

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3294

Dominio de las categorías gramaticales en español como L1 por estudiantes de idiomas

Diana Cristell Mendoza Jiménez

dianac.mj94@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4963-3357>

Mtro. Rigoberto García Cupil

Rigoberto.garcia@ujat.mx

<https://orcid.org/0000-0003-0516-9166>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Villahermosa, México.

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación de tipo descriptivo y enfoque mixto realizada con 24 estudiantes de la carrera Licenciado en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en la cual se buscó indagar en sus conocimientos sobre las categorías gramaticales en su L1, en este caso español, y a su vez determinar su estado de consciencia sobre ello y la importancia del tema para su aprendizaje en la L2 (inglés). Se realizó un cuestionario mediante el cual se obtuvo información cualitativa y así también datos cuantificables. Los resultados indican que los aprendices no tienen una idea clara del concepto "categorías gramaticales" y tampoco dominan la clasificación principal de estas ni las tipologías de cada una. No obstante, muestran un conocimiento elemental acerca de las categorías gramaticales que existen y sus características, así como un nivel de consciencia adecuado sobre su relevancia.

Palabras clave: aprendizaje de lenguas; lengua materna; lingüística contrastiva.

Correspondencia: dianac.mj94@gmail.com

Artículo recibido 10 agosto 2022 Aceptado para publicación: 10 septiembre 2022

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Mendoza Jiménez, D. C., & García Cupil, M. R. (2022). Dominio de las categorías gramaticales en español como L1 por estudiantes de idiomas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 2950-2969. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3294

Mastery of grammatical categories in Spanish as L1 by language students

ABSTRACT

This article presents the results of a descriptive research with a mixed approach carried out with 24 students of the Bachelor of Languages at the Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, which sought to investigate their knowledge of grammatical categories in their L1, which is Spanish, and in turn determine their state of awareness about it and the importance of the topic for their learning in L2 (English). A questionnaire was carried out through which qualitative information was obtained, as well as quantifiable data. The results indicate that the learners do not have a clear idea of the concept "grammatical categories" and do not dominate either the main classification of these or the typologies of each one. However, they show elementary knowledge about the grammatical categories that exist and their characteristics, as well as an adequate level of awareness about their relevance.

Keywords: *language learning; mother tongue; contrastive linguistics.*

INTRODUCCIÓN

La lengua materna se considera un recurso indispensable en la formación de los futuros profesionales, puesto que se posiciona como un pilar para adquirir conocimientos, habilidades y valores necesarios en el desarrollo cultural y profesional (Batista et al., 2014). Dentro de la realidad actual, es bien sabido que la formación académica debe abarcar el desarrollo del desenvolvimiento de los estudiantes como entes integrados en una comunidad, que sean capaces de comunicarse de manera efectiva no solo en contextos nacionales sino también internacionales y así también que puedan utilizar el lenguaje como un medio para obtener y transmitir conocimientos esenciales y emergentes.

Al hablar específicamente del idioma español, se debe asumir que, de la misma forma que este adopta vocablos de otros idiomas, también tiene una influencia significativa en otras lenguas del mundo que han adoptado no solo vocabulario sino también referencias culturales relevantes para el lenguaje (Rodríguez, 2013), lo cual propicia un mayor impacto a nivel global que a su vez ocasiona una necesidad mucho más presente de estudiar y dominar dicho idioma, particularmente si se habla de forma nativa.

Por lo anterior, en el caso de la sociedad hispanohablante, cada vez son más los estudios que exponen el papel del español y su dominio por parte de los estudiantes de diferentes grados académicos, pero particularmente del nivel superior, como un recurso fundamental para su profesionalización.

Ahora bien, si se considera que la lengua materna de un estudiante que aspira a ser un profesional es tan relevante para su desarrollo integral, es necesario resaltar que en el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas este conocimiento es aún más impactante en la formación de los alumnos y en sus procesos de aprendizaje. Dicho impacto debe asumirse como una relación causal en la que la comprensión de un sistema lingüístico extranjero será tan complicada o sencilla como el conocimiento del sistema lingüístico nativo. Agudelo, Díaz y Zabala (2017) consideran que son varios los factores que influyen para que la primera lengua (L1) de los aprendices de inglés como segunda lengua (L2) sea determinante, como lo son el contexto social, el periodo crítico, si el proceso es aprendizaje formal o adquisición natural, así como los métodos de enseñanza y las estrategias de aprendizaje de la L2 que apliquen los estudiantes.

Además, a pesar de que el inglés y el español tienen orígenes similares, puesto que ambos parten del Proto-Indo-Europeo, en algún punto estos se desligaron tanto que se considera el primero una lengua germánica, en tanto el español es una lengua latina. Estos antecedentes son notorios al asimilar que ambos idiomas pueden presentar similitudes, pero también diferencias en sus sistemas lingüísticos (Valenzuela, 2002).

Añadido a lo anterior, entre lenguas existe una distancia lingüística, señalada como Clouet (2015) como la diferencia tipológica entre una L1 y una L2 o LE, lo cual puede repercutir negativa o positivamente en el aprendizaje de las nuevas lenguas.

Así, dentro de los estudios elaborados sobre la L1 de los aprendices de idiomas, se han manifestado opiniones en contra, en las cuales se subraya que las clases deben ser impartidas totalmente en la L2. Sin embargo, ciertos estudios muestran que el uso de la L1 puede ser favorable si se utiliza como un medio de apoyo para que los alumnos comprendan y aprendan de forma eficiente la L2. En palabras de Bermello y Gonzáles (2019): "No se debe olvidar que tener en cuenta la lengua materna de los aprendices es una de las formas de considerar sus necesidades comunicativas" (p. 2).

