

## La influencia de la lengua materna en el aprendizaje de lenguas extranjeras

Marilyn Buck  
CELE-UNAM

---

*Se realizó un estudio de la percepción que tiene el estudiante hispanohablante acerca del presente progresivo en inglés, a través de una prueba de juicio de gramaticalidad y entrevistas retrospectivas. Se analizaron los datos metalingüísticos a la luz de una descripción lingüística de la perífrasis progresiva en español, con el fin de llegar a conclusiones acerca de la influencia de la lengua materna. Se concluyó que los estudiantes perciben similitud entre el inglés y el español en la forma del progresivo; sin embargo, distinguen una distancia en cuanto al uso, lo que dificulta la conceptualización del presente progresivo en inglés. Se dan implicaciones pedagógicas basadas en los resultados.*

---

*A study was carried out to determine Spanish-speaking learners' perception of the English present progressive, using a grammaticality judgment test and retrospective interviews. These metalinguistic data were analyzed taking into consideration a linguistic description of the Spanish progressive periphrastic construction, in order to reach conclusions about the influence of the native language. It was concluded that the students perceive similarity between Spanish and English as to the progressive form; however, they distinguish distance as far as use, complicating conceptualization of the English present progressive. Some pedagogical implications of the findings are given.*

## Introducción

No se puede negar que el conocimiento de la lengua materna tiene influencia sobre la manera en que el estudiante se acerca a otra lengua, como lo afirma Klein (1986:25). Sin embargo, la investigación relacionada con la transferencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha concentrado en el estudio de los efectos de la lengua materna con respecto al producto, es decir, la producción lingüística (Sajavaara 1986:77). Hacen falta estudios sobre la etapa que precede la producción: el procesamiento del lenguaje. El estudio de las etapas anteriores a la producción se concentra en el nivel de los procesos subyacentes a la adquisición (Ringbom 1987:58).

El aprendizaje de una lengua extranjera puede considerarse como la adquisición de una habilidad cognoscitiva compleja, que se realiza a través de un procesamiento de la información nueva (McLaughlin, Rossman y McLeod 1983:135). Entre los procesos cognoscitivos involucrados se encuentra la transferencia, la cual se define como la utilización de conocimientos lingüísticos previos para facilitar la comprensión o producción del lenguaje (O'Malley y Chamot 1990:138).

El presente estudio trata sobre la influencia de los conocimientos lingüísticos de la lengua materna en el aprendizaje de un punto gramatical en inglés por hispanohablantes: el presente progresivo. El contexto de uso es la expresión de actividades que se desarrollan en el presente de forma de proceso, que tienen una duración temporal limitada, y que no necesariamente coinciden con el acto de la palabra, por ejemplo: "I'm taking 3 courses this semester." ("Estoy tomando 3 materias este semestre.")

Hemos señalado el importante papel que tiene el conocimiento anterior en el aprendizaje de un conocimiento nuevo. En el marco del presente estudio, la perífrasis verbal "estar + gerundio" en español<sup>1</sup> es relevante para la adquisición del presente progresivo en inglés.

La forma progresiva en el presente se usa en español para enfatizar el hecho de que un evento está en proceso en el momento. Ejemplo: "Sí, en este momento la tierra está girando alrededor del sol" (Parisi 1992:76). El progresivo en español expresa así una acción en proceso en el momento presente, cuya duración tiene una limitación (Stockwell y Bowen 1965:142; Parisi 1992:52).

1 "Perífrasis, unión de dos verbos que forman un sólo predicado; la forma conjugada sirve de auxiliar a la forma no personal (infinitivo, gerundio o participio), a la que modifica objetivamente..." (J. Lope Blanch, citado en E. Luna Traill, *Sintaxis de los verboides en el habla culta de la Ciudad de México*, México, 1980:142). "...mediante las perífrasis verbales se logran precisiones temporales aspectuales..." (E. Luna Traill, *op. cit.*, p. 142).

Un estudio reciente (Parisi 1992) afirma, además, que la forma verbal progresiva en español es una forma muy especial y marcada, que aparece bajo ciertas condiciones contextuales emotivas. La autora llega a la conclusión que el hablante elige la forma progresiva para especificar su involucramiento emocional con una acción en proceso (Parisi 1992:86). Sugiere la posible presencia de una emoción de sorpresa, molestia u otro sentido negativo. Otro investigador (Ozete 1983:76) también expresa la noción de involucramiento personal en el uso del progresivo.

