

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS
PROFESIONALES
ACATLÁN

ANÁLISIS
DE CONTRASTES



TESIS
que para obtener el título de
LICENCIADO EN ENSEÑANZA
DE INGLÉS
presenta

Arturo Rafael Ávila Ortiz

Asesor de la tesis:
John Shea Holland

Estado de México

1994

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

⁷Si los instrumentos musicales, como la flauta o el arpa, no tuvieran diferente sonido, no podrían distinguirse unos de otros. ⁸Y si, en la guerra, la trompeta no diera sus toques con claridad, nadie se prepararía para la batalla. ⁹Lo mismo sucede con ustedes: si no usan su lengua para pronunciar palabras que se puedan entender, ¿cómo va a saberse lo que están diciendo? ¡Le estarán hablando al aire! ¹⁰Sin duda hay muchos idiomas en el mundo, y ciertamente todos tienen sentido. ¹¹Pero si yo no conozco el significado de las palabras, seré un extranjero para el que me habla y él será un extranjero para mí.

1 Corintios 14, 7-11

A Dios
por el conocimiento

A mi madre Aída
por su dedicación toda la vida

A mi padre Noe
por su gran ejemplo

A Luis Alberto, Isela Esther, Julieta Adriana, Aidé,
Carlos, Iselita Abdi Y Carlitos Noe
por las experiencias compartidas

A John
por su paciencia y enseñanzas

A mi amada
por todo lo que significa

Agradezco a Televisa el haberme otorgado las
facilidades para la realización de esta tesis y muy
en especial a Martha Zavaleta, Ruby Greene, Lilia
García y Eloísa Corona por la atención e interés
mostrados

ANÁLISIS DE CONTRASTES ESQUEMA DE TRABAJO

Introducción	3
Capítulo 1	
Sobre los antecedentes	12
1.1 Panorama general	12
1.2 Importancia del idioma inglés	23
Capítulo 2	
Sobre la gramática tradicional	29
2.1 Definición y origen de la gramática tradicional	29
2.2 La gramática tradicional y la lengua materna	36
2.3 La gramática tradicional versus la lingüística	37
Capítulo 3	
Sobre la lingüística	43
3.1 Fonética y fonología	43

3.2 Sintaxis	50
3.3 Morfología	54
3.4 El uso y el significado	60
Capítulo 4	
Análisis de los sistemas verbales	65
4.1 Perspectivas	65
4.2 Análisis de los sistemas verbales por su función y equivalencias semánticas	75
Conclusiones	94
Anexos	100
Bibliografía	106

INTRODUCCIÓN

El propósito fundamental para realizar esta tesis es, por supuesto, el mejorar la enseñanza del sistema verbal del inglés a estudiantes universitarios en la Ciudad de México, en un humilde intento por devolver a mi Alma Mater, la Universidad Nacional Autónoma de México, para ser más precisos a la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, el haberme otorgado la posibilidad de estudiar y formar parte de la primera generación de la Licenciatura en la Enseñanza de Inglés, que contó con nueve semestres y una extraordinaria planta de profesores de excelente nivel académico a un bajo costo para nosotros los alumnos de esa generación a la que me honro en pertenecer.

Durante el desarrollo de esta tesis consideré varios puntos que a mi juicio son claves para que se lleve a cabo una reforma en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en México, éstos son:

1. La consideración de que los alumnos mexicanos egresados de secundaria tienen una preparación deficiente en el aprendizaje de su propio idioma.

2. El libro de texto elaborado en el extranjero que se utiliza en la impartición de las clases de inglés en la ciudad de México no toma en cuenta la realidad de nuestros alumnos.

3. Poner en claro las desventajas que presenta la gramática tradicional en la enseñanza del idioma inglés.

4. Sustituir a dicha gramática por la lingüística y sus divisiones para crear una gramática pedagógica, es decir, una gramática diseñada para auxiliar a los alumnos mexicanos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. Esto queda a manera de propuesta, porque en esta tesis no se desarrollan las bases de esta gramática debido a que la extensión del tema es enorme.

5. La importancia de los resultados del análisis contrastivo de los sistemas verbales del español e inglés para apoyar la enseñanza del inglés a alumnos de nivel medio superior y superior.

El conocimiento de los dos idiomas, español e inglés, es indispensable para poder elaborar un buen análisis contrastivo que sirva para detectar las diferencias y similitudes entre ambos idiomas para poder ofrecer un modelo educativo en forma de una gramática pedagógica que haga frente a las dificultades que presente este proceso.

Un buen aprendizaje del inglés depende, en gran medida, del tipo de preparación que tenga el alumno en su lengua materna y de los resultados que arroje el análisis contrastivo para aminorar los obstáculos que el alumno encuentre para adquirir una segunda lengua; en este caso, un hispanohablante que necesita hablar inglés.

Es vital determinar los ajustes que deben realizarse en algunos de los factores establecidos del sistema de enseñanza actual, los cuales, según la experiencia mostrada, no son los óptimos en su función docente, como veremos más adelante con detalle.

Primeramente tenemos a nuestro propio idioma, el español, el lenguaje que utilizamos diariamente para comunicarnos, con el que pensamos y socializamos con nuestros semejantes. A favor de la enseñanza y para

fortuna nuestra es un idioma con un pasado cultural e histórico enorme; sus hablantes, los mexicanos, son conocidos mundialmente como buenos anfitriones y por ser gente amigable y pacífica; además, contamos con una gama de escritores mexicanos que gozan de gran prestigio en todo el mundo.

En contra de la enseñanza de nuestro idioma, tenemos el dato de que aún es muy elevado el índice de analfabetas en nuestro país.

El Censo General de Población y Vivienda de 1990, realizado en todo el país, dice que entre las personas en edad escolar existe una gran cantidad de analfabetas:

Edad	Población	Total	Analfabetas
6-14 años	Distrito Federal	1'505,685	95,460
6-14 años	Estado de México	2'274,588	185,394
15-24 años	Distrito Federal	1'874,143	19,959
15-24 años	Estado de México	2'209,149	54,561 ¹

Aparte de estas alarmantes cifras, hay otras estadísticas que muestran que de los alumnos que efectivamente acuden a la escuela secundaria no todos la terminan:

Educación Secundaria

Inicio de Cursos 1992-1993

Población	Escuelas	Alumnos
Distrito Federal	1,190	513,129
Estado de México	2,158	562,528 ²

1 *Censo General de población y Vivienda de 1990*, INEGI, México 1993, p. 33, 40-41.

2 *Estadística básica del sistema educativo nacional*. t. 1, México, SEP, Educación Secundaria, Inicio de cursos 1992-1993, p. 234.

Tercero de secundaria

Fin de cursos 1992-1993

Población	Alumnos inscritos	Alumnos que terminaron
Distrito Federal	154,977	107,206
Estado de México	166,066	124,547 ³

Por si los números no fueran suficientes, el Rector de nuestra Universidad Nacional Autónoma de México, Dr. José Sarukhán Kermes dijo, en el mes de marzo del presente en su Informe 1993 y Plan de Trabajo 1994, que es necesaria y de suma importancia para los universitarios el nuevo Programa de Desarrollo de Habilidades para la Redacción y la Comprensión de Textos en Español que:

"...atiende las deficiencias en el manejo del español que presentan nuestros alumnos que ingresan en el bachillerato..."⁴

que empezará a operar este año junto con otro programa destinado a apoyar la enseñanza del inglés y francés en el bachillerato.

De esta manera, declara el Rector de la Máxima Casa de estudios del país que los alumnos egresados de nivel secundaria que ingresan al bachillerato no están bien preparados en el español.

Esta deficiente preparación en el dominio de nuestro propio idioma es un grave problema en la actualidad, porque la enseñanza del inglés en la ciudad de México se lleva a cabo utilizando un metalenguaje, es decir, un lenguaje sobre el lenguaje, que se presupone que los estudiantes ya conocen, como el antefuturo y el copretérito. Todo parece indicar que en

3 Estadística básica del sistema educativo nacional, SEP, Educación Secundaria, Fin de cursos 1992-1993. (Estos datos se tomaron de la impresión de la computadora, por lo que aún no están en formato de libro debido a lo reciente de esta información.)

4 José Sarukhán Kermes. *Informe 1993/Plan de Trabajo 1994*, UNAM, México, 7 de marzo de 1994, p. 28-29.

lugar de facilitar el aprendizaje del español a los alumnos, los maestros, los objetivos, los libros y las autoridades presentan obstáculos, inadvertidos por supuesto, en la enseñanza de nuestra lengua. Es evidente que algo anda mal, dado que los resultados no son promisorios al tener este tipo, ya de por sí reducido, de egresados.

Es urgente plantear una nueva estrategia educativa y remodelar el sistema de instrucción básica y de educación media, porque es obvio que si nuestras pretensiones son que tengamos alumnos con la capacidad de aprender eficazmente el inglés, entonces deben estar eficientemente preparados en el español. Una mejor comprensión de la lengua materna ayudará al alumno a entender mejor las equivalencias intralingüísticas, dado que el conocimiento del español es lo único que posee el alumno mexicano para contrastarlo y compararlo con el aprendizaje del idioma inglés.

El lenguaje es mucho más que un medio de comunicación, es nuestra unión con la realidad⁵ que, psicológica y socialmente, es concebida y representada en procesos complejos por el cerebro.

En segundo término, tenemos al libro de texto: los hay grandotes, chiquitos, a colores, de pasta gruesa, con ejercicios, ilustraciones, explicaciones, definiciones y ejemplos. *In Touch, Studying Strategies, Life Styles, I Love English, A Close Up* son títulos de algunos libros elaborados en Estados Unidos y en Gran Bretaña por los mejores especialistas extranjeros en el tema. Lo haría suponer que serán lo ideal para nuestros alumnos, de manera que hay que adquirirlos lo antes posible para mejorar su nivel de inglés. Como garantía de calidad debemos encontrar el sello "Printed in..." en su interior, para que no exista duda de que es lo mejor en su género, lo último en la enseñanza, lo más sencillo de utilizar en un salón de clases y diseñado especialmente para nuestros alumnos, sin importar que se trate, en su mayoría, de un material extremadamente caro, que no están diseñados para alumnos mexicanos; incluso, algunos de ellos carecen de información sobre el uso de algunas estructuras gramaticales y sobre aspectos culturales, principalmente, que los autores, equivocadamente,

5 Andrew Wilkinson. *The Foundations of Language*, Oxford University Press, 1971, p. 78.

presuponen que los maestros ya deben conocer. Veremos cómo la creencia sobre la supremacía de estos libros de texto no es del todo cierta, porque ¿de qué les sirve a nuestros alumnos estar expuestos a situaciones ajenas a su realidad presentadas en dichos libros? Sería mejor adaptarlas y hacerlas más familiares a la realidad cotidiana del alumno para facilitar el aprendizaje de las estructuras del inglés, porque ¿qué refuerzo recibirá el alumno una vez que la clase termine, si ésta no contempla su diario acontecer? El punto concreto es que este libro de texto elaborado por extranjeros no toma en cuenta la realidad de los alumnos mexicanos. Además, no está enfocado al tipo de problemas lingüísticos, culturales, psicológicos y sociales que encontrarán los alumnos al aprender inglés.

En tercer término, está la forma de enseñar idiomas en México. Parecería que las personas a cargo de tomar las decisiones en muchas escuelas prefieren utilizar métodos basados en la gramática tradicional. Para definir el término "gramática tradicional", diré que se trata de un conjunto de reglas y procedimientos basados en el estudio del latín y el griego; que rigen la enseñanza del lenguaje desde hace varios siglos y tienen su origen en las escuelas de la Europa medieval. La gramática tradicional estuvo a su vez influida por siglos de estudios filosóficos y religiosos que intentaban explicar las diversas versiones que existen sobre el origen del lenguaje.⁶⁻⁷ Fue en este marco histórico donde los primeros gramáticos decidieron que por medio del latín, que entonces se pensaba de origen divino, se podía crear una serie de reglas que servirían para la enseñanza del idioma.

Este sistema de enseñanza, con este método, pudo haber sido muy bueno para el latín en aquella época, pero no lo es para enseñar inglés a hablantes de español en la actualidad. Es por este motivo que el análisis y el método de enseñanza que yo propongo en esta tesis no están basados en dicho enfoque tradicional.

El problema no es intrínseco al latín, pudo haber sido cualquier otro idioma; pero recordemos que los vencedores son los que escriben la historia, y, en aquel entonces, el Imperio Romano alcanzó tal hegemonía, que se

6 David Crystal. *Linguistics*, Great Britain, Penguin Books Ltd, 1971, p. 46-48.

7 José Attolini. *Breve historia de la lingüística*, México, Encrucijada, 1949, p.79.

reflejó también en el dominio lingüístico. El error consistió en querer analizar o crear la gramática de otros idiomas con base en la gramática del latín, sin tomar en cuenta que así como los idiomas tienen constantes universales, es decir, patrones o tendencias comunes que se encuentran presentes en la mayoría de éstos, también tienen muchas diferencias entre sí.

Más tarde, la misma técnica que se utilizó para el estudio de la estructura del latín se aplicó primero en la prescripción de reglas para explicar la estructura de otros idiomas; por prescripción me refiero a la forma anticipada de aplicar las reglas del latín al otro idioma en cuestión, sin estudiarlo ni compararlo para ver si las características de ambos idiomas se correspondían. Por el contrario, se establecía y se aceptaba de antemano la superioridad del latín. Tiempo después, se utilizaba para la enseñanza de idiomas, esto es, los hablantes de un idioma en particular, con cierta jerarquía dentro de su sociedad, se pusieron de acuerdo sobre cuáles serían las reglas que regirían, mediante una gramática, la escritura y el habla del idioma, teniendo como piedra filosofal, o punto de partida, al latín.⁸

Muchas personas en el medio educativo, y fuera de éste, no saben cómo se originó y qué significa la gramática tradicional, simplemente la aceptan como las estrellas en el cielo o las olas en el mar, porque cuando supieron de su existencia ya estaban donde están. Del mismo modo, no pueden aceptar un toque de modernidad en dicha gramática tradicional, porque tampoco puede haber modernidad en las olas ni en las estrellas.⁹

Algunas de las definiciones gramaticales del latín fueron hechas por gente que no estaba preparada para hacer las distinciones pertinentes y cayeron en un error que no se acepta hoy en día; esto es, que existan definiciones gramaticales basadas en el significado de las palabras, punto en el que, al parecer, jamás se percataron los gramáticos encargados de proveer las definiciones, de lo contrario algo hubieran hecho al respecto.

8 David Crystal. *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge University Press, 1987, p. 2.)

9 Neil Pottsman y Charles Weingartner. *Linguistics a Revolution in Teaching*, Delta, 1978, p. 45.)

Esto representa un problema para el alumno que quiera estudiar un idioma que no es el suyo, cuya enseñanza esté regida por la gramática tradicional.

Así, la herencia ancestral del uso de esta gramática tradicional no ha tenido óptimos resultados en la enseñanza del inglés. Además, el enfoque debe ser con objetivos en función de la comunicación y no tanto para que el alumno maneje el metalenguaje --es decir, un lenguaje sobre el lenguaje-- para poder utilizar la estructura del inglés. Por ejemplo, ¿qué utilidad tendría que el alumno conociera los tiempos compuestos y supiera la conjugación del antecopretérito?, sería más fácil explicar el equivalente semántico en el inglés y mostrar cuál es su función en el lenguaje.

En cuarto término, para dar una opción en lugar de la gramática tradicional, nos podemos apoyar en la lingüística que entendida por De Saussure con todo lo que representa como ciencia relativamente joven, así como de sus divisiones: fonética, fonología, sintaxis, morfología, uso, semántica, psicolingüística y sociolingüística¹⁰ que sentarán las bases para la futura elaboración de una nueva gramática pedagógica, ya que cada división es rica en opciones para ofrecer en materia docente al profesor de idiomas.

En quinto y último lugar, tenemos la importancia del análisis contrastivo entre los dos idiomas. En este caso, mi colaboración se circunscribe a los sistemas verbales del español y del inglés, porque sería imposible en una tesis cubrir todos los contrastes de los diversos aspectos que componen a los dos idiomas. El análisis contrastivo será realizado confrontando los equivalentes semánticos en ambos idiomas, presentando una explicación de la función de cada estructura verbal.

Después del análisis comprobaré mi hipótesis, formulada de la siguiente manera: "No son iguales los sistemas verbales de los idiomas español e inglés en tiempo gramatical (*tense*), forma (*form*) y uso (*usage*)". Se trata de reportar y poner a disposición de los profesores de idiomas

10 Oswald Ducrot y Tzvetan Todorov. *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, México, Siglo XXI, 10a. ed. 1984, en referencia a las definiciones de la lingüística y sus divisiones.

información sobre los resultados del análisis contrastivo entre ambos idiomas en lo que respecta a sus sistemas verbales. Si la hipótesis es cierta, habrá de tomarse en cuenta en la enseñanza de inglés para alumnos de habla hispana.

En esta perspectiva, presento esta tesis titulada *Análisis de contrastes* con el objeto de apoyar y mejorar la enseñanza del sistema verbal del inglés para estudiantes universitarios de la ciudad de México, proponer la creación de una gramática pedagógica, además de que las ideas aquí expuestas servirán en un futuro para la elaboración de un nuevo libro de texto diseñado especialmente para hablantes de español de la ciudad de México que pretendan aprender inglés. En la consideración de que los elementos que se presenten en el inglés y no exista correspondencia directa de éstos en el español, así como los elementos que presente el español y no estén en el inglés, serán los problemas inmediatos que enfrentará el alumno en este específico proceso de enseñanza.

Con la esperanza de que un pueblo bilingüe logre triunfos y desafíe retos en un futuro donde la preparación será la clave del éxito.

Para que el espíritu sí hable por mi raza.

Capítulo 1

SOBRE LOS ANTECEDENTES

1.1 Panorama general

El primer día del año 1994 trajo consigo la puesta en marcha de un Tratado de Libre Comercio, que dio inicio oficialmente el 5 de febrero de 1991, con los firmantes Carlos Salinas de Gortari, por México, George Bush, por Estados Unidos, y Brian Mulroney, por Canadá, en un comunicado conjunto.¹¹ De esta manera, conformaron una zona comercial que representa el mercado más grande del mundo, 356 millones de personas, más grande aún que el de la Comunidad Económica Europea y que el de la Cuenca del Pacífico; con un Producto Interno Bruto (PIB) de seis millones de millones de dólares.¹²

11 Jaime Serra Puche, *et al. Hacia un Tratado de Libre Comercio en América del Norte*, México, Miguel A. Porrúa y SECOFI, 1991, p. 179.

12 "El ABC del TLC, Tratado de Libre Comercio entre México, Canadá y Estados Unidos". *Boletín oficial de la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial*, México, 1994.

Ante este hecho sin precedentes, sin mencionar la cantidad de beneficios que puede traer consigo, la necesidad de comunicarse en inglés se ha convertido en un punto crucial para todo mexicano, sin importar edad, ocupación, credo o sexo. El compartir fronteras con los Estados Unidos, el país más poderoso del mundo en varios aspectos, entre ellos el económico, hace que el conocimiento del idioma inglés sea un factor fundamental: alcanzar la mejor preparación bilingüe posible para que en un futuro sea más fácil conseguir un trabajo bien remunerado y con mayores ventajas sobre los demás. Aunque el TLC es un proceso que implica una serie de pasos a corto y otros a largo plazo, la importancia de aprender inglés es de carácter inmediato.

Estamos hablando de aprenderlo en serio, de lograr un buen dominio del idioma, de manejar bien las cuatro habilidades del idioma, es decir, entender al escucharlo (*listening*), hablarlo (*speaking*), leerlo (*reading*) y escribirlo (*writing*); de lograr comprender y expresar la mayoría de los elementos del lenguaje, para expresar correctamente el significado que uno quiere transmitir. Será importante tomar en cuenta desde el lenguaje trivial, ocasional o coloquial, hasta un lenguaje altamente técnico y especializado que requiera el manejo de términos específicos en el idioma extranjero. En un futuro no muy lejano, ya no será suficiente el inglés que uno solía aprender tiempo atrás para más o menos defenderse ante las preguntas de un grupo de turistas, se trata ahora de estar preparado con un amplio vocabulario, una pronunciación adecuada, fluidez y precisión específica para poder hablar eficazmente hasta de adelantos científicos y tecnológicos; por ejemplo, entre dos ingenieros que van a diseñar un sistema de ventilación de una casa habitación o de los términos legales de un contrato de compra-venta de un local para establecer un negocio, tomando en cuenta que éste puede llevarse a cabo en cualquiera de los tres países que conforman el Tratado de Libre Comercio.

Al tomar cursos de computación o al usar la tecnología estadounidense, que es preponderante en la mayoría de las compañías mexicanas, las ventajas que tiene una persona que domina el inglés están a la vista; logra, sin duda alguna, destacar en cualquier tarea asignada, por complicada que ésta sea. Una persona instruida en el inglés no necesita ir paso a paso como los principiantes, ya que puede leer el manual en el

idioma extranjero anticipadamente, valorar la información y sacar sus propias conclusiones sobre lo que el instructor expondrá durante el curso.

En este país, el aprender un idioma era, antaño, asunto de una élite que podía darse el lujo de ocupar su tiempo libre para acudir a un instituto o para tener un profesor particular en casa. Hoy en día es una prioridad para un gran porcentaje de la población económicamente activa.

