

## **L1 y L2 en el aula de idiomas: la lengua materna como complemento metodológico en la enseñanza de segundas lenguas**

Carmen Valero Garcés

Universidad de Alcalá de Henares

El papel que desempeña la lengua materna (L1) en el proceso de adquisición de una lengua extranjera (L2) es un tema discutido con frecuencia. En las páginas que siguen la autora comparte la idea de que el método de enseñanza de una lengua extranjera se halla mediatizado por la lengua materna de los destinatarios puesto que los estudiantes tratan inevitablemente de establecer paralelismos, equivalencias y diferencias entre L1 y L2. Por otro lado, los alumnos poseen una lengua cuyas interferencias son evidentes y que, sin duda, habrá que tener en cuenta ya que el prescindir totalmente de la lengua materna resulta ser una utopía. Tras varios años de rechazo, las nuevas tendencias tienen en cuenta la utilización de la L1 en la clase de L2, tanto por razones naturales como pedagógicas. El propósito del presente artículo es dar cuenta de las nuevas directrices y sugerir actividades en las que intervengan las dos lenguas en contacto.

El papel que desempeña la lengua materna (L1) en el proceso de adquisición de una lengua extranjera (L2) es un tema discutido con frecuencia (e.g. Sweet, Palmer, Jespersen, Sridhar, Fisiak, Dulay, Fries, etc), y son varios los lingüistas- con los cuales estoy de acuerdo- que consideran que el método de enseñanza de la L2 se halla mediatizado por la lengua materna de los destinatarios puesto que los estudiantes tratan inevitablemente de establecer paralelismos, equivalencias y diferencias entre la L1 y la L2. Así Widdowson (1978:159) explica que en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera se produce en la mente del aprendiz una asociación inevitable entre la lengua que está adquiriendo y la que ya conoce. Y prosigue:

*What we are aiming to do is to make the learner conceive of the foreign language in the same way as communicative activity. This being so, it*

*would seem reasonable to draw upon the learner's knowledge of how his own language is used to communicate. That is to say, it would seem reasonable to make use of translation.*

Son también varios los lingüistas que consideran que la lengua materna tiene una influencia negativa provocando problemas de interferencia y dificultando la tarea de adquisición de vocabulario, de estructuras gramaticales, y del uso de la lengua en general. Sin embargo, investigaciones recientes (ver Gass and Selinker, 1994) demuestran que tal influencia no es tan negativa como se pensaba, a menos que se pretenda constantemente encontrar un vocablo equivalente en la L2 que recoja todas e idénticas connotaciones de un vocablo de la L1, o la transferencia de las estructuras sintácticas de la L2 a la L1, lo cual resulta una tarea imposible que desaconseja su utilización e incluye otros problemas sobre los que Atkinson (1987:246) llama la atención ya que para llegar al dominio de una lengua y dejar de repetir la afirmación de “¡pensad en inglés!” hay que recorrer un largo camino:

*Thinking in English may be the ideal long-term goal, but in the meantime students need to be encouraged to develop communication strategies which, with time, will become semi-automatic. By the same token, learners often need to be made aware of how much they in fact can do with the limited corpus of language they possess.*

Sin embargo, si defendemos la influencia de la L1 y las incidencias positivas de ésta en el proceso de aprendizaje, tendremos que admitir que su uso puede llevarnos a resultados satisfactorios si esa búsqueda de equivalencias, paralelismos y diferencias se lleva a cabo de un modo adecuado ya que, considerando no sólo la propia experiencia sino también la ajena, el prescindir totalmente de la lengua materna resulta ser una utopía. Así Michael Swan (1985:85) afirma: *When we set out to learn a new language, we automatically assume (until we have evidence to the contrary) that meanings and structures are going to be broadly similar to those in our own language.*

O bien Ian Tudor (1987:269), tras la realización de una serie de actividades con sus alumnos de escuelas técnicas, concluye :

*The dominant language used by the learners was their L1. They worked primarily in this language, and while English played a role, it was by no*

*means, a central one. Not only did English need to be used only occasionally but, more importantly, the need for English occurred in situations in which the initial formulation of ideas had already taken place.*