Al respecto, Maldonado, López y Pérez (2018) hacen hincapié en que es un error frecuente pedirles a los aprendices de lenguas que piensen en un idioma extranjero que aún no dominan, puesto que la referencia que estos tienen para comprender el lenguaje es su L1. Esta problemática se puede observar especialmente en las clases de idiomas cuando los alumnos apenas están introduciéndose en el estudio de la L2, dado que las primeras enseñanzas que obtienen son muy elementales y no profundizan en aspectos lingüísticos que les permitan asimilar y adquirir de forma natural el sistema lingüístico que están aprendiendo ni procesar los significados semánticos ni pragmáticos.

En este sentido, es normal que los aprendices de una L2 recurran a los conocimientos sobre el sistema lingüístico que han conocido desde que empezaron a asimilar el lenguaje, que en este caso es el de su L1, para poder asimilar las estructuras de un sistema lingüístico desconocido (Piñero y Vielma, 2015; Romero, 2012).

Por ello, en este artículo se presentan los resultados de un estudio implementado en la carrera Licenciado en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en el cual se buscó determinar el dominio que estudiantes de primer y segundo semestre poseen de su L1 (español) en un aspecto lingüístico específico: las categorías gramaticales, con el fin de reflexionar acerca del estado de conocimiento real de la L1 que tienen los

estudiantes de niveles iniciales de la carrera y resaltar la relevancia del español como lengua materna durante el aprendizaje de otras lenguas y aspectos lingüísticos determinados. Se realizó un cuestionario diseñado para recopilar información tanto cuantitativa como cualitativa y así poder asimilar los conocimientos que los participantes poseían al respecto de dicha temática. Asimismo, se incluyeron ejercicios para detectar los errores y aciertos más sobresalientes de los alumnos al identificar categorías gramaticales en la lengua española.

Ahora bien, la adquisición del lenguaje en el ser humano es un proceso que imprescindiblemente debe conocerse para poder así comprender la adquisición de nuevas lenguas. Debido a las propiedades del aprendizaje en sí mismo, el aprendizaje de una lengua implica funciones cognitivas específicas y sistematizadas. Al respecto, son muchas las teorías que han intentado explicar el origen del lenguaje, pero la variedad de conceptualizaciones e hipótesis es increíblemente vasta.

Sin embargo, en el presente estudio se puede destacar una de las teorías fundamentales para el entendimiento de este campo: la Gramática Universal de Noam Chomsky. De acuerdo con su teoría, el cerebro humano ejecuta procesos internos que permiten aprender una lengua de manera innata a través de la interacción con el mundo que le rodea. Esta capacidad resulta de un instinto biológico durante la infancia que propicia el entendimiento de la gramática de una lengua de forma inconsciente sin una instrucción explícita (Chomsky, citado en Navarro, 2009). En otras palabras, el ser humano tiene una capacidad desde que nace para asimilar, comprender y producir el lenguaje del ambiente donde crece.

Así, debido a esta adquisición natural y la producción espontánea del idioma materno, podría considerarse erróneamente que el dominio de los aspectos lingüísticos de la L1 es inequívoco.

No obstante, según Morales (1999), se necesita una práctica formal para incrementar las habilidades lingüísticas innatas del procesamiento cerebral. Esta práctica debe desarrollarse de modo sistemático partiendo de las destrezas comunicativas básicas hasta las habilidades del pensamiento lingüístico abstracto. Es decir, el individuo debe saber desenvolverse en situaciones comunicativas informales a través de las conversaciones espontáneas, pero también ser capaces de usar un lenguaje formal estructurado.

En palabras de Sag (2008): "Una lengua es así una manifestación particular del fenómeno del lenguaje humano. Al describir y comparar estas manifestaciones, el lingüista intenta descubrir cuáles son las propiedades básicas del lenguaje humano; busca valores universales" (p. 6). No obstante, el lenguaje que cada hablante desarrolla es en sí mismo único y cambiante, por lo que su evolución está condicionada por las características de dicho individuo, su entorno, el contexto en el que se desenvuelve, entre otros factores. Lo anterior le da un peso importante a las particularidades sociales y cognitivas de los seres humanos respecto a la adquisición de lenguas maternas y extranjeras, puesto que puede considerarse que los procesos de aprendizaje que ocurren en el cerebro al asimilar la lengua materna son en realidad muy similares a los que se dan durante el aprendizaje de nuevas lenguas, lo cual conlleva que el desarrollo del lenguaje no sea *perfecto*; al contrario, suceden errores y equivocaciones que permiten el progreso de la lengua en cuestión.

Según Batista et al. (2014), no puede esperarse que todos los individuos posean un dominio total de su lengua materna al concluir la educación básica. Inclusive los estudiantes universitarios suelen acumular dificultades al utilizar la lengua materna, entre las cuales se destacan los conocimientos y aplicaciones de la ortografía y la redacción. Es por esta razón que la enseñanza profunda y detallada de la L1 es necesaria para poder conocer el sistema lingüístico nativo y que este sea a su vez una referencia útil para el aprendizaje de otro idioma.