Cabe mencionar la demanda sin precedentes que tienen actualmente los institutos y academias de idiomas como Berlitz, Interlingua, Harmon Hall y Quick Learning, de la iniciativa privada. Pero si pensamos un momento en la preparación que los profesores de estos institutos puedan tener, me atrevería a decir que es realmente muy deficiente; en primer lugar, porque la mayoría de ellos son gente joven que cuenta, el que más, con un Teacher's Certificate, acudieron al llamado del instituto o escuela que aceptó su nivel de inglés probablemente tras un examen, y después de haberlos capacitado seis meses o un año, a lo sumo, están listos, según estos institutos, para ser profesores de idiomas. Mi experiencia como alumno en uno de estos institutos dejó mucho que desear, sobre todo por la deficiente preparación que tenía uno de sus profesores, a quien tuve que corregir tres veces en una clase de ochenta minutos, anécdota que se vuelve una burla si se menciona el costo de cada clase. Esto fue cuando cursaba el séptimo semestre de la carrera, que constó, como dije anteriormente, de nueve semestres, es decir, mi preparación como profesor de inglés estaba aún sin concluir.

Hay algunos otros, como el Instituto Anglo-Mexicano de Relaciones Culturales respaldado por el Consejo Británico (British Council), que se ha mantenido con un buen prestigio.

En las instituciones educativas de enseñanza media-superior y superior del país, públicas y privadas, se tiene conciencia del futuro de México y del papel histórico que deberá asumir nuestro país ante los Estados Unidos y Canadá; por ello, la impartición del idioma inglés es una obligación en esta etapa escolar. Un requisito en la mayoría de las carreras que se imparten en el país es que el alumno se encuentre preparado en el idioma inglés, pues será una herramienta primordial en el terreno de su futura actividad profesional. Obviamente, los parámetros para medir la

capacidad de aprendizaje del alumno, en cualquiera de las habilidades del idioma, varía mucho de una escuela a otra, inclinándose la balanza del conocimiento por aquellas instituciones que exigen a sus egresados el Test of English as a Foreign Language (TOEFL, por sus siglas en inglés), solicitado por toda universidad norteamericana para poder aceptar alumnos entre aspirantes a nivel universitario o para estudios superiores, cuya lengua materna no sea el inglés. Aunque este examen no toma en cuenta la habilidad oral del alumno, tiene vigencia de dos años y se entregan resultados en seis semanas. El International English Language Testing System (IELTS, por sus siglas en inglés) que sustituye al First Certificate, requerido por el sistema educacional de la Gran Bretaña, para los mismos fines, difiere del TOEFL en que sí incluye las cuatro habilidades del idioma, tiene vigencia de un año y los resultados están listos en cinco días hábiles.¹³

Las estrategias, métodos y técnicas de enseñanza del idioma cambian de una institución a otra, de una época a otra; sin embargo, la mayoría de las instituciones basa los pasos de este proceso educativo en un libro de texto, que desafortunadamente se convierte en la *Biblia* del curso, ya sea porque como profesor se debe cubrir por obligación determinado número de unidades del libro de texto porque están regidas por un examen departamental, o por la deficiente preparación de los profesores, ya que hasta el momento sólo hay cuatro generaciones egresadas de la Licenciatura en la Enseñanza de Inglés, y que, si recordamos, una de las razones principales para la autorización de la creación de la licenciatura, en septiembre de mil novecientos ochenta y cuatro, era precisamente preparar profesionales de la enseñanza para mejorar el nivel de la educación media superior y superior del país. Si ahora existen otras licenciaturas en la enseñanza de inglés, habría que analizar si realmente sus egresados cuentan con una buena preparación, si el plan de estudios es eficaz, si sus maestros cuentan con una especialización en la materia y si la duración total de sus estudios es la adecuada ante la eficiencia que se requiere actualmente de un profesor de inglés. Por ejemplo, los cursos para obtener un Teacher's Certificate, por su corta duración no parecería un programa de preparación docente muy exigente, con 120 horas de entrenamiento, que son aproximadamente

13 *International English Language Testing System, (IELTS)*
Folleto del Consejo Británico (British Council), México, 1994.

seis meses. Por lo tanto, en un futuro cercano ningún profesor podrá dar clases de inglés si no cuenta al menos con una preparación a nivel licenciatura en la enseñanza del idioma.

Pero el problema es que si la enseñanza va a estar basada en el libro de texto y sabemos la vital importancia de lograr una preparación eficaz lo antes posible, comunicativamente hablando, entonces debemos tener cuidado en la elección del material didáctico que se incluirá en dicho libro de texto. Es por este motivo que tendremos en mente que los temas que se describen en este trabajo de tesis servirán también para la supuesta elaboración de un libro de texto, tomando en cuenta que en el porvenir se les exigirá a nuestros alumnos haber aprendido el idioma inglés a un nivel que les permita comunicarse eficazmente con los hablantes nativos de los países de habla inglesa; porque la enseñanza del lenguaje debe hacerse siempre en un contexto determinado, con base en un conocimiento pragmático:

"Pragmatics is the knowledge that native speakers possess which enables them to know when to use one structure rather than another in a particular context".¹⁴

De tal manera, será un libro de texto que tenga bien definida la importancia de enfocar y adecuar la enseñanza del idioma a los hablantes de la ciudad de México, para ser más específicos, a alumnos universitarios. Será un libro de texto que esté basado en los problemas que enfrenta un alumno mexicano en dicho proceso, un libro que, previo análisis contrastivo de ambos idiomas, sirva para atacar de raíz muchos de los problemas que los libros actuales no encaran, simplemente porque no están diseñados para este fin. Para ser más claros y específicos sobre el enfoque que debe tener nuestro libro de texto, propongo utilizar el sistema de Van Ek y Alexander, que en su *Threshold Level* presenta catorce diferentes situaciones, seis funciones del lenguaje y tres nociones, donde dice que, generalmente:

14 Marianne Celce-Murcia y Lois McIntosh. *Teaching English As A Second or Foreign Language*, Newbury House Publishers, Inc. 1st. ed., 1979, p. 222.

"...people deal with:

1. entities (objects, persons, ideas, states, actions, events, etcétera.)
2. properties and qualities of entities
3. relations between entities"¹⁵

Cada situación, función y noción consta además de divisiones y diversas subdivisiones para hacerlas más específicas, mismas que estarían enfocadas a cubrir el mayor número de aspectos lingüísticos, culturales, sociales y psicológicos que enfrentaría un individuo mexicano al tener que comunicarse con una persona de habla inglesa. Por ejemplo, una situación hipotética sería un medio de transporte; las funciones del lenguaje estarían enfocadas a la posibilidad de identificarse con la otra persona, y las nociones serían existenciales, cualitativas y preferenciales, para cubrir el rango de expresiones orales del contexto determinado de esta forma.

Así, el libro estará estructurado con bases lingüísticas, comparando morfología, sintaxis, uso, fonética y fonología del inglés y el español, para proporcionar el equivalente semántico del inglés bajo diversas circunstancias contextuales, enfatizando la función de cada estructura comunicativa.

Otro punto a tratar es que existe la preferencia de que los profesores del idioma inglés sean hablantes nativos, es decir, el solo hecho de ser hablantes nativos del inglés no los acredita para ser profesores de inglés, por la misma razón que los hablantes nativos de español no están capacitados para dar clases de su idioma, aunque todos y cada uno de ellos se comuniquen eficazmente en español. Es más, aun estando preparados en la enseñanza de su propio idioma y habiendo tenido experiencia en la docencia del inglés en su país, no significa que estén listos para dar clases de inglés en un salón de clase monolingüe en la ciudad de México, por las características y el tipo de problemas que en específico presentarán los alumnos mexicanos en este sentido. De modo que en funciones docentes en la enseñanza de este idioma, los angloparlantes como profesores no son

15 J.A. Van Ek y L.G. Alexander. *Threshold Level*, London, Pergamon Press (Council of Europe), 1980, p. 8. (Esta y las posteriores citas en inglés se encuentran traducidas en el anexo, al final de esta tesis.)

garantía alguna de que los alumnos aprenderán fácilmente el inglés, sin desestimar las ventajas que tienen los alumnos al escuchar y tener a un hablante nativo como profesor de inglés. Para reforzar este punto podemos, por ejemplo, preguntarle a un hablante nativo de español, si está preparado en este momento para dar clases de español; obviamente, respondería que no lo está, porque la enseñanza de un idioma demanda de otro tipo de preparación; ya que todos los hablantes de un mismo idioma lo aprenden mediante un proceso psicológico-social inconsciente, es decir, ningún hablante, sin importar su lengua materna, toma nota o lleva un registro del progreso efectuado en un determinado tiempo; nadie lo hace, por la sencilla razón de que no necesita hacerlo; la función del lenguaje es comunicarse y la única libreta con que cuenta cada hablante es su propio cerebro. Para dar clases de inglés, el profesor, entre otras cosas, debe estar consciente de la estructura y funciones del idioma que va a enseñar y de la lengua materna de sus alumnos, para entender los procesos sociales y psicológicos por los que tendrán que pasar. En otras palabras, el profesor de inglés, angloparlante nativo, debe recibir una instrucción que le prepare para enseñar su idioma a alumnos de habla hispana. Con esta explicación pretendo dejar en claro que, aunque el hablante nativo del inglés entienda y se comunique en inglés perfectamente, esto no presupone, en ningún momento, que dicha persona esté capacitada para dar clases de inglés, ni que entienda el fondo de los problemas que tendrán este tipo de alumnos. Debido a este punto en la Licenciatura tuvimos como materia optativa un idioma no indoeuropeo, y el *shock* lingüístico fue impresionante: tomar clases de japonés con un profesor nativo del idioma que apenas hablaba español, solo un poco de inglés y nada de metodología, resultó frustrante, puesto que el avance fue casi nulo.

Pero volvamos a los libros de texto que se utilizan para el aprendizaje del idioma inglés en la ciudad de México. Una gran desventaja es que, en su mayoría, se trata de libros elaborados e impresos por hablantes nativos del idioma inglés que, por muy prestigiados y respetables que sean los estudios e investigaciones realizados en el campo de la enseñanza de inglés por gente de habla inglesa, casi ninguno está enfocado a nuestro país, México, en específico a los problemas que enfrenta un hablante de español, en la ciudad de México, al tratar de aprender inglés. La mayoría de los estudios y análisis sobre la enseñanza de inglés se llevan a cabo en los

Estados Unidos o en la Gran Bretaña, abocados a una clase multilingual; es decir, ya sean de los Estados Unidos, con su inglés americano, o de la Gran Bretaña, con su inglés británico, trabajan en la elaboración de un libro de texto diseñado para ser utilizado con éxito igualmente para un alumno francés, coreano, argentino, español o árabe; es decir, para hablantes de cualquier lengua que tengan la necesidad o el deseo de aprender inglés, ya sea en cada país con sus propios compañeros por separado o en un mismo salón de clase donde hay hablantes de diversos idiomas, en países donde se manifiesta esta Torre de Babel.

Además, la mayoría de los libros de texto utilizados en las escuelas de la ciudad de México presentan una gran influencia de la gramática tradicional, de modo que los alumnos, para hacer uso de las definiciones de las palabras proporcionadas por estos libros, necesitarían saber distinguir cada palabra en cuanto a su significado, porque en él se basa su definición y categoría, de acuerdo con la gramática tradicional. Por ejemplo, la gramática tradicional dice que un sustantivo es el nombre de una persona, lugar o cosa. Si el alumno fuera capaz de distinguir entre "can" y "can", es decir entre el sustantivo o nombre que se le da a una "lata" en "*a can of worms*", y el verbo "poder" en "*I can go*", esto supondría que ya posee conocimiento del idioma inglés, lo cual no es verdad. En español sucede lo mismo con "lata", por ejemplo, en la frase: "la lata de atún", se trata de un sustantivo; en "un aparato para que tu corazón lata", se trata de un verbo, y en "el niño da mucha lata", se trata de un sustantivo, nuevamente. En otras palabras, las consabidas categorías gramaticales no sirven para explicar las funciones de las palabras de un idioma a estudiantes de otra lengua, porque, en primera instancia, dependen del contexto para adquirir significado; esto significa que las funciones de las palabras están basadas en patrones familiares para hablantes nativos de la misma lengua. De modo que tendrían que reconocer las palabras habladas y escritas para saber a qué categoría pertenecen o qué significado tienen, y esto es, lógicamente, imposible en el caso de un hablante de español que quiera aprender inglés, porque si ya supiera reconocer las palabras e identificarlas en inglés, entonces ¿qué interés tendría en aprenderlo?

Por esta razón no nos podemos apoyar en este tipo de definiciones de la gramática tradicional, basadas en el significado de las palabras, para la

enseñanza del inglés, porque es precisamente parte de la información que el alumno desconoce.

En la propia lengua materna, en la escuela de instrucción primaria, se le proporcionan definiciones gramaticales del español a un alumno que ya está familiarizado con el idioma. Quisiera insistir en la importancia de este punto, porque en este caso el alumno ya habla su lengua; de manera que estas definiciones gramaticales basadas en el significado no representan dificultad alguna cuando se trata de hablantes de la misma lengua, porque el alumno ya identifica el significado de las palabras esenciales para comunicarse; aunque es al entrar a la primaria cuando se entera de que existen verbos y sustantivos por primera vez en su vida, es decir, no necesitó de la gramática ni de sus categorías para comunicarse en ningún momento previo a su ingreso a la escuela; pero cuando hablamos de la enseñanza de una segunda lengua, el problema se agiganta, porque el alumno que necesita aprender otro idioma ha tenido escaso contacto con la lengua en cuestión.

Es por esto que muchos profesores encuentran en su salón de clases que el alumno no maneja las definiciones gramaticales de su propio idioma. Si un profesor pregunta a sus alumnos qué es un adverbio o cuál es la función del tiempo gramatical denominado antecopretérito, muy pocos conocen la respuesta. Esto lo afirmo por experiencia propia, ya que fui profesor de la UNAM por un año, y de tres diferentes escuelas privadas en distintos años lectivos. Por lo tanto, si dichas definiciones no son claras para la mayoría de nuestros alumnos, y eso que ya se comunican eficientemente en español sin conocerlas, significa que no necesitan esta información para comunicarse; es decir, las personas al comunicarse no cuentan el número de verbos, sustantivos o adjetivos que utilizan día con día o si expresan algo en el modo indicativo o subjuntivo; consecuentemente, no debe utilizarse este tipo de metalenguaje para la enseñanza de inglés a alumnos mexicanos. Por ejemplo, ¿qué utilidad obtendría el alumno si supiera que comunica una preferencia con dos verbos, cinco adjetivos y un sustantivo?, o ¿de qué le servirá saber conjugar el verbo 'comer' en inglés en sus diferentes tiempos gramaticales, si éstos no le sirven para pedir correctamente lo que quiere ingerir? El argumento a favor de la gramática tradicional podría ser que el alumno aprenderá a escribir correctamente; pero este argumento carece de validez, porque al

ser la escritura una representación del habla y si el alumno aprende a comunicarse eficientemente, utilizando la expresión oral, entonces también puede escribir eficientemente. Juan de Valdés en su libro *Diálogo de la lengua*, expone una teoría interesante para su época (siglo XV), con respecto al estilo en el lenguaje escrito:

"El estilo que tengo me es natural, y sin afectación ninguna escribo como hablo".¹⁶

Este es un punto de suma importancia, porque apoya la idea expuesta anteriormente.

Otro argumento a favor de que el conocimiento de la gramática tradicional no tiene que ver con la escritura es el que hace Wilkinson al decir que:

*"Training in formal grammar does not improve pupils' composition. Asker found a very low correlation between ability in composition and proficiency in grammar amongst students at Washington University (1923). Macaulay obtained similar results with Scottish children (1947). A study (1960) by Robinson compared children's scores on general ability, parts of speech recognition, and sentence analysis, with their gradings on three compositions; and it found little relationship between the scores on grammar and the grades on composition".*¹⁷

Cabe aclarar aquí que "formal" para Wilkinson es "traditional"; en páginas anteriores del mismo libro hace la aclaración. Esto refuerza la teoría de que no existe relación alguna entre el conocimiento de la gramática tradicional y la forma o el estilo para escribir bien en inglés.

Además, de acuerdo con la *Encyclopedia of Educational Research*, publicada en 1950, Postman y Weingartner dicen sobre la gramática en torno al estudio de idiomas extranjeros que:

16 José Attolini, *op. cit.*, p. 42.

17 Andrew Wilkinson, *op. cit.*, p. 33.)

"In spite of the fact that the contribution of the knowledge of English grammar to achievement in foreign languages has been its chief justification in the past, the experimental evidence does not support this conclusion".¹⁸

Así, de acuerdo con estos autores la relación entre aprender bien un idioma y enseñarlo mediante la gramática tradicional es mínima.

Si preguntáramos a un grupo de profesores de idiomas su opinión sobre la enseñanza de idiomas en México, muchos responderían que el sistema educativo mexicano es deficiente. Al utilizar la gramática tradicional para la enseñanza de idiomas estamos enseñando a nuestros alumnos lo que debe ser el idioma y no lo que es. La confusión surge cuando los alumnos comparan con su realidad lo que les dicen sus profesores en la escuela, y encuentran que no tienen nada en común. En lugar de hacer esto, debemos dejar que el idioma sea como es, un sistema creativo y natural. Debemos describir el idioma para que el alumno entienda cómo funciona el sistema y pueda utilizarlo eficientemente.

Recordemos que se nos ha dicho interminablemente que, de acuerdo con la gramática tradicional, una oración siempre se compone de sujeto, verbo y complemento, es decir, literalmente tres elementos; pero en la práctica los hablantes de esa lengua se comunican día tras día con muchas otras frases que estarían muy lejos de cumplir con dicha definición, por ejemplo: "quiero jugar", "lo lamento", "ven y ayúdame", "sí", "no". El objetivo es que continúe la comunicación.

Para ahondar un poco más en las definiciones gramaticales, si, por ejemplo, decimos la palabra "libro", la mayoría de las personas tal vez estarán pensando en su libro preferido; quizás algunos piensen en *Don Quijote*; otros, en la *Biblia* o en *La Divina Comedia*, tomando a esta palabra como un sustantivo, de acuerdo con la gramática tradicional; pero si yo tomo la misma palabra, sin cambiar ninguna de sus letras y digo: "libro el obstáculo", entonces ya no se trata de un sustantivo, sino de un verbo: "librar", de acuerdo con las categorías gramaticales. Por lo tanto, el sig-

18 Neil Postman, *op. cit.*, p. 65.

nificado de las palabras y la categoría gramatical a la que pertenecen están íntimamente vinculados con el contexto en el que se encuentren.

De manera que por éste y otros puntos de interés que se desarrollarán más adelante, será mejor dar un paso firme al frente, tomar a la lingüística para apoyar la creación de una propuesta de gramática pedagógica enfocada, en este caso, a hablantes nativos del español que van a aprender inglés en la ciudad de México; en lugar de utilizar la gramática tradicional para este fin.

Tenemos la obligación, como profesionales de la educación, de brindar a nuestros alumnos otro tipo de herramientas para el aprendizaje de un idioma, sobre todo si vemos las ventajas del cambio. Debemos enseñarles también nuevos hábitos de pensamiento que les serán útiles en diversas situaciones adversas, para que no se den por vencidos tan fácilmente. Una de nuestras funciones como maestros es motivar a los alumnos para tener curiosidad por lo desconocido, una actitud dispuesta al cambio, respeto por lo evidente, de modo que desarrollen la capacidad para pensar críticamente ante lo aprendido.

1.2 La importancia del idioma inglés en la actualidad

No se necesita ser un genio de la economía para darse cuenta de que la sociedad mexicana atraviesa en estos momentos por una fuerte recesión económica, legado de los gobernantes de sexenios anteriores, que repercute en el sistema político, social, cultural y educativo del país. Este último es el sector que nos compete en la elaboración de la presente tesis, ya que al estar en crisis la educación, es el grupo en el salón de clases el que lo resiente, a causa de la preparación deficiente de los profesores; lo que resulta en una preparación deficiente de los alumnos, quienes manifiestan otras preocupaciones que van más allá de la falta de atención, al estar pensando en cómo resolver sus problemas económicos; una baja participación en la clase y malas calificaciones por parte del alumnado, desánimo y resignación por parte de los profesores son los resultados de fin de curso. Este es un punto significativo en cuanto a la enseñanza, si comparamos el salario de un profesor de idiomas de escuelas públicas (llega

a ser tan bajo como nueve nuevos pesos en promedio por hora) con uno de alguna institución particular (veintisiete nuevos pesos en promedio por hora, aunque en algunas escuelas llegan a pagar mucho más).