Tal uso de la L1 en la clase de L2 supone, por un lado, superar el recelo que existe hacia su utilización por parte de muchos investigadores, especialistas y profesores de lenguas extranjeras, y, por otra parte, superar asimismo la identificación que se hace de su uso con la traducción. El papel que dicha actividad desempeñó en el pasado así como el auge del método comunicativo en las décadas pasadas son dos de las causas principales del rechazo de la L1 en la clase de L2. En cuanto a la traducción, son varias las ideas que parecían justificar su destierro de clase. Entre ellas podríamos citar el hecho de haberse visto reducida a dos destrezas- leer y escribir- imposibilitando la interacción oral, el ser considerada como un trabajo individual no adecuado para la clase, el necesitar tiempo para su realización, el usar la lengua materna y, además, el ser una actividad aburrida tanto en su ejecución como para ser corregida y a lo que habría que añadir, el haber sido utilizada en más de una ocasión como castigo.

Sin embargo el que haya sido ese su papel no quiere decir que no pueda darse otro enfoque e introducirla dentro del programa de aprendizaje de una segunda lengua como un elemento comunicativo. A este respecto Ian Tudor (1987:273) comenta:

*Translation, as the process of conveying messages across linguistic and cultural barriers, is an eminently communicative activity, one whose use could well be considered in a wider range of teaching situations than may currently be the case.*

Tema sobre el que volveremos más adelante.

En cuanto al método comunicativo, la interpretación que de dicho método se hizo en ocasiones,- errónea en algunos de ellos-, llevó a determinados diseñadores de programas y a profesores a pensar que la lengua en abstracto es comunicación y diálogo y ello se traducía en la práctica en la memorización y repetición de diálogos en la L2, con frecuencia inútiles, que el alumno debía analizar y repetir bajo la exhortación de: “¡No traduzcais! ¡pensad en inglés!”. Evidentemente, esta memorización puede ser útil en ocasiones dentro de las fases del aprendi-

zaje, pero no es suficiente y la experiencia con nuestros propios alumnos nos muestra que, a pesar de haber estudiado inglés durante varios años, son incapaces de comunicarse en esa lengua.

Una prueba irrefutable de la falta de competencia comunicativa de estos estudiantes de lengua extranjera es el informe de la Comunidad Europea (CE) *Les chiffres clés de l'éducation dans l'Union Européenne 94*. Según este informe, alrededor del 50% de los estudiantes de la CE son incapaces de hablar otra lengua que no sea su lengua nativa a pesar de la obligatoriedad de estudiar una segunda (o tercera) lengua impuesta por los sistemas educativos de los 12 países de la Comunidad. Dicho informe añade datos aún más relevantes: el 89% de los alumnos de secundaria han pasado por el aprendizaje de un segundo idioma, pero al menos un tercio de esos jóvenes son incapaces de mantener una conversación en lengua extranjera. El segundo idioma más estudiado es el inglés, con un 65%, pero sólo el 41% lo habla.

A la vista de tales hechos no cabe sino analizar las causas de tal situación y revisar el método de enseñanza/aprendizaje utilizado con el fin de mejorar los resultados.

Ya en 1985 Michael Swan (1985:87) escribía: *The Communicative Approach, whatever its virtues, is not really in any sense a revolution. In retrospect, it is likely to be seen as little more than an interesting ripple on the surface of twentieth-century teaching.*

El auge del método comunicativo fue precisamente unos de los factores determinantes del rechazo de la LI en el aula de idiomas y del desprestigio y olvido de la práctica de la traducción, ni siquiera como factor de apoyo. Pero el agotamiento, quizá aparente, de dicho método ha hecho volver la vista hacia métodos más tradicionales (e.g. literatura en clase, dictado, lectura en voz alta, etc.), y, tras analizar y revisar las ventajas e inconvenientes de los diversos métodos, se ha pasado a sugerir nuevas líneas de actuación (Selinker 1992, Gass y Selinker 1992, 1994, Gass y Neu 1996, Gass y Schachter 1989, Blum-Kulka, House and Kasper 1989, Kasper 1991, 1995, Tarone, Gass and Cohen 1994 entre otros), algunos de los cuales se centran en la incorporación de estrategias y estudios comparativo/contrastivos basados en las lenguas y culturas en contacto al resultar evidente que el dominio de una lengua va más allá del simple uso de sus estructuras y poner el énfasis en la competencia comunicativa.