Así, la relevancia de la lengua materna no es una conceptualización nueva ni se enfoca solamente en las funciones comunicativas del ser humano, sino que se han estudiado aspectos más profundos relacionados con la concepción del mundo y el procesamiento de la realidad. En el trabajo de Valero (1996) se expuso la idea de que la mente de un aprendiz de lenguas suele asociar de forma inevitable la nueva lengua que está aprendiendo con su lengua materna. Esta asociación es natural, ya que es evidente que los estudiantes razonan el lenguaje a través de lo que conocen, así que sus conocimientos y la manera en que pueden asimilarlos se encuentran en su L1.

Por ello, la adquisición (y el posterior aprendizaje constante formal) de la L1 son de suma importancia para que los aprendices de lenguas tengan una idea clara y suficiente de un sistema lingüístico que puedan utilizar para asimilar la realidad que posteriormente deberán volver a descubrir en una nueva lengua. En este sentido, los estudios que

contemplan el uso de la lengua materna durante la enseñanza-aprendizaje de lenguas son variados y han sido elaborados desde perspectivas y fundamentos distintos.

Dentro de todo proceso enseñanza-aprendizaje, quienes participan (docentes y estudiantes) comparten de forma activa mensajes utilizando la lengua como medio de cognición y comunicación para poder expresar sus ideas y sentimientos, por lo que esta capacidad es vital para que las relaciones interpersonales en el ámbito académico se efectúen a través del diálogo y la construcción conjunta de conocimientos, lo cual es permitido por el dominio correcto de la lengua materna (Quevedo-Iraida y Quevedo-Irene, 2008).

En el caso del campo de la enseñanza de lenguas, el uso de la lengua materna ha sido un tema de debate desde el inicio de las investigaciones de la lingüística aplicada. Si bien en un principio se creía que la L1 solo podía ocasionar errores en la producción de nuevas lenguas, Selinker (1972) desarrolló su investigación en torno a la interlengua de los aprendices de idiomas, en la cual argumentó que la L1 tiene un papel protagónico como uno de los factores inherentes dentro del proceso de aprendizaje de una L2, ya que de hecho es este fenómeno que transcurre desde la L1 hacia el dominio de la L2 el que se conoce como interlengua y que está mezclado con aspectos de la lengua materna y la extranjera, en un transitar progresivo que se acerca cada vez más al conocimiento pleno de la L2.

Aunque más adelante, Buck (1994) enfatizó la importancia de no centrarse únicamente en el contraste entre la L1 y la L2 como producto, sino que se necesitaba contemplar el procesamiento del lenguaje como la base de dicha producción y, por lo tanto, como las causas de un uso incorrecto o correcto de las estructuras lingüísticas similares y distintas entre ambas lenguas.

De esta forma, los estudios acerca del uso de la L1 durante la enseñanza de lenguas empezaron a asimilar los pros y contras de manera objetiva, analizando los beneficios que podría otorgar este método y asimismo meditar las desventajas, pero ahora desde un punto de vista mucho más amplio y flexible.

Así, cuando se considera que la lengua materna debe tomarse en cuenta durante la enseñanza de una nueva lengua, se tienen que contemplar diversos beneficios durante la didáctica de los profesores. Como señalan Bermello y Gonzáles (2019):

Esto significa analizar cuáles de los conocimientos, las habilidades y los hábitos que traen de su lengua materna los aprendices como portadores de esta son similares, parcialmente o diferentes de los que necesita para comunicarse en la lengua extranjera. Una vez obtenida esa información el profesor está listo para determinar qué puede ser transferido, modificado o construido. Las respuestas a las preguntas planteadas ayudan a decidir, por ejemplo, cuánta entrada (*input*) y concientización lingüística, cuánto énfasis en la forma o el significado y cuánto entrenamiento, favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje de un aspecto determinado. (p. 2)

Desde la perspectiva de Izquierdo (2013), la flexibilidad que posee la lengua española puede conllevar que los aprendices tengan dificultades al aprender una L2 que es más restrictiva, debido a que la actitud que tienen hacia su L1 los predispone de cierta manera para asimilar y comprender las normas de otra lengua. Esta idea resulta de vital importancia para la enseñanza de lenguas, pues deben tomarse en cuenta las lenguas maternas de los aprendices y con ello detectar las características de sus competencias lingüísticas para estructurar un método que los profesores puedan aplicar teniendo en mente las necesidades de los aprendices, como bien se señala en el argumento de Bermello y Gonzáles (2019).

En suma, el estudio de Beltré-García (2021) muestra que la lengua española como L1 influye negativamente en el aprendizaje de la sintaxis del idioma inglés como L2, dado que los alumnos realizan traducciones literales y tienen poca comprensión de la gramática inglesa, además de que las similitudes lingüísticas entre idiomas ocasionan que los aprendices sobregeneralicen reglas gramaticales de forma deliberada, pues consideran útil emplear sus conocimientos de la L1 en la L2 sin analizar si es o no conveniente o posible, por lo que incluso las similitudes entre lenguas se puede volver un arma de doble filo.

Por otro lado, el estudio de Maldonado, López y Pérez (2018) subraya que los estudiantes que inician su aprendizaje de una L2 tienen poca comprensión lectora, así como dificultades en la gramática y en la pronunciación. Estas dificultades se atribuyeron a una problemática general de comprensión, ya que se pudo comprobar que, al efectuar estos ejercicios primero utilizando su L1 con una explicación entendible, los alumnos también

mejoraron al realizarlos en la L2. Con ello, se puede argumentar que el dominio de los aspectos lingüísticos en la L1 puede propiciar un superior aprendizaje de la L2 al brindarles a los alumnos las habilidades lingüísticas necesarias para poder asimilar la nueva lengua.