Esto es muy significativo, si consideramos que para comprar una torta y un refresco con un precio aproximado de cinco nuevos pesos, el profesor de una escuela pública tendrá que trabajar más de media hora para poder cubrir el costo aproximado del refrigerio. Si analizáramos el porcentaje del presupuesto universitario que se dedica a material didáctico y audiovisual, como cassettes, diapositivas, papelería, y equipo electrónico, como grabadoras, retroproyectores y proyectores sería decepcionante. Esto lo menciono porque dicho material es ya obsoleto y no se le da el mantenimiento adecuado. Pero muy poco puede hacerse al respecto, ya que esto es sólo un reflejo del problema mayor que está más allá de nuestros alcances, al tratarse de un problema de la nación entera, en todos los niveles de la población económicamente activa. Esto no es un secreto, en vísperas del comienzo del Tratado de Libre Comercio en Norteamérica, al Secretario de Comercio de México, Jaime Serra Puche, en el programa "Debates",¹⁹ se le cuestionó sobre el poder adquisitivo del salario de los obreros en México, comparando el costo de un automóvil último modelo, marca Ford-Topaz (diecisiete mil dólares en promedio), con el sueldo mensual de los mismos (ciento sesenta dólares en promedio), dando como resultado una diferencia estratosférica, pero tal vez los números en sí no proporcionan una idea clara del problema. Esto significa que un obrero mexicano con este raquíctico sueldo tendría que trabajar ciento cinco meses sin gastar un solo nuevo peso, es decir, ocho años y nueve meses para poder adquirir un automóvil que, obviamente, después de ocho años sería una reliquia o, en su defecto, el mismo carro de agencia, ocho años más tarde, costaría mucho más que diecisiete mil dólares. De tal manera, al funcionario mexicano no le quedó alternativa que declarar ante el público estadounidense la desventaja económica obvia de los obreros de nuestro país en comparación con los de Canadá o Estados Unidos.

19 *Debates*, programa televisivo de contenido polémico sobre temas de interés político, social y económico, de la cadena de televisión hispana Univisión en los Estados Unidos, transmitido el domingo 19 de septiembre de 1993.

Pero olvidemos un poco la economía y el panorama internacional a corto plazo, y regresemos al tema que nos concierne en cuanto a la importancia del idioma inglés en el mundo. Se ha considerado que:

"English is the world's most important language..."

- *One criterion is the number of native speakers that a language happens to have.*
- *A second is the extent to which a language is geographically dispersed. In how many continents and countries is it used or is a knowledge of it necessary?*
- *A third criterion is its "vehicular load", to what extent is it a medium for a science or literature or other highly regarded cultural manifestation -including "way of life"?*
- *A fourth criterion is the economic and political influence of those who speak it as "their own" language".²⁰*

Estas consideraciones son una base sólida y firme que nos permite validar la importancia de su estudio, aunque en nuestro país la importancia del inglés sea obvia por la estrecha relación con el vecino del norte que cada vez es de proporciones más amplias.

Mientras tanto, en el salón de clase se encuentran los alumnos con su profesor.

Normalmente, la clase del idioma inglés está basada casi totalmente en el libro de texto; la gran mayoría de los profesores olvida que el libro es una herramienta para el aprendizaje, no es el aprendizaje del libro de texto en su totalidad lo que les dará a sus alumnos las habilidades que necesitan para comunicarse en la lengua extranjera; entonces, en toda una hora de clase de trabajo académico normal, un alto porcentaje está dedicado al libro de texto, el resto del tiempo se utiliza en comentarios extras del profesor y

20 Randolph Quirk *et al.* *A grammar of contemporary English*, United Kingdom, Longman Group Limited, 1972, p. 2.

de algún alumno o alumnos que destacan entre los demás. Pero, ¿cuál es y dónde se elabora el libro de texto que se utiliza en México para la enseñanza del idioma inglés?

En este punto parece que el criterio está unificado en todo el país, por tratarse de un problema de idiosincracia del pueblo mexicano. Todo parece indicar que cualquier artículo que provenga del exterior es lo que debe comprarse porque supuestamente tiene más calidad que los productos nacionales, de manera que si dice "Made in" o "Printed in", ya sea en New York, London, Boston, Miami, Cambridge, Oxford o cualquier otra ciudad del mundo angloparlante, parece ser lo que está de moda, lo que tiene "más calidad" y por ende lo mejor para alumnos, maestros e institución educativa. Para contestar la pregunta anterior diré que en su inmensa mayoría el libro de texto se diseña, se elabora y se imprime en los Estados Unidos o en la Gran Bretaña. Casi invariablemente el libro de texto utilizado en la ciudad de México para la enseñanza de inglés procederá de alguno de estos dos lugares.

Se empiezan a imprimir algunos libros en México, pero siguen elaborándose y diseñándose en el extranjero. El problema con este libro de texto es que al ser el inglés un idioma importante a nivel internacional la demanda por estudiarlo y aprenderlo es excesivamente grande. Sin embargo, nunca se ha contemplado el factor del libro de texto elaborado por extranjeros como un obstáculo para el aprendizaje del idioma. Así que los autores debieron pensar que su libro sería utilizado para la enseñanza de inglés exitosamente igual por un chino, que por un argentino, un francés, un árabe, un israelita o alguien de cualquier otra nacionalidad, en su país de origen o todos juntos a la vez en el mismo salón de clase, es decir, este libro fue pensado para una clase multilingüe. De manera que el libro que ha sido utilizado en México para la enseñanza de inglés a hablantes nativos del español, fue originalmente diseñado para hablantes de cualquier otra lengua que no sea el inglés. Lamento ser reiterativo, pero esto presenta ciertas desventajas. Debemos aprovechar que en este país los estudiantes son invariablemente hablantes de español, por lo tanto el libro, sin dejar de ser una herramienta, estaría diseñado para alumnos de habla hispana y, en particular, del español de la ciudad de México, apoyados en situaciones cotidianas en las que puedan utilizar el idioma inglés en su entorno social y cultural, aún después de terminada la clase.

¿Qué les queda a nuestros alumnos en el salón de clase de inglés si los aislamos de su realidad? y ¿cuántos profesores en la actualidad estarían preparados para dar una clase sobre las características urbanas de la Ciudad de San Francisco, del parque Yosemite en California o de los transbordos en el metro en Nueva York? Sólo aquellos profesores que hayan viajado o que hayan leído algún folleto o libro que explique dichas características, porque la tendencia en la mayoría de los libros de texto tiende a ser cosmopolita. No es que sea malo ser cosmopolita, por el contrario, sirve para motivar al alumno, pero como el libro carece de información extra para el profesor, no piensan en que tal vez éste desconoce el tema, en cuyo caso la aplicación práctica de lo que propone el libro para los alumnos mexicanos no se realiza; además, ¿cuántos de esos alumnos podrán viajar un día para aplicar lo que en el pasado lograron aprender sobre el sistema que el usuario del metro de Nueva York debe seguir? Realmente muy pocos.

Considerando que muy pronto vamos a tener entre nosotros cada vez más personas de habla inglesa, ¿por qué no utilizar, por ejemplo, el sistema de transporte colectivo, metro, de la ciudad de México, en la presentación de la unidad, para aplicar la enseñanza del lenguaje con algo que para los alumnos es familiar? esto estimularía la participación en la clase y la imaginación del alumno. Después se podría hacer una comparación con el metro de Japón, de Nueva York y de Francia, para contrastar precios, sistemas y organización en los diferentes países. Sin perder de vista el refuerzo que el alumno recibirá al recordar la clase cuando se suba al metro y se dé cuenta que puede aplicar lo aprendido al explicar el funcionamiento del metro de su propio país en el idioma inglés. En conclusión, el libro de texto utilizado en la clase de inglés para hispanohablantes no debe incluir explicaciones en inglés para angloparlantes contenidas en la mayoría de los libros de inglés en la actualidad. Por ejemplo:

"There are two main positions for adjectives: in front of a noun, or as the complement of a link verb. Most adjectives can be used in either of these positions, but some adjectives can only be used in one".²¹

21 Collins Cobuild. *Student's Grammar*. Harper Collins Publishers, London, 1991, p. 38.

Para poder utilizar esta explicación para el uso del adjetivo, el lector debe tener un conocimiento profundo del idioma, de lo contrario no le servirá absolutamente de nada. Este es un ejemplo de explicación de un hablante nativo para otro hablante nativo, ya que el primero presupone que el segundo entenderá qué es un "link verb" y ya maneja el idioma, al grado de saber cuáles adjetivos van en tal o cual posición y si ésta les corresponde o no. De cualquier manera, a cualquier hablante nativo que lea esta definición le importará muy poco si la entiende o no, es decir, si esta explicación es clara o no, porque ya maneja el idioma y se comunica efectivamente. No necesita de ésta definición, porque ya sabe dónde colocar los adjetivos y cuándo debe utilizarlos.

La terminología no debe estar basada en la gramática tradicional, sino que mediante un enfoque de nociones y funciones debe definirse según el contexto y estar fundamentada en el uso que los hablantes nativos del idioma inglés hacen del lenguaje cotidianamente, considerando que cada situación comunicativa debe estar diseñada para estudiantes mexicanos. Por ejemplo, el libro de texto no debe incluir aspectos sobre la vida en Manchester o en Nueva York, porque estas ciudades representan situaciones ajenas a la realidad de los alumnos mexicanos. El libro de texto de inglés deberá estar diseñado para hablantes de español con explicaciones que proporcionen información funcional sobre el idioma inglés para su uso en la ciudad de México.

No olvidemos que para que el libro de texto tenga éxito debe tomar en cuenta el entorno psico-social y el idioma que utiliza diariamente el alumno.

Capítulo 2

SOBRE LA GRAMÁTICA TRADICIONAL

2.1 Definición y origen de la gramática tradicional

La definición más completa del origen de la palabra "gramática", de acuerdo con mi criterio, es aquella de Tom McArthur, quien da una breve introducción para explicar que a partir de la tradición oral, surgió la necesidad de dejar algo escrito; hace también la aclaración de que la gramática siempre ha estado más ligada a lo escrito que a lo hablado, debido a que la gramática, la filosofía, la lógica, la retórica y, por supuesto, la literatura estaban entremezcladas en el pasado, lo cual impidió distinguir por mucho tiempo a una de la otra por la influencia recibida a través de los siglos:

"The Greek word for an alphabetic letter was 'grámma, and the skill of cutting or writingsuch 'grámmata on a surface was a 'tékhne (from which 'technique' and 'technology' are derived). The whole process was the

'grammátike tékhne, 'the craft of lettering', which the Romans in due course translated as 'ars grammatica.

In medieval French the ars ('art') was dropped and the adjective mutated into the noun gramaire (modern grammaire, with the other 'm' reinserted), from which the English form derives".²²

La definición explica claramente el origen de la gramática, pero el autor también afirma que la gramática no se inició con bases científicas, firmes o sólidas, y el problema grave es que continúe aún hasta nuestros días con muy pocos cambios. Lo preocupante es la tremenda influencia que ha ejercido en los planes de estudio, libros de texto y en las escuelas de todas las épocas.

El origen del estudio de la palabra se debe en gran medida a los griegos, quienes no separaban las palabras en la escritura, por ser ésta una representación del habla. *Cratilo*, de Platón, y *Perihermeneias*, de Aristóteles, son obras relacionadas con el lenguaje, por las que los autores son reconocidos ampliamente. Platón y Aristóteles sientan las bases para la descripción del lenguaje. Dieron paso a las famosas "partes del discurso", que a su vez estuvieron influidas muchos años por la lógica; más tarde, Dionisio de Tracia, uno de los primeros gramáticos, le dio forma a una de las gramáticas que conocemos, y sienta las bases en las cuales se va a sustentar el estudio de idiomas.²³

"Dionysius Thrax, in his Art of Grammar, crystallized a wide range of theories and practices into a compact form, defining grammar as 'the technical knowledge of the language generally used by poets and writers', and the sentence as 'a combination of words, either in prose or verse, making complete sense'.

These two definitions make it very clear indeed where the enthusiasms of grammarians traditionally lie: with writing".²⁴

22 Tom McArthur. *A foundation course for teachers*, Cambridge University Press, 1st. ed. 1983, p. 42.

23 José Attolini, *op. cit.*, pp. 17-20.

24 Tom McArthur, *op. cit.*, p. 49.

Como podemos ver, la tendencia en esta época fue el utilizar el lenguaje escrito como estandarte y fundamentar así la pauta a seguir por los gramáticos de siglos venideros, haciendo de la gramática una norma.

La primera gramática en español de que se tiene conocimiento es la *Gramática Castellana* de Antonio de Nebrija, publicada en el año de 1492, año del descubrimiento de América. Esta obra contribuye a despertar el interés en Europa por las lenguas romances: Nebrija logró la unidad lingüística y religiosa no solo de España sino también de las tierras conquistadas por ésta; su pretensión era que el español fuera para los pueblos conquistados por España, lo mismo que en su tiempo el latín había sido para los pueblos conquistados por Roma.²⁵

Sobre la primera gramática inglesa tendremos que viajar a través del tiempo hasta llegar al siglo XVII donde:

*"One of the first books written about the structure of English was Ben Jonson's English Grammar, published in 1640, which didn't take into account the study of Latin Grammar. William Shakespeare, who was probably required to read William Lyly's Latin Grammar, wrote perhaps in revenge for the grammatical persecution he suffered in Henry VI, Part II "Thou hast most traitorously corrupted the youth of the realm in creating a grammar school... It will be proved to thy face that thou hast men about thee that usually talk of a noun and a verb, and such abominable words as no Christian ear can endure to hear" (IV, vii)".*²⁶

Valdría la pena verificar si el sentimiento de nuestros alumnos en torno a la gramática es parecido o no al que Shakespeare expuso aquí. Nada menos que el más grande escritor de habla inglesa de todos los tiempos opinó, tal vez no directamente, sobre lo que a su parecer fue una forma siniestra y agobiante de enseñar por parte de la escuela de gramática de aquel tiempo. A tal grado llegó la persecución gramatical que sufrían los alumnos de las escuelas de aquella época, que incluso un gran escritor, John Dryden, solía traducir todas sus obras al latín para, según él,

25 José Attolini, *op. cit.*, p. 41.

26 Neil Postman, *op. cit.*, pp. 45-46.

corregirlas; ni siquiera sospechaba, en aquel entonces, que el inglés tuviera una gramática propia.²⁷ Incluso Palmer provee un ejemplo inolvidable del humor inglés sobre las reglas inadecuadas de la gramática tradicional:

"It is said that one of Winston Churchill's papers was altered by a secretary to avoid ending a sentence with a preposition and Churchill, restoring the preposition to it's original place, wrote "This is the kind of pedantry up with which I will not put"²⁸

Más tarde, durante el siglo XVIII, hubo autores, como Samuel Johnson, Joseph Priestley, Robert Lowth, James Harris, Thomas Sheridan y Lindley Murray, quienes se destacaron en la abundante producción de gramáticas, retóricas y diccionarios en una época en la que el idioma inglés comenzaba a gozar de gran interés entre la población.²⁹

Para darnos una pequeña idea del perfil que tenían estos encargados de llevar a cabo el diseño y la elaboración del medio por el cual se transmitiría el conocimiento acerca del lenguaje, tenemos que:

"Lowth was an authoritarian, politically, ecclesiastically, and in matters of grammar he says:

"The Principal design of a Grammar of any Language is to teach us to express ourselves with propriety in that language; and to enable us to judge of every phrase and form of construction, whether it is right or not. The plain way of doing this is to lay down rules, and to illustrate them by examples. But, besides showing what is right, the matter may be further explained by pointing out what is wrong."³⁰

Aquí debemos analizar el tipo de formación que tuvo Robert Lowth, puesto que se volvió famoso por sus estudios en la literatura del Antiguo Testamento, fue profesor de poesía en Oxford, y más tarde llegó a ser

27 Neil Postman, *op. cit.*, pp. 46-47.

28 Frank Palmer. *Grammar*, Great Britain, Penguin Books, 1971, p. 18.

29 H.A. Gleason. *Linguistics and English Grammar*, New York, Holt Rinehart and Winston Inc., 1965, pp. 67-68.

30 H.A. Gleason, *op. cit.*, pp. 68-69.

Obispo de Londres. Esta es una trayectoria impresionante para cualquiera de sus coterráneos y seguramente muy loable para él mismo; lamentablemente, era una persona influida por varios siglos de religión, de aquí su carácter autoritario, que le hizo inducir en el lenguaje las ideas de bien y de mal, al estar preparado en la literatura ponía más atención a la escritura que al habla; sin embargo, acerca de su concepto de la gramática puedo decir que la definición no ha cambiado mucho en tres siglos, de hecho es la misma en muchos libros utilizados actualmente en la enseñanza. Lo cual deja mucho que desear en países tan modernos y cambiantes con una lengua viva como el inglés. Sin embargo, en la sociedad del siglo XVIII preponderaban obviamente condiciones influidas por cientos de años de religión, numerosos estudios del latín y del griego, de manera que:

"It was typical of the grammarians of the eighteenth century to assume 1.- that language was a divine inspiration, originally perfect, but debased by man; 2.- that, consequently, language possessed a natural logic that could not be violated even by common consent; which is to say, common usage; 3.- that the consummate expression of linguistic purity and perfection was to be found in Latin and Greek, especially Latin, and that the grammar and inherent logic of Latin were criteria by which the excellence or depravity of any language could be judged; 4.- that English could be improved by the application of rules of Latin and by the insistence on a strict adherence to these rules; and 5.- that the function of a grammarian is to preserve, protect, and otherwise defend the language from 'decay'".³¹

Realmente sentían que sin su intervención el lenguaje se deterioraría sin remedio, respetaban al latín y al griego como a un dios, debido a que se consideraba el poder del lenguaje como un don divino. Podemos ver claramente la influencia ancestral de la religión, los dogmas y las normas que están presentes en la tendencia de los gramáticos del siglo XVIII, quienes fueron criticados duramente por los lingüistas de los siglos XIX y XX, por ser, entre otras cosas, poco observadores de los patrones y cambios del lenguaje, por fallas de inconsistencia en el sistema que proponían, por discriminar un lenguaje ante otro, por discrepancias en los términos usados

31 Neil Postman, *op. cit.*, p. 49.

y por utilizar definiciones vagas, por anteponer el lenguaje escrito al hablado y por establecer preceptos de lo que es bueno o malo en el uso del lenguaje.

En la primera mitad de este siglo este punto de vista acerca de la gramática tradicional ya estaba también contemplado en el primer capítulo del *Curso de lingüística general*, de Ferdinand De Saussure, es decir, de la obra elaborada mediante las anotaciones recopiladas por sus alumnos Charles Bally y Albert Sechehaye, publicadas tres años después de su muerte. Sin embargo, aún en vida, De Saussure mantuvo su opinión:

*"Traditional grammar neglects whole parts of language, such as word formation; it is normative and assumes the role of prescribing rules, not of recording facts; it lacks overall perspective; often it is unable to separate the written from the spoken word..."*³²

En la actualidad, de acuerdo con Roca Pons, existen varios tipos de gramática. Me permití hacer una síntesis de las clasificaciones que este autor hace sobre los diversos tipos de gramática, que son:

- A) Lógica, cuyo máximo exponente es el filósofo Husserl.
- B) Histórica, con Ferdinand De Saussure al frente, con repercusiones posteriores en otras gramáticas, ya que se trata de uno de los pioneros en la lingüística.
- C) Psicológica, cuyo líder es Galichet.
- D) Normativa, regulación del empleo de una lengua determinada, como la de la Real Academia Española de la Lengua. Es tradicional.
- E) Comparada. El comparativismo fue el punto de partida del historicismo del siglo pasado que culminó en el positivismo de los neogramáticos. La investigación entre lenguas afines o

32 Dwight Bolinger. *Aspects of language*, Harcourt Brace Jovanovich, 2nd. ed., 1975, p. 514.

diversas es de extraordinaria utilidad, lleva a un conocimiento más profundo de dichas lenguas.

- F) General, debería llamarse teoría de la gramática.
- G) Descriptiva, conlleva una cierta oposición con la gramática histórica; se basa en las funciones y estructuras del lenguaje.

Estructural es un término que en un sentido puede aplicarse a todas las direcciones de la lingüística moderna que consideran a la lengua como una estructura, o sea, un sistema organizado o conjunto de elementos solidarios. Esta concepción parte de Saussure, en Europa, y de Bloomfield, en América.

Al respecto, Buysens dice "La estructura de una lengua se define por el aspecto particular que le da el funcionamiento de sus elementos." En cuanto a la función de una lengua, Hjemsløv dice "Las funciones constituyen el principio inherente y constitutivo de la estructura."

- H) Generativa transformacional, se ha dicho que es especialmente poderosa, porque no se limita a ordenar y clasificar los datos recogidos en el corpus, sino que tiene un carácter "predictivo, es decir, es capaz de generar o enumerar todas las oraciones 'gramaticales' de una lengua. A cargo de esta gramática tenemos a Noam Chomsky, egresado del Massachusetts Institute of Technology, Centro Especializado en Ciencia Matemática y Avances Tecnológicos".³³

Tenemos ahora una visión más completa de las consideraciones sobre la gramática. No puedo categorizar algunas de estas gramáticas como buenas, positivas para la enseñanza, o malas, negativas para fines docentes, porque cada una de ellas fue elaborada para dar respuesta a las necesidades de la sociedad de su tiempo. No podemos hacer lo mismo que

33 José Roca Pons. *Introducción a la gramática*, Barcelona, Teide, 1960, pp. 24-29.

hizo en el pasado la Santa Inquisición, tachando tajantemente lo que según nosotros no sirve en este caso o no es aceptable para la enseñanza y seguir este parámetro como una regla. Debemos readaptar lo que tenemos para mejorarlo y hacerlo más productivo por el bien del sistema educativo mexicano.

