



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN  
DIVISION DEL SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA  
EDUCACION A DISTANCIA

*Análisis de la importancia de la lengua materna durante el proceso de enseñanza de una lengua extranjera, frente al uso exclusivo de la lengua meta*

**Trabajo de Seminario Curricular  
presentado por**

José Luis Galván Uralde

**Para optar por la titulación como**

**LICENCIADO EN ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO  
LENGUA EXTRANJERA**

**Asesora del proyecto:**  
Joy Holloway

Agosto, 2010.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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 esta 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.

## ÍNDICE

ÍNDICE	i
INTRODUCCIÓN	ii
CAPITULO 1. EL USO EXCLUSIVO DE LA LENGUA META VS. EL USO DE LA L1 EN CLASE DE LENGUA EXTRANJERA	1
1.1 Descripción y características actuales del uso exclusivo de la lengua meta	1
1.2 Panorama histórico	4
1.2.1 Uso de la L1	4
1.2.2 Uso exclusivo de la lengua meta	5
1.3 Antecedentes al respecto	8
1.3.1 Factores que han propiciado el evitar el uso de la L1	8
1.3.2 Argumentos a favor del uso de la L1	16
CAPITULO 2 REVISIÓN DE LA FUNCIÓN Y USOS DE LA L1 EN CLASE DE LENGUA EXTRANJERA	22
2.1 El uso de la L1 en clase de lengua extranjera	22
2.1.1. Ventajas	22
2.1.2. Desventajas	25
2.2 Posibles usos de la L1 en clase de lengua extranjera.	27
2.2.1 Niveles y edades	27
2.2.2 Circunstancias y aplicaciones	30
CAPITULO 3. ENCUESTAS PRELIMINARES DE OPINION	35
3.1 Cuestionario a profesores de la FES, Acatlán, UNAM para conocer su opinión respecto al uso de la L1 en la clase de inglés como LE	35
3.2 Análisis de los resultados	38
CONCLUSIONES	47
REFERENCIAS	49

## INTRODUCCIÓN

Una característica de los cursos de preparación para profesores de inglés como lengua extranjera es la insistencia de que en clase debe utilizarse la lengua meta en todo momento y evitar el uso de la lengua materna de los alumnos a toda costa. Lo mismo ocurre en la mayoría de las escuelas en donde se enseña inglés, ya se trate de institutos especializados en la enseñanza de inglés como en escuelas particulares en las que se enseña como asignatura. El dirigirse a los alumnos en su lengua materna o permitir que la utilicen es considerado una falta grave.

El propósito de este trabajo es, además de examinar las posturas que están en contra del uso de la lengua materna en clase de lengua extranjera y las que están a favor de su uso a fin de determinar la importancia de utilizarla en ciertos momentos, determinar si los profesores de inglés de la FES, Acatlán, UNAM usan el español como herramienta en sus clases.

Las conclusiones a que se lleguen podrían tener un impacto sobre lo que se considera ha sido un paradigma durante muchos años. Para tal efecto debe adoptarse una postura de apertura ante dicho cuestionamiento, basándose siempre en las investigaciones y tendencias al respecto. De ser así, se pretende dilucidar primero si debe utilizarse la lengua materna en clase y en qué momentos, y cuál debe ser la relación del profesor con ambas lenguas.

En el primer capítulo se hace una descripción de las características actuales respecto al uso de la lengua meta exclusivamente y qué factores han propiciado esta postura en las clases de idiomas en muchos centros de enseñanza de inglés como lengua extranjera en el mundo. Se hace una descripción del panorama histórico para conocer los cambios de enfoque que han desembocado en la posición actual. Así mismo, se analizan los factores que han propiciado el evitar el uso de la L1 en la clase, así como los argumentos que avalan su uso.

En el segundo capítulo se analizan las posturas que apoyan el uso de la lengua materna en las clases de lengua extranjera, así como las ventajas y desventajas de su uso. Asimismo, se exponen los usos sugeridos por los diferentes autores para utilizar la L1 como herramienta en el salón de clase. Por otro lado, será interesante analizar los niveles y las circunstancias en que se sugiere su uso y así llegar a conclusiones sobre este tema.

Finalmente, en el capítulo tercero se hace el análisis de un cuestionario proporcionado a los profesores de inglés del Centro de Enseñanza de Idiomas de la FES, Acatlán, UNAM para conocer cuál es su postura al respecto del uso de la L1 en las clases de inglés como lengua extranjera. De esta manera esperamos llegar a conclusiones sobre el tratamiento de la L1 que dan en sus clases los profesores de la FES, Acatlán, UNAM y así conocer si coincide con el uso que se le da en muchas partes del mundo (Roldan, 1997, Beressa, 2003, Hermans-

Nymark, 2007, Nazary, 2008, Schmidt, K, 1995, Vaezi S. & Mirzaei M., 2007)  
o si se tiene una postura más abierta. Se eligió tomar como referencia la FES,  
Acatlán por ser el centro en el que laboro además de ser el centro de enseñanza  
de idiomas más grande de Latinoamérica y es un centro el que existe la libertad  
de cátedra.

## CAPITULO 1. EL USO EXCLUSIVO DE LA LENGUA META VS. EL USO DE LA L1 EN CLASE DE LENGUA EXTRANJERA

### **1.1 Descripción y características del uso exclusivo de la lengua meta**

El uso de la lengua meta como instrumento para la enseñanza de un idioma como lengua extranjera ha sido la característica exigida en el salón de clase de lengua extranjera, particularmente en lo que se refiere al inglés. Se insiste por parte de las autoridades en que los profesores se dirijan a sus alumnos y transmitan el conocimiento a partir del uso exclusivo de la lengua meta.

Esta exigencia parte desde los cursos de formación de profesores en los que, sin importar la lengua materna de los profesores o la lengua materna de los alumnos con los que trabajarán, sólo se trabaja en la lengua meta y no se hace mención de usos posibles de la lengua materna de los alumnos (Hubbard, 1993). La mayoría de los enfoques, técnicas y métodos actuales de enseñanza de idiomas se basan en el uso exclusivo de la lengua meta. Los capacitadores de cursos para profesores son frecuentemente nativos del inglés y aun no siendo nativos, en las técnicas que se utilizan para capacitar a los profesores no existe espacio ni se menciona el uso de la lengua materna de los alumnos como posible instrumento para la enseñanza de la lengua meta. Esta tendencia se ve reforzada por la política de las escuelas de idiomas, en las que es mal

visto que los profesores utilicen la lengua materna de los alumnos y se supervisa a los profesores para que no lo hagan. Esto ocurre en todas partes del mundo, como lo menciona Peter Martin (en Harmer, 2007, p.132) en su conferencia en Singapore, al respecto:

*I try not to (use Malay) but sometimes you have to. If we don't use Malay, they won't understand, especially some of the textbooks. The words are difficult. I don't like to use Malay if inspectors are here but I sometimes do. Otherwise they (the pupils) won't understand and they (the inspectors) might consider us as bad teachers.*

Esta tendencia se percibe desde la capacitación a los profesores, pues se les prepara para que con el uso exclusivo de la lengua meta puedan transmitir las estructuras y funciones del idioma, así como aspectos culturales del mismo. Es así que la lengua meta es utilizada en las diferentes etapas de enseñanza del idioma. El profesor sólo se dirige a sus alumnos en la lengua meta y no se permite el uso de la lengua materna en el salón de clase. Esto propicia que el profesor, después de enseñar una estructura o función nueva, tenga que realizar ejercicios, que suelen ser, a través de preguntas, para cerciorarse que los alumnos hayan entendido. En etapas posteriores de enseñanza se diseñan actividades de diferentes tipos para llevar a cabo la práctica de las nuevas estructuras o funciones del idioma a aprender.

Por otra parte, se insiste que los alumnos no utilicen la lengua materna en clase, ni aun para dirigirse a sus compañeros o para hacer preguntas al profesor. Se dan explicaciones o se trata de aclarar dudas a través de diferentes técnicas: por medio de mímica, por enumeración, por contraste, utilizando explicaciones (paráfrasis) para definir un concepto o vocabulario nuevo, también se utilizan dibujos o fotografías.

De tal forma que, se establecen estrategias para evitar el uso de la lengua materna como es el caso de pedirle a los alumnos que paguen una moneda, u otros castigos por cada vez que hablen en la lengua materna. "This is an English-only classroom. If you speak Spanish or Cantonese or Mandarin or Vietnamese or Russian or Farsi, you pay me 25 cents." (Weinberg en Auerbach, 1993, p.2). Este tipo de situaciones ocurren a partir de la adopción del método audio lingual y los diferentes enfoques que surgieron hasta la llegada del método comunicativo en el que se hace énfasis en la comunicación en la lengua meta. Pude hablarse sin embargo de un método post comunicativo en el que se ya se menciona el uso de la lengua materna como herramienta (Roldan, 1997).