En suma, uno de los efectos positivos de la inclusión dentro del aula de la L1 en la enseñanza de una L2 es la incidencia de la competencia léxica (Hidalgo, 2020). Es decir, los aprendices tienen mayor facilidad para adquirir vocabulario, recuperarlo durante sus procesos de construcción lingüística y producirlos en la nueva lengua cuando también tienen acceso al uso de la L1. Esto puede relacionarse directamente con la facilidad para comprender aspectos lingüísticos que conlleva el uso de la L1 en las clases de lenguas, lo que enfatiza la idea de Maldonado, López y Pérez (2018) de que la poca comprensión en la lengua materna complica el aprendizaje de una nueva lengua.

Añadido a lo anterior, se han realizado investigaciones en las que se resalta que la preparación de los profesores de inglés debe incluir el dominio de la lengua materna porque esta también es de relevancia para los estudiantes, ya que pueden utilizar a su favor las semejanzas de ambas lenguas para comprender mejor patrones gramaticales o palabras. Por ello, los alumnos que inician una carrera profesional en el aprendizaje de lenguas deben tener desarrolladas las habilidades comunicativas esenciales: escuchar, hablar, leer y escribir en su L1. No obstante, son muchos los estudiantes que no tienen un desarrollo adecuado de estas competencias lingüísticas e incluso en el nivel superior no son capaces de dominar una correcta comunicación en su lengua materna, lo que se puede convertir en una problemática en las clases de lenguas tanto para docentes como para aprendices (Quevedo-Iraida y Quevedo-Irene, 2008).

METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló desde un enfoque mixto para lograr incorporar elementos tanto cualitativos como cuantitativos, ya que se deseaba obtener datos numéricos, pero también otorgar voz a los participantes con un análisis más detallado de sus respuestas, lo cual es una propiedad de este enfoque, tal y como menciona Creswell (citado en Pereira, 2011).

En suma, el estudio fue de tipo descriptivo, pues según Cortés e Iglesias (2004) a través de este se pueden detallar propiedades, características y rasgos del fenómeno que se

investiga mediante el uso de encuestas, cuestionarios o la observación, lo que resultó muy conveniente para los requerimientos de esta investigación.

La población consistió en estudiantes de la carrera Licenciado en Idiomas de la División Académica de Educación y Artes perteneciente a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Sin embargo, dado que se buscaba indagar en la situación específica de aprendices de lenguas de los ciclos iniciales de la carrera, se seleccionó una muestra intencional de participantes que cursaban primero y segundo semestre. De esta manera, la muestra final fue de 24 estudiantes con una edad promedio de 19 años.

Por otra parte, como se mencionó anteriormente, debido a la predisposición de los estudios descriptivos por el uso de cuestionarios, se decidió elaborar un formulario con características cualitativas y cuantitativas que permitiera obtener información detallada sobre la temática estudiada y así también cuantificar datos relevantes para este estudio. Así, mediante una primera categoría se recopiló información cualitativa que permitiera conocer los conocimientos que poseían los participantes sobre las categorías gramaticales en la lengua española. A su vez, se especificaron las siguientes subcategorías: concepto de categoría gramatical; cantidad de categorías gramaticales; grupos principales por característica y clasificación; tipos por categoría gramatical. En suma, se realizó una serie de ejercicios para constatar estos conocimientos en la práctica. Posteriormente, se recopiló información cuantitativa mediante la categoría que permitió conocer la percepción de los alumnos respecto a las siguientes subcategorías: dificultad del cuestionario; conocimiento propio sobre el tema y; perspectiva sobre su afectación en el aprendizaje de las categorías gramaticales del idioma inglés. Para ello se empleó una escala Likert donde cada pregunta tuvo las siguientes opciones de respuestas: Nada (0), Muy poco (1), Poco (2), Bastante (3) y Mucho (4).

De esta manera, los resultados se presentan en orden en el siguiente subtema.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Primera sección

Para la primera categoría de análisis, se pudo determinar que los estudiantes no poseen un concepto preciso de las categorías gramaticales en su L1, es decir, el español. En algunos casos, estas se definieron como "nombres de las palabras" y "tipos de palabras", mientras que la definición más mencionada fue "clasificación de las palabras". En menor medida, se pudieron encontrar respuestas como: "nombre que recibe un grupo de

palabras", "clasificación de las palabras según su función", "grupos de palabras según su significado", "cómo se clasifican las palabras y lo que da forma a la morfología", "clase de palabra según su función, lo que determina su lugar en una oración" y "agrupación de palabras que comparten una serie de características".

Como se puede observar, a pesar de que en algunas respuestas se encuentran detalles acertados, no hay una conceptualización homogénea entre la muestra de estudiantes, así como no se identificaron respuestas completas de manera individual.

Por otro lado, al indagar acerca de las categorías gramaticales que conocían los alumnos, se pudieron identificar diversos errores. Uno de estos es la confusión entre categorías gramaticales y otros tipos de clasificaciones lingüísticas como antónimos y sinónimos. Otro de los errores que se identificó en más de una ocasión fue utilizar el término "intersección" en lugar de "interjección". Además, se pudo notar que algunos estudiantes reconocen la categoría para realidades y conceptos como "nombres" y otros optan por referirse a esta como "sustantivos". En suma, se pudo determinar que las categorías menos conocidas y por tanto menos mencionadas fueron "conjunciones", "interjecciones" y "preposiciones", en tanto las más mencionadas fueron "sustantivos/nombres", "adjetivos" y "verbos".