2.2 La gramática tradicional y la lengua materna

Otro asunto concerniente a los libros de texto es el que, algunos libros más y otros menos, la mayoría tiende a basarse en la gramática tradicional; los menos presentan una fuerte influencia en lo que se refiere a las definiciones gramaticales de las partes del habla. Muchos profesores del idioma inglés no saben de dónde viene o dónde se originó la gramática, por lo que sería bueno dar a conocer los argumentos que al respecto expuso en 1949 José Attolini, donde habla de la utilización de la gramática para enseñar la propia lengua, es decir, las reglas del español a hablantes hispanos nativos del idioma. Por lo que no hay pretexto sobre la información que ha estado en este libro sin aplicación práctica por más de cuarenta años. El punto central de su libro es el que sostiene que la gramática no sirve para enseñar la lengua materna; nadie puede enseñarnos algo que ya manejamos diariamente para comunicarnos, lo que se debe hacer es guiar al alumno, no imponerle reglas, ya que es el uso y no la Real Academia Española de la Lengua el que marca la norma lingüística de una comunidad determinada. Organismo que, por cierto, surpimió por votación de 17 a 1, el 27 de abril de 1994 las letras "Ch y Ll" del alfabeto.³⁴ Lo que la gramática hace al lenguaje es una prescripción sobre lo que debe ser según su propio juicio o mejor dicho, lo que en la opinión de un cierto grupo social, debe ser el lenguaje "aceptable". No se puede catalogar a un cierto dialecto o variante del idioma como "inferior", solo porque la gente que establece las reglas lo afirma. Pensemos un momento en este punto, supongamos que el español que hablara la clase económicamente alta de la sociedad mexicana fuera el mismo registro de la gente del barrio de Tepito, entonces sería éste el español "aceptable" y no el "inferior" como la Academia pretende.

34 *Excelsior*, México, jueves 28 de abril de 1994, "Información en torno a la Real Academia Española de la Lengua, sección cultural, pp. 1 y 4.

Si todo lo que Attolini sostiene sobre la gramática tradicional es cierto con respecto a la enseñanza de la lengua materna, entonces ¿qué nos espera si la utilizamos para la enseñanza de una segunda lengua?

Veamos lo que dijo Attolini en el breve resumen que sigue:

"Todas las deficiencias en la enseñanza del español provienen de pretender enseñar la lengua materna por medio de la gramática, sin tomar en cuenta que la gramática de Dionisio el Tracio fue concebida para facilitar la enseñanza del griego a los latinos.

Así, la lengua materna no necesita ser enseñada ni regida, ya que el supremo legislador del lenguaje es el uso. No se puede fundamentar el estudio del lenguaje en la filosofía, como pretendió Aristóteles, ni intervenir con ideas de bien y de mal, como pretendieron los de Port-Royal. Si se sustituyera a la gramática por la lingüística en nuestros planes de estudio, lograríamos frutos óptimos en breve plazo".³⁵

Como ya se ha visto, la gramática tradicional presenta barreras en cuanto a la enseñanza, al no reunir todos los elementos necesarios en el enfoque que hace del lenguaje; por ejemplo, al tomar al latín y al griego como base y presuponer que servirán para explicar todos los idiomas; además de que no será fácil sacudir de nuestros libros de texto la influencia que la gramática tradicional ha tenido en los últimos cuatro siglos. Apoyando el planteamiento de Attolini de utilizar a la lingüística en lugar de la gramática tradicional en la enseñanza de la lengua materna y sustituir a la gramática tradicional por una gramática pedagógica, entonces tendríamos indudablemente mejores resultados, tanto en ayuda para los profesores como para la enseñanza de inglés en un enfoque educativo pedagógico para los alumnos de enseñanza media superior y superior de la ciudad de México.

2.3 La gramática tradicional versus la lingüística

La visión de respeto que tienen muchos profesores hacia todo lo que representa la prestigiosa Institución de la Real Academia Española de la

35 José Attolini, *op. cit.*, pp. 126-128.

Lengua, copia de la primera Academia de la Lengua que fue la Academia Della Crusca en el año de 1582,³⁶ es un vestigio de la antigua relación que siempre ha existido entre la autoridad y el sistema establecido, regidora del lenguaje con su famosísimo *Diccionario*, que a pesar de que la intención de hacer destacar el poder y la grandeza de dicha lengua siempre fue buena, este diccionario fue pensado para apoyar el idioma escrito, no para el lenguaje hablado, y mucho menos para la enseñanza de idiomas. No está por demás aclarar que a pesar de todos sus esfuerzos por lograr un diccionario de buena calidad, los resultados son realmente funestos, cuando un grupo de académicos trata de mantener las definiciones de las palabras del español dentro de un rango bastante estrecho comparado con la amplitud del vocabulario de esta lengua. Los diversos significados que en diferentes contextos las palabras pueden tener, sus prefijos y sufijos, en pocas palabras, toda la gama de variantes lingüísticas de un idioma como el español; definiciones de palabras o, como ellos les llaman, "voces", que ya han dejado de estar en uso, definiciones que necesitan explicaciones o que están contenidas en otra definición, que al depender una de la otra distan mucho de ser definiciones, además de otras tantas cuestiones históricas que deberían estar en un libro de historia, filología o de curiosidades sobre la lengua y no en un diccionario del lenguaje que se supone debe estar actualizado.

"Debo reconocer que en cierta época supuse que el *Diccionario de la Lengua Española* era una obra de buena calidad; me refiero a los años en que la desconocía totalmente... procedí a estudiarlo, de la duda caí en la perplejidad y, por último, en la indignación..."³⁷

El problema es que estos diccionarios fueron diseñados para apoyar el uso del lenguaje escrito, para ser más precisos, para apoyar a la literatura; jamás para entender o explicar la lengua, menos para la enseñanza de idiomas.

La actitud que estos mismos profesores tienen sobre la gramática tradicional, sin negar en ningún momento que les ha servido para com-

36 David Crystal. *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge University Press, 1987, p. 4.

37 Raúl Prieto. *Vuelve la Real Madre Academia*, México, Océano, 1985, p. 356.

prender y explicarse de alguna forma la estructura del lenguaje, no ha sido, después de todo, la forma más fácil de hacerlo.

Ésta y otras actitudes y situaciones me hacen recordar la Edad Media, la edad del obscurantismo, a la autoridad autoritaria, al sistema inflexible, el miedo a la represión y al castigo, la tortura psicológica, el silencio obligado, la prepotencia ancestral, la norma por encima de la razón.

A lo largo de cada siglo de la historia de la humanidad, podemos darnos cuenta de que toda vez que la autoridad ha visto en peligro la estabilidad del sistema, llámese familia, institución, comunidad, sociedad, reino o país, viene como consecuencia inmediata la represión de los "rebeldes" en cualquier terreno y a cualquier nivel social, político o económico. Lo importante es que el sistema subsista, sin importar el precio que se tenga que pagar. Para ejemplo basta y sobra con citar el movimiento estudiantil de 1968.

Parece ser que aunque no se tengan bien claros los ideales, los fines o las reglas del sistema, la autoridad en cuestión, al sentir la agresión al sistema, la toma como agresión personal, se escuda en dichos ideales y los defiende "a piedra y lodo" con tal de no poner en peligro el orden establecido, tal vez porque "más vale malo por conocido que bueno por conocer", tal vez sea pereza o desidia, porque sería una labor de titanes cambiar toda una estructura por otra en un santiamén, y lograr finalmente transformarla por una más eficiente, sin darse cuenta, por desgracia, que invariablemente los llamados "rebeldes" tienen la razón y que si dieron el paso al frente y se atrevieron a poner en claro sus ideas es porque creen firmemente en lo que proponen; lo mismo hizo Cortés al llegar a América y quemar sus naves. Su fuerza no radica en sentirse mejores o superiores a nadie, sino en la razón, porque al estar del otro lado de la cerca, es decir, del lado de los gobernados, se ven las cosas desde un punto de vista distinto; obviamente, es más fácil darse cuenta de las fallas del sistema cuando uno no es parte directa del mismo; similarmente, cuando alguien tiene un problema, una persona ajena a la situación juzgará fríamente las cosas y dará una solución más acertada a la que podría dar una persona involucrada en el conflicto. Además de que casi nunca se ha pedido un cambio gigante para el beneficio de alguien en particular sino para el beneficio de la colectividad.

Menciono todo esto porque parece que debido a este tipo de razonamientos, actitudes y situaciones que se repiten una y otra vez a lo largo de la historia de la humanidad, tenemos entre nosotros, hoy en día, una influencia tan grande y ancestral de la gramática tradicional en la enseñanza de idiomas.

El primer pensamiento de los alumnos al tratar de aprender inglés mediante el uso de la gramática tradicional es que se van a topar con una pila de reglas que deben memorizar; enfrentan, sin lugar a dudas, el largo y sinuoso camino del aprendizaje que presenta varias deficiencias que, brevemente, son las siguientes:

La gramática tradicional:

- A) Es prescriptiva.
- B) Defiende la idea de preferencia o de prestigio de un registro del lenguaje denominado como "acceptable" sobre todos los demás registros.
- C) Está basada en descripciones que hicieron primero los griegos acerca de la lengua griega y que fueron utilizadas posteriormente por los romanos para enseñar el latín.
- D) Tiene preferencia del lenguaje escrito sobre el lenguaje hablado.
- E) Estuvo muy influida desde su inicio por disciplinas como la lógica y la filosofía, de manera que existen reglas del latín que, por ser lógicas, no se presentan en el inglés y otras no se presentan en español. Por ejemplo, la regla que no permite doble negación:

"You shouldn't say: 'I haven't done nothing', because two negatives make a positive".³⁸

38 David Crystal. *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge University Press, 1987, p. 3.

Como ya hemos podido darnos cuenta en los puntos anteriores, el uso de la gramática tradicional en la enseñanza de inglés va en perjuicio propio del fin:

"In traditional grammar programs, students are often baffled by the necessity of memorizing numerous definitions of grammatical terminology, none of which has any practical meaning in terms of day-to-day speech and writing. The confusion which results is often detrimental; the student's frustration ultimately overcomes his or her desire to learn".³⁹

Obviamente, la lingüística vino a ser la contraparte de la gramática tradicional, y como tal creó polémica en contra de la gramática tradicional en los diversos puntos en que ésta fallaba:

"The first introduction to linguistics for most English Teachers was in the context of controversy, first over authoritarianism, then usage, and later broadened to include the content of grammar instruction. The opponents of the old doctrine of correctness had brought in the 'findings of linguistic science' identified with antiprescriptivism. These are the 'principles of linguistics':

- 1. Languages change constantly*
- 2. Change is normal*
- 3. Spoken language is the language*
- 4. Correctness rests upon usage*
- 5. All usage is relative"⁴⁰*

Ante estos razonamientos, es evidente que debemos apoyar a la lingüística, por las ventajas que presenta sobre la gramática tradicional, en cuanto a la enseñanza de idiomas en México se refiere.

39 Harriet Diamond y Phyllis Dutwin. *Grammar in Plain English, USA*, Barron's Educational Series Inc., 2nd. ed., 1989, p. vii.

40 H.A. Gleason. *op. cit.*, pp. 22-23.

Nunca es tarde para detenerse un momento y pensar sobre la situación de la enseñanza de inglés en México; es tiempo de que, como profesores de idiomas que decidimos ser algún día, tomemos conciencia sobre la utilidad y funcionalidad de lo que estamos dando a nuestros alumnos día con día lingüísticamente hablando. Recordemos que su educación está en nuestras manos, así como la preparación de toda una generación que tendrá que hacer frente a las necesidades del ya próximo siglo XXI. No debemos olvidar nunca que lo que pase o deje de pasar en su salón de clase marcará para siempre su existencia.

Capítulo 3

SOBRE LA LINGÜÍSTICA

3.1 La fonética y la fonología

Existen tantas diferencias en cuanto a los sonidos entre los idiomas español e inglés, que necesitaríamos otra tesis para describir y explicar el funcionamiento de los fonemas y del sistema sonoro de cada idioma. Un hispanoparlante se enfrenta, en primer lugar, al intentar pronunciar el idioma inglés, con algunos sonidos que no existen en su lengua y, en segundo lugar, con una combinación de sonidos que tampoco se encuentran en el idioma del cual es hablante nativo.

Es necesario advertir a nuestros alumnos que tanto en el inglés como en el español existen variantes fonológicas entre el inglés americano, el británico y el australiano, por ejemplo; a su vez, entre el español o castellano de México, el de España y el de Argentina. Además, existen las llamadas variantes dialectales dentro de un mismo país, de modo que no es la misma variante del lenguaje la que se habla en Milwaukee, Wis., que

la que se habla en el Bronx, N.Y., que la de Dallas, Tx.; así como en México no es la misma variante del español que se habla en Monterrey, N.L., que la de Mérida, Yuc. o la de Tepito en la ciudad de México. Pero de todas estas diferencias se encargan la sociolingüística y la psicolingüística, divisiones de la lingüística de reciente creación. Esta aclaración es importante porque, sin importar dónde o cómo se originaron las variantes lingüísticas o regionales, nunca se habla de prestigio de una sobre otra o de la aceptación o depreciación de alguna de éstas por la lingüística.

Sin embargo, para fines didácticos, me inclino a proponer la enseñanza en específico del inglés americano, dada nuestra situación geográfica, por el Tratado de Libre Comercio de Norteamérica y porque, pensando en nuestros alumnos, estadística y prácticamente será más fácil encontrarse con un angloparlante de Estados Unidos que con alguno de cualquier otro país.

Para aclarar la función que tienen la fonética y la fonología, Trubetzkoy, citado por Fernando Lázaro Carreter, dice:

"La fonología y la fonética tratan de los sonidos del lenguaje, pero de distinto modo. 'La única tarea de la fonética es responder a la pregunta: ¿cómo se pronuncia esto o aquello...? La fonología debe investigar qué diferencias fónicas están ligadas, en la lengua estudiada, a diferencias de significación; cómo los elementos de diferenciación (o marcas) se comportan entre sí y según qué reglas pueden combinarse unos con otros para formar palabras o frases."⁴¹

Las diferencias fonológicas entre los dos idiomas, español e inglés, son múltiples y diversas. Por ejemplo, el inglés no respeta el sonido por letra escrita, porque la combinación de letras dará diferentes combinaciones de sonidos, en contraste con el español que sigue un patrón de sonido por letra escrita.

41 Fernando Lázaro Carreter. *Diccionario de términos filológicos*, Madrid, Gredos, 1990, p. 192.

Esto puede verse más ampliamente en el libro de Stockwell y Bowen titulado *The sounds of English and Spanish*,⁴² pero estas diferencias deberán tratarse en otra tesis, porque no tienen que ver directamente con el sistema verbal. Sin embargo, hay otros aspectos del sistema sonoro que sí tienen que ver con la enseñanza del sistema verbal del inglés, de los cuales hablaré a continuación.

Existen factores dentro del sistema sonoro que son muy importantes, sin embargo, no se habla de ellos con la frecuencia debida; se trata de la entonación y de los suprasegmentales, que, de hecho, tanto libros de texto como profesores de inglés en su mayoría prestan muy poca o nula atención a su presencia e importancia dentro del sistema sonoro del idioma inglés. Son rasgos que en el lenguaje hablado tal vez distinguen más al inglés del español, porque cuando una persona se expresa en una lengua de la cual no es hablante nativo, los hablantes de esta lengua en cuestión lo notarán invariablemente de inmediato.

Son patrones fundamentales en el habla; ya que en el lenguaje escrito se utilizan las reglas ortográficas de puntuación para representarlos, el dominio del idioma inglés depende en buena medida de la eficiencia o deficiencia del alumno al pronunciar la lengua extranjera para poder comunicarse eficazmente. Gracias al buen manejo de estos factores, el alumno podrá transmitir sus ideas más claramente y manifestar sus necesidades en la lengua extranjera. Son cruciales, porque determinan el énfasis de la frase requerido para cada situación; la importancia de lo que se dice en inglés gira en torno al uso óptimo de la entonación y los suprasegmentales, así como del cambio en el significado en una oración. Los suprasegmentales son todas aquellas representaciones del habla que indican una variación en el flujo de la corriente de los sonidos producidos por una persona que habla con fluidez el idioma en cuestión, es decir, los posibles acentos en varios puntos de la frase en inglés, así como las pausas que utiliza el hablante al comunicarse. Por ejemplo, "saw him", siempre se les dice a los alumnos que se trata de dos palabras, cuando fonéticamente hablando es una sola.

42 Robert P. Stockwell y J. Donald Bowen. *The sounds of English and Spanish*, USA, The University of Chicago Press, 1965, p. 168.

En inglés se puede enfatizar o acentuar la mayoría de las palabras de una oración, por ejemplo:

1. *I was invited to the disco tonight* (Énfasis en "I").

Donde al presentarse el suprasegmental o acento tónico en "I", enfatiza que es el hablante quien fue invitado y no alguien más.

2. *I wás invited to the disco tonight* (Énfasis en "was").

La importancia de lo que el hablante está diciendo recae ahora en el tiempo pasado del verbo, para enfatizar el hecho de que sí fue invitado, tal vez por un error en la información que recibió el interlocutor.

3. *I was invítéd to the disco tonight* (Énfasis en "invited").

Donde se enfatiza el haber sido invitado, quizás porque el hablante no trae dinero consigo.

4. *I was invited to the díscó tonight* (Énfasis en "disco").

Donde lo importante es destacar el lugar a donde el hablante fue invitado, no fue invitado a un hotel o a un restaurante sino a una disco.

5. *I was invited to the disco toníght* (Énfasis en "tonight").

Donde lo importante es destacar que fue invitado esta noche y no antes ni después.

Nótese que el cambio realizado en los ejemplos anteriores fue en el acento tónico de una palabra en relación con las demás a lo largo de la oración. No se modificó la morfología ni la sintaxis y, sin embargo, lo más importante, que es el significado, se modificó en cada oración.

Todo esto puede hacerse en español, la diferencia es que en el español es un proceso inconsciente en los alumnos mexicanos, de modo que es necesario enfatizar su función para que el alumno pueda distinguirlo en el idioma que va a aprender conscientemente. Veamos, por ejemplo, todos los

cambios que habrían de hacerse en el español para lograr el mismo significado que en los ejemplos anteriores en inglés:

1. Me invitaron a mí a la disco esta noche.
2. Sí me invitaron a la disco esta noche.
3. A mí me invitaron a la disco esta noche.
4. Me invitaron a la disco esta noche.
5. Me invitaron esta noche a la disco.

Aunque se parecen entre sí, no todas las oraciones enfatizan el mismo punto, cabe aclarar que no es la única forma de enfatizar cada uno de los puntos en cuestión.

La importancia de la entonación radica en que si sufre alteraciones, el significado variará. Por ejemplo, en el cambio semántico que ocurre cuando algo es dicho en serio o en broma. Tenemos un famoso ejemplo en español para mostrar el cambio de significado utilizando la entonación, sin modificar la morfosintaxis de la frase:

1. ¿Cómo amaneciste?
2. ¡Cómo amaneciste!
3. ¿Cómo?, ¿amaneciste?

La sintaxis también se modifica en inglés al hacer una pregunta, a diferencia del español, que puede llevar a cabo una interrogación con solo alterar la entonación de la frase:

You have been to Europe - Has estado en Europa

Have you been to Europe? - ¿Has estado en Europa?

Donde cambia la sintaxis para poder realizar la pregunta en inglés, pero no así en español. Cabe aclarar aquí que en inglés existe el recurso de

las llamadas "tag questions", que no alteran la sintaxis para hacer la pregunta. De esta forma la pregunta sería la siguiente:

You have been to Europe, haven't you?

-Has estado en Europa, ¿o no?

Pero de la sintaxis hablaremos más tarde en otro apartado dedicado a ella.

La función de la entonación y los suprasegmentales en el lenguaje hablado es trascendental, porque cuando hablamos no llevamos cargando con nosotros signos gigantes de admiración, de interrogación, puntos, comas o paréntesis para indicar lo que queremos decir en un momento dado, como lo establecen las normas ortográficas del lenguaje escrito. Lo enfatizo porque en la enseñanza esto es importante en el sistema verbal, por el número de contracciones que utiliza el idioma inglés.

En cuanto a la enseñanza de los verbos del inglés, es evidente la necesidad de explicar que existen palabras de contenido y palabras de función en el inglés. Las palabras de contenido son aquellas que contienen significado, que cumplen un requisito o función; por ello, como su nombre lo indica, se denominan palabras de función, dentro de la oración. Estas últimas son las palabras que permiten contracciones en el manejo del idioma. Por ejemplo, "*I should have been more careful*", donde solo hay una palabra de contenido "*careful*", las demás son palabras de función en la oración: "*I*", provee información sobre quien habla, "*should have been*", que se pronuncia "*should've been*" provee información sobre el deseo y el tiempo de la acción y "*more*", sobre la calidad de la palabra de contenido.

Para distinguir las palabras de función de las palabras de contenido se puede recurrir al diccionario, aquellas que son definidas por su significado, por ejemplo "*careful*", cuidadoso, meticoloso, prudente, son de contenido, mientras que las que se definen por su función en el lenguaje, por ejemplo "*I*": yo, primera persona de singular, son palabras de función.

Las contracciones son, entre otras cosas, un indicador de que el hablante conoce el idioma lo bastante bien como para poder llevar a cabo

la comunicación mediante su uso, sin modificar o perder el significado, que finalmente es lo que importa. Fundamentalmente, lo que a nuestros alumnos les interesa es, en un momento dado, ser capaces de comprender el inglés hablado por un hablante nativo, o por un mexicano que hable inglés con fluidez, con contracciones, con suprasegmentales y con cambios de entonación. Es necesario enfatizar que si entendemos cómo funciona el sistema de suprasegmentales, entonces entenderemos el sistema de contracciones en el idioma inglés. Por ejemplo, tenemos una frase verbal como: "*I would have gone*" donde el alumno escasamente escuchará una consonante "d" que suplirá a "*would have*". La explicación respecto a este fenómeno lingüístico es que al ser "*would*" y "*have*" palabras de función tienden a no llevar acento tónico, y esto hace que se contraigan. Gran parte de este sistema de contracciones en el idioma inglés está basado en la predicción, es decir, se predice de alguna forma las palabras que vendrán; a su vez está basado en la sintaxis, es decir, un sistema integrado al idioma gracias al contexto del cual se habla. En el ejemplo no puede haber otras palabras entre "*I*" y "*gone*", que "*would have*" en un contexto determinado.