Por otra parte, el contexto de la acción también tiene mucha importancia para la interpretación del aspecto<sup>2</sup> (Terrell y Salgués de Cargill 1979:158; King y Suñer 1980:223). En los ejemplos que proporcionan Terrell y Salgués de Cargill (1979:158), “¿Qué estudias?” “Estudio derecho” se refiere a una acción habitual, repetida, mientras en “¿Qué estudias?” “Estudio para el examen de mañana” se expresa una acción singular y única. La forma “¿Qué estás estudiando?” pone más énfasis en el evento como único. Retomaremos estas consideraciones en el análisis de los resultados del estudio.

Ahora bien, la influencia de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera está relacionada con la percepción de similitudes entre las dos lenguas (Ringbom 1987:50). Kellerman, por su parte, estableció dos hipótesis relacionadas con la percepción que tiene el alumno (1983:114). La primera postula que entre más pequeña sea la distancia percibida por el estudiante entre la lengua materna y la lengua extranjera, más relevancia tienen los conocimientos lingüísticos previos. El segundo postulado (Kellerman 1983:117) se basa en la percepción subjetiva que tiene el estudiante de su propia lengua: si una estructura de la lengua materna se percibe por el nativohablante como especial, no frecuente, o de alguna manera excepcional, se reduce la probabilidad de transferencia de la estructura a la lengua extranjera. Estos dos postulados nos proporcionan bases importantes para analizar la influencia de la lengua materna, las cuales veremos más adelante.

## Metodología

Este trabajo tiene el propósito de estudiar la percepción de nuestros estudiantes acerca de un punto gramatical en la lengua extranjera, y la influencia de la lengua materna en su percepción. Los datos se obtuvieron de alumnos del CELE a través de las entrevistas retrospectivas que se les hizo, además de una prueba de juicio de

2 El **aspecto verbal** tiene que ver con la actitud que toma el hablante frente al evento (F. Colombo, ponencia, I Congreso Nacional de Lingüística, 1991). El hablante tiene la opción de considerar un evento como completo, en vía de realizarse, empezando, terminando, o repitiéndose (L. Brinton, *The Development of English Aspectual Systems*, Cambridge, 1988:3).

gramaticalidad. De esta manera, los datos se componen: primero, de lo que dicen los alumnos sobre una estructura gramatical dada; segundo, lo que constituye sus conocimientos acerca de la función de la estructura en la lengua extranjera, en la forma de datos cuantitativos. Por lo tanto, los datos corresponden a datos metalingüísticos. Por otra parte, el análisis de los datos toma en cuenta una descripción de la estructura relevante en español, para llegar a conclusiones acerca de la posible influencia de la lengua materna.

Los comentarios metalingüísticos que ofrecen los estudiantes acerca de la lengua que aprenden contribuyen de manera significativa a la investigación en la adquisición de segundas lenguas (Bailly 1990:121). Estos comentarios, obtenidos a través de entrevistas audiograbadas, nos proporcionan una manera para obtener más información sobre el proceso de adquisición (Buck y Jenkins 1990), y para estudiar la influencia de la lengua materna en la percepción de la segunda lengua.

La prueba de juicio de gramaticalidad se realizó para investigar acerca del conocimiento del uso del presente progresivo en inglés con relación al presente simple. El juicio de gramaticalidad evalúa el conocimiento al nivel de reconocimiento de la corrección gramatical. De esta manera se evitan las complicaciones que pueden ocurrir en la producción, dado que la recuperación de la información implica otros factores (Kohn 1986:28).

La prueba se realizó con dos grupos de estudiantes: uno de segundo semestre con 24 sujetos y uno de quinto con 13. Esta prueba consistió en 16 oraciones de las cuales 6 fueron correctas gramaticalmente; 5 tenían errores de forma en cuanto al auxiliar, y 5 tenían errores de uso. Estas últimas consistieron en oraciones en presente simple con alguna limitación de tiempo, por ejemplo, \**"I study this semester"* ("Yo estudio este semestre."). En inglés el límite de tiempo exige el uso del presente continuo: *"I'm studying this semester"* ("Estoy estudiando este semestre"). En estas oraciones, distribuidas a través de la prueba, se trataba de que el estudiante reconociera la no gramaticalidad del presente simple, o la falta del uso del presente continuo.