Desde el punto de vista de la didáctica y la metodología, la tarea prioritaria del profesor es, sin duda alguna, la de transmitir al alumno la idea de que la lengua objeto de estudio es un sistema nuevo, en parte distinto e independiente, por lo que éste deberá intentar sumergirse en la L2 y pensar en ella, evitando la lengua materna siempre que sea posible. Sin embargo, ~~ora~~ tarea es conseguir que los alumnos sean capaces tanto de comprender las manifestaciones orales y escritas, como de expresarse oralmente y por escrito. Para ello el profesor deberá buscar materiales que le ayuden en esa tarea y deberá recurrir a todos los métodos didácticos a su alcance, de ahí que excluir cualquier método o utilizar constantemente un solo método, puede resultar poco útil para alcanzar los objetivos que todo profesor se marca. Como apunta J.T. Roberts (1982: 103): *All communicative teaching is learner-centred in the sense that it accepts the imperative of the learner's communicative needs.*

Un número creciente de publicaciones en estas áreas testifican la existencia de un movimiento cada vez más importante dedicado a investigar la contribución potencial de la L1. Los artículos de Baynham (1983), Titford (1981), Edge (1986), Thomas (1986), Tudor (1987), Titford and Hieke (1985), Valero (1993) o las investigaciones de Larsen-Freeman y Long (1991), Gass y Selinker (1992), Gass y Neu (1996), Tarone (1994) o Ellis (1994) entre otros sugieren el valor metodológico de un uso selectivo y dirigido de estrategias de aprendizaje en las que intervienen tanto la L1 como la L2.

Una vez admitida la importancia de la lengua materna en la adquisición de la L2 y teniendo en cuenta el tipo de alumnado (un gran número de alumnos por clase, diversos niveles, interés por los estudios de inglés con fines específicos, nuevos planes de estudios, etc.), podemos pasar a sugerir el modo en el que su uso podría integrarse en el desarrollo de dichos cursos. Una de las primeras asociaciones prácticas que nos viene a la mente al hablar de la lengua materna es la de la traducción. Pero cuando hablamos de traducción no queremos decir que se le dé un texto al alumno para que lo traduzca sin proporcionarle las herramientas intelectuales necesarias para que produzca una buena traducción. Ese era el procedimiento que con frecuencia se seguía y uno de los motivos por los que la traducción cuenta con tan escaso interés en el aprendizaje de una lengua extranjera. Su uso se ha tachado de “no-comunicativo”, “aburrido”, “pérdida de tiempo” o “irrelevante” en mayor medida incluso que, por ejemplo, seguir un enfoque gramatical. Sin em-

bargo, la traducción es también una actividad comunicativa. El problema radica en el uso que de ella se ha hecho. Es una actividad que, contrariamente a lo que se supone, puede llevar a la discusión ya que a la hora de llevar un texto de una lengua a otra es frecuente hallar más de una respuesta, y no necesariamente tiene que ser por escrito.

La traducción puede suponer también un elemento de cooperación entre los alumnos, en niveles elementales, al comparar sus respuestas o pedir a un alumno que explique al resto lo que acaba de decir el profesor o aquello que han escuchado. Puede trabajarse con textos cortos que sirvan, además de para ser traducidos, para su lectura y discusión. Y si a ello unimos que la traducción, como apunta A. Duff (1990:7) sirve para desarrollar tres cualidades esenciales en el aprendizaje de una lengua: exactitud, claridad y flexibilidad (*"(Translation) trains the learner to search (flexibility) for the most appropriate words (accuracy) to convey what is meant (clarity)"* .), resulta una actividad a tener en cuenta puesto que durante el largo proceso de familiarización y dominio de las destrezas comunicativas es conveniente la aplicación de estrategias concretas en determinados momentos del proceso de enseñanza.

