

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



**ANÁLISIS DE LA INTERFERENCIA SINTÁCTICA DEL ESPAÑOL EN LA  
PRODUCCIÓN ORAL DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

TESIS

PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA A  
LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

PRESENTA

**SARA MAGALI CRUZ ZAMUDIO**

DIRECTOR

OSCAR EDUARDO SALDOVAL VILLA

AGOSTO 2019

## AGRADECIMIENTOS

A Jorge y Araceli, mis padres y a quienes debo todo.

A Brenda, por compartir esta etapa y todas las demás siempre conmigo.

Al profesor Oscar Sandoval por su eterna disposición y su tiempo.

A los profesores Armando González y Martha del Ángel por compartir parte de su conocimiento a través de la revisión de este trabajo.

A la UANL y CONACYT por otorgarnos la confianza como becarios y alumnos.

**¡GRACIAS!**

## **Resumen.**

El presente es un proyecto de investigación-acción a través del cual se realizó un análisis de la interferencia lingüística a nivel sintáctico del español como lengua materna en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera a partir de la observación y registro de la producción oral de un grupo de usuarios de nivel B1, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia.

Se seleccionó como sujetos de prueba a un grupo de quince estudiantes de inglés como lengua extranjera de un centro de lenguas de la ciudad de Monterrey, Nuevo León.

La investigación tuvo como objetivo principal identificar los casos más frecuentes de interferencia lingüística de nivel sintáctico que tienen lugar en la producción oral de este grupo de alumnos, con la finalidad de determinar los patrones a partir de los cuales surge este fenómeno y de esta manera diseñar alternativas para su manejo dentro del aula.

A partir de este análisis, se diseñó e implementó una propuesta didáctica que aporta posibles estrategias que los docentes pueden utilizar como auxiliar para el manejo de este fenómeno a favor del aprendizaje de los usuarios.

Finalmente se analizaron los datos arrojados por la implementación de la propuesta didáctica, y se llevó a cabo una reflexión sobre los resultados.

## Índice

### Resumen

<b>Capítulo 1 Introducción</b>	5
1.1 Planteamiento del problema	7
1.2 Justificación	9
1.3 Objetivos	11
1.4 Preguntas de investigación	13
<b>Capítulo 2. Marco teórico</b>	13
2.1 Antecedentes	13
2.2 Fundamentación teórica	19
2.2.1 Interlingüística y lenguas en contacto	20
2.2.2 Formas lingüísticas a partir del fenómeno de lenguas en contacto	22
2.2.3 Transferencia e interferencia	24
2.3. Interferencia	25
2.3.1 Definición	25
2.3.2 Tipos de interferencia	27
2.3.3 Interferencia sintáctica: el caso del Español en el aprendizaje de Inglés como lengua extranjera	31
<b>Capítulo 3: Metodología</b>	35
3.1 Investigación-acción	35
3.1.1 El modelo de Elliot de investigación-acción	36
3.2 Organización del diseño metodológico	37
3.2.1 Validez	38
3.2.2 Rol del investigador	40
3.2.3 Participantes	40
3.2.4 Limitaciones	41
3.2.5 Implicaciones éticas	41
3.2.6 Instrumentos	42
3.3 Recolección de datos para el diagnóstico	44
3.4 Análisis de datos del diagnóstico	44

3.5 Reflexión sobre los resultados del diagnóstico	49
3.6 Propuesta didáctica	49
3.6.1 Organización e implementación	51
<b>Capítulo 4 Resultados</b>	<b>58</b>
<b>Capítulo 5 Conclusiones y recomendaciones</b>	<b>62</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>66</b>
Anexos	70



## **CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN**

La Lingüística, si bien es un área de estudio no tan antigua como la mayoría de las ciencias exactas, ha cobrado singular importancia a lo largo de las últimas décadas. Las razones son claras; esta disciplina, de amplia cobertura, se encarga de manera general del análisis de los distintos fenómenos relacionados con el lenguaje y la manera en que los seres humanos nos comunicamos y el lenguaje es, a su vez, uno de los componentes más vitales para que la vida en sociedad pueda ser posible (Yance, 2000).

Además, el relativamente reciente fenómeno de la globalización, ha creado la necesidad de estar comunicados eficaz y permanentemente entre naciones, en áreas tan diversas como el comercio, la educación o la tecnología, solo por mencionar algunas (Rey, 2016). Esto a su vez, ha dado pie a que la enseñanza de lenguas extranjeras sea hoy en día una de las ramas de la lingüística más necesitadas de atención y análisis que resulte en la resolución de problemas en el aprendizaje de nuevos idiomas.

Especialmente desde principios del siglo XIX y hasta nuestros días, numerosos han sido los académicos que han dedicado sus esfuerzos a entender para así también explicar los múltiples procesos relacionados con el desarrollo de las lenguas; como surgen, como evolucionan y como conviven.

Desde las primeras aproximaciones a los estudios de la lingüística durante el siglo XVI, con estudiosos como Simón de Colines, Lefèvre d'Étaples, o Jaques Dubois, pioneros en intentar darle a la gramática francesa una delimitación clara, hasta académicos contemporáneos como Noham Chomsky, los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de lenguas extranjeras, han estado bajo especial

escrutinio por parte de innumerables teóricos, no solo especialistas en lingüística, sino psicólogos, historiadores, antropólogos y expertos en distintas áreas (Kristeva, 1988).

Se ha descubierto también, gracias a todos estos esfuerzos, que son innumerables los factores que afectan el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, desde motivos afectivos, culturales y psicológicos, hasta cuestiones del ambiente de aprendizaje, estilos y técnicas de enseñanza. Así también, existen infinidad de enfoques desde los cuáles observar y analizar dichos factores.(Brown, 2000).