Se les indicó a los estudiantes que marcaran cada oración "correcta" o "no correcta". Para evitar el tomar en cuenta el juicio de "no correcta" por otras razones, se les pidió que escribieran la oración correctamente (Ellis 1991:162). (La prueba completa aparece en el Apéndice.)

## Resultados

En las entrevistas que se llevaron a cabo después de una actividad de conceptualización explícita del punto gramatical, los comentarios dan indicaciones de la influencia de la lengua materna, el español:

- (1) *"I'm working. Yo estoy trabajando. No indica que ha concluido. Puede ser que dure más tiempo. (¿Lo relacionas con el español?) Si. Ando, iendo."*

- (2) "Trato de traducir el presente continuo a mi idioma, como "Yo estoy haciendo"; hay algunas oraciones en presente continuo que no me suenan."
- (3) "Yo siento que no encontraba la lógica, como estamos tan metidos en nuestro idioma que se me hace difícil."
- (4) "Yo me confundía porque nada más sabía que cuando el verbo termina en ING en el tiempo presente continuo es porque la acción se está llevando en el momento. Pero las demás, realmente no distinguía, por ejemplo, una duración, un mes, un semestre, un año. Eso es lo que no se distinguía."

En el ejemplo número (1) se nota que la persona percibe una similitud entre los morfemas verbales del español "-ando, -iendo" y el "-ing" del inglés. Por medio de esta similitud presupone, también, la similitud del valor aspectual asociado con la forma progresiva, una acción que todavía no termina. Percibe poca distancia estructural y semántica.

El comentario (2) muestra algo parecido. Percibe similitud en cuanto a la forma, pero percibe diferencias en cuanto a la función o en el uso del presente continuo en inglés y la forma progresiva del español. De la misma manera, en el comentario (3) se nota la percepción de distancia semántica. Cabe señalar que en el comentario (2) se reporta el uso de la traducción como una estrategia consciente.

En el comentario (4) se notan los efectos de la enseñanza: el estudiante afirma no haberse percatado de los límites temporales explícitos que forman parte del contexto lingüístico, y de la asociación de estas expresiones con el uso del presente continuo. Este comentario nos da pistas para las implicaciones pedagógicas del estudio.

A continuación se presentan los resultados de la prueba de juicio de gramaticalidad, para las cinco oraciones que contienen el uso equivocado del presente simple.

### *Juicio de gramaticalidad*

<i>Oración</i>	Porcentaje de alumnos que reconocieron el <i>uso equivocado</i>	
	II (n = 24)	V (n = 13)
1 Jane writes her thesis this year. (Jane escribe su tesis este año.)	37	31
5 Prof. Smith teaches Product Design this year. (Prof. Smith enseña Diseño de Productos este año.)	50	15
7 I don't study this semester. (Yo no estudio este semestre.)	37	23

10	What do you do this semester? (¿Qué hace este semestre?)	29	31
11	This month I prepare a new program. (Este mes preparo un nuevo programa.)	50	46

En promedio, sólo reconocieron el 34% de los casos en donde aparecía el presente simple en lugar del presente continuo. Los alumnos de segundo nivel reconocieron el uso equivocado en el 40% de los casos, mientras que los de quinto nivel reconocieron el 29% de los problemas de función. Dicho de otra manera, en el 60% de los casos los estudiantes de segundo nivel aceptaron el uso equivocado del presente simple, mientras los de quinto nivel aceptaron las oraciones no gramaticales en el 71% de los casos. La diferencia entre segundo y quinto se puede explicar en parte por la actualidad del tema para los primeros, además de que se había destacado mucho el contexto lingüístico cuando se trató el tema en clase. A pesar de esto, se esperaba que los resultados de los de quinto fueran mejores.

En contraste, la mayoría de los estudiantes, tanto de segundo nivel como de quinto, pudieron reconocer la no gramaticalidad de las oraciones (nos. 2, 6, 12, 15, 16 en la prueba) que contenían errores de forma (66% de los errores de forma fueron identificados, por los de segundo nivel, en promedio, y el 77% por los estudiantes de quinto nivel). Lo cual muestra una discrepancia bastante grande entre el conocimiento que tienen de la forma y el conocimiento que tienen de la función expresada por la forma.