Seguidamente, las respuestas de los participantes respecto a sus conocimientos sobre la clasificación principal por grupos de las categorías gramaticales, más de la mitad tuvo una respuesta acertada, mencionado que estos se clasifican en variables (palabras que admiten cambios en sus formas) e invariables (palabras que no pueden modificarse). Sin embargo, también se identificaron casos en los que no se tenía conocimiento alguno sobre el tema y otros en los que se confundieron con las categorías gramaticales en sí mismas, pues mencionaban algunas de estas. Respecto a su clasificación, se notó un error en una de las respuestas en la que se respondió "palabras léxicas y gramaticales", lo cual indica una confusión con la pregunta. Además, gran parte de los estudiantes no supo cómo clasificar las categorías en variables e invariables. No obstante, un tercio de los estudiantes sí respondieron de forma acertada.

Finalmente, al indagar en la última subcategoría, se pudo determinar que la mayoría de los estudiantes no sabe cuáles son los tipos dentro de cada categoría gramatical. En algunos casos, se pudo notar una confusión al responder las características de las categorías gramaticales en lugar de nombrar los tipos dentro de cada una. Solamente

cuatro estudiantes pudieron mencionar las tipologías dentro de las categorías gramaticales.

Tomando en cuenta lo anterior, se debe señalar que, a pesar de que los estudios sobre gramática universal (Chomsky, citado en Navarro, 2009) precisan que la capacidad de procesar una lengua para aprenderla es innata, no se debe olvidar que este mecanismo tiene su máximo funcionamiento durante la primera infancia, por lo que en un nivel educativo superior, como es el caso de los aprendices de la carrera Licenciado en Idiomas, se requieren de estrategias específicas para comprender aspectos más complejos como las categorías gramaticales, para lo que es imprescindible tener una referencia sólida de lo que es y cómo funciona en la lengua. En otras palabras, se debe tener en mente que, inclusive en un nivel de educación universitario, los estudiantes deben practicar de manera consciente su L1, sobre todo si su formación académica se desarrolla en el campo de aprendizaje de lenguas.

Además, cabe recalcar que, tal y como menciona Morales (1999), es forzoso que para incrementar las habilidades lingüísticas innatas en la L1 los individuos practiquen formalmente y así desarrollen de modo sistemático las destrezas comunicativas y las habilidades del pensamiento abstracto. Esta competencia debe asumirse como necesaria no solo para una carrera dentro de la lingüística aplicada, sino porque forma parte de las habilidades integrales de todo ser humano.

Segunda sección

Posteriormente, el ejercicio que se aplicó consistió en presentarles el siguiente texto e indicarles que lo leyeron atentamente:

"Hoy hubo una hermosa mañana, pues brillaba el sol como nunca lo había visto. Desperté y pude sentir los rayos cálidos en mi rostro. Inmediatamente, mis ojos se cerraron cual órganos con vida propia, como si en realidad no fuesen míos, dado que no podía obligarlos a abrirse de nuevo. Ja, como si alguna vez me hubiesen hecho caso."

Seguidamente, se les pidió que respondieran preguntas acerca de las palabras en el texto y las categorías gramaticales a las que pertenecen. Estos resultados se presentan en orden a continuación.

a. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras MAÑANA y SOL?

Se pudo notar que muchos de los participantes (nueve) cometieron un error al identificar la palabra MAÑANA como adverbio de tiempo, sin tomar en cuenta que dentro del texto

esta tenía la función de sustantivo, lo cual inclusive se podía notar al ver que se hacía uso de un determinante. Además, dos participantes cometieron el error de identificar ambas palabras como pronombres, en tanto el resto sí la identificó como sustantivo. En el caso de la palabra SOL, la mayoría de los estudiantes identificó de manera correcta que corresponde a un sustantivo.

b. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras UNA, EL, LO Y LOS?

Para esta pregunta, la mayoría de los estudiantes (23) respondieron de manera incorrecta que todas las palabras corresponden a artículos, y una persona respondió que todas son pronombres. Por lo tanto, ningún estudiante acertó completamente, ya que en este caso la palabra LO está funcionando como un pronombre cuyo antecedente es el sustantivo SOL, mientras que el resto sí son artículos y esto puede notarse pues acompañan a los sustantivos MAÑANA, SOL y RAYOS, respectivamente.

c. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras RAYOS y ROSTRO?

La mayoría de los estudiantes respondió de forma correcta que ambas palabras son sustantivos. No obstante, tres participantes respondieron que son adjetivos y uno mencionó que la palabra RAYOS es una interjección. Esto, al igual que en la pregunta anterior, puede sugerir que los estudiantes no contemplan las funciones dentro del texto y únicamente analizan las palabras de forma independiente.

d. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras MI, MIS, MÍOS?

En esta pregunta hubo diferentes errores dentro de las respuestas. Por un lado, tres estudiantes indicaron que todas las palabras son pronombres personales, lo cual es incorrecto. Por otro lado, diez estudiantes señalaron que las palabras mencionadas son pronombres posesivos y uno de ellos comentó que son adjetivos posesivos. De este modo, ningún participante acertó al clasificar adecuadamente todas las palabras, puesto que MI y MIS corresponden a adjetivos posesivos, lo cual se puede notar ya que acompañan a los sustantivos ROSTRO y OJOS, en tanto la palabra MÍOS es un pronombre posesivo, dado que no acompaña a un sustantivo, sino que lo sustituye. Esta situación demuestra que no hay una clara distinción entre las categorías gramaticales que se utilizan para expresar posesión.

e. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras HUBO y HABÍA?