De acuerdo con todo lo anterior, las clases de lengua extranjera deberían funcionar idealmente con el uso exclusivo de la lengua meta pero, en la realidad, los alumnos tienden a hacer uso de la lengua materna por lo menos

para comunicarse entre ellos y pedir explicaciones a algún compañero de algo que el profesor no fue capaz de aclarar a satisfacción del alumno en la lengua meta. Algunas veces, después de haberse esforzado en solamente utilizar la lengua meta para sus exposiciones de aspectos lingüísticos, los profesores se ven obligados a explicarlos en la lengua materna, ya que sus esfuerzos no han sido suficientes para aclarar ciertos puntos de lo enseñado o alguna duda de los alumnos.

Por todo lo anterior, muchos profesores se han preguntado si sería conveniente utilizar la lengua materna como herramienta en el salón clase de lengua extranjera en vez de evitar su uso a toda costa.

## **1.2 Panorama histórico**

### **1.2.1 Uso de la L1**

Parece ser que las opiniones y enfoques respecto al uso de la lengua meta en la clase de lengua extranjera han variado a lo largo de los años sufriendo cambios periódicos, pero regulares. “The debate over whether English language classrooms should include or exclude students’ native language has been a contentious issue for a long time” (Brown, 2000, p. 195).

Hace cientos de años, la enseñanza de un idioma extranjero era bilingüe, es decir, se hacía uso de la lengua materna para aprender la lengua meta. El

uso de la lengua materna era aceptado, en gran parte, debido a que se aprendía por medio de traducción y se enfatizaba la palabra escrita. La gente estudiaba idiomas por motivos diferentes a los que se tienen en la actualidad. El uso de la L1 para estudiar una lengua extranjera era casi universalmente aceptado. No era esencial el poder comunicarse en forma oral, como lo es en la actualidad.

Se estudiaban idiomas con propósitos culturales. El saber otro idioma denotaba cultura, y se estudiaban los clásicos de la literatura. La enseñanza de idiomas, por lo tanto, estaba basada en los enfoques tradicionales para enseñar latín o griego, lo que era muy importante en el siglo XIX. Se enfatizaba el aprendizaje de las reglas gramaticales y se memorizaban largas listas de vocabulario relacionado con los textos que se escogían por su contenido prestigioso. Había poco énfasis en actividades de escuchar o hablar. De forma que, el uso de la lengua materna de los alumnos era perfectamente congruente con el método que se utilizaba para enseñar idiomas (Crystal, 1987).

### **1.2.2 Uso exclusivo de la lengua meta.**

Esta tendencia se revirtió en el siglo diecinueve debido principalmente al cambio de énfasis hacia la comunicación oral y a la aparición del método directo, el cual pregonaba que el aprendizaje de una segunda lengua debería ser similar al aprendizaje de la primera. Este método insistía en mucha

interacción oral, poco análisis gramatical y en evitar la traducción. Esta propuesta se desacreditó al no tener éxito en las escuelas públicas, pero tendría una influencia duradera en los salones de clase de idiomas como lengua extranjera. Otras causas que influyeron en este cambio fueron la migración, los profesores monolingües y el imperialismo lingüístico.

Las migraciones masivas de personas a otros países, principalmente de Europa a América fue un fenómeno importante que forzó a los educadores a replantear sus clases -que generalmente no eran numerosas y se basaban en la traducción- por unas más nutridas en las que se enfatizaba la comunicación oral.

También relevante fue el hecho de que se tuvo que cambiar de grupos constituidos por alumnos que tenían la misma L1, a otros con alumnos de diferentes L1, y por lo tanto el único medio de enseñar era a través de la L2, esto es, del inglés. Así lo explica Hawks:

*The mass migration of peoples to other countries, particularly from Europe to America was important because it forced educators to refocus their lessons, from smaller translation-oriented classes to bigger classes, and perhaps more importantly, from students with a common L1 to students with a mixed L1 (Hawks,2001,p.47,en Miles, 2004, p. 6)*

A esto, hay que añadir que, durante el periodo colonialista de enseñanza, muchos profesores ingleses viajaron para trabajar en el extranjero,

lo que afianzó más el enfoque que evadía el uso de la L1. Muchos profesores eran monolingües, lo que fomentó la preferencia de educación monolingüe.

Al convertirse la cultura inglesa en la cultura predominante, los que no eran parte de ella se vieron forzados a asimilarla si querían una mejor vida. Así mismo, los que emigraban a América también tuvieron que sumergirse en la lengua para poder acceder a buenas oportunidades económicas y mejorar sus condiciones de vida en el nuevo país:

*Experiences garnered by the many teachers who went abroad during the colonial teaching period would further help the monolingual tenet to evolve (Philipson, 1992,p.186 en Miles,2004, p.3(...), as would British colonial and neo-colonial policies (Hawks, 2001,p.47, en Miles 2004, p. 6)*

En este ambiente, el inglés se percibía como superior a los otros idiomas. Esto propició que se considerase como el único idioma que debería ser usado en la clase. Tan es así que, el rápido esparcimiento y dominación del inglés es denominado como Imperialismo Lingüístico. Entonces, en los Estados Unidos, la educación bilingüe empezó a ser vista como no natural o ineficiente. El surgimiento de la enseñanza en la que sólo se utilizaba el inglés por razones políticas y prácticas (para el profesor) produjo la exclusión de la L1 de los alumnos. Se castigaba o se avergonzaba al alumno como si hubiera hecho algo malo (Philipson, 1992, en Miles, 2004). El hecho de que muchos

profesores fueran monolingües incrementaba la conveniencia de una política que apoyara el uso exclusivo del inglés en clase.

### **1.3 Antecedentes al respecto**

En esta sección se abordan los factores que han propiciado el evitar el uso de la L1 así como los argumentos que avalan el uso de la L1 en clase.

#### **1.3.1 Argumentos de investigadores que han propiciado el evitar el uso de la L1**

No existen razones concretas para afirmar que el uso de la L1 debe evitarse en las clases de lengua extranjera; sin embargo, la idea de que en el salón de clase de lengua extranjera sólo debe utilizarse la lengua meta ha estado implícita desde hace mucho tiempo (Cook, 2001, en Beressa, 2003). Tres argumentos principales avalan el uso exclusivo de la lengua meta:

- 1. The L1 Acquisition Argument*
- 2. The Language Compartmentalization Argument*
- 3. The Maximum Provision of the L2 Argument*

A continuación, analizamos estos tres argumentos, a partir de sus planteamientos básicos y las oposiciones que han recibido por los estudiosos.

*The L1 Acquisition Argument.* Este argumento es propuesto principalmente por Krashen. Afirma que los adultos aprenden la segunda lengua de manera similar a como los niños aprenden su lengua materna. Se dice también, que la adquisición de la lengua materna no depende de otra lengua o que los niños no se apoyan en otra lengua para adquirir la primera (Beressa, 2003).

Sin embargo, para Cook, 2001 (en Beressa, 2003) este argumento no es válido, ya que el hecho de que los niños no se apoyen en otra lengua para aprender su lengua materna, no implica que los que tratan de aprender una lengua extranjera deban evitar el uso de su L1 mientras aprenden una L2. Hay que considerar que existen diferencias en la adquisición de la primera y segunda lengua en términos de edad y situaciones. Así lo explica Weschler, 1997:

*Children take years following the natural order of acquisition to master the concrete before the abstract. By contrast, already having mastered the latter, adults can take shortcuts (en Beressa, 2003, p. 13).*

Beressa (2003), por su parte, sostiene que es un error generalizar que aquello que se aplica en los niños, es también aplicable en los adultos, en lo referente al aprendizaje de un idioma. Los adultos y los niños tienen una experiencia diferente. Es inevitable que los adultos se refieran a su lengua materna mientras aprenden otra lengua.

El segundo de los argumentos principales, *The Language Compartmentalization Argument*, parte de que una adquisición exitosa de L2 se basa en mantener separados la L1 de la L2 y verlos como entidades diferentes. Una razón principal para ello es la interferencia que puede causar la lengua materna (Cook, 2001, en Beressa, 2003).

Además, se habla de que los ejercicios de traducción adquirieron mala reputación por el temor de la creación de errores de interferencia. Se considera que la traducción alimenta un falso sentido de equivalencia entre los dos idiomas, lo que causa errores de interlenguaje (Cook, 2001, en Beressa, 2003). Es una creencia muy extendida el que la interferencia entre lenguajes es una característica en el aprendizaje de una segunda lengua. Es una práctica en la profesión el analizar el origen de los errores producidos por los alumnos, y muchos de estos errores son atribuidos a la interferencia de la lengua materna.