Tomando en cuenta que el número de factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es realmente elevado, ha de suponerse también que las problemáticas alrededor de dicho proceso son igualmente incalculables. Es así que los distintos estudios lingüísticos que buscan aportar y mejorar las áreas de enseñanza de las lenguas, resaltan la necesidad de analizar los conflictos comunes que determinan el éxito o fracaso en esta tarea.

Como resaltan Valero Molina y Jiménez-Fernández (2015) en su Estudio exploratorio sobre las dificultades en la enseñanza de una segunda lengua:

Para el profesorado especialista en Lengua Extranjera, es fundamental conocer las características de los escolares que pueden presentar dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua. En concreto, el conocimiento de si dichas dificultades son específicas del área curricular o son una manifestación más de otros problemas que presenta el alumnado es especialmente relevante para una correcta intervención (p.4)



Acorde con este señalamiento, han surgido desde los años 40 distintos autores que señalan que algunas de las dificultades más frecuentes en el aprendizaje tanto de una lengua extranjera como de una segunda lengua, aparecen precisamente como consecuencia del fenómeno de las lenguas en contacto (mixed languages) (Bakker, 2003).

Es en esta vertiente que nace la observación y el estudio de la interferencia lingüística como un problema en el aprendizaje de idiomas, la cual se entiende como la influencia de una lengua, ya sea materna o extranjera, en el habla de otra lengua manejada por un sujeto, debido a la familiaridad con dichas lenguas (Weinreich, 1974).

Este fenómeno lingüístico, aparece desde la segunda mitad del siglo XX, como objeto central de análisis en distintos artículos sobre estudios del lenguaje, sin embargo, y como señala Blas (1991), se trata de un problema que ha sido despreciado de manera excesiva, y el cual es necesario continuar explorando desde distintas perspectivas, tomando en cuenta que la interferencia puede implicar un elemento negativo dentro del aprendizaje de la lengua extranjera.

### **1.1 Planteamiento del problema**

El fenómeno de la interferencia puede constituir un obstáculo para aprendices de una lengua extranjera como el inglés lo es en nuestro país, y existen muchas razones por las cuales dedicar tiempo a su observación y manejo.

El interés por el análisis de este fenómeno surge particularmente en la práctica

de distintos profesionales del área, a partir de la experiencia especialmente como docentes en la enseñanza de inglés como lengua extranjera en distintos niveles. Esto con la finalidad de facilitar a otros profesionales el manejo de tal fenómeno encaminado al éxito de sus estudiantes en el dominio de la lengua extranjera (Buitrago, Ramírez, y Ríos, 2011).

Y es que es común que dentro del aula, profesores de lengua extranjera se encuentren corrigiendo mentalmente a algún alumno que, ya sea dando una opinión, argumentando un trabajo o presentando oral o de manera escrita un tema cualquiera, estructura oraciones que están mal formadas debido a la influencia de su lengua materna.

Esto en sí no parece suponer ningún problema grave dentro del proceso de aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, existen situaciones específicas en las que, la continua aparición de interferencias especialmente del tipo sintáctico en la producción oral o escrita, no solo entorpece el aprendizaje de la lengua meta, sino que impiden una comunicación eficaz entre los hablantes, al verse afectada la inteligibilidad del lenguaje (Angel, 2010).

Lo anterior no es un fenómeno único ni mucho menos aislado, lo cual supone una de las razones por las cuales se considera valiosa y trascendente la observación y análisis de tal fenómeno, identificando de manera más concreta, cuales son los problemas de interferencia sintáctica más repetidos en los estudiantes de forma regional, para así poder presentar una propuesta didáctica que sirva de auxiliar en el

manejo de dichas situaciones que pueden suponer un impedimento en el avance del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Esto cobra particular importancia si reflexionamos sobre el hecho de que una de las razones por las cuales se dan este tipo de fenómenos es que, aún cuando un alumno lleve años estudiando, practicando o siendo evaluado en el aprendizaje de una lengua, simplemente hay detalles o errores para los que ningún material de X o Y editorial les va a prevenir (Gunning, 1999). Principalmente porque este tipo de errores son interferencias muy particulares de acuerdo a la región/país en el cual haya crecido el estudiante y el dialecto de la lengua meta que este domine.

Es así que este trabajo centra su análisis en el estudio de la interferencia sintáctica del español en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El estudio se enfoca a la variante del español en el Estado de Nuevo León, específicamente tomando como muestra un grupo de alumnos de nivel B1 (de acuerdo al MCER) de un centro de lenguas con sede en Monterrey, la capital.

Se aborda el fenómeno de la interferencia lingüística principalmente desde una perspectiva: la sintáctica, la cual se entiende como aquellos errores provocados por el uso de una construcción o regla de la lengua materna (L1) en actos de habla de la lengua extranjera del estudiante(L2) (Platt y Platt 1997).

## **1.2 Justificación**

Al analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de una lengua, debe tomarse en cuenta que, de acuerdo al contexto y la realidad de cada individuo, las dificultades que este enfrente en su propio proceso de aprendizaje, serán diferentes a la de cualquier otro sujeto, ya que las realidades de cada persona son distintas en

general. Sin embargo, es importante también tomar en cuenta, que habrá dificultades que algunos sujetos compartirán ya sea por su edad, el sistema educativo en el que están inmersos o su ubicación geográfica (Scatella y Oxford, 1992).

Si aterrizamos lo anterior al caso de nuestro país, podemos encontrar que distintas instituciones y cuerpos académicos dedican sus esfuerzos día con día a darle solución a una cantidad de elementos que entorpecen o dificultan en nuestros estudiantes el aprendizaje del inglés como segunda lengua extranjera.