Después de la prueba escrita, se realizaron entrevistas con algunos de los estudiantes. Los estudiantes de segundo nivel comentaron acerca del uso del presente continuo:

- (5) "Hay un periodo determinado. Un tiempo determinado. Está marcando un periodo, así que se usa el presente continuo. Un periodo. Por el tiempo "this semester".
- (6) "Ya identificamos el presente simple, presente continuo. Me fijo en los detalles. Estamos conscientes de cuáles palabras se deben de usar según el tiempo. Antes revolvíamos los elementos, los tiempos."
- (7) "Nada más traducíamos las palabras del español. No sabíamos si estaba bien o no, porque no tomamos en cuenta que en inglés hay otro tipo de estructuras, los tiempos se manejan de una forma similar pero hay diferencias entre el presente simple y el presente continuo. Yo puedo decir "yo trabajo este semestre". Está bien en español pero no en inglés. "Yo estoy trabajando". Son cosas que no tomábamos en cuenta. No pensamos si es un hábito o qué".
- (8) "Ya tenemos más elementos para saber en qué situaciones se usan los tiempos, por ejemplo el presente simple o el presente continuo".

Los comentarios destacan que los estudiantes se fijaron en las diferencias en relación a la oposición entre la forma simple y la forma progresiva. Además, muestran el efecto de la enseñanza sobre la percepción de las diferencias, y la auto-crítica en cuanto al empleo estratégico de la traducción.

Los del grupo de quinto nivel comentaron:

- (9) “Preparamos, o estamos preparando. No hay mucha diferencia, es lo mismo. En español, no hay mucha diferencia, se entiende, el significado es lo mismo. Estoy preparando, preparo.”
- (10) “Are you writing your thesis?” (¿Qué sentido tiene?) Empezó desde antes y todavía no ha concluido. “Do you write your thesis?” (en presente simple) No es común en inglés. En español, sí es posible. En inglés, no es común. Hablan más con el gerundio. No se oye bien en presente simple. Para ellos no es co-recto.

Los comentarios 9 y 10 indican la percepción que se tiene de la diferencia entre el presente simple y la forma progresiva en las dos lenguas. El comentario 10 nos señala que las diferencias percibidas se atribuyen a la frecuencia de uso, sin notar en qué situaciones ocurre la forma en cuestión.

Volviendo a las consideraciones acerca del conocimiento lingüístico anterior de los estudiantes hispanohablantes, el carácter emotivo del uso del progresivo en español podría explicar la tendencia de los alumnos a no reconocer la necesidad del uso del presente progresivo en inglés, dada la ausencia de algún contexto emotivo, personal, marcado. Esto concuerda con el segundo postulado de Kellerman, mencionado anteriormente: en él afirma la renuencia de transferir una estructura que se percibe en la lengua materna como especial en su uso, aunque se perciba la similitud. Al no existir una motivación específica, emotiva, el hablante prefiere el presente simple, indicando distancia (Parisi 1992:75).

De igual manera, en la descripción del uso de la perífrasis progresiva en español se señaló la importancia del contexto para la interpretación del aspecto. Tal vez la falta de más contexto discursivo haya afectado los resultados en el juicio de gramaticalidad.

## **Conclusiones**

Estas consideraciones explican de alguna manera las dificultades que podrían tener nuestros alumnos con el uso del presente progresivo en inglés, tomando en cuenta la influencia del español, su conocimiento lingüístico anterior. Arrojan luz sobre los comentarios como en el número (2): “Algunas oraciones en presente continuo no me suenan”.

De los datos recopilados en este estudio podemos concluir que los alumnos que participaron perciben una similitud, o poca distancia, entre el presente continuo en inglés y la forma estar + el gerundio en español, lo que facilita la transferencia, según el primer postulado de Kellerman, pero también perciben diferencias en la alternancia entre la forma simple y la forma progresiva en las dos lenguas. Se dan cuenta que la estructura progresiva en español es más marcada, más especial, no tan frecuente como la forma similar en inglés. Según el segundo postulado de Kellerman (1983:117), esta situación limita la transferencia de la estructura progresiva. Tal vez lo que realmente se transfiere es la oposición entre la forma del presente simple y la forma progresiva del español al inglés, y junto con ella, la preferencia por la forma simple.