Según Beressa (2003), el uso de la L1 puede interferir y hasta afectar el proceso del desarrollo del interlenguaje de los alumnos, ya que su razonamiento puede volverse dependiente de asociaciones, las cuales podrían ser innecesarias. Los alumnos podrían no desarrollar el marco necesario para establecer relaciones con sentido en L2 debido a un marco de dependencia de la L1 (Beressa, 2003).

Cook (2001, en Beressa, 2003) replica que, si bien los dos idiomas son diferentes en teoría, están interrelacionados en la mente de los usuarios de la L2 de muchas maneras: en fonología, morfología, sintaxis y pragmática. Por lo tanto, la L1 es afectada por la L2 y viceversa.

En lo que se refiere a la conexión entre la L1 y la L2, Cook no es la única que piensa así. Otros autores, como Atkinson (1997), Cohen (1996), Eadie (1999), Harbord (1992), Stern (1992), Swan (1985), coinciden en que es imposible mantener apartadas la L1 de la L2 (Beressa, 2003). Stern (1992), por ejemplo, apunta que:

*“the L1-L2 connection is an undisputable fact of life, whether we like it or not the knowledge is learnt on the basis of the previously acquired language” (en Beressa, 2003, p. 15).*

Cook (2001) también piensa que el cambio y negociación entre idiomas es parte del uso diario del idioma para la mayor parte de la población del mundo.

En general, los estudiosos parecen estar de acuerdo en que si la lengua materna y la lengua meta están tan presentes en la mente de los alumnos, también deberán estar presentes en las actividades de aprendizaje en las que la clase se ve inmersa, y de que los esfuerzos para conservar la L1 fuera de la clase de lengua extranjera son en vano. Y, en todo caso, la presencia de dicha interferencia entre las lenguas, podría tomarse como ventaja didáctica, al

proporcionar ejercicios a los alumnos para que descubran las diferencias y similitudes entre los dos idiomas, lo que tal vez podría reducir la ocurrencia de errores de transferencia.

En lo que se refiere a *the Maximum Provision of the L2 Argument*, éste podría ser la evidencia más común contra el uso de la L1 en la clase de lengua extranjera (Beressa, 2003). Este argumento propone que, si los alumnos pasan la mayor parte del tiempo fuera de clase y sólo utilizan la lengua meta durante el tiempo que están en clase, entonces éste debe aprovecharse al máximo haciendo uso exclusivo de la lengua meta. Habord (1992) lo explica así:

*The desirability of classroom communication in the target language as much as possible is the view that most teachers and theorists agree upon (en Beressa, 2003, p. 18).*

Sin embargo, esto no implica que deba evitarse el uso de la L1 a cualquier costo (Cook, 2001, Turnbull, 2001, Dajani, 2002, en Beressa, 2003). De acuerdo con Cook y Turnbull, se puede maximizar el uso de la lengua meta sin menospreciar la lengua materna de los alumnos.

Beressa opina que la idea de que los profesores deben ocupar la mayor parte del tiempo de clase haciendo uso de la lengua meta es obviamente aceptable. Afirma que el uso exclusivo de la lengua meta no puede asegurar, por parte de los alumnos, la comprensión de los significados de ciertos elementos del lenguaje. Va mas allá, al afirmar que, si se asume que uno de

los principales dogmas de una comunicación verdadera debe ser el "comprehensible input" (haciendo referencia al término de Krashen), entonces, el utilizar la lengua materna de los alumnos puede ser a veces necesario. Por lo que el principio debería ser éste: "Use English where possible and L1 where necessary" (Weschler 1997, en Beressa, 2003, p. 18).

Aparte de los argumentos metodológicos, algunos autores mencionan que las razones por las que se ha evitado el uso de la L1 en clase de lengua extranjera, son, también, de tipo económico. El énfasis en la enseñanza monolingüe implicaba que el profesor ideal debería ser nativo del idioma. Esta situación estaba ligada a agendas políticas y tendencias económicas globales en el campo de la enseñanza de inglés como lengua extranjera (Pennycook, 1994, en Miles, 2004). De esta manera los profesores nativos podían controlar todas las oportunidades de empleo al ser vistos como "los profesores ideales" dejando en un segundo plano a los profesores locales.

En un provocativo artículo, Auerbach (1993) escribe acerca de la situación de estudiantes inmigrantes a los Estados Unidos, y menciona las que considera las verdaderas causas del enfoque monolingüe en la enseñanza de lenguas extranjeras. Expresa su punto de vista de la siguiente manera:

*Although the exclusive use of English in teaching ESL has come to be seen as a natural and commonsense practice which can be justified on pedagogical grounds, this article argues that it is rooted in a particular ideological perspective, rests on unexamined assumptions, and serves to*

*reinforce inequities in the broader social order. Evidence from research and practice is presented which suggests that the rationale used to justify English only in the classroom is neither conclusive nor pedagogically sound.*

Más adelante, Auerbach cita a Baron:

*According to Baron, the spread of ESL instruction in the first quarter of the 20th century was a direct outcome of the Americanization movement; it was at this time that direct methods stressing oral English gained favor over methods which allowed the use of the students' native language, and English only became the norm in ESL classes (Auerbach, 1993, p. 3).*

En este interesante artículo Auerbach menciona que Baron (1990) afirma que muchas veces se preferían profesores que fueran nativos del idioma inglés aunque no tuvieran formación como docentes sobre los no nativos con capacitación en la enseñanza.

*As a result of these efforts to homogenize the language of the teaching corps, schoolteachers remained by and large monolingual English speakers untrained in any methodology to teach English to non-anglophones and unable to empathize with the non-anglophone student (Auerbach, 1993, p. 4).*

Por experiencia personal puedo decir que algo similar pasaba en México hace algunas décadas, en que se daba preferencia a los profesores de habla inglesa, aun sin capacitación, sobre los profesores mexicanos bilingües capacitados en los cursos para profesores.

Aquí cabría mencionar el caso de grupos con alumnos de diferentes L1. Este caso favorecería el uso exclusivo de la lengua meta, ya que sería muy

difícil que el profesor tuviera conocimiento de las diversas lenguas maternas de sus alumnos. Este caso se da sobre todo en grupos de alumnos de diferentes nacionalidades, que acuden a tomar cursos de idiomas en los países en donde se habla la lengua meta. En estas situaciones, parecen ser lo más adecuado los cursos en los que se enseña a los profesores a transmitir los significados sin utilizar la lengua meta. Philipson (1988), (en Auerbach, 1993, p. 4), menciona varios dogmas en la enseñanza de inglés, difundidos durante la Commonwealth Conference sobre la enseñanza del inglés como segunda lengua, la cual se llevó a cabo en la universidad Makerere de Uganda en 1961:

- *English is best taught monolingually.*
- *The ideal teacher of English is a native speaker.*
- *The earlier English is taught, the better the results.*
- *The more English is taught, the better the results.*
- *If other languages are used too much, standards of English will drop.*

De manera adicional, se menciona que el enfoque actual de uso exclusivo de la lengua meta obedece más a razones comerciales que a razones pedagógicas. Se publicita la idea de que los profesores nativos son mejores que los locales aunque éstos tengan una mejor preparación pedagógica; de esta manera se han pretendido controlar las oportunidades de trabajo a favor de los profesores nativos.

Philipson (1992), por otro lado, (en Beressa, 2003) menciona que la razón de la insistencia a utilizar la lengua meta exclusivamente en el salón de clase de L2 es una práctica diaria que obedece más que nada a que se da por hecho que así deben ser las cosas y no a que tenga validez pedagógica.

De esta manera se han expuesto las diferentes razones por las que la L1 ha sido tradicionalmente excluida del salón de clase. Como se menciona al principio, la mayoría de las veces sin éxito. A continuación veremos los argumentos existentes a favor del uso de la L1 en clase de lengua extranjera.

### **1.3.2. Argumentos a favor del uso de la L1**

Los intentos para desacreditar el enfoque basado en el uso exclusivo de la lengua meta se basan en tres aspectos: es impráctico, los profesores nativos no son necesariamente los mejores y la exposición al idioma no es suficiente para aprenderlo (Miles, 2004).

Una razón para afirmar que la enseñanza basada en el uso exclusivo de la lengua meta como impráctica es que la mayoría de los profesores de inglés no son hablantes nativos (Hawks, 2001, en Miles 2004). Se menciona que en muchas ocasiones el inglés de estos profesores no es el mejor, y al insistir en una política de uso exclusivo del inglés, estamos debilitando su habilidad para comunicar y consecuentemente su habilidad para enseñar (Miles, 2004).