¿Por qué especialmente del inglés? Quizás la respuesta es obvia, pero no está de más resaltar que esta lengua en particular es la de mayor demanda en cuanto a aprendizaje de lenguas, no solo en nuestro país sino a una escala internacional, debido a la importancia que ha tomado tanto en el mundo de la tecnología, como en la economía, negocios y demás áreas.

De esta manera, en México el inglés se ha vuelto una lengua especialmente importante, debido a la cercanía con una potencia mundial como lo es Estados Unidos y al hecho de que nuestra cultura está particularmente bombardeada por el fenómeno de la cultura americana. Desde la televisión, la música, la ciencia y educación, entre otros campos, el inglés está presente en prácticamente todas las áreas de la vida de un mexicano promedio (Domínguez, 2008).

Es por lo anterior que la demanda del aprendizaje en esta lengua sea tan popular en nuestro país, lo cual deriva en una necesidad de monitorear de cerca los principales obstáculos a los que se enfrenta el mexicano que está en proceso de aprender inglés como segunda lengua.

Esta tarea supone un exhaustivo trabajo de análisis de diferentes variables que afectan el proceso de aprendizaje en niveles lingüísticos, los cuales son

igualmente importantes de observar. Sin embargo, resulta de especial relevancia enfocar nuestra atención en las habilidades consideradas de producción de una lengua, es decir, oral y escrita, debido a la naturaleza comunicativa del lenguaje. (Dallimore, Hertenstein y Platt, 2008).

Así pues, uno de los fenómenos más comunes y que es considerado negativo para el aprendizaje del inglés, en este caso, como segunda lengua, es el fenómeno de la interferencia, la cual se puede encontrar en ambos niveles, tanto fonético como sintáctico (Buitrago, Ramírez y Ríos, 2001). La observación y análisis de este elemento, son de profunda relevancia en el sentido que, el entender como esta problemática surge y se desarrolla, puede ayudar a diseñar maneras de utilizarlo de manera positiva, lo cuál es el principal objetivo de este trabajo.

Particularmente, hace falta analizar el fenómeno con un enfoque didáctico que se centre en estudios de casos particulares del español de México en el aprendizaje del idioma inglés para así lograr aportar posibles soluciones a la problemática de nuestra realidad. Centramos así el caso de estudio a un grupo de alumnos de un centro de lenguas de una universidad pública en el estado de Nuevo León, buscando que esta investigación sienta las bases que permitan manejar el fenómeno de la interferencia sintáctica en favor del proceso de aprendizaje dentro de nuestro contexto.

### **1.3 Objetivos**

Para dar respuesta a las preguntas de investigación generadas después de observar el fenómeno descrito, se propone el siguiente objetivo general y, más adelante, los distintos objetivos específicos.

## **Objetivo general**

- Elaborar una propuesta didáctica que sirva de auxiliar en el manejo del fenómeno de interferencia lingüística del español en la producción oral del inglés en un nivel sintáctico, esto a partir de la observación y análisis de éste fenómeno en un grupo de alumnos de inglés como lengua extranjera de nivel *B1*, de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia, en un centro de lenguas de una universidad pública de estado de Nuevo León.

## **Objetivos específicos**

Para llevar a cabo el objetivo general de la investigación, se proponen los siguientes objetivos específicos:

- Detectar los casos de interferencia sintáctica que aparecen con mayor frecuencia en el discurso de los usuarios de nivel B1.
- Determinar los patrones gramaticales más vulnerables al fenómeno de interferencia lingüística de nivel sintáctico del español en la producción oral del inglés en el nivel B1.
- Diseñar una propuesta didáctica que proponga estrategias y actividades que puedan servir para el manejo de la interferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés como lengua extranjera dentro del aula con el fin de analizar los datos que resulten de esta aplicación.
- Reflexionar sobre los resultados de la implementación de la propuesta didáctica con el objetivo de evaluar su eficacia y vislumbrar la directriz para futuras investigaciones sobre el tema.

## **1.4 Preguntas de investigación**

Tomando en cuenta todo lo anterior, surgen las siguientes preguntas de investigación relacionadas con el fenómeno de la interferencia lingüística.

- ¿Cuáles son los casos de interferencia sintáctica cometidos con mayor frecuencia por los nativos de español en su producción oral de inglés como lengua extranjera en el nivel B1?
- ¿Bajo qué estructuras/patrones gramaticales podemos categorizar las interferencias sintácticas aparecidas durante las sesiones de observación?
- ¿Cuáles estrategias existen dentro del aula para manejar el fenómeno de interferencia sintáctica en la producción oral de los usuarios?
- ¿Qué elementos debe contener una propuesta didáctica que persiga funcionar como alternativa para el manejo de la interferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés como lengua extranjera.

## **CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Antecedentes**

Antes de adentrarnos en nuestra investigación, es pertinente recapitular algunas de los trabajos que han tenido como objeto de estudio la interferencia lingüística o temáticas relacionadas y que han aportado datos relevantes y útiles para los fines del presente.

Cabe mencionar que se han tomado en cuenta tanto libros como artículos y tesis doctorales y de maestría. Se describen así en el siguiente apartado, algunas de

estas investigaciones, incluyendo especialmente su objetivo, resultados y conclusiones.

Uno de los trabajos en torno al tema de la interferencia más citados en los últimos diez años, es el publicado por la lingüista María de José Domínguez, quien se dio a la tarea de identificar aquello que caracteriza a la interferencia lingüística y la diferencia entre esta y otros términos como calco y préstamo lingüístico. La autora también comparte, a través de la recopilación de otros autores clásicos, una organización de las problemáticas comunes que se encuentran alrededor del fenómeno.