### **Implicaciones para la didáctica**

La investigación acerca de la percepción que tienen nuestros alumnos de su aprendizaje nos ofrece pautas para la enseñanza. Este estudio, en particular, nos lleva a la conclusión de que es necesario enfocar la oposición entre formas verbales (el presente simple y el presente continuo en este caso) en lugar de enfocar la presentación de una estructura aislada. Además, en la presentación de una estructura se deben de tomar en cuenta las diferencias interlingüísticas en las funciones de las formas verbales. Una enseñanza que lleve al alumno a fijarse en los detalles del contexto lingüístico y pragmático lo puede ayudar a percibir y analizar un significado que difiera de la conceptualización en la lengua materna.

### Apéndice Prueba de juicio de gramaticalidad

Instrucciones:

Para cada oración, ponga una "C" entre los paréntesis si piensa que la oración es correcta. Si piensa que no lo es, subraye la parte equivocada y escriba la oración correctamente.

1. Jane writes her thesis this year. ( )
2. What are you do at work? ( )
3. We're preparing a new schedule. ( )
4. What are they doing? ( )
5. Professor Smith teaches Product Design this semester. ( )
6. I'm work in an office. ( )
7. I don't study this semester. ( )
8. What are they working on now? ( )
9. I'm taking Psychology 132 this semester. ( )
10. What do you do this semester? ( )
11. This month I prepare a new program. ( )
12. I working at the Computer Center. ( )
13. He's teaching too many courses this semester. ( )
14. Are you writing your thesis? ( )
15. What courses you taking this semester? ( )
16. She not listen to music on weekends. ( )

**Bibliografía**

- BAILLY, D. (1990). "The linguistics of enunciative operations and second language learning". En: H. Dechert (ed.), **Current Trends in European Second Language Acquisition Research**. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 119-139.
- BUCK, M. y JENKINS, D. (1990). "Estrategias de aprendizaje: ¿Qué dicen los alumnos? Un estudio exploratorio". **Estudios de Lingüística Aplicada** 8/12:57-71, CELE-UNAM.
- ELLIS, F. (1991). "Grammaticality judgments and second language acquisition". **Studies in Second Language Acquisition** 13/2:161-186.
- KELLERMAN, E. (1983). "Now you see it, now you don't". En: S. Gass y L. Selinker (eds.) **Language Transfer in Language Learning**. Rowley, Mass.: Newbury House, pp. 113-134.
- KING, L. y SUÑER, M. (1980). "The Meaning of the progressive in Spanish and Portuguese" **The Bilingual Review/La Revista Bilingüe** 7/3:222-238.
- KLEIN, W. 1986. **Second Language Acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press.
- KOHN, K. (1986). "The Analysis of transfer". En: E. Kellerman y M. Sharwood Smith (eds.), **Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition**. Nueva York: Pergamon, pp. 21-34.
- LUNA TRAILL, E. (1980). **Sintaxis de los verboides en el habla culta de la Ciudad de México**. México: UNAM.
- MCLAUGHLIN, B., ROSSMAN, T. y MCLEOD, B. (1983). "Second language learning: An information-processing perspective". **Language Learning** 33/1: 135-158.
- O'MALLEY, J. y CHAMOT, A. U. (1990). **Learning Strategies in Second Language Acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press.
- OZETE, O. (1983). "On the so-called Spanish gerund/participle" *Hispania* 66:75-83.
- PARISI, C. (1992). "Descriptive Semantics and Syntax of Modern Spanish: Estar Progressives". Tesis doctoral sin publicar, Universidad de Michigan, Ann Arbor.
- RINGBOM, H. (1987). **The Role of the First Language in Foreign Language Learning**. Clevedon: Multilingual Matters.
- SAJAVAARA, K. (1986). "Transfer and second language speech processing" En: E. Kellerman y M. Sharwood Smith (eds.) **Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition**. Nueva York: Pergamon, pp. 66-79.
- STOCKWELL, R., BOWEN, D. y MARTIN, J. (1965). **The Grammatical Structures of English and Spanish**. Chicago: U. de Chicago.
- TERRELL, T. y SALGUÉS DE CARGILL, M. (1979). **Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español a Anglohablantes**. Nueva York: John Wiley.