Se dice que también es impráctico porque el uso exclusivo de la lengua meta puede provocar un desempeño disminuido por parte del profesor y la enajenación de los estudiantes del proceso de aprendizaje (Pachler & Field, 2001, en Miles, 2003).

Además de esto, excluir la lengua materna del salón de clases, puede provocar un incremento en la tasa de deserción de los alumnos; mientras que, cuando se permite el uso de la L1, los investigadores y profesores reportan, de manera similar, resultados mucho más positivos (Auerbach, 1993). El no permitir el uso de la L1 puede crear tensión entre los alumnos y el profesor y hay muchas ocasiones en que el hacerlo es impráctico o imposible (Pachler & Field, 2001, en Miles, 2003). Cuando algo no queda claro en una lección, y entonces es clarificado a través del uso de la L1, esa barrera y tensión pueden reducirse o desaparecer.

También existe la idea de que los profesores nativos son ideales, lo cual no es aceptable, ya que el ser un hablante nativo no significa necesariamente que el profesor esté más calificado o sea mejor para enseñar el idioma (Philipson, 1992).

Por otro lado, se dice que la L1 tiene un lugar en el salón de clase por su valor pedagógico en las clases de L2. Prodromou (2001, en Beressa, 2003) dice que los alumnos lo utilizan como un “*reservoir*”; mientras que Bolitho

(1983, en Beressa, 2003) argumenta que crea unas muletas de apoyo para los alumnos y explica que los alumnos no vienen a la clase con la mente en blanco y que utilizan sus experiencias con la lengua materna para enfrentar el nuevo reto de aprender un idioma extranjero. Stern (1992, en Beressa, 2003) cree que los alumnos siempre utilizan como referencia el idioma que ya conocen, así que, lo queramos o no el nuevo idioma es aprendido sobre las bases del idioma previamente adquirido. Añade que cuando los alumnos cuentan con otra segunda lengua, éste deberá ser tratado como un recurso adicional para el aprendizaje de la lengua meta. Gabrielatos (2001, en Beressa, 2003) dice que los alumnos de una L2 tienden a recargarse en su conocimiento existente, de la L1 y otros idiomas, para entender la lógica y principios en la organización de la lengua meta. Además, Swan y Dajani están de acuerdo en que no se debe aprender un idioma extranjero a menos que nos mantengamos encontrando correspondencias entre los elementos de los dos idiomas (Swan, 1985 y Dajani, 2002, en Beressa, 2003). En general, todos estos investigadores concluyen que el aprendizaje de un segundo idioma es la continuación del conocimiento existente de la L1.

En el aspecto psicológico, Richard-Amato (1996) expresa lo siguiente:

*Attitude towards self, the target language and the people who speak it, the teacher and the classroom environment have an influence on the acquisition of a language. (Richard-Amato, 1996, en Beressa, 2003, p. 27)*

Basándose en este punto de vista, Langer (2002, en Beressa, 2003, p.27) argumenta que al permitir la lengua materna en el salón de clase, los profesores pueden dar a sus alumnos una herramienta valiosa para lograr una comunicación significativa y añade que si a los alumnos se les prohíbe el uso de la lengua materna, se les relega a una posición de poca importancia.

Por su parte, Shamash, (1990, en Auerbach, 1993) cree que el uso de la lengua materna permite a los estudiantes experimentar y tomar riesgos en el uso del inglés. Con base en esta creencia, Auerbach concluye que:

“starting with L1 provides a sense of security and validates the learners’ lived experiences, allowing them to express themselves”  
(Auerbach, 1993, p, 8).

Por su lado, Janulevicine y Kavlialiauskiene (2002) aseguran que:

“the ability to switch to a native language, even for a shorter time, gives learners an opportunity to preserve self-image, get rid of anxiety, build confidence and feel independent in their choice of expression” (en Beressa, 2003, p. 28).

Y Atkinson (1987) piensa que el uso ocasional de la L1, permite a los alumnos, especialmente a los adultos, el demostrar que son gente inteligente y sofisticada (en Beressa, 2003).

Se concluye, entonces, que al permitir que se utilice la L1 en clase, estamos logrando que los alumnos se sientan más seguros, y se pueda crear un

ambiente de aprendizaje más cómodo, lo que a su vez irá en beneficio de un mejor aprendizaje de la lengua meta.

Por otro lado, también se afirma que la L1 de los alumnos puede proporcionar aspectos interesantes de la cultura de su país, lo que podría enriquecer más un ambiente favorable para el aprendizaje. Prodromou (2001, en Beressa, 2003) piensa que las culturas étnicas en la clase son un punto de partida para una variedad de actividades. De acuerdo a Widdowson (1996 en Beressa, 2003) la cultura del salón de clase y la cultura de la sociedad en la que viven los alumnos es un buen punto de partida para ayudar a los alumnos a autentificar la lengua meta. De acuerdo a Linder (2002, en Beressa, 2003) el uso de actividades de traducción puede promover habilidades de transferencia cultural. Dove (1992, en Beressa, 2003) argumenta que el uso de la L1 ayuda a valorar la diversidad cultural. Choffey (2001, en Beressa, 2003) ha demostrado que la cultura de la L1 de los alumnos y el medio ambiente físico son de gran ayuda para diseñar actividades en la L2. Proporciona tres razones importantes para usar la cultura de la L1 y el medio ambiente físico para aprender una L2:

1. Para relacionar las actividades a la experiencia de los estudiantes.
2. Los alumnos aprenden como trabajar con elementos léxicos específicos entre la L1 y la L2.

### 3. Para establecer relaciones firmes entre la L1 y la L2.

En este capítulo se revisaron los rasgos actuales del uso de la L1 en clase de lengua extranjera. Asimismo, se ha presentado un panorama histórico sobre cómo se ha utilizado y cómo, la llegada del método directo y otras razones de índole sociológico y político (p.13) influyeron para evitar que la L1 se utilizara en las clases de lengua extranjera. Posteriormente, se analizaron los factores que propiciaron el que no se permitiera el uso de la L1 en el salón de clase, así como los argumentos a favor de su uso.

En el siguiente capítulo se analizan las ventajas y desventajas tanto del uso de la L1 en la clase, como del uso exclusivo de la lengua meta como medio de instrucción.

## CAPITULO 2 REVISIÓN DE LA FUNCIÓN E IMPORTANCIA DEL USO DE LA L1 EN CLASE DE LENGUA EXTRANJERA

### **2.1 El uso de la L1 en clase de lengua extranjera**

En la primera parte de esta sección se presentan tanto las ventajas como las desventajas del uso de la L1 en la clase de inglés como lengua extranjera. En la segunda parte se abordan los posibles usos de la L1 como herramienta en las clases de L2, así como los niveles en los que es más pertinente su uso y las circunstancias en que es adecuado recurrir al uso de la L1 como un auxiliar en la enseñanza de la L2.

#### **2.1.1. Ventajas**

Varios autores se refieren a las ventajas del uso de la L1 en la clase de lengua extranjera. Harbord, (1992, en Miles, 2004) las resume y agrupa de la siguiente manera:

- Facilita la comunicación
- Mejora la relación entre los alumnos y el profesor
- Facilita el aprendizaje de la lengua meta

Harmer (2007) profundiza en estas y otras ventajas; entre ellas menciona que es útil a los estudiantes para darse cuenta de las diferencias entre su L1 y la lengua meta y permite a los estudiantes dar un reporte

continuo sobre el curso y sus experiencias de aprendizaje de forma más fluida que si solo utilizaran la lengua meta.

Además, sostiene que cuando los alumnos la utilizan entre ellos y con el profesor, mejora la dinámica del grupo. Ya que, en el aspecto psicológico, según Atkinson (1987), esto puede ser una forma de apoyo entre alumnos (en Vaezi y Mirzaei, 2007). Lo anterior ayuda a mantener una buena atmósfera en la clase, pues hay una mejor armonía cuando los profesores pueden intercambiar chistes con los estudiantes o contar aspectos de sus vidas.

En este sentido, Lucas y Katz (1994) enfatizan el valor psicológico al afirmar que:

*Using native language in EFL classroom has psychological benefits in addition to serving as a practical pedagogical tool for providing Access to academic content, allowing more effective interaction, and providing greater access to prior knowledge (en Vaezi y Mirzaei, 2007, p. 4).*

También Vaezi y Mirzaei afirman que:

*If the native language of learners is used and valued in schools and classrooms, it will support and enhance the students' learning because they themselves are indirectly valued (en Vaezi y Mirzaei, 2007, p. 4).*

Así, el uso de la lengua materna de los alumnos puede tener el efecto de aumentar la apertura de los alumnos al aprendizaje al reducir el grado de choque cultural y del lenguaje que están enfrentando (Auerbach, 1993).