Nos presenta así una conceptualización multiperspectivista del concepto de interferencia desde sus orígenes hasta inicios de milenio, pasando por autores como Sandfiel y Jacobson o Whitney y Schuchardt. A partir del análisis del trabajo de estos, la autora propone dos afirmaciones valiosas respecto al tema. La primera declara que el cambio lingüístico puede producirse no solo entre dos lenguas, sino también entre dos registros pertenecientes a la misma lengua. Por otro lado, afirma que este cambio podría aparecer dentro de un grupo o ser simplemente una característica personal perteneciente al habla individual (Domínguez, 2001).

La autora también defiende la idea de que la interferencia lingüística aparece como una alternativa para llenar un “hueco” que el sistema de la segunda lengua o lengua extranjera ha dejado vacío (Domínguez,2001). Este es un concepto que, como veremos adelante, se asemeja a las asimilaciones de otros autores.

Domínguez (2001) es una de las pocas autoras que toman en cuenta los planos diacrónico y sincrónico para analizar el tema de la interferencia, basándose en el trabajo de Saussure, ella afirma:



La interferencia es sólo posible porque la sincronía es una entidad dinámica es decir “abierta”. El préstamo es aceptado por la comunidad lingüística, de tal manera que siguiendo la nomenclatura de Saussure, lo podríamos considerar como un elemento perteneciente a la *langue*. En el caso de la interferencia se produce exactamente el fenómeno contrario, su aparición se relaciona mucho más con una falta de conocimiento de la lengua y su existencia lingüística tiene cabida en el campo de la *parole* (p.1).

Otro estudio que cabe resaltar es el llevado a cabo por Derakhshan y Karimi, lingüistas iraníes quienes, a partir de la comparación y análisis de diversos factores que causan interferencia tales como las estructuras de las dos lenguas involucradas, el conocimientos previo del aprendiz de estas lenguas y el sistema fónico de ambas, llegaron a la conclusión de que el problema de interferencia es tan grave como diferentes sean las lenguas Derakhshan y Karimi (2015). Es decir; entre dos lenguas cuyas estructuras gramaticales y sistemas fónicos son similares, es menos probable que exista problema de interferencia, comparado con otro par de lenguas cuyas estructuras no sean tan similares.

En este sentido, otros autores han considerado también que existe un mayor número de probabilidades de que exista transferencia positiva cuando hay similitud entre las lenguas y mayor posibilidad de que aparezca interferencia, (dándole a esta un sentido negativo) entre lenguas cuyos sistemas y estructuras son casi por completo diferentes (Rincón, 2014).

Contrario a estas afirmaciones, Lekova (2010), a través de su estudio *La*

*interferencia y los métodos para superarla en la enseñanza de lenguas extranjeras*, reconoce tres tipos principales de interferencia, fonético, léxico y gramático, y explica que el grado de interferencia aparece de forma proporcional a la diferencia estructural de las lenguas 1 y 2. La autora ejemplifica como es más frecuente el fenómeno de interferencia fonética o gramatical enseñando Francés a hablantes nativos de Búlgaro, que en el nivel de escritura, debido a que el alfabeto es completamente distinto. Se declara a través de este ejemplo que, cuando las diferencias son muy marcadas entre las lengua nativa y la segunda lengua o lengua extranjera, es menos probable que exista interferencia (Lekova, 2010).

Siguiendo esta misma dirección, Calvo (2005), después de llevar a cabo un estudio en la Universidad Complutense de Madrid en el cual observó la producción de alumnos de origen británico aprendices de español como segunda lengua, llegó a la conclusión de que la transferencia negativa ocurre cuando similitudes entre la lengua materna y la extranjera, intervienen en la adquisición de la segunda lengua, por ejemplo, el uso de falsos cognados (Calvo, 2005).

Algunos otros autores han buscado analizar más a detalle en que niveles específicos de la lengua suceden con mayor frecuencia casos de interferencia, utilizando contextos de dos lenguas particulares por supuesto.

Bajo esta premisa, Cabrera, et al (2014) descubrieron, a través de un estudio centrado en la interferencia del español en las habilidades de escritura del inglés como lengua extranjera, que la gramática y el vocabulario son los niveles en los cuales la L1 interfiere de manera más frecuente en la escritura de la LE. Esto a

través de la observación y recolección de datos lingüísticos de poco más de trescientos estudiantes de preparatoria en Loja, Ecuador.

Cacéres (2013) llega a una conclusión similar a través de su investigación sobre la interferencia del español en el desarrollo de la escritura del inglés. Después de una serie de entrevistas, este autor declara que la producción de estructuras gramaticales, más específicamente las de orden sintáctico, son las que parecen sufrir con mayor frecuencia casos de interferencia de la lengua materna.

Por su parte Reyes (2006) se dio a la tarea de observar la interferencia lingüística de la lengua materna en un seminario de iniciación a la traducción, con la finalidad de encontrar los casos frecuentes de interferencia sintáctica y léxica en los estudiantes de dicho curso.

A través principalmente del análisis producido por treinta y cuatro estudiantes del curso y entrevistas realizadas a estos, Reyes pudo concluir que, a pesar de que estos habían recibido instrucción propia sobre los procedimientos de traducción con la finalidad de evitar traducción literal, existía una gran evidencia de “vacío teórico-práctico” en el proceso de corrección de interferencia de la lengua materna en el texto a traducir (Reyes, 2006).

Otro caso que sobresale por la particularidad de su objeto, es el realizado por Benítez(2014) en su tesis doctoral, el cual está denominado Interferencia del Español en el aprendizaje de una lengua extranjera; el caso de los trabajos de carrera.

A través de un proceso analítico-descriptivo de investigación y utilizando como

base tres trabajos para la obtención de grado en la licenciatura de Inglés Modalidad Abierta y a Distancia, la autora concluyó que, a pesar de haber cursado de manera aparentemente exitosa todos los niveles de inglés como lengua extranjera durante sus estudios, los alumnos que han concluido la carrera mencionada, siguen presentando interferencias notables en su producción escrita en la LE (Benítez, 2014). Además de lo anterior, parece no haber evidencia de la utilización de mecanismos de detección de tal problemática ni por parte del alumnado ni de los profesores a cargo de los trabajos finales.