Siguen otros usos de la L1 en la clase de idiomas:

1) El uso de la L1 puede ser útil para buscar un equivalente puntual, semántico o estructural en momentos concretos, junto con otros métodos: mimo, explicación en un contexto, recursos visuales, etc., como apunta J. Harbord (1992:352). En cuanto a la L1, se puede utilizar en la adquisición y afianzamiento de vocabulario con ejercicios del tipo de hacer coincidir columnas, rellenar huecos, o ejercicios sobre la formación de palabras, aspecto que tiene gran importancia, sobre todo en el inglés científico, por la constante formación de nuevos términos y la necesidad de emplear las distintas clases de palabras derivadas de la misma raíz para expresar fenómenos y procesos. Los prefijos de origen griego y latino son los más comunes y fácilmente reconocibles y asimilables por los alumnos. Una lista de palabras en español y los prefijos correspondientes con su significado en inglés para que formen la palabra, o una serie de palabras con un mismo afijo en la L1 para que digan el correspondiente en inglés puede ayudarles incluso a afianzar su competencia lingüística en L1. Puede utilizarse también para resolver una determinada cuestión y ganar tiempo, aunque ese no debe de ser el motivo principal.

2) La L1 puede utilizarse en los niveles más elementales para explicar cuestiones gramaticales o dar instrucciones sobre tareas que los alumnos deben realizar para asegurar una buena comprensión.

3) La L1 puede utilizarse para permitir que el alumno diga lo que no sabe expresar o no se atreve en inglés, de modo que permanezca callado habitualmente. Si le damos la oportunidad de decirlo en la L1 le podemos ayudar a expresarlo a continuación en la L2.

4) La L1 puede servir también como técnica de comprobación sobre la comprensión de un texto en lugar de los tradicionales ejercicios de pregunta-respuesta. Puede servir como método de evaluación para ratificar su confianza y conocimiento de determinados aspectos, conscientes de que tal recurso no sirve en este caso para comprobar su competencia comunicativa.

5) La traducción de un párrafo que contenga “falsos amigos” o una serie de frases sobre un hecho gramatical que acaban de ver puede ser una estrategia válida para reforzar las diferencias estructurales, conceptuales o sociolingüísticas. Es una actividad sin duda tachada como “no-comunicativa” pero como apunta Atkinson (1987:244): *these are accuracy activities, and they can not ‘replace’ a sufficient number of fluency activities in the classroom, they could, however, complement them.*

6) La traducción de pequeños textos acordes con los intereses de los alumnos o su especialidad pueden ser utilizados también como material de lectura y para suscitar la discusión, así como para evidenciar el uso de determinadas técnicas de traducción, p. ej., paráfrasis, explicitación, simplificación, modulación, transposición, etc., para hacerles, tras la actividad, preguntas del tipo “How do you say X in English?” de modo que en grupos o parejas encuentren un modo de expresar su significado dentro de los límites de su competencia de la L2.

7) El uso de materiales en la L1 puede cumplir también una función comunicativa. Dos tipos de actividades distintas pueden desarrollarse. La primera consiste en la presentación en inglés por parte del alumno de un tema que le guste o conectado con su futuro trabajo o su especialidad sirviéndose de materiales relevantes en la L1 (revistas especializadas, programas de TV, videos, etc.). En la presentación (unos 15 minutos) se les estimula a que utilicen algunos recursos en inglés que faciliten

su trabajo y la comprensión a los otros alumnos (p. ej. fotocopias, transparencias, esquemas, etc). Sigue un tiempo para preguntas y discusión. De este modo, previamente a la presentación, el alumno habrá tenido que asimilar y resumir todos esos contenidos siguiendo tres fases:

a) Servirse del diccionario;

b) una sesión de consulta con el profesor el cual les puede orientar a través de algunas consideraciones: utilizar la traducción de un resumen, evitar la traducción de una frase concreta y buscar en diccionarios especializados o consultar textos ingleses afines para traducir términos claves;

c) reorganizar todo el material de que disponían y asimilar lo que habían adquirido en las dos etapas previas. Con este tipo de actividad lo que se persigue es mejorar la habilidad del alumno para comunicarse en su área de especialización.