A este respecto, Bawcom (2002, en Vaezi & Mirzaei, 2007) descubrió en un grupo bajo estudio sobre el uso de la L1 en clase de lengua extranjera, que el 36% utilizaban la lengua materna por razones afectivas: para obtener un sentido de identidad, seguridad e integración social; un 41% lo utilizaban como una manera de implementar estrategias de aprendizaje, tales como revisar comprensión, revisar la tarea; otro 18% lo utilizaban para expeditar la clase: traducción de instrucciones de las diferentes actividades y vocabulario pasivo.

Atkinson (1987, en Vaezi y Mirzaei, 2007), por su lado, sugiere que las actividades que contienen algo de traducción, promueven estrategias de inferencia entre los estudiantes y ayudan a reducir la traducción palabra por palabra que ocurre a menudo y que resulta en un uso inadecuado de la L2.

En suma, podría afirmarse que el uso de la L1 en la clase de lenguas extranjeras presenta ciertas ventajas y que vale la pena meditar sobre su posible uso. Algunas de estas ventajas fueron mencionadas por investigadores en países de lenguas no indo europeas (Roldan, 1997, Beressa, 2003, Nazary, 2008, Schmidt, K, 1995, Vaezi S. & Mirzaei M., 2007); en donde, por obvias razones, el aprendizaje de una lengua extranjera presenta un reto especial. En países de habla hispana podríamos mencionar que tenemos ventaja sobre los hablantes de lenguas no indo-europeas ya que tenemos un vocabulario común

con el inglés a través de un gran número de cognados así como similitudes en fonología, morfología, sintaxis y pragmática, lo que de alguna manera facilita el aprendizaje. Sin embargo, pienso que en cuestiones afectivas y psicológicas, el uso de la lengua materna presenta ventajas similares a las mencionadas para los hablantes del español.

En el siguiente apartado se presentan las desventajas del uso de la lengua materna en la clase, así como algunas advertencias para no exagerar su uso, pues, si bien el uso de la lengua materna presenta ventajas, se considera que no es conveniente sobrepasarse en su uso.

### **2.1.2. Desventajas**

Obviamente los alumnos necesitan practicar la lengua meta para aprenderla. Pero, algunos profesores parecen abusar del uso de la L1 y existe muy poco uso de la lengua meta en clase. El enfoque de muchos cursos se basa en un aprendizaje memorístico de las reglas del idioma o del vocabulario. Se da el caso, también, de alumnos que salen de la secundaria o la preparatoria sin haber estado expuestos o participado en actividades comunicativas en la lengua que pretenden aprender. Investigaciones en la adquisición de una segunda lengua, emparejadas con el método comunicativo en la enseñanza de idiomas, subrayan la importancia de hablar un segundo idioma para

aprenderlo (Hermans-Nymark, 2007). Una de las desventajas, entonces, sería el hacer un uso exagerado de la lengua materna.

Es una realidad que los alumnos necesitan participar en actividades en las que utilicen la lengua meta. De no limitar el uso de la L1 estaríamos restringiendo la exposición de los alumnos a la lengua meta. Supongamos que utilizamos la L1 para dar instrucciones, como ha sido uno de los usos sugeridos, estamos, de hecho, reduciendo la exposición de los alumnos a un tipo de inglés que es una fuente ideal para lograr la adquisición de la lengua meta. Por lo tanto, si el profesor es la fuente principal de “*comprehensible input*”, entonces, mientras mayor tiempo hablemos inglés en clase es mejor (Harbord 1992, en Harmer, 2007).

Otra de las desventajas de usar la L1 es que el profesor no siempre comparte la lengua materna con los alumnos o por lo menos la de todos los alumnos. Esto ocurre principalmente en cursos para extranjeros (Harmer, 2007), pero no es la situación en las clases de inglés en la FES, Acatlán, UNAM.

Entre las ventajas que mencionamos para el uso de la L1, está la de que se contribuye a crear una atmosfera agradable y un buen ambiente entre los alumnos y el profesor pero, puede darse el caso de que se exagere en su uso. Deberá el profesor tener cuidado en no extender el uso de la L1 al sentirse

cómodo o en buen ambiente con sus alumnos. Si así fuera, estaría innecesariamente restringiendo la exposición de los alumnos a la lengua meta.

Otra situación que puede resultar contraproducente es cuando queremos que los alumnos participen en una actividad comunicativa cuyo propósito es finalmente lograr que los alumnos intenten hablar en la lengua meta. De permitir el uso de la L1 en este tipo de actividades, dejaría de tener sentido que se llevara a cabo bajo tales circunstancias.

## **2.2 Posibles usos de la L1 en la clase de lengua extranjera**

Habiendo revisado los argumentos que proponen que la L1 puede utilizarse como herramienta en el salón de clase, pasaremos ahora a revisar los usos posibles que se proponen y las circunstancias en que es conveniente su uso.

### **2.2.1 Niveles y edades**

Los diferentes autores consultados parecen estar de acuerdo en que el uso de L1 en la clase de lengua extranjera debe ser usado en forma juiciosa. La utilización de la L1 no debe sobrepasarse y debería utilizarse en momentos adecuados solamente. El uso de la L1 es más útil en los niveles básicos y sobre todo al principio de los cursos, que es cuando los alumnos necesitan ganar confianza y apoyo en cuanto a lo que se espera de ellos.

Sin embargo, los autores parecen no ponerse de acuerdo en cuanto al porcentaje adecuado para su uso. Atkinson (1987, en Beressa, 2003) sugiere que un 5% en los primeros niveles sería lo más provechoso. En un estudio llevado a cabo en Canadá, Chapson, Kaufman y Durword (1987, en Beresa, 2003) sugieren un uso del 75% de la lengua meta. Como se ve, existe disparidad en lo que muestran y se recomiendan más estudios en esta área.

Quizá no se trate sólo de porcentajes en la utilización de la lengua meta, sino, de la función que tendrá en la clase. Harmer (2007) toma una posición que parece juiciosa y la cual comparto. Utilizar la L1 para dar explicaciones y mejorar el ambiente de la clase y la empatía con los alumnos, puede tener sentido en los niveles iniciales, pero se vuelve menos apropiado al mejorar el inglés de los alumnos o en niveles más avanzados. Mientras más trabajen en inglés, su inglés tendrá mejoría, y mientras mejor sea su inglés tendremos menor necesidad de utilizar la L1. Por otro lado, los alumnos deben conocer cuándo el uso de la lengua materna es productivo y cuándo no lo es. Para conseguirlo, se pueden aplicar algunas estrategias, como por ejemplo, al principio del curso se acordará con la clase los lineamientos que se habrán de seguir, y el profesor deberá adherirse a ellos si quiere que los alumnos lo hagan también. La insistencia de los profesores en sus grupos para que los alumnos utilicen la lengua meta para las actividades en que participan, tiene

mayor efecto si se ha discutido el asunto previamente con ellos. Si esta insistencia no funciona, se puede siempre detener la actividad y explicar a los alumnos que la actividad ha sido diseñada para proporcionarles práctica oral de la lengua meta. Esto puede cambiar el ambiente y hacer que los alumnos retomen la actividad con mayor determinación.

En cuanto a las edades, lo que puedo decir de acuerdo a mi experiencia es que los adultos siempre son más insistentes en conocer el funcionamiento del idioma y quieren saber las razones para los diferentes usos del mismo o de las formas gramaticales. En cambio, los niños son menos conscientes de esto y prefieren embarcarse en las actividades que han sido diseñadas para ellos sin preocuparles el uso correcto. Es por esto, tal vez, que los niños aprenden con mayor facilidad que los adultos. Por lo que, con los niños, se recomendaría ser más cautelosos aún y reducir el uso de la L1 para las explicaciones. Sería más recomendable, sin embargo, para establecer las reglas de comportamiento en la clase, pero haría un mayor énfasis en el diseño adecuado de las actividades para no tener que recurrir a la L1 y mantener su interés, y lograr una buena comprensión y uso del idioma sin tener que recurrir a explicaciones gramaticales.

