadas, que comportan un conocimiento didáctico necesario en el aula de clase de lengua extranjera.

### 3.5 Tercera pregunta

Desde su proceso de adquisición de una o dos lenguas extranjeras, ¿recuerda algún concepto lingüístico que se le haya dificultado considerablemente?

- 3.5.1 Manejo de tiempos verbales compuestos; manejo de condicionales; el subjuntivo. Los phrasal verbs: verbos de dos palabras; la voz activa y la voz pasiva.
- 3.5.2 La pragmática: aprender una segunda lengua, implica aprender una cultura.
- 3.5.3 El contexto: cuando uno se ve obligado a utilizar aquello que aprendió en un contexto de lengua materna, en el propio de la lengua extranjera.
- 3.5.4 El enfoque comunicativo.
- 3.5.5 El metalenguaje de lenguas, como en el caso del Alemán: acusativo, dativo, genitivo; o en el del Español: complemento de objeto directo y complemento de objeto indirecto.
- 3.5.6 Pronombres que no se tiene en la lengua materna; por ejemplo, en el caso del Francés: “y”, “en”.
- 3.5.7 La competencia comunicativa, teóricamente hablando y porque cada docente tiene una concepción distinta; el aprendizaje y el uso de profesores y estudiantes de esa competencia comunicativa.

### 3.6 Discusión de resultados

Un análisis somero nos permite advertir que son lingüísticas las respuestas reescritas a continuación: 3.5.2 –*La pragmática: aprender una segunda lengua, implica aprender una cultura*– 3.5.3 –*El contexto: cuando uno se ve obligado a utilizar aquello que aprendió en un contexto de lengua materna, en el propio de la lengua extranjera*–

3.5.4 –*El enfoque comunicativo*– 3.5.7 –*La competencia comunicativa, teóricamente hablando y porque cada docente tiene una concepción distinta; el aprendizaje y el uso de profesores y estudiantes de esa competencia comunicativa*–.

3.5.5 –*El metalenguaje de lenguas, como en el caso del Alemán: acusativo, dativo, genitivo; o en el del Español: complemento de objeto directo y complemento de objeto indirecto*– nos brinda el concepto de metalenguaje, que podemos yuxtaponérselo a la función metalingüística del lenguaje; precisamente, desde tal yuxtaposición, la respuesta es lingüística. En el momento de enlistar conceptos, lo gramatical se desprende de lo lingüístico.

Las respuestas sin mencionar son de corte gramatical.

### **3.7 Cuarta apregunta**

Desde su proceso de adquisición de una o dos lenguas extranjeras, ¿recuerda algún concepto gramatical que le sea muy complejo enseñar?

3.7.1 Cuando enseñé español, como lengua extranjera: el subjuntivo.

3.7.2 El manejo de los tiempos verbales: intentar decir lo que se debe decir, no lo que se quiere decir.

3.7.3 La voz activa y la voz pasiva.

3.7.4 Constancia y compromiso, por el uso de la lengua extranjera.

3.7.5 Artículos definidos e indefinidos; artículos cero en inglés y cuantificadores.

3.7.6 Pluscuamperfecto: éste y otros, en la lengua materna son cuestión innata.

3.7.7 Los tiempos verbales compuestos y toda la gama de los que existen en Español.

3.7.8 Cómo reportar oraciones y cómo reportar preguntas.

### 3.8 Discusión de resultados

En la interpretación de las respuestas a esta pregunta cabe señalar algunos posibles invasores; es decir, elementos más lingüísticos –muy valiosos, por cierto– que gramaticales, a saber: 3.7.2 –*El manejo de los tiempos verbales: intentar decir lo que se debe decir, no lo que se quiere decir*– y 3.7.4 –*Constancia y compromiso por el uso de la lengua extranjera*–. 3.7.2 y 3.7.4 nos revelan la preocupación de los entrevistados por el uso comunicativo pertinente de la lengua que se aprende. Eso podría indicarnos un buen grado de actualización con los aforismos actuales, de acuerdo con los cuales no es tan importante hablar bien; es mejor hacerlo con pertinencia.

### 4. Conclusiones

El desarrollo de la investigación que origina este escrito nos ha permitido, con evidencias, comprobar, una vez más, la importancia de dominar, como objeto de estudio, la lengua materna para aprender, fundamentada y comunicativamente, una o varias extranjeras. Evidencias, como el hecho de que algunos de nuestros estudiantes, con quienes compartimos ciertas clases de Francés, sobre lo cual escribiremos en otro opúsculo, no sólo olvidaban la identidad lingüístico-gramatical de lo aprendido, por ejemplo, sobre “las objetos de la casa”, sino que se les dificultaba escribirlos, cuando se les hablaba de sustantivo, adjetivos o cuando, en el marco de una descripción, se les pedía redactar un sujeto corto, con su respectivo predicado. De tal manera que, casi siempre, nos quejamos de que nuestros aprendices poco o nada “repasan” sus lecciones de clase; infortunadamente, poco nos fijamos en la certitud lingüístico-gramatical de tales lecciones y, sobre todo, en el hecho de que nuestros estudiantes no transpasen los errores epistémicos de su lengua materna al aprendizaje de una extranjera.

El análisis e interpretación que hemos redactado sobre las respuestas que hemos obtenido nos permite colegir la necesidad imperiosa; primero, de que la Lingüística, afortunadamente presente en algunos planes de estudio de Idiomas Modernos o de Lenguas Extranjeras, comience con un capítulo prescriptivo, pase a uno descriptivo, siga con uno explicativo y termine con uno discursivo-comunicativo. Pero no se trata sólo de que la ciencia del lenguaje sea parte de currículos o planes de estudio, sino que les permita a los futuros profesores de lenguas extranjeras fundamentar su labor y recordar que las formas y maneras de enseñar a comprender, escuchar, hablar y escribir el Inglés o el Francés, son consecuencia de ópticas, enfoques o escuelas lingüísticas.

### Referencias bibliográficas

- Beuchot, Mauricio. *Historia de la filosofía del lenguaje*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Carroll, David. (2007). *Psicología del lenguaje*. México: Thomson.
- Tobón de Castro, Lucía. (2001). *La lingüística del lenguaje: Estudios en torno a los procesos de significar y comunicar*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, UPN, 2001.
- De Vega, Manuel y Cuetos, Fernando. (1999). *Psicolingüística del Español*. Madrid: Trotta.
- López, Ángel, Serra, Enrique, Hernández, Carlos, Pruñonosa, Manuel, Morant, Ricardo, Penadés, Inmaculada, ... (1999). *Lingüística general y aplicada*. Valencia: la Universidad.
- Martinet, A. (1970). *Elementos de lingüística general*. Madrid: Gredos.
- Braylan, Marta, Bereterbide, Dolores. (2006). *El proceso de construcción de la escritura en inglés como lengua extranjera*. Lectura y vida, p. 58-64. (Sin más datos).
- Housen, Alex, Pierrard, Michel. (Editores). (2005). *Studies on Language Acquisition: Investigations in Instructed Second Language Acquisition*. Berlin: DEU: Walter de Gruyter & Co. KG Publishers. Disponible en:  
<http://site.ebrary.com/lib/bibliotecaupc/Doc?id=10194852&ppg=545>
- Halliday, M. A. K. (1994). *El Lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Primera reimpresión. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.