En este caso, la mayoría de los alumnos respondió de manera acertada que ambas palabras son verbos e incluso pudieron notar que están conjugados en tiempos pasados

(pretérito indefinido y copretérito). Solamente dos estudiantes contestaron de forma errónea, mencionando que dichas palabras son adverbios de tiempo y determinantes.

f. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras BRILLABA y VISTO?

De forma similar a la pregunta anterior, la mayoría de los participantes respondió de forma acertada que se trata de verbos. Sin embargo, dos estudiantes comentaron que las palabras son sustantivos y otros dos estudiantes indicaron que corresponden a adjetivo y verbo, respectivamente.

g. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras NUNCA e INMEDIATAMENTE?

Para esta pregunta se pudieron identificar errores variados. Por un lado, se notó la confusión de categoría gramatical, puesto que varios estudiantes señalaron que son "preposiciones o conjunciones de tiempo". En mayor medida, los alumnos respondieron de manera errónea que son sustantivos. Solamente ocho participantes respondieron adecuadamente que ambas palabras son adverbios.

h. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras HERMOSA y CÁLIDOS?

En este caso, todos los participantes respondieron acertadamente que ambos son adjetivos. Inclusive, algunos de ellos precisaron que se trata de adjetivos calificativos.

i. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras COMO, SI, EN y NO?

Cinco participantes respondieron erróneamente que todas las palabras son artículos, siendo que ninguna de ellas lo es. Seguidamente, la mayoría de los alumnos respondieron que corresponden a conjunciones y otra gran parte de los estudiantes respondió que se trata de preposiciones. Uno de los participantes comentó de forma explícita que no sabía la respuesta y solamente uno indicó que la palabra COMO es un adverbio y la palabra EN una preposición, aunque cometió un error al aseverar que tanto SI como NO son adverbios, puesto que únicamente la palabra NO es un adverbio de negación, en tanto SI es en este caso una conjunción, algo que además se podía notar pues no posee una tilde diacrítica, además de que se utilizó en una oración condicional.

j. ¿A qué categoría(s) gramatical(es) corresponden las palabras A, JA y ME?

Finalmente, cuatro estudiantes indicaron erróneamente que todas las palabras son artículos. Dos indicaron específicamente que A es un artículo, lo cual puede sugerir una interferencia desde la lengua inglesa. Otros estudiantes respondieron indistintamente interjecciones, pronombres y preposiciones. Y solo dos alumnos indicaron

acertadamente que corresponden a preposición, interjección y pronombre, respectivamente.

Estos resultados sugieren que los alumnos, aunque poseen conocimientos elementales acerca de cuáles son las categorías gramaticales y sus características, estos se reducen al aspecto teórico, puesto que demuestran no tener las habilidades suficientes para ponerlos en práctica de forma acertada, lo cual coincide con lo que menciona Morales (1999), en donde se indica que la práctica formal es imprescindible.

Ahora bien, en el caso en el que se mostró una confusión con la L2, si se considera que la interlengua (Selinker, 1972) es un proceso en desarrollo que puede mezclar la L1 y la L2, se puede sugerir que la transferencia de conocimientos no solo tiene una dirección (desde la L1 hacia la L2), sino que pueden presentarse situaciones en las que los aprendices confundan ciertos elementos entre ambos idiomas y también transfieran aspectos desde la L2 hacia la L1.

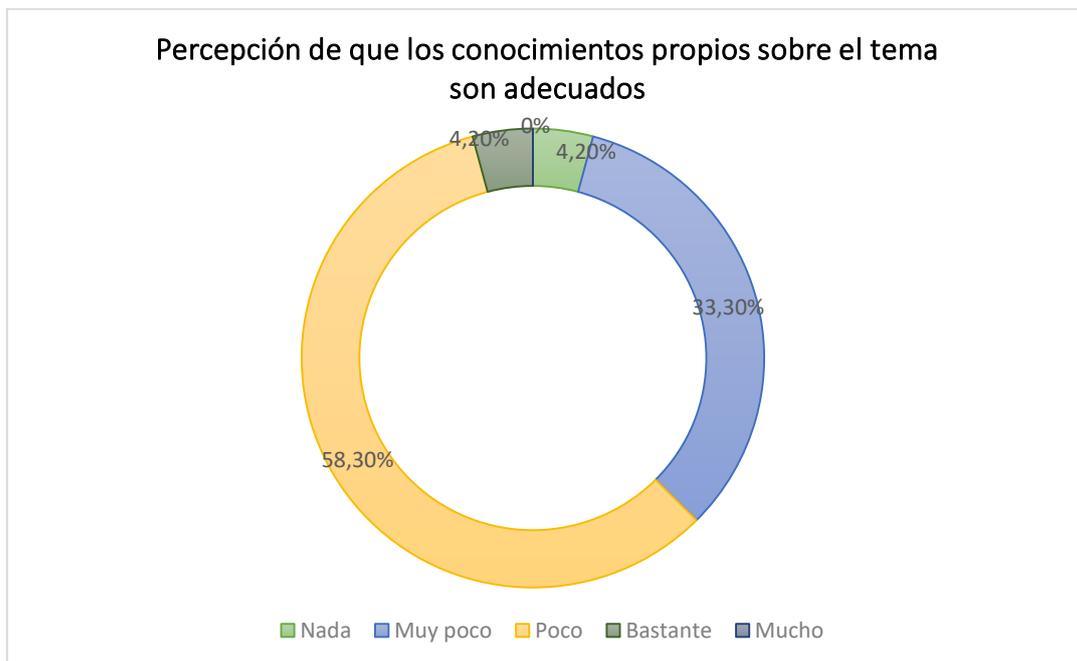
Tercera sección

Gráfico 1.