Un último trabajo relevante al analizar el tema de interferencias lingüísticas dentro del aula de enseñanza de lenguas que merece mención, es el llevado a cabo en 2011 por Buitrago y Ramírez. Se trata de un estudio particularmente completo, ya que analiza el fenómeno de interferencia tanto en el nivel de producción escrita, como en la producción oral de los estudiantes.

Después de una serie de sesiones de observación, entrevistas y análisis de corpus lingüísticos de 50 estudiantes que aprenden lenguas simultáneas (francés, inglés, italiano y alemán en este caso), así como entrevista con 13 profesores de la Universidad de Caldas, Colombia, las investigadoras llegaron a diversas conclusiones, entre las cuales sobresalen las siguientes:

- En el 100% de los estudiantes existía algún caso de interferencia lingüística.

- El porcentaje más grande de interferencias se da en el caso de vocabulario, siendo el 86% de los casos.

-El porcentaje más alto de interferencia entre las lenguas extranjeras que se estaban aprendiendo simultáneamente, aparecía en el francés como la lengua que irrumpía frecuentemente en el aprendizaje de las otras 3 (inglés, alemán, italiano). Sin embargo, no se comparten posibles inferencias del porqué.

Los ejemplos compartidos en este capítulo, nos ayudan a colocar nuestro objeto de estudio, la interferencia lingüística, dentro de un contexto de investigación. No obstante, como podemos observar en la mayoría de los casos, a pesar de que se han elaborado estudios complejos y detallados del fenómeno, en la mayoría de los casos son estudios meramente exploratorios, que no llegan a proponer alternativas para dar solución a la problemática de la presencia de interferencia lingüística dentro del aula de enseñanza de lenguas extranjeras.

## **2.2. Fundamentación teórica**

Debido a que el fenómeno de interferencia lingüística es frecuente, vasto y ha sido ampliamente discutido por diversos autores, conviene llevar a cabo una revisión de los conceptos básicos con los cuales se debe estar familiarizado para poder entender dicha problemática. Es así que en esta sección se describen conceptos que permitirán al lector comprender como surge el término de interferencia lingüística, otros fenómenos con los cuales este término es comúnmente confundido y en que lugar posicionamos a la interferencia sintáctica dentro de este entramado de conceptos.

### 2.2.1 Interlingüística y lenguas en contacto

Para entender el fenómeno de la interferencia, se debe primero reflexionar respecto a una temática general dentro de la cual emerge este elemento: la interlingüística y, por lo tanto, el fenómeno de lenguas en contacto.

Los orígenes del estudio sobre lenguas en contacto pueden ubicarse alrededor del siglo XVIII, cuando los primeros filólogos comenzaron a investigar sobre los orígenes etimológicos de una palabra y debían entonces remontarse al proceso histórico evolutivo bajo el cual la lengua en cuestión se había desarrollado, para entonces entender este origen (Muhvić-Dimanovski , 2005).

Sin embargo, para hablar formalmente del fenómeno de lenguas en contacto, es inevitable retomar las ideas que el lingüista alemán Weinreich (1974) compartía respecto al tema, debido a que este fue el primer académico en resaltar la importancia de los elementos que rodean este fenómeno, los cuales no habían sido hasta entonces considerados por los lingüistas de la época. Este estableció que dos o más lenguas están *en contacto* cuando las mismas son usadas de manera alterna por dos o más individuos. Para este autor, los individuos que usan de manera alternada estas lenguas llegan a ser ellos mismos el punto de contacto entre estas.

No obstante, no se pueden pasar por alto las aportaciones de otros importantes académicos del siglo XIX, tales como Einar Haugen (1954), quien en su estudio *El lenguaje Noruego en América: un estudio de comportamiento bilingüe*, compartía por primera vez el término de préstamo lingüístico para referirse a aquellas palabras originales de una lengua que comienzan a utilizarse en otra distinta para referirse a un concepto dado. Otro aporte importante a la temática, es aquel realizado

por Sapir(1921), quien dedicó un capítulo de su libro, El lenguaje, a la reflexión acerca de las influencias interlingüísticas. De acuerdo a este capítulo, la manera más simple en la cual una lengua puede influir en otra es mediante el préstamo de palabras.

No olvidemos las aportaciones de Bloomfield(1933) quien, en su monografía que lleva por nombre *Introducción al estudio del lenguaje*, dedica tres capítulos al estudio de la influencia entre lenguas. De acuerdo a estos, existen tres tipos de préstamos lingüísticos a los cuales denominó culturales, íntimos y dialécticos, siendo el préstamo cultural aquel que existe cuando se presta una palabra en una lengua para un nuevo concepto que no existe en la cultura de la otra lengua. El préstamo íntimo resulta cuando, por cuestiones geográficas o políticas, términos de dos lenguas deben ser utilizadas por los mismos individuos. Finalmente el préstamo dialectico sucede cuando este sucede entre dos dialectos de la misma lengua.

Los mencionados anteriormente no son, ciertamente, los únicos trabajos respecto al contacto entre lenguas, pero si los que sentaron las bases para diversos estudios y debates relacionados con la misma área, siendo uno de los más recientes el debate respecto al término de interlingüística.

La interlingüística, llamada por algunos académicos como la “nueva ciencia del lenguaje”, se define en un sentido amplio como la rama de la Lingüística que centra su estudio en las formas lingüísticas que aparecen bajo el contexto donde existe el fenómeno de ciencias en contacto (Tormo-Ortiz, 2015). Sin embargo, de manera más particular, la intralingüística es considerada un estudio comparado de

todas las posibles formas de expresión en una misma lengua (Benitez, 2015).