En otras palabras, una persona que se queja de problemas familiares hablará de todo lo malo que le pasa, lo incomprendida que se siente y que no hay dinero que alcance; no esperamos que esta misma persona, de repente, comience a hablar de lo peligroso que eran los dinosaurios en la antigüedad. Por supuesto que debe tomarse en consideración el contexto en el cual se da la frase, porque la predicción dependerá en gran medida del contexto comunicativo.

El problema con este tipo de información es que no está incluida en el plan de estudios del curso de inglés y, por esta razón, no la conocen nuestros alumnos. En la ciudad de México, se les enseña a los alumnos a decir "*I would have gone*", tomando cada palabra por separado, dándole a cada una de ellas acento propio, y en la realidad el uso que le dan las personas que hablan inglés con fluidez, ya sean hablantes nativos o mexicanos que lo hablan eficientemente, no es éste.

3.2 Sintaxis

La mayoría de los autores que consulté concuerdan en que la sintaxis es la base del idioma inglés; por su cualidad de definir el significado de una frase, es mucho más importante que la morfología, que se ha transformado a través del tiempo, debido a que el inglés ha ido perdiendo su morfología gradualmente; supera a la entonación y a los suprasegmentales, al género, al número, y a la mayoría de los rasgos del lenguaje.

De acuerdo con Ducrot y Todorov, la sintaxis...

"Trata de la combinación de las palabras en la frase. Los problemas de que se ocupa la sintaxis se refieren al orden de las palabras, a los fenómenos de **rección** (concordancia o régimen), es decir, la manera en que ciertas palabras imponen a otras variaciones de caso, número, género y, por fin, sobre todo a partir del siglo XVIII, a las principales funciones que las palabras pueden cumplir en la frase".⁴³

Pero veamos un ejemplo clásico del poder de la sintaxis en un idioma como el inglés. Lewis Carroll en su libro titulado *Through the looking glass*, escribe el más famoso poema sin sentido, supuestamente, que se haya escrito en la lengua inglesa; digo supuestamente, porque para fines didácticos tiene mucho significado. A continuación un cuarteto del poema:

Jabberwocky

1. *Twas brillig and the slithy toves*
2. *Did gyre and gimble in the wabe*
3. *All mimsy were the borogroves*
4. *And the mome raths outgrabe.*⁴⁴

43 Oswald Ducrot y Tzvetan Todorov. *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, México, Siglo XXI, p. 67.

44 Lewis Carroll. *Through the looking glass*. United Kingdom, Bath Press, 1982, p. 134.

Como podemos observar en el poema, no es necesario saber en este caso el significado de cada palabra para darnos cuenta de la función que está desarrollando en la frase, es decir, la sintaxis o la posición de las palabras en la oración nos proporcionará la información adecuada para saber si se trata de un verbo, de un sustantivo o un adjetivo.

Solamente estando inmersas en un contexto determinado se puede indicar a qué categoría pertenece cada una de las palabras, de manera que después de "the" en inglés, la siguiente palabra invariablemente será un adjetivo o un sustantivo. Incluso las palabras que no son sustantivos llegan a serlo si les anteponeamos "the", por ejemplo: "He knows the ins and outs of his business".

Por lo tanto, en la primera línea del poema después de "the", están "slithy" y "toves"; debido a la sintaxis se puede deducir que la primera palabra es un adjetivo y la segunda un sustantivo; en la cuarta línea, al haber tres palabras después de "the", "mome", "raths" y "outgrabe", en donde serán catalogadas como adjetivo, sustantivo y verbo, respectivamente, en las líneas dos y tres, al haber solo una palabra después de "the", éstas forzosamente deben ser sustantivos. A su vez, en la línea dos, "gyre" y "gimble", al encontrarse después de "did", muy posiblemente, de acuerdo con el contexto, sean verbos.

Este es el tipo de información que un alumno que desea aprender un idioma extranjero, en este caso el inglés, necesita, para no depender del significado de las palabras en ningún momento. Ya que es precisamente lo que el alumno desconoce. Para ahondar más en ejemplos de este tipo, cito a Diamond y Dutwin, quienes ofrecen más información de este tipo al sugerir que de una frase sin sentido aparente como "The flink glooped", se pueden explicar los cambios estructurales básicos, descifrando la frase como un actor que realiza una acción, donde "flink" al aparecer después de "the", es el sujeto o actor, y "glooped" es la acción en tiempo pasado, debido a la terminación -ed.⁴⁵

45 Harriet Diamond y Phillis Dutwin. *Grammar in Plain English*, Barron's Educational Series, Inc. 2nd. ed., 1989, p. 1.

Pero volvamos a las funciones sintácticas, sobre ellas nos dicen Ducrot y Todorov:

"En un conjunto, si no se le añade ninguna estructura particular, la relación entre el elemento y el conjunto es idéntica para todos los elementos. La sintaxis, al contrario, define ciertas relaciones entre los elementos de la frase y la totalidad de la frase, relaciones tales que dos elementos distintos casi siempre tienen una relación diferente con respecto a la totalidad de la frase (uno es sujeto, por ejemplo, otro es complemento).

Esta relación particular que une un constituyente a la frase total puede describirse, en términos finalistas, como una función: se admite que la frase, tomada globalmente, tiene una finalidad y que cada constituyente se distingue de los demás por la parte que representa en el cumplimiento de esta finalidad".⁴⁶

La importancia de la sintaxis en el idioma inglés es fundamental, sobre todo en función del cambio de significado que se presenta cuando la modificamos en alguna oración. Por ejemplo, en la siguiente oración:

"I have done it."

cuya forma equivalente en español sería: "ya lo hice". Pero qué sucede si cambiamos una palabra de lugar y alteramos el orden de la siguiente manera:

"I have it done."

donde la forma equivalente sería "lo tengo hecho". El significado cambia bastante de un ejemplo a otro con la simple alteración de la sintaxis, al cambiar una palabra de lugar.

Pero veamos un buen ejemplo que proponen Postman y Weingartner acerca de la fuerza que tiene la sintaxis sobre los otros aspectos del lenguaje:

46 Oswald Ducrot, *op. cit.*, pp. 246-247.

"Me and him loves Mary'. When asked what this sentence means (specifically, who does the loving and who is loved?), most Americans will respond by saying that he and I are doing the loving and Mary is the one who is being loved. This is said in spite of the fact that there are three morphological signals that would indicate the opposite to be true! (The verb agrees in form with Mary, and him and me are in the objective case.)"⁴⁷

En otro ejemplo, la sintaxis es vital en cuanto al significado se refiere:

"I was invited to a concert tonight."

En este ejemplo el hablante nos dice que el concierto es esta noche, y que la invitación se realizó en algún momento en el pasado, pero no especifica cuándo. Mientras que si cambiamos la palabra *"tonight"* de lugar, entonces tendremos:

"Tonight I was invited to a concert."

donde el hablante declara que la invitación se llevó a cabo esa misma noche, la información que no se provee esta vez es cuándo se va a realizar el concierto. Veamos otro ejemplo:

"My English school was first damaged by the hurricane".

Esta oración indica que la escuela de inglés fue afectada en primer lugar por el huracán, más tarde fue afectada por otros factores que no se mencionan. Pero si alteramos la sintaxis tenemos:

"My first English school was damaged by the hurricane".

Ahora es la primera escuela de inglés, no cualquier otra escuela a la que haya acudido el hablante, la que fue dañada por el huracán.

Cabe señalar aquí la importancia de la aportación de Saussure para explicar la función sintáctica del lenguaje denominada sintagma, Lázaro Carreter dice que:

47 Neil Postman, *op. cit.*, p. 60.

"Las palabras contraen entre sí, en virtud de su encadenamiento, relaciones fundadas en el carácter lineal de la lengua, que excluye la posibilidad de pronunciar dos elementos a la vez. Los elementos se alinean uno tras otro en la cadena del habla".⁴⁸

Este término explica la funcionalidad de la sintaxis como factor primordial de la estructura del inglés que en contraste con la sintaxis del español es mucho más rígida; el término es básico para entender múltiples aspectos sintácticos del idioma. Según Helena Beristáin, el sintagma sigue ciertas normas que son "distribución, orden y dependencia".⁴⁹ Así, el sintagma es una forma sencilla de explicar el concatenamiento de las palabras en el discurso, es decir, el fenómeno lingüístico del habla.

3.3 Morfología

Por morfología del lenguaje entendemos el estudio de la forma de las palabras que se utilizan en un idioma. De acuerdo con la definición de Ducrot y Todorov, en su *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, dicen en la página 67:

"La morfología trata de las palabras, tomadas independientemente de sus relaciones en la frase. Por un lado se las distribuye en diferentes clases, llamadas "partes del discurso" (nombre, verbo, etc.); por la otra, se indican todas las variaciones que puede sufrir una misma palabra, dando las reglas para la formación de los géneros y los números, para la declinación, para la conjugación".⁵⁰

Comparando la conjugación del idioma español con la del idioma inglés, nos daremos cuenta de varias diferencias morfológicas y semánticas de acuerdo con el contexto en el que se encuentre el siguiente ejemplo:

Hablo - *I talk or I speak*

48 Fernando Lázaro Carreter, *op. cit.*, pp. 373-374.

49 Helena Beristáin, *Gramática estructural de la lengua española*, México, UNAM, 1984, p. 49.

50 Oswald Ducrot, *op. cit.*, p. 67.

hablas - *You talk or you speak*

habla - *He talks or he speaks*

habla - *She talks or she speaks*

habla - *It talks or it speaks*

hablamos - *We talk or we speak*

(ustedes) hablan - *You talk or you speak*

(ellos) hablan - *They talk or they speak*

Cabe aclarar aquí que el libro de texto que se utiliza hoy en día en el salón de clase nos dice que estas estructuras están en el tiempo presente, y está en lo cierto, pero nunca aclara que la referencia puede no serlo. Por ejemplo, si tomamos uno de los ejemplos "*He talks*" y lo utilizamos en una frase: "*He talks very fluently*", la referencia no solo es al tiempo presente sino al tiempo pasado y futuro también, porque quien haya dicho la frase ya escuchó hablar en un momento en el pasado al sujeto en cuestión, habla así hoy en día y probablemente seguirá haciéndolo mañana.

También podemos darnos cuenta de que en español no necesitamos utilizar ningún pronombre para indicar quién realiza la acción, porque ya está indicado con la terminación del verbo, es decir, está implícito en la estructura morfológica del sistema verbal en español, en el cambio de la terminación del verbo; sin embargo, existe la posibilidad de que se quiera enfatizar quién llevará a cabo la acción, entonces se agregaría "yo hablo", no se habla de ninguna otra persona sino de una en particular, "yo", que se manifiesta necesariamente por el uso del pronombre. Cuando el verbo no presenta cambios, como en el caso de "hablan", tal vez sea necesario añadir si se trata de "ustedes" o de "ellos", para aclarar la situación, pero habría que ver si el contexto ya se encargó o no de hacer la distinción, de manera que no haya necesidad de hacer uso del pronombre respectivo en español. En contraste, el idioma inglés necesita indicar al actor mediante el uso de los pronombres, ya que el verbo sólo presenta dos cambios morfológicos. En el español los pronombres son opcionales.

Existen idiomas con más cambios morfológicos que otros. En cuanto a la estructura de los verbos, en la antigüedad, la del idioma inglés, como la mayoría de los sistemas verbales de otros idiomas, se basaba en declinaciones de la palabra, es decir, cambios morfológicos en la terminación del verbo, pero el idioma inglés ha perdido la morfología de antaño, que ha sido sustituida por otras palabras y por la sintaxis.

A continuación los contrastes morfológicos de ambos sistemas verbales, primero el sistema verbal del inglés, que presenta un máximo de ocho cambios morfológicos para una forma verbal: "*To be*".

1. *Be*
2. *Is*
3. *Are*
4. *Am*
5. *Was*
6. *Were*
7. *Been*
8. *Being*

Es el único verbo en todo el sistema del idioma inglés con estas características. La mayoría de las formas verbales irregulares presentan cinco cambios morfológicos:

1. *Take*
2. *Takes*
3. *Took*
4. *Taken*

5. *Taking*

Aunque también existen formas verbales irregulares con solo tres cambios morfológicos:

1. *Hit*
2. *Hits*
3. *Hitting*

Y tan sólo cuatro cambios morfológicos en las formas verbales regulares:

1. *Jump*
2. *Jumps*
3. *Jumped*
4. *Jumping*

Este breve estudio morfológico del inglés nos dice cuán escaso es este idioma en cuanto a la morfología de su sistema verbal, tomando en cuenta que hay idiomas, como el chino, que tienen más de cien cambios morfológicos en su sistema verbal.

En contraste, veamos ahora los cambios morfológicos del español, donde eliminé las formas verbales que se repiten, aun así, tenemos demasiados cambios morfológicos para un solo verbo: brincar (infinitivo), brincado (participio), brincando (gerundio), que en el modo indicativo presenta las siguientes formas:

1. Brinco 2. Brincas 3. Brinca 4. Brincamos 5. Brincan (presente) 6. Briné 7. Brincaste 8. Brincó 9. Brincaron (pasado) 10. Brincaré 11. Brincarás 12. Brincará 13. Brincaremos 14. Brincarán (futuro) 15. Brincaba 16. Brincabas 17. Brincábamos 18. Brincaban (copretérito) 19. Brincaría 20. Brincarías 21. Brincaríamos 22. Brincarían (pospretérito).

En el modo imperativo hay otras tres que son: 23. Brinque 24. Brinca 25. Brinquen y en el modo subjuntivo otras cuatro que son: 26. Brincase 27. Brincare 28. Brincasen 29. Brincaren.

De este modo, mientras que el inglés tiene tan pocos cambios morfológicos, podemos decir que no más de cinco regularmente, el español tiene más de treinta; entonces, como no hay equivalencia directa si no es con la ayuda de otras formas lingüísticas, debemos usar métodos más sencillos para explicar los cambios morfológicos en el inglés, por ejemplo:

"Notice the word endings in the following sentences:

The flink glops

Two flinks glop

When the performer (flink) is singular, an "s" is added to the present action. When the performer (flinks) is plural (more than one), no "s" is added to the present action.

This simple pattern may have more than one performer:

The flink and his brother glop

There may be one performer and more than one action:

The flink glops and larks

There may also be more than one performer and more than one action:

The flink and his brother glop and lark".⁵¹

Aquí tenemos suficiente material lingüístico que muestra, de una forma breve y sencilla, el cambio que sufre el verbo si el sustantivo es plural o singular, la explicación está basada en las funciones de la estructura del lenguaje, específicamente del inglés, que se pueden utilizar para la

51 Harriet Diamond, *op. cit.*, p. 2.

enseñanza de esta lengua. En otras palabras, no es necesario que las explicaciones en una clase de idiomas estén basadas en el significado; estos ejemplos dan perfectamente la idea de cómo funciona el idioma a un nivel superficial, de modo que el alumno principiante comprenda sin tantos problemas las modificaciones que tendría que hacerles a la mayoría de los verbos y sustantivos que se vuelva a encontrar en el futuro.

Este hubiera sido un apartado muy corto si habláramos sólo de estos aspectos, pero el problema no concluye aquí. Si recordamos la historia del inglés, veremos que anteriormente tenía declinaciones en el verbo, muy semejantes a las del latín, pero el sistema verbal cambia a través del tiempo y ahora es posible encontrar estructuras verbales como:

"I might have been able to go"

"I should have been gone"

"I have been singing"

que abarcan toda una gama de combinaciones; la unión de este tipo de palabras tiene como función proveer en su conjunto un significado en común. Algunos autores, como Helena Beristáin, consideran este fenómeno lingüístico como una "perífrasis verbal", la cual es considerada como un solo verbo, ya que la combinación de sus elementos tiene como función un significado específico. Esta autora señala que:

"F) Perífrasis (frases verbales). Diferentes de las otras frases porque constituyen, en realidad, un predicado y pueden conjugarse (hubo sido, quiso tener, etcétera)".⁵²

Este último tipo de frase es el que nos interesa, ya que tanto en el idioma inglés como en el español se presenta este fenómeno lingüístico, además de que sería la contraparte de tantas categorías gramaticales si podemos sencillamente explicar su función al trabajar con su equivalente semántico.

52 Helena Beristáin, *op. cit.*, p. 301.

3.4 El uso y el significado

Todos los idiomas tienen constantes universales, cada uno de ellos tiene maneras para expresar lo que sus hablantes necesiten comunicar.

El español y el inglés, idiomas al servicio de seres humanos más o menos con las mismas características, en cuanto al uso que hacen los hablantes de cada uno de ellos, tienen muchas similitudes entre sí, pero a la vez tienen varias diferencias; fonológicas, sintácticas, morfológicas y semánticas; pero en este apartado veremos las diferencias de uso. Tendremos en mente que:

"1. While there is a core of commonality in the language of a group, the language is subject to almost infinite variations among its users.

2. There are no permanent, absolute rules for English, since it is constantly changing.

3. Language is primarily a form of behavior, learned best by observation and use.

4. One learns about the 'goodness or 'badness of language by observing its effects on people.

5. The function of the teacher is to help students make effective language decisions by helping them to become good observers of how language works".⁵³

En cuanto a la voz pasiva, por ejemplo, sucede algo muy curioso si se traduce literalmente la frase del inglés al español. Como ya sabemos, la voz pasiva se encarga de la omisión del actor, ya sea deliberadamente o porque se desconoce; entonces, una frase como: *"They speak English"* se transformaría en *"English is spoken"*, la traducción literal al español sería "el inglés es hablado", lo que la convierte en una frase bastante extraña para el español. La traducción más aproximada en el sentido y significado en el uso del español habitual sería "se habla inglés". Esto es una

53 Neil Postman, *op. cit.*, p. 105.

manifestación de lo que el uso que hacen los hablantes de una lengua puede influir en la manera de decir las cosas en otro idioma.

El estudio del uso (*usage*), se lleva a cabo en aquellas estructuras preferidas de un grupo social, además:

*"Usage is the study of the attitudes speakers of a language have towards different aspects of their language. It is also the study of the way in which people actually use their language"*⁵⁴

En todos los idiomas existen formas equivalentes para decir que el hablante necesita algo, que está contento, hambriento, sorprendido, enojado, si está de acuerdo o no con una idea o situación, sus gustos, preferencias, molestias, además de toda la gama de aspectos culturales que a un ser humano le define sus diferentes expresiones al comunicar.

A pesar de todas estas convergencias intralingüísticas, debemos tener en cuenta en la enseñanza de inglés como segunda lengua a hablantes de español en la ciudad de México que, después de todo, no se trata de dos sistemas lingüísticos paralelos. Cabe aclarar que el uso que cada hablante haga de su lengua materna depende en gran medida de su preparación intelectual y académica, además de su nivel socioeconómico y entorno psicosocial, así como de otros factores particulares, como la edad, sexo, carácter y estado de ánimo.

Sin embargo, todavía no se sabe de alguien que haya permitido que le abran el cráneo para que los científicos vean cómo funciona su cerebro; ante este obstáculo para la enseñanza, contamos con la ayuda de la psicolingüística, que se encarga del estudio del lenguaje y la mente; como su nombre lo indica, une los campos de la psicología y la lingüística en la teoría, porque en la práctica ya están unidas en el cuerpo humano, como declara Aitchison diciendo que el hemisferio cerebral izquierdo controla la parte derecha del cuerpo y viceversa:

"A Frenchman, Marc Dax, read a paper at Montpellier in 1836, pointing out that paralysis of the right side of the body was often associated

54 Neil Postman, *op. cit.*, p. 87.

*with loss of speech, while patients whose left side was paralysed could usually talk normally. This suggested that the left hemisphere controlled not only the right side of the body, but speech also".*⁵⁵

De cualquier modo, aún no sabemos a ciencia cierta la cantidad de procesos que realiza el cerebro para producir la cadena de pensamientos que necesita para llevar a cabo la transmisión y recepción de un mensaje, ese complicado sistema que De Saussure explicó a sus alumnos como la combinación entre significado y significante, en su modelo sobre la comunicación del signo lingüístico.

Para comenzar a diferenciar el uso de un sistema lingüístico del otro, está el habla particular de cada uno de los hablantes; normalmente, en inglés el hablante es más directo en lo que pide, y es correcto, culturalmente hablando, ser breve. Pero en español, si somos directos y breves pueden catalogarnos hasta de groseros o cortantes, y es que en español se hacen más caravanas para solicitar algo; lo correcto en nuestra cultura es darle tiempo al tiempo y no ser tan directo para que las cosas funcionen bien. En otro ejemplo, contaré una anécdota que aconteció en el aeropuerto O'Hare de Chicago, Illinois, en los Estados Unidos. Sucedió que el vuelo con destino a la ciudad de México se retrasó por un par de horas; el sobrecargo solamente dijo a los pasajeros que esperábamos en la sala que el avión saldría en dos horas más. La indignación se generalizó porque la mayoría de los pasajeros eran hispanos y el sobrecargo no se tomó la molestia de dar una explicación de la situación, aparte de disculparse por el mal servicio. Si esta persona hubiera sabido algo de sociolingüística, no habría cometido tal equivocación.