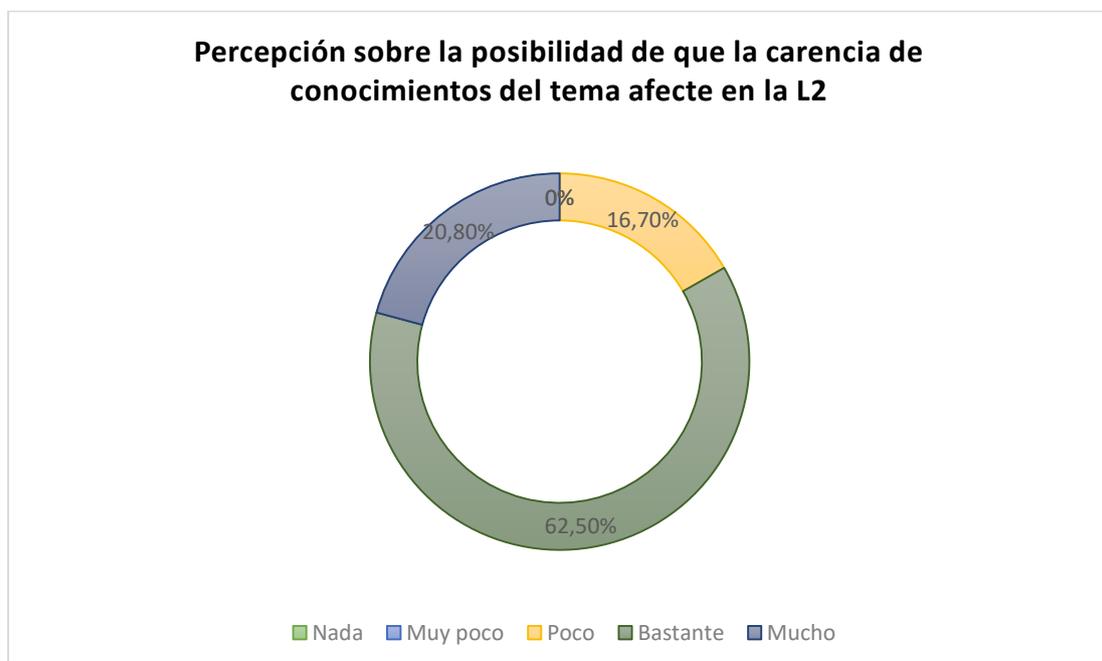
Estos resultados coinciden con los resultados obtenidos en la sección cualitativa, puesto que se pudo notar que gran parte de los participantes tuvo dificultades para responder las preguntas, especialmente aquellas en las que se requería de su habilidad para poner en práctica los conocimientos sobre las categorías gramaticales en español a través de la adecuada clasificación y descripción de estas.

Gráfico 2.



De igual manera, los participantes consideran que sus conocimientos sobre el tema son inadecuados en diferentes grados y solo un pequeño porcentaje de ellos percibe que son adecuados. Estos resultados demuestran que, si bien existe una carencia de dicho conocimiento, los estudiantes son conscientes de ello.

Gráfico 3.



Asimismo, también se pudo identificar que los alumnos son en mayor medida conscientes de que esta carencia de conocimientos sobre las categorías gramaticales en su L1 repercute negativamente en su aprendizaje de dicho tema en su L2, en este caso inglés.

Estos resultados demuestran que los alumnos no solo son conscientes de su carencia de conocimientos acerca de las categorías gramaticales en español, sino de su importancia para el aprendizaje de otra lengua. Sin embargo, existe una cantidad pequeña de aprendices que no considera que esto afecte su aprendizaje de la L2.

En este sentido, se puede hacer referencia a lo que menciona Clouet (2015), pues se argumenta que la distancia lingüística entre una L1 y una L2 influye positiva o negativamente y es evidente que los aprendices son conscientes de ello. Así como se debe enfatizar lo que comenta Valenzuela (2002), dado que ambos idiomas pueden asemejarse o distanciarse en diversos puntos de sus sistemas lingüísticos debido a sus orígenes y procesos de evolución dentro de la historia, lo cual hace todavía más relevante el dominio de la L1 para poder contrastar de manera adecuada los elementos entre ambos idiomas.

Finalmente, no se debe olvidar que es imprescindible tomar en cuenta la L1 de los aprendices de una L2 para poder considerar sus necesidades comunicativas (Bermello y Gonzáles, 2019), así como la evidencia que existe de que en los niveles iniciales de estudio de una L2 los alumnos no pueden profundizar en aspectos lingüísticos muy complejos, por lo que utilizan de referencia su L1 (Valero, 1996; Maldonado, López y Pérez, 2018).