8) La segunda actividad relacionada con el uso de materiales en la L1 puede dirigirse hacia algún aspecto relacionado con sus estudios o su futuro trabajo para motivarles más directamente. En este caso utilizamos la prensa diaria en español. Se les da a los alumnos un artículo sobre un tema actual y a su vez otro similar en inglés y se trabaja con ellos siguiendo tres fases:

a) Intentar una traducción oral libre conforme se va leyendo apuntando las dificultades o tomando notas sobre aspectos relativos a la estructura, vocabulario, ideas principales...etc. (podríamos hablar de "skim translation");

b) escribir un resumen en inglés utilizando el diccionario y las notas tomadas anteriormente, así como los textos ingleses similares que pueden proporcionarles equivalencias no sólo directas sino también funcionales;

c) discusión en clase del tema del artículo y corrección del texto escrito.

Dicha actividad puede repetirse varias veces y con ella podemos conseguir que los alumnos adquieran nuevos recursos de expresión en la

L2 y que exploren nuevas áreas de comunicación a la vez que se aumenta su confianza para expresarse de un modo más correcto sobre ese tema puesto que no sólo habrá que atender a una mayor fluidez en el habla sino también a una mayor corrección.

9) La comparación/contraste de los recursos que cada lengua utiliza en la producción de actos de habla (pedir información, dar consejo, expresar quejas, dar las gracias, etc.) a través de *role plays* o grabaciones de conversaciones en ambas lenguas puede ayudarles a mejorar su competencia comunicativa.

10) El uso de textos paralelos en ambas lenguas, sin que uno sea precisamente la traducción del otro, sino textos cuyo tema, estilo y registro sea similar y que sea auténticos en cada una de las lenguas (p. ej., textos informativos, instrucciones, descripciones de paisajes o aparatos, etc.) son de gran utilidad para hacer más consciente al alumno de los recursos que cada lengua utiliza así como para adquirir vocabulario o estructuras y evitar la traducción literal.

Estas son algunas de las propuestas de uso de la L1 en la clase de L2, derivadas de la propia experiencia de la autora. Cabría añadir otras muchas, pero dado el espacio limitado de que disponemos en hora de terminar. Espero haber llamado la atención sobre el papel potencial de la L1 y su injustificado destierro de la clase de idiomas. A modo de conclusión cabe repetir que la lengua materna puede desempeñar un papel importante en la adquisición de segundas lenguas si se utiliza adecuadamente puesto que el alumno tiende inevitablemente a establecer comparaciones entre la L1 y la L2. Su utilización en clase de un modo esporádico no es un simple recurso para ahorrar tiempo o hacer más fácil la tarea del profesor o del alumno. Es un recurso que puede provocar la discusión y la especulación, que puede proporcionar mayor claridad y flexibilidad de pensamiento y que puede hacer más evidente para el alumno la inevitable interacción entre las dos lenguas. No se puede prescindir de la lengua y la experiencia que el alumno lleva a clase. Como apunta Widdowson (1979:111) el uso de la L1 en clase, en determinados momentos, ayuda a crear un lazo de unión entre la lengua que los alumnos utilizan diariamente y la nueva lengua que está aprendiendo, presentando a esta lengua “*not as the acquisition of new knowledge or experience, but as a extension or alternative realization of what the learner already knows*”. En conversaciones con colegas y estudiosos del tema he llegado