### **2.2.2 Circunstancias y aplicaciones**

Cuando los alumnos no tienen ningún conocimiento de la lengua meta, o tienen poco, la L1 puede ser usada para introducir las grandes diferencias que existen entre la L1 y la L2, y las principales características gramaticales de la L2 de las que deben estar conscientes. Esto puede darles algo en que basarse y puede ahorrar mucho tiempo. En clases con alumnos que comparten la misma lengua materna, el entrenamiento que han tenido en ésta puede ser de gran utilidad al aprender una segunda lengua. Se puede aprovechar la experiencia previa de los alumnos de su lengua materna para incrementar su comprensión de elementos de la lengua meta. Por ejemplo, si los alumnos entienden el concepto de un sustantivo, es mucho más sencillo traducir la palabra “sustantivo” que describirla en L2 (Cole, 1998).

En niveles básicos, entonces, considerar el uso de la L1 debe fundamentarse en la identificación de la complejidad de las actividades propuestas, de tal forma que la L1 no sea necesaria en las instrucciones; y al mismo tiempo, en determinar si tales actividades justifican su uso, ya sea por su valor comunicativo o de diversión.

Hay que considerar, además del nivel de los alumnos, el tamaño del grupo. En grupos numerosos, la logística e instrucciones preparatorias para una actividad suele llevar mucho tiempo y un poco de L1 en estas situaciones

podría ayudar a hacer que la actividad fluya y que los alumnos la disfruten más. Además, en grupos grandes es más justificable el uso de la L1, ya que se tiene que poner más énfasis en la comunicación entre alumnos al haber menos oportunidades de retroalimentación. Mientras que, en grupos pequeños existe una menor justificación para su uso (Cole, 1998).

Hay ocasiones en que es preferible y más económico en aspectos de tiempo hacer la lengua meta a un lado por unos segundos para, por ejemplo, explicar el significado de una nueva palabra, para explicar los objetivos de la lección, para revisar la comprensión de los alumnos o para discutir las ideas principales después de una lectura (Cole, 1998).

Por otro lado, el uso de la traducción está desacreditado, pero algunos autores sugieren que puede ser utilizada no como un objetivo sino como técnica de enseñanza aun en niveles avanzados. Así lo explica Atkinson (1987):

*By raising one's consciousness of the nonparallel nature of languages, the learning process becomes richer; translation not only "allows learners to think comparatively," but it is also "a real life activity" because students who learn English for their jobs will probably need to know something about translation (en Vaezi & Mirzaei, 2007, p.5).*

Duff (1989) está de acuerdo y afirma:

*If we can find a way to offset the weak points and make the best use of its assets, translation as a teaching technique can be used to help students*

*learn a second language more thoughtfully and effectively (en Vaezi & Mirzaei, 2007, p.5).*

Atkinson (1987), por su parte, explica que las actividades que involucran la traducción promueven estrategias de inferencia entre los estudiantes y les ayudan a reducir la traducción de palabra por palabra que ocurre a menudo y que resulta en un uso inadecuado de la LE (en Cole, 1998, p. 5).

Auerbach (1993), también proporciona varios usos adecuados de la L1 en las clases de LE: para la negociación del *syllabus* y de las lecciones; para hacer anotaciones; para el manejo de la clase; para creación de escenarios; para el análisis del lenguaje; para la presentación de las reglas de la gramática, fonología, morfología, y ortografía; para la discusión de temas cros-culturales, instrucciones, “prompts”, para la explicación de errores y para el asesoramiento de la comprensión.

Atkinson (1987, en Schweers , 1999, p.7), por otro lado, propone los siguientes usos:

1. **Eliciting language** “How do you say ‘X’ in English?”
2. **Checking comprehension** “How do you say ‘I’ve been waiting for ten minutes’ in Spanish?”  
(Also used for comprehension of a reading or listening text.)
3. **Giving complex instructions to basic levels**
4. **Co-operating in groups** Learners compare and correct answers to exercises or tasks in the L1.  
Students at times can explain new points better than the teacher
5. **Explaining classroom methodology at basic levels**
6. **Using translation to highlight a recently taught language item**
7. **Checking for sense** If students write or say something in the L2 that does not make sense, have

them try to translate it into the L1 to realize their error.

**8. Testing** Translation items can be useful in testing mastery of forms and meanings.

**9. Developing circumlocution strategies** When students do not know how to say something in the L2, have them think of different ways to say the same thing in the L1, which may be easier to translate.

<b>Strategy</b>	<b>Spanish</b>	<b>English</b>
negative antonym	vivo	not dead
simplification/ approximate synonym	fue vergonzoso	it was terrible
circumlocution	se mostró reacio	he didn't want to do it
simplification	el precio del viaje se compensa por lo lo barata que es la vida	the ticket's expensive but life's cheap there
explanation	pulpo	it lives in the sea it's got eight legs

(Adapted from "The Mother Tongue in the Classroom" by David Atkinson, 1987)

Es claro que existen opiniones a favor y en contra del uso de la lengua materna en la clase de lengua extranjera. Es conveniente que los profesores estén familiarizados con las ventajas y momentos en que puede utilizarse como una herramienta más en la enseñanza del idioma que enseñen. Es recomendable que no se abuse de su uso y que la lengua meta sea la dominante durante el progreso del aprendizaje, disminuyendo su uso conforme se avanza. En los niveles avanzados su uso deberá ser planeado y utilizado con estrategias bien pensadas y que no se recurra a la L1 de manera indiscriminada y sin control alguno. Considero que los profesores deben tener la libertad de decidir si la usan o no y en qué momentos, sin que el utilizarla signifique una

penalización por parte de las autoridades escolares o motive un sentimiento de culpa por haberla utilizado. Los profesores no deben sentir que han cometido un desliz y al contrario estar conscientes del uso que pueden darle y tener claros los momentos y situaciones en que el uso de la L1 es conveniente.

## CAPITULO 3. ENCUESTA PRELIMINAR DE OPINION

### **3.1 Cuestionario a profesores de la FES, Acatlán, UNAM para conocer su opinión respecto al uso de la L1 en la clase de inglés como LE**

El propósito del siguiente cuestionario a los profesores de la FES, Acatlán, UNAM fue conocer, en primer lugar, si hacen uso del español como herramienta en las clases de inglés que imparten en el Centro de Enseñanza de Idiomas de la FES, Acatlán. Se eligió este centro por ser el lugar en que laboro, así como por ser el centro de enseñanza de idiomas más grande de América Latina y por tener libertad de cátedra. También se pretendía saber cómo utilizan los profesores de inglés de este centro la L1 y qué usos consideran adecuados para las clases de inglés en la FES, Acatlán. Finalmente, las dos últimas preguntas tienen el propósito de averiguar si consideran más efectivo usar la lengua meta exclusivamente o si, por el contrario, piensan que utilizar el español en clase también tiene méritos, y conocer sus opiniones al respecto. Se pensó que sería interesante conocer sus opiniones de primera mano y compararlas con lo que opinan los autores mencionados en el presente trabajo.

Sin embargo, no se pretende llegar en este primer acercamiento al tema a una investigación estadística profunda. Podría ser éste el tema de otra investigación más adelante. El presente cuestionario sirvió para conocer la percepción que algunos maestros de inglés de la FES, Acatlán, UNAM tienen

sobre el tema y sus opiniones acerca del mismo. El cuestionario que se diseñó se presenta a continuación.

## CUESTIONARIO PARA PROFESORES SOBRE EL USO DE LA L1 EN CLASES DE LENGUA EXTRANJERA.

1. ¿Utilizas el español en tus clases?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

2. ¿Por qué?

---

---

3. ¿Cuándo piensas que sería adecuado utilizar el español en la clase?

Para explicar conceptos difíciles \_\_\_\_\_

Para explicar la gramática \_\_\_\_\_

Para introducir un nuevo tema \_\_\_\_\_

Para resumir temas cubiertos \_\_\_\_\_

Para examinar \_\_\_\_\_

Para hacer que los alumnos se sientan más relajados y con mayor confianza \_\_\_\_\_

Para checar comprensión \_\_\_\_\_

Para dar instrucciones \_\_\_\_\_

Para explicar las relaciones entre el inglés y el español \_\_\_\_\_

Para definir vocabulario nuevo \_\_\_\_\_

4. ¿Con que frecuencia debe utilizarse el español en la clase?

Nunca \_\_\_\_\_

Muy rara vez \_\_\_\_\_

A veces \_\_\_\_\_

Frecuentemente \_\_\_\_\_

Como auxiliar en la comprensión \_\_\_\_\_

5. ¿Qué porcentaje del español deben utilizar los profesores dentro de una clase de inglés como lengua extranjera?

\_\_\_\_\_ %

6. Si utilizas el español en tus clases, ¿por qué piensas que es más efectivo que utilizar exclusivamente el inglés?

---

---

---

7. Si no lo utilizas, ¿por qué piensas que es más efectivo utilizar exclusivamente el inglés?

---

---

---

### 3.2 Análisis de los resultados

El cuestionario fue contestado por 23 profesores del Departamento de Inglés del Centro de Enseñanza de Idiomas de la FES, Acatlán.

#### RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

1. ¿Utilizas el español en tus clases?

SÍ	No
19	4
82.60%	17.40%

Como muestran las respuestas de los profesores encuestados a la primera pregunta, una gran mayoría respondieron que utilizan el español en clase y una minoría no lo utiliza.

2. ¿Por qué?

Razones por las que SÍ la utilizan:
El análisis de contraste es una herramienta muy útil en clase. En los cursos de principiantes es imposible no usarlo y puede ser contraproducente.
En cursos de comprensión de lectura en inglés es necesario dar la clase en L1.
Por necesidad.
En grupos básicos se sienten menos ansiosos.
Porque es una herramienta útil, dado que los alumnos comparten la información lingüística con el profesor.
Cuando la correspondiente forma en español es igual y ayuda a la transferencia de L1 a L2.
Hay pasos de la clase que son más fáciles si se usa la L1.
A veces ayuda a los estudiantes a comprender mejor.
En ocasiones es difícil explicar conceptos con mímica o lenguaje corporal. Para contrastar las diferencias entre ambos idiomas.
Para situaciones extremas después de haber explicado, dibujado y

hecho lo imposible por no utilizar la L1 y no puedo seguir consumiendo más tiempo de clase.
Para checar si los alumnos entendieron.
Hay ocasiones en que los alumnos requieren que se haga un análisis contrastivo.
Porque a veces es necesario para explicar alguna palabra.
Para clarificar y por razones afectivas.
Porque cuando el tiempo apremia es necesario aclarar conceptos.
Porque a veces me percató de que no queda clara la explicación.
A veces es necesario.
Porque puede servir para ahorrar tiempo y aclarar dudas.
A veces es necesario dependiendo del nivel, sobre todo en niveles básicos en los que no hay correspondencia entre la L1 y la L2.

Como se aprecia, en las respuestas de los profesores a la pregunta 2, existe una gama de respuestas que podrían resumirse y agruparse en varias coincidencias: para hacer un análisis contrastivo, para ahorrar tiempo, porque es difícil explicar conceptos si no se utiliza la L1, por razones afectivas y para checar comprensión. Es de hacer notar que varios mencionan que su uso es más adecuado en cursos de principiantes. También llama la atención que la utilizan después de haber agotado todos los recursos para no utilizarla. Pienso que los profesores no deben utilizar la L1 como último recurso, sino que de antemano sepan en qué momento es adecuado utilizarla y si es adecuado su uso en el nivel que están impartiendo. El uso de la L1 en clase, como se ha visto, no debe ser un último recurso sino más bien una herramienta al servicio del profesor y los alumnos.

Razones por las que NO la utilizan
Los cursos son avanzados y los alumnos comprenden la lengua meta.
Los alumnos deben acostumbrarse al idioma.
El maestro debe motivar a los alumnos mediante el uso de la lengua meta.
No respondió.

Las dos primeras razones expuestas por los profesores para no utilizar la lengua materna parecen válidas ya que en cursos avanzados las razones para utilizar la lengua materna disminuyen, siendo su uso más apropiado en los niveles básicos. Por otro lado parece lógico que los alumnos deben estar expuestos la mayor parte del tiempo a la lengua meta y así acostumbrarse a ella. En cuanto a la motivación, como se ha mencionado, el uso de la L1 puede ser un factor que motive a los alumnos durante el aprendizaje de una lengua extranjera.

Con las preguntas 3 a 5 se pretendía conocer la opinión de los profesores acerca de los posibles usos de la L1, así como la frecuencia y porcentajes adecuados de uso del español en la clase.

3. ¿Cuándo piensas que sería adecuado utilizar el español en clase?

	Profesores	Porcentaje
Para explicar conceptos difíciles.	19	82.60%
Para explicar la gramática.	5	21.70%
Para introducir un nuevo tema.	2	8.69%
Para resumir temas cubiertos.	1	4.34%
Para examinar.	3	13.04%
Para hacer que los alumnos se sientan más relajados y con mayor confianza.	10	43.47%

Para checar comprensión.	6	26.08%
Para dar instrucciones.	5	21.70%
Para explicar las relaciones entre el inglés y el español.	16	69.56%
Para definir vocabulario nuevo.	4	17.39%

Al observar el desglose de las respuestas a la pregunta número 3, llama la atención que un elevado porcentaje (82.60%) utilizan la L1 para explicar conceptos difíciles. Así mismo, un porcentaje un poco menor (69.56%) la utilizan para explicar las relaciones entre el inglés y el español. Desde mi punto de vista esto significa que el español es utilizado por los profesores como una herramienta auxiliar para aclarar conceptos y facilitar la comprensión. Por otro lado, un 43.47% respondieron que utilizan la L1 para hacer que los alumnos se sientan más relajados y con mayor confianza. Este uso de la L1 en clase es importante pues cumple otro tipo de función dentro de la clase, a saber, que los alumnos se sientan con confianza y, como dicen los teóricos, que conserven su bagaje cultural y su identidad. Así mismo se ha mencionado que contribuye a crear una atmosfera más positiva para el aprendizaje y a crear una mejor relación con el profesor. Así que los usos sugeridos por los profesores confirman lo que dicen los teóricos, que el uso del español en clase además de servir como herramienta para la comprensión

tiene otros usos. Lucas y Katz (1994) enfatizan el valor psicológico de utilizar la lengua materna en las clases de lengua extranjera al afirmar que:

*Using native language in EFL classroom has psychological benefits in addition to serving as a practical pedagogical tool for providing Access to academic content, allowing more effective interaction, and providing greater access to prior knowledge (en Vaezi y Mirzaei, 2007, p. 4).*

Es importante notar que de todos los usos sugeridos, cada uno fue elegido por lo menos por un profesor. Lo cual podría reflejar que el uso de la L1 ayuda en algunos momentos claves del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los usos menos seleccionados fueron el de resumir temas cubiertos (4.34%), introducir un nuevo tema (8.69%), examinar (13.04%), definir vocabulario nuevo (17.39%) y dar instrucciones y checar gramática fueron seleccionados por un 21.70%. Solamente un 26.08% seleccionó el uso de checar comprensión. Llama la atención el bajo porcentaje que recibieron los cuatro últimos puntos, cuyo uso desde mi punto de vista, sería adecuado, sobre todo en los niveles básicos. Particularmente porque estos usos podrían ser considerados claves, tanto en la presentación de nuevos temas y conceptos, como en la evaluación del aprendizaje. La mayoría de los profesores encuestados no consideran como útil o pertinente en estos momentos de la clase el uso de la lengua meta.

4. ¿Con que frecuencia debe utilizarse el español en la clase?

	Profesores	Porcentaje
Nunca.	1	4.34%
Muy rara vez.	7	30.43%
A veces.	8	34.78%
Frecuentemente.	1	4.34%
Como auxiliar en la comprensión.	7	30.43%

Respecto a la frecuencia de uso de la L1, tres opciones recibieron prácticamente el mismo porcentaje, alrededor de 30%, a saber: muy rara vez, a veces y para checar comprensión. Solamente 4.34% respectivamente eligió la respuesta nunca, y frecuentemente, que representan los dos extremos en cuanto a la frecuencia de uso. Creo que estas dos opciones no son representativas de lo que piensa la mayoría de los profesores, es decir que como se dice, los extremos no son buenos en opinión de los encuestados.

5. ¿Qué porcentaje del español deben utilizar los profesores dentro de una clase de inglés como lengua extranjera.

	Profesores	Porcentaje
0%	3	13.04%
1%	1	4.34% %
5%	4	17.39%
10%	4	17.39%
15%	2	8.69%
20%	1	4.34%
No contestó	8	34.78%

Parece ser que elegir un porcentaje causo incomodidad o dificultad para elegir, puesto que un 34.78% no eligió ninguno. En otra encuesta habría que

encontrar otra manera de abordar el tema ya que pocos profesores pueden aseverar con certeza un porcentaje definitivo a menos que se graben sus clases y hagan un esfuerzo por auto-regularse en cuanto a cantidades de tiempo dedicado al uso/no uso de la lengua materna. Los que contestaron dieron respuestas que van desde un 0 a un 20 por ciento. Los porcentajes con mayor número de elecciones por parte de los profesores fueron el 5% y 10%, que fueron elegidos por cuatro profesores, lo que representa un 17.39% de los profesores encuestados.