CONCLUSIONES

Esta investigación permitió identificar que los estudiantes de la carrera Licenciado en Idiomas de un nivel inicial no cuentan con conocimientos sólidos acerca de las categorías gramaticales en su L1 español. Se pudo constatar que sus conocimientos al respecto son sumamente elementales y teóricos y se reducen en los nombres de las categorías gramaticales y sus principales características. No obstante, presentan dificultades para aplicar estos conocimientos, puesto que no logran identificar adecuadamente las categorías gramaticales de palabras en un texto, puesto que asumen sus funciones de manera independiente sin contemplar el cotexto, lo que indica que al intentar analizar sus funciones sintácticas se confunden y no son capaces de determinar de manera asertiva a qué categorías corresponden, lo cual puede deberse a una falta de práctica. Asimismo, la muestra de participantes no mostró un conocimiento homogéneo de aspectos más profundos en el tema como lo es la clasificación de las categorías gramaticales o las tipologías de cada una, lo que sugiere una carencia dentro de su instrucción académica. Sin embargo, se pudo constatar que los estudiantes sí son

conscientes acerca de la carencia de conocimientos sobre el tema, así como de la necesidad de mejorar en ello y su relevancia para el aprendizaje de una L2.

LISTA DE REFERENCIAS

- Agudelo Quintana, J., Díaz Casallas, A. G. y Zabala Ávila, K. J. (2017). Influencia de la lengua materna (español) en el aprendizaje de la lengua extranjera (inglés). https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/181?utm_source=ciencia.lasalle.edu.co%2Flic_lenguas%2F181&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Batista Mondéjar, J., de Armas Marrero, R., García Montes de Oca, A., Rodríguez Araña, A. y Matos Guerrero, A. L. (2014). El dominio de la lengua materna: su importancia en la formación de profesionales integrales.
- Beltré-García, A. (2014). Influencia de la sintaxis del español en el aprendizaje del inglés. *International Journal of New Education*, (7), <https://doi.org/10.24310/IJNE4.1.2021.10256>
- Bermello, C. y Gonzáles, M. (2019). La aplicación del principio de la consideración de la lengua materna al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. *VARONA, Revista Científico-Metodológica* (68). <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n68/1992-8238-vrcm-68-e06.pdf>
- Buck, M. (2016). La influencia de la lengua materna en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 0(19), 366-375. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.1994.19.263>
- Clouet, R. (2018). Distancia entre lenguas / culturas y transferencia lingüística / cultural: sus efectos en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 30, 57-72. <https://doi.org/10.5209/DIDA.61954>
- Cortés, M. e Iglesias, M. (2004). Generalidades sobre Metodología de la Investigación. Campeche, México: Universidad Autónoma del Carmen. https://www.ucipfg.com/Repositorio/MIA/MIA12/Doc/metodologia_investigacion.pdf
- Hidalgo, M. (2020). Influencia de la lengua materna y del conocimiento de lenguas extranjeras en el léxico disponible en ELE. Universidad de Bérgamo. <http://10.13140/RG.2.2.24584.98565>

- Izquierdo, J. (2013). La actitud del aprendiz de una segunda lengua (L2) hacia su lengua materna (L1) como factor en el proceso de aprendizaje de la L2. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, (13). <https://www.semanticscholar.org/paper/La-actitud-del-aprendiz-de-una-segunda-lengua-%28l2%29-D%C3%ADaz/145255d5b30a5067af46b349549561039afc55c9>
- Maldonado, P., López, B. y Pérez, T. (2018). Influencia de la lengua materna en la enseñanza del idioma inglés en alumnos de primer año del Técnico en Gestión y Desarrollo Turístico con deficiencia en el aprendizaje. *Anuario de Investigación*, 7, 93-100. <http://www.diyys.catolica.edu.sv/wp-content/uploads/2018/09/7LengMaternaAN2018.pdf>
- Morales, A. (1999). Adquisición y aprendizaje de la lengua materna: algunas precisiones. *Reale*, 12, 45-58. <http://hdl.handle.net/10017/7450>
- Navarro Romero, B. (2009). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Revista Semestral de Iniciación A la Investigación en Filología*, 2, 115-128. <http://hdl.handle.net/10835/959>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15-29. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Piñero, M. y Vielma, Y. (2015). *Dificultades en la pronunciación de los sonidos distintivos franceses: vocálicos y consonánticos en la expresión oral de los estudiantes del 3er y 4to semestre de la mención francés*. Venezuela. Recuperado de: <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/3112/3/10882.pdf>
- Quevedo Palomo, I. y Quevedo Palomo, I. (2008). El dominio de la lengua materna, una necesidad para el aprendizaje de la lengua inglesa. *EduSol*, 8(23),60-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475748662007>
- Rodríguez Guerrero, E. (2013). Influencia del español en la sociedad actual.
- Romero Farfán, C. A. (2012). Lingüística, gramática y aprendizaje de lenguas extranjeras (Investigación en proceso). *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (19),169-184. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227527009>

- Sag Legrán, P. (2008). La interlengua y el error en el proceso de aprendizaje de las lenguas. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*. http://www.csif-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_29/PETRA_SAG_LEG_RAN_01.pdf
- Selinker, L. (1972). INTERLANGUAGE. *IRAL- International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(1-4), 209-231. <http://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>
- Valenzuela, J. (2002). Lingüística contrastiva inglés-español: Una visión general. *Carabela*, (51), 26-45. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/51/51_027.pdf
- Valero Garcés, C. (1996). L1 y L2 en el aula de idiomas: la lengua materna como complemento metodológico en la enseñanza de segundas lenguas. *Babel-AFIAL: Aspectos de Filología Inglesa e Alemá*, (3-4-5), 187-197. <https://doi.org/10.35869/afial.v0i3-4-5.3407>