a la conclusión de que son más los profesores que utilizan la L1 en la clase de idiomas de los que realmente lo confiesan. Es hora de comunicar nuestras propias experiencias si con ello contribuimos a mejorar el método de enseñanza/ aprendizaje de segundas lenguas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Atkinson, D., "The mother tongue in the classroom: a neglected resource?", in *ELT Journal*, 41/4, 1987: 241-246.
- Baynham, M. "Mother Tongue Materials and Second Language Literacy". *ELT Journal*, 37/4, 1983: 12-318.
- Bensoussan, M. "Using translation from L2 to L1 to diagnose difficulties in Reading Comprehension", in Rose, M. G. (ed.), *Translation Perspectives II*, Binghamton, New York, Translation Research and Instruction Program, 1985: 45-53.
- Blum-Kulka, S. House, J. & Kasper, G. *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, N.J.: Ablex, 1989.
- Duff, A. *Translation*, London, Oxford University Press, 1990.
- Edge, J. 1986. "'Acquisition Disappears in Adultery': Interaction in the Translation Class". *ELT Journal*, 40/2: : 21-124.
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gass, S & Neu, J. (eds.). *Speech Acts Across Cultures: Challenges to Communication in a Second Language*. Berlin?New York: Mouton de Gruyter, 1996.
- Gass, S. & Schachter, J. (eds.). *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- Gass, S. & Selinker, H. (eds.). *Language Transfer in Language Learning*. Amsterdam: John Benjamins, 1992.
- Gass, S. & Selinker, H. *Second Language Acquisition. An Introductory Course*. Hillsdale, N.J., Hove and London: Lawrence Erlbaum, 1994.
- Harbord, J. "The use of the mother tongue in the classroom", in *ELT Journal*, 46/4, 1992, pp.350-355.
- Inman, M. "Lexical analysis of scientific and technical prose" in Todd Trimble, M., Trimble, L. & Drobnic, K. (eds.), *English for Specific Purposes: Science and Technology*, Corvallis, Oregon, Oregon State University Press, 1978.

- Kasper, G. (ed.) *Pragmatics of Japanese as Native and Target Language*. Technical Report No. 3. Honolulu, HI: Second Language Teaching and Curriculum Center, Univ. of Hawaii. 1992.
- Kasper, G. *The development of pragmatic competence. Studies in Second Language acquisition*: Honolulu, HI: Second Language Teaching and Curriculum Center, Univ. of Hawaii. Vol. 18, 2, 1996.
- Larsen-Freeman, D. and Long, M. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London/New York: Longman, 1991.
- Les chiffres clés de l'éducation dans l'Union Européenne 94*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidad Europea, 1995.
- Roberts, J. T. "Recent developments in ELT. Part I & II", in Kinsella, V. (ed.), *Surveys 2*, Cambridge, Cambridge University Press, 1982: 94-141.
- Selinker, L. *Rediscovering Interlanguage*. London: Longman, 1992.
- Stevens, P. *New Orientations in the Teaching of English*, London, Oxford University Press, 1976.
- Swan, M. "A critical look at the communicative approach, I" in *ELT Journal*, 39/1, 1985: 2-11.
- Swan, M. "A critical look at the communicative approach, II" in *ELT Journal*, 39/2, 1985: 76-87.
- Tarone, E., Gas, S. & Cohen, A. (eds.) *Research Methodology in Second-Language Acquisition*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1994.
- Taylor, L. *Teaching and Learning Vocabulary*, London, Prentice Hall, 1990.
- Thomas, H. "Developing the Stylistic and Lexical Awareness of Advanced Students". *ELT Journal*, 38/3, 1984: 187-191.
- Titford, C. "Translation for Advanced Learners". *ELT Journal*, 37/1, 1983: 52-57.
- Titford, C. and Hieke, A.E. (eds.) *Translation in Foreign Language Teaching and Testing*. Tübingen: Gunter Narr, 1985.
- Trimble, T.T, Trimble, L. and Drobnic, K. (eds.) *English for Specific Purposes: Science and Technology*. Corvallis, Oregon: Oregon State University Press, 1978.
- Tudor, I. "Using translation in ESP" in *ELT Journal*, 41/4, 1987: 268-273.
- Valero Garcés, C. "La lengua materna en el aula: una estrategia olvidada" en Gimeno Sanz, A. (ed.) *E.S.P. Studies/ Estudios I.F.E., 1*, Valencia: Universidad Politécnica, 1993: 181-204.
- Widdowson, H. G. *Teaching Languages as Communication*, London, Oxford University Press, 1978.
- Widdowson, H. G. *Explorations in Applied Linguistics*, London, Oxford University Press, 1979.