Respecto a la pregunta número 6, acerca de si consideran que es más efectivo utilizar el español que utilizar exclusivamente el inglés, expongo algunas de las respuestas que considero más destacadas y razonadas:

- “Porque es el idioma que ya entienden los alumnos.”
- “Porque de esta manera el alumno puede notar las diferencias entre el uso del inglés y de su propio idioma.”
- “Porque se puede utilizar como puente común entre los alumnos y los profesores. Además puede servir como base para el conocimiento nuevo que se genera.”
- “A veces es más expedito. No se gana nada en insistir en explicar algo en inglés si no lo están entendiendo los alumnos.”

- “Porque pueden no quedar claros los conceptos y esto propiciaría el mal uso del idioma en un futuro. Creo que es una ventaja conocer ambos idiomas.”
- “No puedo decir que sea más efectivo, pero que hay situaciones que lo requieren.”

Fueron solamente 4 los profesores que eligieron contestar la pregunta 7, y son quienes consideran que es más efectivo utilizar exclusivamente el inglés.

Sus respuestas fueron:

- “Es importante integrar completamente el inglés como el lenguaje y medio de comunicación.”
- “Porque los alumnos necesitan entender el idioma en su propio concepto.”
- “El profesor es un modelo para el alumno. Los alumnos deben tener el mayor contacto posible con el idioma meta.”
- “A partir de PG2, creo indispensable utilizar solo el inglés para hacer que el alumno se vea inmerso en el idioma que está aprendiendo por lo menos 4 horas a la semana.”

En la sección anterior se ha hecho una discusión de los resultados de una encuesta de opinión entre profesores de inglés del CEI, FES, Acatlán, UNAM para saber:

- su percepción acerca del uso/no uso de la lengua materna en la clase de inglés como LE.
- cómo usan la L1 en la clase de inglés como LE.
- qué usos de la L1 consideran adecuados para la clase de inglés como LE.
- por qué piensan los profesores encuestados que el uso o no uso de la L1 es lo más adecuado para la clase de LE.

Después de analizar las percepciones y opiniones de los profesores al respecto, se percibe que sus respuestas coinciden con lo que han mencionado los investigadores consultados para la elaboración de este trabajo.

## CONCLUSIONES

La idea que dio origen al presente trabajo fue una inquietud personal que me surgió durante mis estudios en la LICEL y algunas conversaciones que tuve con un profesor de la misma. Esta inquietud y curiosidad surgió con base en el paradigma de que las clases de idioma extranjero se deben impartir exclusivamente en la lengua meta. Considero que este paradigma es una idea que tenemos muchos después de haber sido capacitados como profesores en alguna institución de enseñanza de idiomas.

Al comenzar el trabajo pensé que no encontraría mucha bibliografía al respecto. Para mi sorpresa descubrí que muchos otros autores han tenido la misma inquietud y que se han realizado estudios similares en otras partes del mundo donde el uso de la L1 parece más relevante, como pueden ser en países como Japón, China, y otros que no comparten raíces o carecen de relación con el inglés. Como se constata en los diferentes estudios, el uso de la L1 en la clase es relevante si se utiliza adecuadamente como una herramienta más, y no con abandono y descuido por parte del profesor.

En presente investigación se han mostrado los usos que sugieren los diferentes autores y, lo que es importante para nuestro contexto dentro de la FES, Acatlán, que éstos coinciden en gran medida con lo que los profesores de inglés del CEI respondieron en el cuestionario que se les presentó.

Es importante notar que en nuestro medio existe una mayor apertura y libertad de cátedra, puesto que cada profesor utiliza la forma de enseñar más adecuada a su propio estilo y están abiertos, en su mayoría, al uso de la L1 en la clase. Es mi opinión, tras haber realizado el presente trabajo, que es elección de cada profesor el utilizar la L1 o no en la clase, así como los usos y momentos en que considere adecuado hacerlo y la frecuencia. Sin embargo, debe insistirse que, como opinan los que la lengua meta debe ser exclusiva, los alumnos deben estar expuestos la mayor parte del tiempo al idioma que están aprendiendo. Considero, entonces, que el uso de la L1 debe llevarse a cabo con mesura, y no se debe abusar de su uso para no caer en el extremo de terminar hablando acerca del idioma meta en la lengua materna.

Como se ha mencionado con anterioridad, el presente trabajo no pretende ser exhaustivo, y pienso que sería interesante posteriormente llevar a cabo una investigación y estudios estadísticos más profundos para constatar la efectividad de uno y otro punto de vista.

## REFERENCIAS:

- Auerbach, E. (1993). Reexamining English Only in the ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 27/1: 9-32.
- Beressa, K. (2003). *Using L1 in the EFL classroom: The case of the Oromo language with particular reference to Adama Teachers College*. Tesis de maestría en enseñanza del inglés como lengua extranjera, para la Universidad de Addis Ababa. Consultada en marzo, 2010 en: <http://etd.aau.edu.et/dspace/bitstream/123456789/671/1/KENENISA%20BERESSA.pdf>
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. San Francisco: Longman.
- Burden, P. (2000). The use of the students' mother tongue in monolingual English "conversation" classes at Japanese universities. *The Language Teacher*, 24/6: 5-10. [versión electrónica] consultado en: <http://www.jalt-publications.org/tlt/articles/2000/06/burden>
- Case, A. (2010) Why your students speak L1 in class [versión electrónica] consultado en marzo en: <http://www.usingenglish.com/teachers/articles/why-your-students-speak-l1-in-class.html>.
- Cole, S. (1998). The use of L1 in communicative English classrooms. [versión electrónica] *The Language Teacher*. Institute of foreign language education. Kurume University. Consultado en: <http://www.jaltpublications.org/tlt/files/98/dec/cole.html> en marzo, 2010.
- Cook, V. (2001). Using the First Language in the Classroom, in the Canadian modern language review. *La Revue Canadienne des Langues Vivantes*, 57/3: 402-23.
- Crystal, D. (1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*: Reino Unido: Longman.

- Hermans-Nymark, L. (2007) *English in the EFL classroom: Why not?* Tesis para obtener el grado de doctor en la Radboud Universiteit Nijmegen. Extraído de: <http://dare.ubn.kun.nl/bitstream/2066/29803/1/29803.pdf>. en marzo, 2010.
- Holloway, J. & Reyes, S. *Outlook for English* .(1989) Mexico: UNAM. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.
- Hubbard, J. (1993). *A Training Course to TEFL*. Londres: Oxford University Press.
- Ihara, T. (1993) *On the Use of the Mother Tongue in the English Language Classroom*. Consultado en <https://soar-ir.shinshu-u.ac.jp/dspace/bitstream/10091/1629/1/Education079-03.pdf> en abril, 2010.
- Miles, R. (2004) *Evaluating the Use of L1 in the English Language Classroom*. Tesis de Maestría en enseñanza del inglés como lengua extranjera o segunda lengua, para la escuela de humanidades de la Universidad de Birmingham, Edgbaston. Consultada en noviembre, 2009 en: <http://www.cels.bham.ac.uk/resources/essays/Milesdiss.pdf>. Consultada en noviembre 2009.
- Nazary, M. (2008). The Role of L1 in L2 acquisition: attitudes of Iranian university students. *Novitas-ROYAL*, vol.2(2), 138-153. Consultado en abril, 2010 en <http://www.novitasroyal.org/nazary.html>
- Noor, H. (1994). Some implications of the role of the mother tongue in second language acquisition. *Linguistica Communicatio*, volume 5, No. 1 y 2, pp. 97 - 106. Extraído de ERIC, en marzo, 2010 de [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED425635&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED425635](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED425635&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED425635)
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Roldan, A. (1997). Argumentos a Favor de un Uso Razonado de la Lengua Materna en clase de Lengua Extranjera. *Aula Abierta*, No. 69, pags.43-52. Universidad de la Rioja. Consultado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45407>, en abril, 2010.

Schmidt, K. (1995) Use of Japanese in the EFL Classroom: Which way to go? *ETAPS Journal*, extraído de ERIC en: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_&ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED461280&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED461280](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED461280&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED461280). Consultada en marzo del 2010.

Schweers Jr. (1999) Using L1 in the L2 classroom. [Versión electrónica] *English Teaching Forum*. Consultado en: <http://dosfan.lib.uic.edu/usia/E-USIA/forum/acrobat/P6.pdf>

Using the L1 in the EFL Classroom. Extraído en mayo, 2010 de <http://eltnotebook.blogspot.com/2006/11/using-l1-in-efl-classroom.html>

Vaezi S. & Mirzaei M. (2007). The Effect of using translation from L1 to L2 as a teaching technique on the improvement of EFL learners' linguistic accuracy - focus on form. *Humanizing Language Teaching*, 9, vol. 5, consultado en: <http://www.hltmag.co.uk/Sep07/mart03.htm> en marzo, 2010.