De esta manera, la interlingüística sienta su objeto de estudio de manera general en la capacidad natural plurilingüe del ser humano, la universalidad humana del lenguaje y en todas las formas y variaciones a las que esta habilidad plurilingüe puede dar paso (Wandruszka, 1980).

La interlingüística es, por lo tanto, una rama multidisciplinar ya que su objeto de estudio es de interés no solo para la lingüística, sino para otras ciencias como la semántica, la estilística o la sociología. Incluir información acerca de calco, préstamo, etc.

### **2.2.2 Formas lingüísticas a partir del fenómeno de lenguas en contacto**

El análisis y estudio del fenómeno de lenguas en contacto, ha dado también pie al surgimiento de diversas formas que aparecen alrededor del proceso de aprendizaje y adquisición de lenguas, al igual que diferente terminología para referirse a estas.

Discutiremos brevemente tres de los términos más comúnmente discutidos en este contexto: calco, préstamo y extranjerismo.

Debido al origen de los anteriores, estos tres términos han sido objeto de innumerables discusiones para tratar de definirlos, más allá de esto, tratar de diferenciarlos ya que se han utilizado indiscriminadamente por distintos investigadores a través del tiempo.

Después de la revisión de diferentes trabajos sobre el tema, encuentro útiles



las declaraciones de Gómez (2009), quién afirma que el préstamo no es más que una *importación tanto de significado como significante*, en otras palabras, *transferencia*. En este sentido, la escuela estructuralista considera este término opuesto a aquel denominado calco, que a su vez es entendido como la traducción y sustitución de morfemas de una lengua a otra (Gómez, 2009).

Sin embargo, por otros autores, el calco se ha entendido como un tipo específico de préstamo más particular que no imita la estructura fonética de la lengua extranjera. Es decir, mientras que el préstamo se entiende como la total importación del significado y significante de una lengua a otra, el calco se entiende como un préstamo parcial entre lenguas, que no utiliza la formación fonética de la palabra sino únicamente su significado (Gómez, 2009).

Cabe resaltar que, tanto la definición de calco como la de préstamo discutidas en este trabajo, solo son un intento de delimitación de estas formas lingüísticas y que en realidad ambas son ambiguas, ya que no se ha logrado dar una delimitación total a los conceptos.

Por su parte, el extranjerismo es quizás de esta lista el término más claramente delimitado. Se trata de palabras de origen extranjero que son utilizadas comúnmente en otra lengua y son totalmente aceptadas en el sentido social (Orellana, 2010). En español existen infinidad de extranjerismos hoy utilizados de manera ordinaria en el día a día, por ejemplo las palabras *tour* o *business*, tomadas del francés e inglés respectivamente.

En cualquier caso, lo que debe destacarse para los fines de esta investigación,

es la presencia e importancia de estos tres términos siempre que se estudie el fenómeno de interlingüística y lenguas en contacto, ya que son términos recurrentes y algunas veces utilizados indiscriminadamente para referirse al fenómeno de la interferencia lingüística.

### **2.2.3 Transferencia e interferencia**

Entre los fenómenos lingüísticos que aparecen alrededor del aprendizaje de una lengua extranjera, la transferencia e interferencia son algunos de los más debatidos.

De acuerdo a distintos estudios, es perfectamente normal que un aprendiz de lengua extranjera tome “prestados” no solo conceptos sino de igual forma estructuras sintácticas de su primera lengua para poder expresarse en la lengua extranjera cuando este se encuentra en un proceso de aprendizaje y aún no existe total confianza o conocimiento de las estructuras de la LE. Es normal, hasta cierto punto, que un individuo que está aprendiendo una lengua extranjera recurra a las estructuras con las cuales este está familiarizado, aquellas de su lengua nativa, para solventar una necesidad comunicativa en la LE (Domínguez, 2001).

A este tipo de comportamiento se le denomina transferencia lingüística y se ha considerado parte natural del aprendizaje de una lengua extranjera. Este fenómeno ocurre principalmente cuando elementos de la primera lengua se asemejan de alguna manera a elementos de la LE que se está aprendiendo y relacionar dichos elementos entre las dos, facilita la adquisición de las estructuras de la LE.

Sin embargo, existe un punto en el cual esta transferencia deja de ser un facilitador natural positivo para ayudar al aprendiz a asimilar las estructuras de la LE y se convierte entonces en un elemento negativo; una transferencia negativa también denominada *interferencia*.

Existen infinidad de teóricos que han debatido y estudiado el tema de la interferencia, algunos de los cuales serán descritos en el siguiente capítulo, pero en general, debemos tomar en cuenta que no se puede separar el estudio de la interferencia sin analizar la transferencia y la relación entre lengua materna y lengua extranjera, ya que estos elementos son indisolubles y articulados completamente (Benítez, 2014).

## **2.3. Interferencia**

### **2.3.1 Definición**

Dada la naturaleza del fenómeno mismo, la delgada línea que le separa de otros fenómenos lingüísticos como la transferencia y la cantidad de estudiosos que le han tomado como su objeto de estudio, dar una definición absoluta y rígida de este elemento sería imposible.

No obstante, en la labor de entender lo que implica la interferencia dentro de la Lingüística, conviene retomar algunas de las definiciones de distintos autores, algunos clásicos y otros más contemporáneos.

Conviene también explicar que el término no proviene originalmente del área de la Lingüística, sino que surgió originalmente como una opción para describir un

fenómeno de perturbación dentro de la Física; más específicamente, de la Física Ondulatoria. A partir de esta denominación y como suele suceder, no solo se tomó prestado este término en la Lingüística, sino en la Electrónica, las telecomunicaciones, por mencionar algunas áreas (Domínguez, 2001).