En cuanto al significado, del cual se encargan la semiótica y la semiología con más detalle, hubo alguna vez un pequeño error al tratar de encasillar el lenguaje de alguna manera; esto se consiguió gracias a la escritura, que, como una representación del habla, pretendieron convertirlo en un sistema paralelo, hasta el momento en que para los gramáticos llegó a ser más importante que el habla misma, debido a que la escritura les dio un cierto poder sobre el lenguaje. El problema en este punto es que

55 Jean Aitchison. *The Articulate Mammal*, London, Unwin Hyman, 1989, pp. 52-53. 54 Neil Postman, *op. cit.*, p. 87.

muchas personas suponen que realmente pueden separar una palabra de otra en el flujo de sonidos del que está compuesto el habla; esto es cierto siempre y cuando la lengua en cuestión sea familiar al que lo escucha, porque de lo contrario sólo escuchará una serie de sonidos sin significado; por ejemplo, tratemos de separar palabras de un idioma que no conozcamos, como árabe, chino, otomí, tzotzil o tzeltal y no reconoceremos palabra alguna. De hecho, en la antigüedad, cuando se escribía algo en griego no se separaban las palabras, porque como representación del habla, no existían las pausas que ahora conocemos.

Con el surgimiento de los primeros diccionarios llegó la hora de determinar los significados que cada palabra podía tener, y con ello la idea de que cada palabra por separado debe tener un significado; por lo tanto, al tratar de buscar equivalentes semánticos entre español e inglés, palabra por palabra, encontramos traducciones literales hasta cierto punto inexactas o curiosas por las imprecisiones obvias de forzar las equivalencias intralingüísticas. Y es que existen palabras como "get" que en el diccionario muestra 12 diferentes posibles significados en español, dependiendo del contexto.

Existe la unión de palabras como, los "idioms" o los "phrasal verbs" en inglés que están compuestos de dos palabras, donde la suma de las dos nos da un solo significado específico:

Look - mirar observar

Look out - cuidado

Look for - buscar

Look into - mirar dentro de

Look up - buscar una palabra en el diccionario

Look over - mirar nuevamente

Incluso, se puede llegar a la triplete de palabras por un solo significado:

Put up with - tolerar

Get rid of - deshacerse de

En fin, podríamos continuar por mucho tiempo con más ejemplos, pero el punto ya está claramente establecido: no hay equivalencia paralelo palabra-significado, entre estos dos idiomas en particular.

Es importante tener presente en la enseñanza del inglés la perspectiva que ofrece este capítulo sobre algunas divisiones de la lingüística en cuanto a la aportación didáctica que proporcionan cada una de ellas. La información lingüística está dada, ahora depende de cada profesor de idiomas el modo y la forma de utilizarla, así como el método y los procedimientos que considere adecuados para que sus alumnos aprendan el idioma.

Capítulo 4

ANÁLISIS VERBAL

4.1 Perspectivas

El presente análisis está basado en la idea de que si comparamos para su estudio los dos idiomas, español e inglés, y proporcionamos, mediante una gramática pedagógica fundamentada en las divisiones de la lingüística, información que pueda ser utilizada por cualquier profesor de inglés a hablantes nativos de español, será de gran utilidad para el futuro en la enseñanza de idiomas.

La idea de comparar los idiomas no es nueva, ya en 1814 R.K. Rask había presentado su ensayo en danés titulado *Investigations concerning the origin of the Old Norse or Icelandic language*, que establecía las relaciones del islándico con otros idiomas del norte europeo. Después de ésta publicación, en 1816 apareció otro libro que tendría mayor influencia inmediata, *Concerning the conjugation system of the Sanskrit language in comparison with those of the Greek, Latin, Persian, and German languages*,

escrito por Franz Bopp, que consistía en una investigación detallada sobre las terminaciones verbales de estas lenguas.

Más tarde, se llevaron a cabo trabajos más especializados, siguiendo las técnicas de Rask y Bopp, se publica en 1833 *Comparative grammar of Sanskrit, Zend, Greek, Latin, Lithuanian, Gothic and German*.⁵⁶

El pensar en un salón de clase monolingüe es muy importante, porque en él habrá un tipo unificado de problemas que se presentarán como patrones distintivos de los alumnos hablantes de español en el aprendizaje del idioma inglés; en particular, de su sistema verbal. Podemos tener grandes ventajas al enlistar los posibles problemas que nuestros alumnos tendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los verbos en inglés. Lo que queremos es que se comuniquen efectivamente en inglés sin importar lo que el libro de texto, influido por la gramática tradicional, considere como bueno o malo.

¿Por qué un análisis verbal?

Porque es la parte más interesante y también una de las más difíciles de explicar en la mayoría de los idiomas; de hecho, el aprender un idioma depende en buena medida de saber cómo utilizar su sistema verbal. Con los idiomas de un mismo tronco común, como por ejemplo portugués y español, no hay gran problema, ya que los dos pertenecen al grupo de los idiomas romances.

Sin embargo, con respecto a otros idiomas, como el inglés, resulta bastante desalentador para los alumnos hablantes de español enfrentarse a un sistema verbal, morfosintáctico y fonético distinto al idioma materno, en este caso, el español.

Pero quizás lo más importante sea el problema de qué tipo de información es portada por el verbo. Postman y Weingartner afirman que:

"In 1924, the Danish scholar Otto Jespersen in his The Philosophy of Grammar, proposed a new system of English grammar in which he ad-

56 H.A. Gleason, *op. cit.*, p. 31.

vanced the notion that, among other things, English has only two tenses (present and past), not six; all other alleged "tenses" being in reality aspects of time represented by the composition of phrases (have gone, will go, shall have been taken, etc.)"⁵⁷

Jespersen dio una idea que contrasta con las explicaciones que proporciona la gramática tradicional, al hacer referencia a más tiempos gramaticales de los que realmente existen.

Los hablantes de idiomas como el español o el inglés esperan que sus verbos siempre les digan algo acerca del tiempo en que se lleva a cabo la acción; que habrá una relación entre "tense" (tiempo verbal) y "time" (tiemporeal) y que al menos tendremos pasado, presente y futuro de ambos, real y verbal.

Pero veamos el punto de vista de otro autor. Harold Weinrich dice que:

"El alemán y el inglés disponen de una palabra (*tempus, tense*) para los tiempos (entiéndase aquí: "tiempos gramaticales") y de otra (*Zeit, time*) para el tiempo. Pero quien usa expresiones tales como "tempus" y "tense" sabe, naturalmente, que son palabras cultas admitidas en el lenguaje para designar lo que en el mundo griego y latino se llama indistintamente "χρονος", "tempus", es decir, tiempo, así, Aristóteles define el verbo, a diferencia del nombre, como palabra determinada según el "cronos" (el nombre es definido, por el contrario: *Aneu chronou*), lo que en el español sólo puede expresarse o traducirse como temporal, es decir, palabra con determinación temporal".⁵⁸

Esto era el principio de una clasificación seria sobre el tipo de información que debe proveer el verbo, pero si en realidad sólo existen el pasado, el presente y el futuro entonces ¿qué pasa con las demás categorías de la gramática tradicional?

57 Neil Postman, *op. cit.*, p. 54.

58 Harald Winrich. *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Madrid, Gredos, 1972, p. 15.

"Un principio de clasificación de los tiempos completamente distinto está relacionado con el concepto de aspecto. Varrón traspasa al latín la pareja de conceptos con el nombre de "*perfectum*" e "*infectum*", pero no tiene éxito, ya que Dionisio de Tracia se decidió por las tres fases del tiempo, desechando el aspecto".⁵⁹

De aquí la pesada carga que tuvo que soportar la Real Academia Española de la Lengua al recibir información incompleta sobre el verbo y al querer encasillar las diferentes funciones del verbo dentro de las categorías gramaticales.

Al desechar Dionisio de Tracia el concepto de aspecto, dejó a la gramática tradicional a cargo del problema de tratar de explicar ciertos cambios que se presentan en el sistema verbal, con modificaciones o variaciones en las categorías gramaticales de tiempo que como ya pudimos observar, no tienen nada que ver con el tiempo, sino que están relacionados con el aspecto. Por eso en español, gracias a la gramática tradicional, tenemos aún hoy en día tiempos gramaticales tales como: pretérito (canté), copretérito (cantaba) y pospretérito (cantaría), donde todas las categorías hacen referencia al tiempo pasado (hablando del tiempo real, no de la categoría gramatical), con la diferencia de que la primera categoría expresa una acción ya terminada, la segunda categoría expresa una acción repetida que no indica su conclusión y la tercera categoría expresa una acción hipotética.

Veamos lo que dice Fernando Lázaro Carreter con referencia al aspecto:

"Se trata de una de las nociones más difíciles y debatidas en la lingüística actual. Con este término se designan los matices no temporales del desarrollo de la acción verbal, que evocan las diversas formas verbales. Así, canté-cantaba son formas que explican ambas un tiempo pasado; pero canté implica el término de la acción, mientras que cantaba no lo implica. La palabra aspecto es traducción del ruso '*vid*'; en la gramática eslava -como en el verbo indoeuropeo antiguo, en otras lenguas de ese tronco y en semítico- el aspecto desempeña una función primordial, dado que para cada

59 Harald Weinrich, *op. cit.*, p. 20.

noción verbal el eslavo posee, por lo general, dos verbos diferentes: uno imperfectivo, con el cual el hablante se representa la acción en curso de realización, y otro perfecto, con que ve la acción en su totalidad, fuera de toda idea de desarrollo".⁶⁰

Éste es uno de los puntos base para modificar los tiempos gramaticales, donde en español el verbo proveerá mucha más información que el tiempo en el cual se realiza la acción, por lo que al utilizar el aspecto para explicar la función perfectiva o imperfectiva del verbo eliminaríamos algunos de los tiempos gramaticales del español. Por ejemplo:

El inglés en el tiempo pasado presenta la forma:

- *I read*

El español en el tiempo pasado presenta dos formas equivalentes a la anterior:

- *leí*
- *leía*

donde la diferencia básica está en el aspecto del verbo.

Tenemos que romper esquemas establecidos en la educación tradicionalista recibida por nuestros alumnos con anterioridad en su preparación primaria y secundaria, pero no bastará con pedirles que traten de modificar lo que hasta ahora se han esforzado en aprender. De cualquier manera, como aún no se ha descubierto la cuarta dimensión, si hablamos del tiempo como lo concibe la mayoría de los habitantes de este planeta, entonces solamente existen tres tiempos "reales": pasado, presente y futuro. Aunque como dijo anteriormente Jespersen, en su propuesta de gramática inglesa donde insistía que sólo existen dos tiempos: pasado y no-pasado, es decir, la forma o formas verbales en pasado y aquellas otras formas verbales que no pertenecen al pasado, porque son composiciones de varias palabras para presentar los otros tiempos que conocemos.

60 Fernando Lázaro Carreter, *op. cit.*, p. 63.

El problema se extiende al campo semántico al tener en español muchas palabras para una sola en inglés:

1. *Peter died, he was a great friend.*
 - Pedro murió, era un gran amigo.
2. *James was "Othello" in the play.*
 - Santiago fue "Oteló" en la obra.
3. *I was in Acapulco last week.*
 - Estuve en Acapulco la semana pasada.
4. *When the accident happened, I was in Acapulco.*
 - Cuando sucedió el accidente, yo estaba en Acapulco.

Las diferencias entre una y otra forma verbal en español solo pueden hacerse gracias al contexto, de no existir un contexto que las explique y justifique, entonces las posibilidades de equivalencia con el inglés son difíciles de distinguir.

Por ejemplo:

- *I was reading a book*

Donde la forma verbal "*I was reading*" podría equivaler a dos formas verbales en español. Por un lado:

A) Estaba leyendo un libro

que indica la simultaneidad de la acción que se está llevando a cabo, pero en ninguna parte la forma verbal, nos dice la terminación de dicha acción. Por otro lado:

B) Estuve leyendo un libro

que también indica duración en la acción que se está llevando a cabo, pero, a diferencia de la anterior, la acción ya está terminada.

Los ejemplos anteriores sirven para demostrar la importancia del aspecto en la enseñanza del idioma inglés a hispanohablantes, porque muestra claramente dos formas distintas en significado en español y una sola equivalencia posible en inglés.

Entre los pocos análisis realizados sobre el aspecto se encuentra la clasificación propuesta por Helena Beristáin en 1984; esta clasificación está elaborada con base en los significados de las formas verbales en español; es decir, está dividida en categorías semánticas, aunque los ejemplos no son tan claros y las definiciones no son tan precisas, como veremos a continuación:

"Clasificación semántica de los verbos por su aspecto:

1. Perfectivos: como ya vimos, de acción completa, acabada, cuya realización es momentánea, de duración limitada y que forzosamente debe llegar a su término: nacer, porque luego que uno nace, deja de nacer.

2. Imperfectivos: como ya vimos, su acción transcurre sin que se señalen su principio ni su fin, y se produce sin llegar forzosamente a su término temporal: ver; si decimos: veo, no indicamos cuándo comenzamos a ver ni cuándo terminamos de ver.

3. Incoativos: expresan acción incipiente; señalan uno de los límites de la acción: su comienzo: florecer =comenzar a echar flores, es un proceso del que señalamos el principio.

4. Frecuentativos: expresan acción habitual, que se da con frecuencia. Es una acción durativa (costumbre) hecha de momentos: tutear. La acción dura, pero no nos tuteamos constantemente, sino en los momentos en que nos hablamos. Tutear es un hábito, una acción habitual.

5. Iterativos: su acción se produce reiteradamente o se compone de una serie de actos repetidos, acabado y perfecto cada uno de ellos. Es acción durativa formada por una cadena de actos acabados: hojear dar vuelta a las hojas; cada vuelta es acto acabado; la suma de varios actos es hojear. Picotear es una sola acción compuesta de varias.⁶¹

Esta clasificación es un gran avance para el estudio de la estructura del español para los hablantes nativos del español, es decir, alumnos que ya dominen el idioma; sin embargo, no podemos utilizar esta explicación para el presente análisis, debido a que la clasificación elaborada por esta autora, como su título lo indica, está basada en el significado, en otras palabras, es para hablantes de la misma lengua, en este caso el español, que ya están familiarizados con los significados de las palabras y el presente análisis será utilizado para enseñar inglés a hispanoparlantes; punto que no contempla la autora en su análisis, ya que no fue elaborado para la enseñanza de idiomas.

Cabe anotar que los ejemplos que propone Beristáin no son muy claros, incluso para hablantes nativos, porque el verbo nacer de la clasificación perfectiva y el verbo florecer de la clasificación incoativa, aunque no tienen la misma terminación, de acuerdo con la definición que se proporciona, los ejemplos podrían pertenecer a cualquiera de las dos categorías, porque nacer sirve para indicar el comienzo de la acción; del mismo modo florecer podría ser una acción completa, porque una vez que la flor florezca, no lo volverá a hacer. Además, si agregamos otros verbos con la terminación de la clasificación incoativa (-ecer), como: anochecer, envejecer, perecer, parecer, acontecer, establecer, etcétera, no todas indican el comienzo de la acción; además, en español es posible decir: "la rosa comenzó a florecer o entonces comenzó a envejecer", lo que de acuerdo con dicha clasificación semántica sería un pleonismo.

Algo similar sucede entre los ejemplos de la cuarta y la quinta clasificaciones, morfológicamente no hay nada que diferencie a tutear de hojear o de picotear. Históricamente, la terminación -ear en español sirve para hacer un verbo de un sustantivo. De Saussure dijo que se debe

61 Helena Beristáin, *op. cit.*, p. 401.

estudiar una lengua sincrónica y diacrónicamente.⁶² Ya exagerando un poco, si cambio estos últimos ejemplos en hojeo, tuteo y picoteo y los comparo con el ejemplo de la clasificación imperfectiva (veo), estos entrarían perfectamente dentro de esta clasificación. Así, esta clasificación resulta confusa incluso para un hablante nativo del español. Para hacer una mejor clasificación, en el caso de que ésta vaya a ser usada para enseñar otra lengua, entonces necesitamos rasgos evidentes en cada categoría y ejemplos más claros.

Por lo tanto, como ya se mencionó en el capítulo dos, los elementos que se utilicen para la enseñanza de una segunda lengua no pueden estar basados en el significado. Para salvar ésta y otras dificultades en la enseñanza de idiomas, nosotros como profesores debemos separar la información que nos sirve para comprender la estructura del inglés de la información que pensemos sea pertinente para que la conozcan nuestros alumnos, porque de toda la información provista en esta tesis, tal vez no todo deba incluirse en la clase de inglés. Debemos tener en mente que, además de proveer a nuestros alumnos con los elementos del lenguaje necesarios, la pregunta a contestar será *¿cómo hago para que estos elementos tengan un significado en conjunto?* Además de que los ejemplos que acompañen a nuestras explicaciones deben ser claros, precisos e ilustrativos.

Por ejemplo, si un hablante del inglés escucha algo que le es familiar, replica:

I had been told that

la traducción literal de esta frase al español sería:

Yo había sido dicho eso

lo que resulta en un español bastante complicado y confuso para los alumnos, porque la equivalencia semántica del español sería cualquiera de los siguientes ejemplos:

62 Ferdinand De Saussure. *Curso de lingüística general*, México, Nuevaomar, 1982, pp. 118-121.

Ya me lo habían dicho.

Ya me dijeron.

Ya me lo dijeron.

Ya me habían dicho eso.

De modo que las formas verbales que se utilizan en ambos idiomas no son iguales para llevar a cabo la voz pasiva, es decir, la función de omitir al actor. Veamos otro ejemplo:

The cans were sealed with glue

donde una posible equivalencia semántica sería:

Las latas fueron selladas con pegamento

donde, si decimos "fueron" implica una acción en el pasado, pero veamos el cambio que sufre el significado de la oración si decimos:

Las latas estaban selladas con pegamento

No es lo mismo decir "estaban" que "fueron", y, sin embargo, las dos formas son posibles en determinados contextos. Si utilizamos "estaban" implica un estado en el pasado.

Esto se complica aún más con otra forma posible:

Las latas estuvieron selladas con pegamento.

donde cambia el significado, porque las latas ya no están selladas cuando se dice esta frase.

De manera que en inglés no se hace la distinción entre "fueron" y "estaban", tampoco entre "estaban" y "estuvieron" en las formas verbales. El cambio entre una y otra forma verbal tendrá que hacerse en inglés mediante otros mecanismos.

Ya mencioné antes que en la Licenciatura de Enseñanza de Inglés llevamos un semestre de japonés precisamente para saber a lo que se enfrenta un alumno cuando trata de aprender un idioma del cual no sabe nada. Como experiencia fue toda una aventura, como lección fue una fuerte sacudida porque lo que trataba de hacer la mayoría de mis compañeros era comparar lo aprendido con nuestra lengua materna, con resultados frustrantes, porque, obviamente, el japonés no tiene nada en común con el español. Sin embargo, a manera de conclusión de esta materia optativa de la carrera, tengo a bien decir que el alumno nativo del español tenderá a contrastar el inglés con su lengua materna. Lo único que los profesores tenemos que hacer es explicar una primera vez la función de las estructuras en ambos idiomas con la ayuda de algunos ejemplos para que quede claro y no haya dudas. Esto puede llevarse a cabo utilizando estructuras equivalentes del idioma español al idioma inglés para mostrar sus funciones, contrastando su fonología, morfología, sintaxis y finalmente lo que tomará más tiempo, esto es, su significado.

4.2 *Análisis de los sistemas verbales por su función y equivalencias semánticas.*

Las formas verbales presentan tres rasgos fáciles de identificar en ambos idiomas:

- En inglés existe una forma verbal donde se presenta el verbo en su forma base, si se le aísla está precedido de "to".

Su equivalente en español se identifica por las terminaciones: -ar, -er, -ir.

- En inglés existe una forma verbal que se identifica por la terminación "-ing".

Su equivalente en español se identifica por las terminaciones: -ando, -iendo, -yendo.

- En inglés existe una forma verbal que se identifica por la terminación "-ed" en sus verbos regulares (Para los irregulares,

consúltense más adelante las clasificaciones proporcionadas por Gleason).

Su equivalente en español se identifica por las terminaciones regulares: -ado, -ido; y las terminaciones irregulares: -to, -so, -cho.

Sin embargo, en cuanto a su función en la lengua hispana, según Beristáin, presentan más de una posible categoría de acuerdo con el contexto, a veces simultáneamente pertenecen a más de una:

La primera forma verbal puede ser verbo y sustantivo en:

"- Comer y beber son placeres divinos"

La segunda forma verbal puede ser verbo, adverbio y rara vez adjetivo:

"- Ve corriendo por la leche"

La tercera forma verbal puede ser verbo, adjetivo y sustantivo:

"- Su esposa lo dejó y estaba desconsolado"

En contraste, el verbo en inglés puede presentar las siguientes funciones:

Para la primera forma verbal, puede ser verbo o sustantivo:

"- *I would like to drink some water*"

Para la segunda forma verbal, puede ser verbo o sustantivo:

"- *Reading a novel brings me joy*"

Para la tercera forma verbal, puede ser verbo o adjetivo:

"- *The written words were a sign*"

En este análisis explicaré la función de cada una de la mayoría de las estructuras que presentan las formas verbales del inglés, y daré ejemplos de cada una en un contexto determinado:

1. *I write.*

- La función de esta estructura es señalar la referencia a los tiempos presente, pasado y futuro, es decir, para mencionar una acción habitual.