Fue tomando esto en cuenta que Weinrich retomó el término para referirse a la alteración de los términos o estructuras de una lengua extranjera, derivados de la familiarización del sujeto aprendiz hacia su lengua materna. Se ha explicado también que la interferencia de la lengua nativa se experimenta mayormente en principiantes de una lengua extranjera, cuando estos intentan seguir una estrategia de imitación de su primera lengua, en búsqueda de los usos más próximos a la L2 o LE (Brown, 2000).

Otra de las aportaciones que merece la pena mencionar es la de Lado(1957), quien declara:

Los individuos tienden a transferir las formas y significados, y la distribución de formas y significados de su lengua nativa y cultura a la lengua y cultura extranjera, tanto en la producción cuando intentan hablar la lengua y actuar en la cultura, como de forma receptiva cuando intentan entender la lengua y cultura como la practican los hablantes nativos (p.2)

Otras definiciones conciben la interferencia como una transferencia automática, debido a la costumbre, de la estructura superficial de la lengua nativa dentro de la estructura de una lengua meta (Dulay, Burt y Krashen, 1982).

Definiciones más simples, dicen de la interferencia que se trata simplemente errores en el uso de la lengua extranjera cuyo origen puede ser ubicado en la lengua materna (Lott (1983)

Algunos otros autores simplemente no hacen distinción entre la interferencia lingüística y otras formas lingüísticas. María J. Domínguez (2001), por ejemplo, considera la interferencia lingüística como “calco” o “préstamo lingüístico”, fenómenos que se han descrito en el apartado anterior.

En general, la mayoría de los autores que han aportado una definición para la interferencia apuntan hacia la misma dirección; se trata de aquellos errores dentro del proceso de aprendizaje o adquisición de una lengua, provocados por el uso de alguna construcción o norma de la lengua materna cuando se lleva a cabo un acto de habla en una lengua segunda o extranjera (Platt y Platt, 1997). Esta es la idea que queremos rescatar principalmente para los propósitos de la presente investigación.

### **2.3.2 Tipos de interferencia**

Habiendo explicado en general lo que se entiende como interferencia lingüística, y también la imposibilidad de dar una definición rígida del fenómeno, proseguiremos a presentar una recopilación de los diferentes tipos de interferencia, para luego centrar nuestra atención en el tipo de interferencia que analizaremos en este trabajo; la interferencia sintáctica.

No obstante, intentar dar una clasificación definida a los tipos de interferencia tampoco supone una labor fácil.

Al igual que en el caso de su definición, la clasificación de las interferencias lingüísticas ha sido objeto de vastos debates y es difícil dar una clasificación absoluta, a pesar de que existen dos propuestas populares y tal vez más aceptadas entre los estudiosos del tema, estas no son las únicas.

Según una de las propuestas de clasificación más populares, la interferencia se divide en dos tipos, siendo estos las interferencias negativas y positivas, llamadas también transferencias (Benítez, 2014). Sin embargo, para otros autores, la clasificación de interferencia tiene que ver con los niveles en los que esta sucede. Explicaremos ambos casos de acuerdo a distintos autores.

Para Kabatek (1997), por ejemplo, solo existen dos tipos de interferencia, la positiva y la negativa, y explica sobre estas:

En el caso de las interferencias positivas, hay que distinguir entre interferencias que afectan el *sistema* de una lengua e interferencias que no afectan el sistema pero que producen alteraciones de la *norma*. Las interferencias negativas, en cambio, sólo pueden producir alteraciones de la norma de una lengua, alterando solamente la frecuencia normal de realización de ciertos elementos. (p.224)

Rincón (2014) coincide con esta asimilación, al declarar que la interferencia puede categorizarse como positiva (facilitación) cuando la influencia de la L1 ayuda a el aprendizaje de la L2 o LE, o negativa (interferencia) cuando la influencia de la L1 en el segundo sistema, entorpece el aprendizaje de la L2 o LE.

Benítez (2014) presenta también una clasificación similar, para la autora la interferencia puede ser positiva o negativa, de acuerdo a su papel dentro del aprendizaje de la lengua extranjera. Sobre la transferencia positiva, la autora sostiene lo siguiente:

El hecho de que unas estructuras existan en la lengua materna y que con muy ligeras adaptaciones pueden transferirse a la lengua extranjera facilita su producción ya que quien aprende simplemente aplica las mismas reglas de su idioma o hace uso de los mismos hábitos lingüísticos ya formados y establecidos en su cerebro. Podría decirse que sigue su mismo esquema. Ejemplos que ayudarían a compartir esta teoría son la producción de algunos sonidos como /s/; /f/ del inglés que por su similitud al producirse en el español. (p.40)

En tanto que sobre la interferencia o transferencia negativa, la autora comparte lo siguiente:

Las interferencias o transferencias negativas son consideradas como las más difíciles de superar y a la vez las más necesarias de atender. Cuanto menos obvia es la diferencia entre las lenguas, más cuesta el percibirla y asimilarla. Tal es el caso de la pronunciación del sonido /r/ en inglés que para un hispano hablante es difícil de percibir, distinguir y realizar debido a la forma de articular los sonidos. (p.44)

Respecto a autores que separan la interferencia respecto al área en la que esta aparece, encontramos que se ha clasificado de manera general en tres grupos

más: la interferencia fonética, morfosintáctica, llamada también léxico-sintáctica.

La interferencia fonética, como puede inferirse, es aquella que aparece cuando, en la producción oral, el aprendiz de una L2 o LE, utiliza fonemas de su lengua materna, en lugar de los fonemas de la lengua destino al articular palabras. Esto tiene que ver con hábitos articulatorios de la lengua materna que se ponen en práctica de manera inconsciente en la producción de la segunda (Benítez, 2014). En general, esto puede suceder porque la persona que está aprendiendo no es consciente de que hablar una nueva lengua supone el reemplazo de hábitos de nuestro primer idioma, lo cual causa la interferencia fonética.