Por ejemplo:

- *I write to my sister in Los Angeles very often.*
- *I write whenever I feel inspired.*

2. *I am writing.*

- La función de esta estructura es la de señalar los tiempos presente y futuro, indica que la acción está realizándose, del inglés "*in progress*", es decir, incluye duración de tiempo. Esta forma se distingue por el sufijo "*-ing*" al final del verbo.

Por ejemplo:

- *I am writing a note to my friends.*
- *I am writing my New Year's resolutions.*

3. *I wrote.*

- La función de esta estructura es la de señalar que la acción tuvo lugar en algún momento en el pasado y ésta ya terminó.

Por ejemplo:

- *I wrote two letters last week.*
- *I wrote my composition already.*

4. *I was writing.*

- La función de esta estructura es la de indicar que la acción está situada en el pasado, sin embargo, dependerá del aspecto y desde luego también del contexto para señalar si esta acción ha concluido o no.

Por ejemplo:

- *I was writing what the teacher wrote on the board, though I never understood a word.*
- *I was writing a note for that girl over there when she saw me.*

5. *I have written.*

- La función de esta estructura es la de indicar que en el tiempo presente, el hablante dice que la acción ya está terminada. Tomando en cuenta que la acción comenzó tiempo atrás.

Por ejemplo:

- *I have written three books in the last two weeks.*
- *I have written a two thousand word composition.*

6. *I had written.*

- La función de esta estructura es la de determinar una acción posterior a la acción mencionada, todo esto en el tiempo pasado.

Por ejemplo:

- *I had already written a letter to my uncle when my mother asked me to.*
- *I had written a note to my father when he showed up.*

7. *I have been writing.*

- La función de esta estructura es la de indicar tiempo presente, es una acción que se está realizando, es decir, con duración de tiempo, que comenzó en algún punto en el pasado y que posiblemente continuará en el futuro; en otras palabras, la acción no está terminada.

Por ejemplo:

- *I have been writing so much lately that my wrist hurts.*
- *I have been writing a couple of articles for the literature class.*

8. *I had been writing.*

- La función de esta estructura es la de indicar una acción con duración de tiempo y que ya concluyó, todo esto en el tiempo pasado.

Por ejemplo:

- *I had been writing for a magazine but I decided to quit.*
- *I had been writing to my cousin in Nevada but he never wrote back.*

9. *I would write.*

- La función de esta estructura es la de indicar ya sea una acción habitual en el pasado o una acción hipotética sin referencia de tiempo, es decir, que no es real.

Por ejemplo:

- *I would write my thesis if I had a definite subject.*
- *I would write a term paper at the end of every semester during rep school.*

10. *I would be writing.*

- La función de esta estructura es la de indicar una acción habitual en el pasado o una acción hipotética, en la que cualquiera de las dos tendrían duración de tiempo.

Por ejemplo:

- *If I could I would be writing scripts for Hollywood movies.*
- *Last year I would be writing letters to all my friends in Canada.*

11. *I would have written.*

- La función de esta estructura es la de indicar una acción hipotética ya terminada, al igual que una acción habitual en el pasado.

Por ejemplo:

- *I would have written my essay but the teacher asked us to forget about it.*
- *In high school I would have written many poems on Wednesdays, but the teacher just asked for two.*

12. *I would have been writing.*

- La función de esta estructura es la de indicar una acción hipotética con duración de tiempo.

Por ejemplo:

- *I would have been writing all afternoon but I couldn't get home because the car ran out of gas.*
- *I would have been writing your paper but after the storm the lights went out.*

13. *I will write. I am going to write.*

- La función de estas estructuras es la de indicar una acción que tendrá lugar en el tiempo futuro.

Por ejemplo:

- *I will write soon.*
- *I will write yesterday's events in my diary.*
- *I am going to write two examples for each category.*
- *I am going to write as much as possible to improve my handwriting.*

14. *I will be writing. I am going to be writing.*

- La función de esta estructura es la de indicar una acción que tendrá lugar en el futuro con duración de tiempo.

Por ejemplo:

- *I will be writing as many reports as necessary to inform the audience.*
- *I will be writing to you from wherever I go.*
- *I am going to be writing to the International Affairs Department for the law class.*
- *I am going to be writing a poem on the blackboard in front of my classmates in tomorrow's literature class.*

15. *I will have written.*

- La función de esta estructura es la de indicar una acción ya terminada que tendrá lugar en el futuro.

Por ejemplo:

-
- *I will have it written for you when you come back.*
 - *I will have written 14 essays by the end of June.*

Con los modales solamente daré la equivalencia semántica, porque sería interminable tanto el análisis como las posibles combinaciones de éstos en el idioma:

16. *I can write.*
17. *I can be writing.*
18. *I have to write (as an obligation).*
19. *I must write (as a strong obligation).*
20. *I must be writing.*
21. *I must have written.*
22. *I must have been writing.*
23. *I should write (as a piece of advice).*
24. *I should be writing.*
25. *I should have written.*
26. *I should have been writing.*
27. *I could write.*
28. *I could be writing.*
29. *I could have written.*
30. *I could have been writing.*

Por supuesto que en el momento de darles esta información a los alumnos, deberá incluirse la o las posibles equivalencias al idioma español para que quede muy clara la función que cada una de las estructuras tiene en inglés. Habrá que tomar en consideración las siguientes observaciones importantes que hice sobre el análisis:

La función número uno del análisis se define en inglés para describir una acción habitual; sin embargo, la forma que parece equivalente en español sirve en la siguiente frase para señalar también el tiempo futuro:

Mejor aquí le paro y lo termino mañana.

donde la equivalencia semántica más aproximada sería:

I had better stop here and I will finish it tomorrow.

o incluso:

I think it is better if I stop here and I will finish it tomorrow.

Donde "...lo termino mañana" es una forma verbal frecuentemente utilizada en español para referirse al tiempo futuro. En contraste tenemos en inglés "*I will finish it tomorrow*". Si le quitamos a la forma verbal la función de indicar el futuro, quedaría de la siguiente manera: "*I finish it tomorrow*", forma verbal posible en inglés, pero poco usual. Así, mediante una palabra, "mañana", el español puede lograr la función de señalar el tiempo en la frase, mientras que en inglés se necesita, aparte de la palabra que indique el futuro "*tomorrow*", de la forma verbal que lo señale: "*I will finish*".

De acuerdo con la función número dos del análisis, existe la posibilidad de tener una frase como la siguiente:

I am giving a party tomorrow.

la equivalencia semántica más aproximada es:

Voy a dar una fiesta mañana.

donde las formas verbales del inglés "*I am giving*" no son iguales a las formas verbales del español "voy a dar". Si lo tradujéramos literalmente tendríamos:

Estoy dando una fiesta mañana.

frase poco usual en el español de la ciudad de México. Ahora veamos el ejemplo contrario, si tenemos:

Voy a dar una fiesta mañana.

la traducción literal al inglés sería:

I go to give a party tomorrow.

lo que resulta una combinación extraña en inglés.

La función número tres del análisis es para indicar el tiempo pasado, pero aquí hay varias diferencias intralingüísticas. Veamos los siguientes ejemplos:

Mi abuela decía que había que portarse bien.

la equivalencia semántica más aproximada es:

My grandmother always said that we all should behave.

o

My grandmother said many times that we all should behave.

o

My grandmother used to say that we all should behave.

Nótese la cantidad de cambios que sufre la forma verbal en inglés: "*always said, said many times, used to say*", para lograr la equivalencia con "decía", ya que esta forma verbal del español indica una acción repetida

en el tiempo pasado. Veamos lo que pasa si dejamos fuera la función de acción repetida y sólo utilizamos el tiempo del verbo:

Mi abuela dijo que hubo que portarse bien.

cuya equivalencia semántica en inglés sería:

My grandmother said that we should have behaved.

lo que reduce la forma verbal a tan sólo una ocasión.

Pasa lo mismo en los siguientes ejemplos:

Era la noche del 25 de noviembre de 1927.

no es lo mismo a decir en español:

Fue la noche del 25 de noviembre de 1927.

Sin embargo, en inglés existe solamente una posibilidad:

It was the evening of November 25, 1927.

Veamos otro ejemplo acerca de esta misma característica:

Los piratas robaban tesoros y mataban a sus víctimas.

esto implica en español una acción repetida para cada verbo, pero el inglés no distingue entre robaban y robaron, siempre será "stole", ni tampoco existe la distinción entre mataban y mataron, "killed" sería la forma verbal en inglés invariablemente, pero en español no nos da el mismo significado, como podremos ver en el siguiente ejemplo:

Los piratas robaron tesoros y mataron a sus víctimas.

esta forma verbal implica que la acción sólo se realizó una vez en el tiempo pasado.

En otro ejemplo veremos cómo no son iguales las formas verbales del inglés con respecto al español:

I was having problems with my neighbours every Friday because of the way they parked their cars.

La equivalencia a esta frase sería en español:

Todos los viernes tenía problemas con mis vecinos por la manera en que estacionaban sus autos.

Donde "*I was having*" no es el equivalente literal de "tenía" sino "estaba teniendo".

En la función número cinco se habla de una forma verbal que trata de una acción que comenzó en el pasado, y que en el momento de su enunciación la acción ya está terminada. En un contexto dado, al hablante se le reclama sobre una tercera persona y éste responde;

I have talked to him every time I could, but he does not seem to understand.

bajo las mismas circunstancias, un hablante de español diría:

Cada que puedo hablo con él, pero parece que no entiende.

donde la forma verbal "*have talked*" en inglés no es igual a la forma verbal "hablo" en español. Veamos otro ejemplo:

The bride has just arrived.

La equivalencia semántica más aproximada en español sería:

La novia acaba de llegar.

o también

Ya llegó la novia.

donde las formas verbales del inglés "*have talked*" y del español "llegó" o "acaba de llegar" no son iguales. La traducción literal de la frase original sería:

Ya ha llegado la novia.

lo que suena un poco raro, porque no es el español en uso diario en la ciudad de México.

Con referencia a la función número quince tenemos el siguiente ejemplo en un contexto donde hay un trabajo pendiente y el hablante afirma:

I will have it ready when you come back.

donde las posibles equivalencias semánticas serían:

Lo tendré listo cuando regreses.

o incluso:

Ya va a estar listo cuando vengas.

Aparte de que una de las posibles equivalencias semánticas no es igual, la forma verbal "*will*" no se usa aquí para decir que la acción se llevará a cabo en el futuro, sino que se utiliza para señalar que la acción ya habrá terminado en el futuro.

Estas son sólo algunas de las observaciones que hice mientras elaboraba el análisis, pero podríamos continuar durante varias páginas sin parar con este tipo de consideraciones que cubrirían otra tesis o servirían para escribir un libro.

Siempre ha sido un problema en la enseñanza del idioma inglés la elección de la presentación de los verbos o formas verbales a nuestros alumnos. Una forma más ordenada y mejor explicada de presentar los verbos en inglés, en lugar de las interminables listas en la mayoría de los libros de inglés, es aquella presentada por Gleason, quien dice que los

verbos en inglés pueden ser clasificados dentro de subclases llamadas paradigmáticas, - entendiendo por paradigma un patrón de cambio.

Su clasificación es la siguiente:

Para los verbos regulares, es decir, que terminan en "ed", proporciona la siguiente distribución:

A las formas verbales terminadas en consonante alveolar "D" "T" o sonido vocal se les agrega -ed [id].

Si no terminan en alguna de las posibilidades anteriores entonces se utiliza una consonante alveolar "D" o "T" al final en la pronunciación de estos verbos.

"D" después de vocal o consonante sonora o vibrante, ejemplos:

Rub Rubbed Rubbed

Love Loved Loved

"T" después de consonante sorda o no vibrante, ejemplos:

like liked liked

step stepped stepped

Para los verbos irregulares tenemos la siguiente clasificación:

- Diecinueve verbos sin cambio, por ejemplo: *cut cut cut*.

bet, burst, cast, cost, cut, hit, hurt, let, put, quit, rid, set, shed, shut, spit, split, spread, thrust, wet.

- Catorce verbos con un cambio vocálico, por ejemplo:

spin spun spun.

cling, dig, fling, shrink, sink, sling, slink, spin, sting, stink, string, swing, win, wring.

- Nueve verbos con cambio vocálico más consonante, por ejemplo:

mean meant meant.

creep, deal, feel, keep, leap, mean, sleep, sweep, weep.

- Ocho verbos con cambio vocálico, por ejemplo: *lead led led.*

bleed, breed, feed, lead, meet, plead, read, speed.

- Siete verbos con doble cambio vocálico, por ejemplo:

drink drank drunk.

begin, drink, ring, sing, sink, spring, swim.

- Siete verbos con doble cambio vocálico y con consonante, por ejemplo: *ride rode ridden.*

drive, ride, rise, smile, strive, thrive, write.

- Seis verbos con cambio de consonante, por ejemplo: *send sent sent.*

bend, build, lend, rend, send, spend.

- Cuatro verbos con cambio de vocal y agregado consonante, por ejemplo: *speak spoke spoken.*

freeze, speak, steal weave.

- Cuatro verbos con cambio de vocal, por ejemplo: *bind bound bound.*

bind, find, grind, wind.

- Cuatro verbos con cambio de vocal y agregado consonante, por ejemplo:

know knew known.

blow, grow, know, throw.

- Cuatro verbos con cambio de vocal y agregado consonante, por ejemplo:

tear tore torn.

bear, swear, tear, wear.

- Tres verbos con cambio de vocal y agregado consonante, por ejemplo:
take took taken.

forsake, shake, take.

- Seis subclases de dos verbos cada una y 34 subclases de un solo verbo cada una.⁶³

Según Moreno de Alba, quien también realiza un análisis de los verbos en español y de acuerdo con sus funciones en el tiempo presente, éstas son:

"Valores del presente de indicativo

La mayoría de los autores prefieren, en sus descripciones de los tiempos verbales, el método semasiológico: enumeran las funciones temporales que el presente puede desempeñar. La Academia distingue fundamentalmente cuatro usos:

- A) Presente actual
- B) Habitual
- C) Histórico

63 H.A. Gleason. *An Introduction to Descriptive Linguistics*, New York, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1955, pp. 101-103.

D) Para expresar un hecho que se repite siempre que concurren las mismas circunstancias".⁶⁴

Estas categorías presentadas por Moreno de Alba son del modo indicativo; para hablar un poco del modo subjuntivo, diré que se utiliza para solicitar, sugerir o desear acciones indirectas, es decir, que el hablante no las lleva a cabo. Por ejemplo:

"I asked him to do it"

Le pedí que lo hiciera

"He wanted me to be there ".

El quería que estuviera allí.

Sin embargo, el subjuntivo en inglés, como muestra el ejemplo, no funciona igual que en español, porque el verbo no presenta ningún cambio en su estructura. Por lo tanto, esto significa que en este modo el inglés suple el cambio morfológico que lleva a cambio el español con otro tipo de construcción gramatical.

Veamos otro ejemplo:

Si pudieras venir, te lo agradecería mucho

"If you could come, I would really appreciate it"

Así, podemos identificar el subjuntivo en español por la terminación *-iera* e *-iese*, mientras que en inglés no hay forma de reconocerlo, a menos que se presente en un contexto establecido.

Pero volvamos a la clasificación de Moreno de Alba, donde reconoce que:

64 José Moreno de Alba. *Valores de las formas verbales en el español de México*, México, UNAM, Instituto de Investigación Filológicas, 1985, p. 16.

"Aunque más concisa, parece más completa la enumeración de usos que hace Spaulding. El presente se usa:

- 1) Para expresar lo que sucede en el momento
- 2) Verdades universales
- 3) Para pedir órdenes o instrucciones
- 4) Para expresar un futuro próximo
- 5) Imperativo
- 6) Pretérito
- 7) Para indicar que algo comenzó en el pasado y ha continuado hasta el presente."

Lo interesante de este punto viene en los ejemplos del presente actual momentáneo, donde su traducción debido al uso de los hablantes no es equivalente:

"Tomo este libro" (cuando lo estoy tomando).

No sería "*I take this book*", sino "*I am taking this book*".

"Mira qué muchacho tan guapo viene allá enfrente"

No sería "*Look at that handsome guy who comes towards us*", sino

"*Look at that handsome guy who's coming towards us*".⁶⁵

Como se muestra en los ejemplos anteriores, el uso hace que los equivalentes sean diferentes y que no se trate, después de todo, de dos sistemas paralelos. Pero veamos otro ejemplo: "*Reading science fiction books is great*", donde su equivalente en español sería: "Leer libros de

65 José Moreno de Alba, *op. cit.*, pp. 18-19.

ciencia ficción es grandioso", es decir, según el uso, el equivalente es "leer" y no "leyendo". Esto es muy importante en la enseñanza del inglés, porque es uno de los puntos en que no coinciden las equivalencias de ambos idiomas, es decir, en lo que no son iguales.

Ya vimos algunos usos que proporciona Moreno de Alba con respecto al presente; cabe mencionar que al igual que Helena Beristáin, este autor y sus estudios no están involucrados con la enseñanza de idiomas, de modo que esta información no debe aplicarse directamente para este fin. Pero veamos qué dice el autor sobre el pasado:

"Pretérito simple. Definición: todos los autores, expresa o tácitamente, aceptan que el pretérito designa acciones perfectas, concluidas. Sin embargo, es interesante observar que es precisamente la Academia la que se muestra insegura en cuanto al carácter imperfectivo de esta forma verbal: 'Como tiempo absoluto expresa la coincidencia del predicado con el sujeto en tiempo indefinidamente anterior al momento de su enunciación, sin indicarnos si la acción está o no terminada'".⁶⁶

Esto sirve para reforzar que incluso un conocedor de la materia, como Moreno de Alba, expone a la Academia por su falta de seguridad en cuanto al aspecto de los verbos en el tiempo pasado. No podemos padecer más en la enseñanza de idiomas por la dependencia de una Academia que se ha quedado en el pasado con muchas de sus definiciones en sus diccionarios, que sólo tienen utilidad para fines literarios, porque evidentemente éstas se han quedado en la retaguardia ante el paso avasallador de la lengua viva en constante cambio.

De aquí la importancia de la introducción, en nuestros planes de enseñanza del sistema verbal del inglés, del término "aspecto", para poder aclarar, entre otras cosas, los múltiples tipos de información que provee el verbo, como son: si la acción está terminada o no, además de definir si se trata de una acción habitual o repetitiva, independientemente del tiempo en que se efectúa la acción; además de tomar en cuenta la importancia del uso por las diferencias que presenta en las equivalencias semánticas de un idioma a otro.

66 José Moreno de Alba. *op. cit.*, p. 43.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el análisis de los sistemas verbales del español e inglés, concluyo y respondo al afirmar que la hipótesis es verdadera, en virtud de que los sistemas verbales del español e inglés se parecen solamente en la forma y el tiempo gramatical de una manera superficial, de aquí la impresión de que se trata de dos sistemas paralelos, creencia que ha llevado a mucha gente dedicada a la enseñanza del inglés a malinterpretar ambos sistemas verbales, debido a que no notaban la cantidad de diferencias morfológicas, sintácticas, de aspecto y de uso que existen entre un sistema verbal y otro, si profundizamos un poco en la estructura de los mismos. Por lo tanto, como la hipótesis es cierta, deberá incluirse en la enseñanza del idioma inglés el hecho de que los sistemas verbales del español e inglés no son iguales, en la consideración de que la equivalencia de una estructura verbal, en cuanto al uso que le dan los hablantes del inglés, el aspecto de los verbos y la información que proveen sobre la referencia del tiempo, no corresponde o no es igual a la estructura verbal del español, ya que todo esto modifica su forma y su tiempo gramatical como ha sido comprobado en la presente tesis.

Debemos ser cuidadosos con lo que enseñamos porque, como se declaró en los dos últimos puntos acerca de los principios de la lingüística al final del apartado 2.3, del uso depende lo correcto del lenguaje y el uso mismo es relativo, es además el supremo legislador del lenguaje, como lo manifiesta también Attolini. El uso y el contexto hacen que se modifique la función del lenguaje en cuanto al equivalente semántico del inglés. Porque no es lo mismo decir, por ejemplo: "*I am going*", que en la gramática tradicional sería el presente continuo, que decir: "*I am going tomorrow*", que además de dejar de ser presente continuo, porque es una forma bastante común de referirse al futuro, no es el equivalente de "estoy yendo mañana", el equivalente semántico en cuanto al uso del español sería: "voy mañana". En otro ejemplo, si se le menciona el título de un libro como *Wuthering Heights* a un angloparlante, prosiblemente diría: "*I have read it*", que no es equivalente de "lo he leído", sino que en español cotidiano sería "ya lo leí".

Decidí escribir *Análisis de contrastes* por la imperante necesidad de un cambio en la enseñanza de inglés a estudiantes de nivel medio superior y superior en la ciudad de México, en el sentido de que la preparación en este idioma será una herramienta fundamental con la que contarán las nuevas generaciones, de frente a un panorama que se vislumbra, tanto a nivel nacional como internacional, aún más problemático y competitivo de lo que ha sido hasta ahora.

México ha cambiado a un ritmo vertiginoso en los últimos años debido a una serie de acontecimientos históricos, una apertura política, cultural y socioeconómica del gobierno mexicano, además de un pueblo dispuesto al cambio. El Presidente Carlos Salinas de Gortari, reconocido mundialmente como un gran estadista, ha logrado más éxitos que otros presidentes de México en las últimas décadas en lo que respecta a política exterior, sobre todo en materia económica. Por otro lado, es de dominio popular el "Waterloo" político que en asuntos internos representaron los acontecimientos que principiaron el 1o. de enero de 1994 en varios municipios del estado de Chiapas con el levantamiento en armas de un autodenominado Ejército Zapatista de Liberación Nacional⁶⁷ y el cobarde

67 *Novedades*, México, lunes 3 de enero de 1994, "Movimiento armado en Chiapas", sección A, p. 1-4.

asesinato de Luis Donald Colosio Murrieta, candidato del Partido Revolucionario Institucional (PRI) a la Presidencia de la República, perpetrado en el poblado de Lomas Taurinas en Tijuana, Baja California, México, el día 23 de marzo de 1994, el cual conmocionó al país entero.⁶⁸ De tal manera, el gobierno mexicano quedó expuesto, como reza el proverbio, como "candil de la calle y oscuridad de su casa".

Por lo tanto, en este penoso marco histórico, mi pequeña contribución a la enseñanza de idiomas en México es señalar y exponer, lo más claramente posible, aquello que a mi parecer se puede mejorar del sistema educativo que se utiliza actualmente, cambiando, entre otras cosas, el enfoque de la gramática tradicional por el de la lingüística, que dé paso a una nueva gramática pedagógica en beneficio de todos los mexicanos que necesiten aprender inglés.

En vista de lo positivo que un pequeño cambio en el país de los cambios, de corto tiempo atrás a la fecha, puede representar para la enseñanza, la gran diferencia que nos hará retomar un nuevo curso en la forma de enseñar un idioma extranjero como el inglés en México, lograremos un renovado sistema educativo más acertado que el anterior.

Debemos poner en práctica lo aprendido por nosotros, los egresados de la Licenciatura en la Enseñanza de Inglés, analizando detalladamente los problemas que se presentan en la enseñanza de inglés a alumnos mexicanos, para, después de haber identificado las fallas o deficiencias, ofrecer soluciones que modifiquen y ayuden al sistema educativo.

Para concluir, me gustaría hacer un breve repaso a los puntos principales de este trabajo:

- Es necesario vislumbrar lo trascendental de la preparación de estudiantes universitarios eficientemente preparados tanto en el español como en el inglés, independientemente de la carrera que hayan estudiado. La habilidad de dominar un idioma como el inglés será fundamental para ellos en un país como el nuestro,

68 *Excelsior*, México, jueves 24 de marzo de 1994, Información en torno a la muerte de Colosio, sección A, p. 1, 10, 26, 28 y 46.

inmerso en un Tratado de Libre Comercio con Canadá y los Estados Unidos.

- Es urgente la revaloración académica y económica de los profesores de idiomas en la Universidad Nacional Autónoma de México, que terminará con las necesidades económicas de los mismos, así como de sus deficiencias académicas, e incrementará la exigencia de un profesionalismo, incentivados con cursos de actualización, becas y ayuda económica para libros, materiales y despensa. Debe recordarse que los profesores somos la representación del conocimiento, la cultura y la conciencia de esta nación.
- Es urgente el diseño y elaboración de un nuevo libro de texto de enseñanza de inglés, enfocado a alumnos universitarios de la ciudad de México, tomando en consideración los puntos expuestos en esta tesis.
- Debe hacerse a un lado la idiosincrasia e influencia tradicionalista en la educación para sustituir su gramática por la lingüística que, aplicada a la enseñanza de idiomas con sus distintas divisiones, pueda sentar las bases para la creación de una nueva gramática pedagógica que apoye la enseñanza eficiente del idioma inglés en México. Para no depender, entre otras cosas, de definiciones poco precisas o basadas en el significado, del idioma escrito como parámetro de una lengua viva, de reglas prescriptivas basadas en la lógica o en la literatura, de la idea de prestigio de un registro sobre otro, de diccionarios de la Real Academia Española de la Lengua, obsoletos o con definiciones fuera de uso, porque desde un principio no fueron elaborados con fines docentes y mucho menos para la enseñanza de idiomas, porque esto solo confunde al alumno.
- La necesidad de que el enfoque de libro de texto sea para alumnos de nivel medio superior y superior de la ciudad de México que van a tratar asuntos en inglés con angloparlantes de Canadá o los Estados Unidos en México. Con situaciones que tomen en cuenta la realidad de los alumnos ciudadanos.

-
- Debemos prestar atención a los resultados que ofrece el análisis contrastivo entre el español y el inglés, para poder identificar las partes, formas o funciones que no sean idénticas en el otro idioma, dado que estas disparidades presentarán problemas que pueden ser fácilmente resueltos, al indicar las diferencias de uso y sus posibles equivalentes semánticos, y basando siempre nuestras explicaciones a los alumnos en la función y el significado.

- Se deberá facilitar la enseñanza de inglés mediante el uso de la lingüística para explicar la estructura de este idioma, entre los puntos más importantes se encuentran:

a) La sintaxis, o el orden en que aparecen las palabras, establece las relaciones que existen entre las palabras con respecto a su posición.

b) Para un aprendizaje más eficiente se debe establecer la diferencia entre las palabras de función y las palabras de contenido; las primeras carecen de significado lexicológico y no llevan acento tónico, por lo tanto tienden a formar contracciones, cumplen con la función de proporcionar información sobre la relación entre las segundas, que sí poseen significado lexicológico y sí poseen acento tónico; ejemplo de las palabras de función son los artículos, las preposiciones y los llamados verbos "auxiliares", que deberían llamarse principales, dada la importancia de su función.

c) La morfología, que se encarga de explicar los cambios en la forma de las palabras, de sus raíces, prefijos y sufijos con su respectiva carga semántica.

d) La entonación y los suprasegmentales son los elementos del sistema fónico que ayudan a distinguir entre dos o más posibles significados; al modificarse son capaces de lograr un cambio radical en la intención de la misma frase.

e) La fonética y la fonología, divisiones de la lingüística, sirven para explicar el funcionamiento del sistema sonoro de cualquier lengua viva. Conviene enfatizar el valor que tiene estar expuesto

el mayor tiempo posible al lenguaje por aprender, en este caso, escuchar a los angloparlantes hablando inglés como lo hacen todos los días. Por ejemplo, la importancia de la pronunciación en sonidos diferentes o inexistentes en el español como: las vocales, y otros fonemas.

f) Para un lingüista no hay grados de puntuación de bueno o malo en cuanto al uso que el hablante decida hacer de su lengua materna, de modo que mientras exista comunicación, recordemos que ése es el fin mismo del lenguaje, no debe haber distinción entre la variante aceptable y la que no lo es.

g) El uso como referencia de la equivalencia semántica es esencial para lograr una comunicación eficaz. La mejor forma de familiarizarse con el uso de un idioma es usándolo, valga la redundancia, con el tiempo el estudiante tiene que acostumbrar su oído al idioma que va a aprender, esto será el parámetro del cual disponga el alumno para comunicarse con los hablantes nativos de ese idioma.

- La importancia de la introducción en la enseñanza de idiomas del término "aspecto" para explicar los diferentes tipos de información provistos por el verbo, además de la habitualidad, repetición y la referencia temporal.
- Este trabajo es solo una parte, pero debe realizarse un análisis contrastivo y comparativo completo de ambos idiomas, español e inglés, para así tener un cuadro intralingüístico completo para poder dar paso a la creación de una nueva gramática pedagógica.

ANEXO CAPÍTULO 1

Traducción de las citas en inglés

15. La gente trata con:

1. Entidades (objetos, personas, ideas, estados, acciones, eventos, etcétera).
2. Propiedades y cualidades de las entidades.
3. Las relaciones entre las entidades.

17. La enseñanza de la gramática formal no mejora las habilidades de composición de los alumnos. Asker encontró una correlación muy baja entre la habilidad para escribir y el aprendizaje de gramática de los estudiantes de la Universidad Washington (1923). Macaulay obtuvo resultados similares con niños escoceses (1947). Un estudio (1960) realizado por Robinson comparó las calificaciones en habilidad general, el reconocimiento de las partes del habla y análisis de oraciones con las calificaciones de tres composiciones, y mostró poca relación entre las calificaciones de gramática y las calificaciones de las composiciones.

18. A pesar del hecho de que la contribución del conocimiento de la gramática inglesa a los logros en lenguas extranjeras ha sido siempre su justificación primera en el pasado, la evidencia experimental no apoya esta conclusión.

20. El inglés es el idioma más importante del mundo:

- Un criterio es el número de hablantes nativos que tenga el idioma.
- Un segundo criterio es la amplitud en la cual un idioma está geográficamente disperso; en cuántos continentes y países se usa o su conocimiento es necesario.

-
- Un tercer criterio es su "carga vehicular", ¿a qué grado es un medio para la ciencia o la literatura u otra manifestación cultural altamente considerada?
 - Un cuarto criterio es la influencia política y económica de aquellos que lo hablan como su propio idioma.

21. Son dos las posiciones principales para los adjetivos, antes de un sustantivo, o como complemento de un "verbo conectivo". La mayoría de los adjetivos pueden ser utilizados en cualquiera de estas posiciones, pero algunos adjetivos solo pueden ser utilizados en una.

ANEXO CAPÍTULO 2

22. La palabra griega para una letra del alfabeto era *gramma* y la habilidad de cortar o escribir dicha grámmata en una superficie era una *tekhné* (de donde se derivan técnica y tecnología). El proceso completo era la *grammatike* y *tekhné*, "el arte de las letras", lo que los romanos en su debido tiempo tradujeron como *ars grammatica*. En la Francia medieval la *ars* (arte) se perdió y el adjetivo se transformó en el sustantivo *gramaire* (la moderna *grammaire*, con la otra "m" reinsertada), de donde se deriva la forma inglesa.

24. Dionisio el Tracio, en su *Arte de la Gramática*, cristalizó un amplio rango de teorías y prácticas en una forma compacta, definiendo a la gramática como "el conocimiento técnico del lenguaje utilizado generalmente por poetas y escritores", y a la oración como 'una combinación de palabras, ya sea en prosa o en verso que tiene sentido'. Estas dos definiciones dejan verdaderamente muy en claro dónde tradicionalmente recaen los entusiasmos de los gramáticos: en lo escrito.

26. Uno de los primeros libros que se escribieron sobre la estructura del inglés fue la *Gramática del inglés* de Ben Jonson, publicada en 1640, la cual no tomaba en consideración el estudio de la gramática del latín. William Shakespeare, a quien posiblemente le fue requerido leer la

gramática del latín de William Lyly, escribió en *Henry VI* parte dos, tal vez en venganza por la persecución gramatical que sufrió: "Ustedes han corrompido de la manera más traidora a la juventud del reino al crear una escuela de gramática... será probado en su cara que hay hombres entre ustedes que hablan normalmente de un sustantivo y de un verbo y de tales palabras abominables que ningún oído cristiano soportaría oír".

28. Se dice que uno de los papeles de Winston Churchill fue corregido por una secretaria para evitar el terminar una oración con una preposición, y Churchill, regresando la preposición a su lugar original, escribió: "Ésta es la clase de pedantería que no tolero" (En la frase original del inglés, Churchill evita irónicamente la preposición al final de la frase).

30. Lowth era un autoritario, política y eclesiásticamente, y en asuntos de gramática dice: "El propósito principal de una gramática de cualquier idioma es enseñarnos a expresarnos a nosotros mismos con propiedad en ese idioma, y nos permite juzgar cada frase y forma de construcción, si es correcta o no. La forma más sencilla de hacer esto es asentar las reglas e ilustrarlas con ejemplos. Pero, además de mostrar lo que es correcto, se puede explicar la gramática más ampliamente señalando lo que está mal.

31. Era típico de las gramáticas del siglo XVIII el suponer:

1. que el lenguaje era de inspiración divina, originalmente perfecto, pero degradado por el hombre;
2. que, consecuentemente, el lenguaje poseía una lógica natural que no podía ser violada por el deseo de la mayoría, es decir, el uso común;
3. que la máxima expresión de la pureza lingüística y perfección debía encontrarse en el latín y griego, especialmente el latín, y que la gramática y la lógica inherente del latín eran criterios por los que lo excelente o degenerado de cualquier idioma podía ser juzgado;
4. que el inglés podía ser mejorado mediante la aplicación de las reglas del latín y por la insistencia en el estricto apego a estas reglas
y

5. que la función de un gramático es preservar, proteger y de algún modo defender al idioma de "pudrirse".

32. La gramática tradicional niega partes completas del idioma, como la formación de palabras; es normativa y desempeña la función de prescribir reglas, no de los hechos reales del idioma; no tiene una perspectiva general; a menudo es incapaz de separar la palabra escrita de la hablada.

38. No debes decir: "No he hecho nada", porque dos negativos dan un positivo.

39. En los programas de la gramática tradicional, a menudo se desconcierta a los alumnos por la necesidad de memorizar muchas definiciones de terminología gramatical, ninguna de las cuales tiene significado práctico alguno en términos del idioma hablado y escrito diariamente. El resultado es una confusión a menudo negativa; la frustración del alumno vence finalmente su deseo de aprender.

40. La primera introducción a la lingüística para la mayoría de los profesores de inglés fue en el contexto de la controversia, primero sobre el autoritarismo, luego el uso, y después ampliado para incluir el contenido de la instrucción gramatical. Los oponentes de la vieja doctrina de la corrección habían traído consigo los "hallazgos de la ciencia lingüística", identificada con el antiprescriptivismo. Éstos son los principios de la lingüística

1. Los idiomas cambian constantemente.
2. El cambio es normal.
3. El idioma hablado es el idioma.
4. La corrección se basa en el uso.
5. Todo uso es relativo.

ANEXO CAPÍTULO 3

42. Los sonidos del inglés y el español.

44. Sin traducción.

47. "Mí y él ama Mary" (*Me and him loves Mary*). Cuando se pregunta lo que significa esta oración (específicamente, ¿quien ama? y ¿a quién se ama?), la mayoría de los norteamericanos responden diciendo que "él" y "mí" llevan a cabo la acción de amar y "Mary" es la que está siendo amada. Se dice esto a pesar del hecho de que hay tres señales morfológicas que indicarían que lo opuesto fuese verdad (El verbo concuerda en forma con Mary, y "él" y "mí" están en el caso objetivo).

51. Sin traducción.

53. "1. Mientras haya un conjunto de comunidad en el idioma de un grupo, el idioma está sujeto a variaciones casi infinitas entre sus usuarios.

2. No hay reglas permanentes o absolutas para el inglés, ya que está cambiando constantemente.

3. El lenguaje es primeramente una forma de conducta, se aprende mejor por la observación y el uso.

4. Uno aprende sobre lo bueno o malo del idioma al observar sus efectos en la gente.

5. La función del maestro es ayudar a que los alumnos tomen decisiones efectivas sobre el lenguaje ayudándoles a convertirse en buenos observadores de cómo funciona el lenguaje".

54. El uso es el estudio de las actitudes que tienen los hablantes de un idioma con respecto a diferentes aspectos del mismo. Es, además, el estudio de la manera en que la gente realmente utiliza su idioma.

55. Un francés, Marc Dax, leyó un informe en Montpellier en 1836, señalando que la parálisis del lado derecho del cuerpo a menudo estaba asociada con la pérdida del habla, mientras que los pacientes cuyo lado izquierdo estaba paralizado podían hablar normalmente. Esto sugería que el hemisferio izquierdo controlaba no sólo el lado derecho del cuerpo, sino también la capacidad de hablar.

ANEXO CAPÍTULO 4

56. Gramática comparada del sánscrito, zendá, griego, latín, lituano, gótico y alemán.

57. En 1924, el alumno danés Otto Jespersen, en su libro *La filosofía de la gramática*, propuso un nuevo sistema de gramática inglesa en la cual él adelantó la noción de que, entre otras cosas, el inglés sólo tiene dos tiempos gramaticales (presente y pasado), no los otros seis llamados "tiempos gramaticales", siendo en realidad aspectos del tiempo representados por la composición de las frases (he ido, voy a ir, habrá sido tomado, etcétera).

63. Sin traducción.

BIBLIOGRAFÍA

Aitchison, Jean. *The Articulate Mammal*, London Unwin Hyman, 1989, 309 pp.

Attolini, José. *Breve historia de la lingüística*, México Encrucijada, 1949, 143 pp.

Baugh, Albert C. Cable, Thomas. *A History of the English Language*, Great Britain Redwood Press Limited, 3rd. ed., 1978, 438 pp.

Beristáin, Helena. *Gramática estructural de la lengua española*, México, UNAM, 1984, 522 pp.

Bolinger, Dwight. *Aspects of Language*, Harcourt Brace Jovanovich, 2nd., Ed., 1975, 682 pp.

Carroll, Lewis. *The Complete Illustrated Works of Lewis Carroll (Through the looking glass)*, United Kingdom, Bath Press 1982, 934 pp.

Celce Murcia, Marianne and McIntosh, Lois. *Teaching English as Second or Foreign Language*, Newbury House Publishers Inc. 1979, 389 pp.

-
- Collins Cobuild. *Student's Grammar*, London Harper Collins Publishers, 1991, 240 pp.
- Crystal, David. *Linguistics*, Great Britain, Penguin Books Ltd., 1971, 267 pp
- Crystal, David. *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge University Press 1987, 472 pp.
- De Saussure, Ferdinand. *Curso de lingüística general*, México, Nuevomar, 1982, 319 pp.
- Diamond, Harriet and Dutwin Phyllis. *Grammar in Plain English*, USA, Barron's Educational Series, Inc. 2ND. ED., 1989, 342 pp.
- Dineen, Francis. *An Introduction to General Linguistics*, New York, Holt, Rinehart and Winston Inc., 1967, 452 pp.
- Dixon, Robert M.W. *What is language? A new approach to Linguistic Description*, Longmans' Linguistic Library, 1965, 216 pp.
- Ducrot, Oswald and Tzvetan Todorov, *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, México, Siglo XXI, 10nd. 1984, 421 pp.
- Fries, Charles C. *American English Grammar*, New York, Appleton-Century-Crofts, 1940, 313 pp.
- Gleason, Henry Allan. *An Introduction to Descriptive Linguistics*, New York, Holt, Rinehart and Winston Inc., 1955, 503 pp.
- Gleason, Henry Allan. *Linguistics and English Grammar*, New York, Holt, Rinehart and Winston Inc., 1965, 519 pp.
- Green, Thomas F. *The activities of Teaching*, Mcgraw-Hill, 1971, 234 pp.

INEGI

(Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática),
Características Educativas, Tabulados matemáticos,
XI Censo General de Población y Vivienda 1990,
México, 1993,
250 pp.

James, Carl. *Contrastive Analysis*, Longman, 1980, 209 pp.

Kelly, L.G. *25 Centuries of Language Teaching*,
Newbury House Publishers 2nd. ed., 1976, 474 pp.

Lázaro Carreter, Fernando. *Diccionario de términos filológicos*,
Madrid, Gredos, 8a. reimp. 1990, 443 pp.

Leech, Geoffrey. *Meaning and the English Verb*,
United Kingdom, Longman Group Limited, 2nd. ed., 1987, 139 pp.

McArthur, Tom. *A Foundation Course for Teachers*,
1rst. ed., Cambridge University Press, 1983, 183 pp.

Moreno de Alba, José G. *Valores de las formas verbales en el español de México*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas, 1985,
254 pp.

Palmer, Frank. *A Linguistic Study of the English Verb*,
1rst. ed., University of Miami Press, 1978, 156 pp.

Palmer, Frank. *Grammar*, Great Britain, Penguin Books, 1971. 200 pp.

Piñero, Jaime. *Compendio de dificultades de la lengua inglesa*,
1a. ed., Barcelona, Bibliograf, 1978, 269 pp.

Postman, Neil and Charles Weingartner, *Linguistics a Revolution in Teaching*, Delta, 1978, 153 pp.

Prieto, Raúl. *Vuelve la Real Madre Academia*, México, Océano, 1985,
410 pp.

Quirk, Randolph. *et al. A grammar of Contemporary English*,
United Kingdom, Longman Group Limited, 1972, 1120 pp.

Roca Pons, José. *Introducción a la gramática*,
Barcelona, Teide, 1960, 428 pp.

Sarukhan Kermes, José. *Informe 1993/ Plan de trabajo 1994*,
México, UNAM, 1994, 31 pp.

SECOFI (Secretaría de Comercio y Fomento Industrial).
*El ABC del TLC. Tratado de Libre Comercio entre México, Canadá y
Estados Unidos*, México, Boletín oficial, 1994.

Hacia un Tratado de Libre Comercio en América del Norte,
México, Miguel A. Porrúa y SECOFI 1991, 325 pp.

Shaw, Harry. *Errors in English and Ways to Correct Them*,
3rd ed., New York, Harper and Row-Publishers, 1986, 288 pp.

Tarone, Elaine and George Yule, *Focus on the Language Learner*,
Oxford University Press, 206 pp.

Vallins, G. H. *The Pattern of English*,
Great Britain Andre Deutsch, 1956, 188 pp.

Van Ek, J.A. and L.G. Alexander. *Threshold Level English*,
London ,Pergamon Press (Council of Europe), 1980, 253 pp.

Weinrich, Harald. *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*,
Madrid, Gredos, 1972, 429 pp.

Wilkinson, Andrew. *The Foundations of Language*,
England, Oxford University Press, 1971, 224 pp.