Respecto a la interferencia morfosintáctica, esta sucede cuando la diferencia entre los sistemas lingüísticos de los dos idiomas, L1 y L2 (o LE), causan que el estudiante encuentre dificultad para producir las estructuras sintácticas de la segunda lengua y recurra a aquellas de su primera lengua. Por otro lado, este tipo de interferencia también incluye la interferencia de vocabulario de la primera lengua en la segunda, como el caso de los *false friends* o falsos cognados.

Existen infinidad de casos para ejemplificar este fenómeno. Benitez (2014), comparte el siguiente ejemplo como uno de los más comunes:

En primer lugar existe un incorrecto uso de los artículos, especialmente el definido “*the*”, del cual los hispanohablantes tienden a “abusar” cuando escriben o hablan en el idioma inglés, esto ocurre debido a que en inglés se lo usa en determinadas situaciones las cuales están determinadas por las reglas sobre su uso. Debido a este problema, se debe hacer insistencia en cómo ver



las similitudes y las diferencias entre los artículos en español y en inglés y en analizar cuáles errores en el uso pueden ser el resultado de la interferencia del idioma español (p.12).

Como dicho al inicio de este apartado, existen diferentes maneras de categorizar la interferencia lingüística, sin embargo, para los propósitos de esta investigación, separaremos la interferencia morfosintáctica, o léxico-sintáctica para estudiar únicamente el fenómeno de interferencia sintáctica y específicamente su presencia en la producción oral.

### **2.3.3 Interferencia sintáctica: el caso del español en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera**

Antes de realizar un acercamiento más profundo a la interferencia sintáctica, es relevante señalar las aportaciones que han hecho algunos estudiosos en el tema, quienes aseguran que este caso es el tipo de interferencia al cual se le ha dedicado menos atención a su análisis, esto si hacemos una comparación con la interferencia léxica y fonética (Gil, 2010).

La razón de lo anterior es explicada por Blas-Arroyo (1993), quien opina que si comparamos las estructuras sintácticas con el léxico, encontraremos que existen muchas menos estructuras que vocabulario y, como consecuencia, aunque estas variaran en la misma proporción, la variación sintáctica no sería tan evidente.

Continuando con el tema que nos interesa, podemos entender la interferencia sintáctica como aquella que no tiene que ver con los morfemas o los sonidos, sino

con la estructura de la oración (García, 1998). Existen interferencias en muchos aspectos particulares de una oración, como puede ser en el orden de las preposiciones, construcciones partitivas, estructuras negativas, orden de adverbios, entre muchas otras.

Lekova (2010) considera que los cambios en la estructura de los elementos en la lengua extranjera pueden ser causados tanto por diferencias como por semejanzas entre la lengua nativa y la LE. Comparando el Inglés y el Español, por ejemplo, encontramos que el Español cuenta con un orden de palabras más libre, no utiliza verbos auxiliares, la estructura de voz pasiva se usa mucho menos que en el Inglés y, por el contrario, el modo subjuntivo es bastante común. Estas diferencias pueden ser causa de algunas de las interferencias sintácticas más comunes (Coe, 2001).

Con respecto a estas diferencias, Guerrero (2014), considera que los errores sintácticos más comunes que realizan hablantes nativos del Español al aprender Inglés como LE son el orden de palabras y omisiones, los verbos auxiliares, las estructuras negativas y las construcciones verbales.

Sobre este tema, aplicado particularmente en la traducción, Reyes (2006) comparte el siguiente punto de vista:

Las interferencias sintácticas o estructurales pueden llegar a infiltrarse de forma más sutil pero a la vez más perniciosa en las versiones producidas por traductores inexpertos o distraídos. Esto quiere decir que este tipo de calco es menos obvio y por lo tanto más difícil de reconocer, incluso si el que traduce

posee dominio de la lengua original de los textos (p.5)

Para la autora, la redundancia del pronombre sujeto (existente en el Inglés y no necesaria en el Español), junto con la diferencia entre el uso y omisión de los artículos, son los dos casos más comunes de interferencia sintáctica entre estas dos lenguas (Reyes, 2006).

Mayordomo (2013) por su parte, comparte la siguiente tabla que ejemplifica los que la autora considera las interferencias sintácticas más comunes del español como lengua materna en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera:

<b>Contexto Inmediato de la Interferencia</b>	<b>Explicación de la interferencia alumno</b>	<b>Expresión usada en la L2 del inglés</b>
<b>Do you know where is the post office?</b>	La inversión no es necesaria en su L1.	Do you know where the post office is?
<b>He is your doctor?</b>	En su L1 no es necesario hacer una inversión sujeto- verbo cuando se formulan oraciones interrogativas.	<b>Is he</b> your doctor?
<b>That woman was your mother?</b>		<b>Was that woman</b> your mother?
<b>My doctor asked me what was I going to do.</b>		My doctor asked me what <b>I was</b> going to do.
<b>Can tell me where is the bathroom?</b>		Could you tell me <b>where the bathroom is?</b>
<b>Not open the door, I</b>	Traducción literal del	<b>Don't open</b> the door, I am with

---

<b>am with a patient</b>	imperativo español.	a patient.
<b>Not disturb nurse, I'm working.</b>		<b>Do not disturb</b> nurse, I'm working.
<b>Try not cough, please.</b>	Traducción literal de la sintaxis española.	<b>Try not to cough,</b> please.

---

Como podemos ver, los casos específicos de interferencia sintáctica que aparecen con más frecuencia entre las dos lenguas varían también de acuerdo al estudio y autor.

Para concluir esta sección y un vez analizando la información presentada respecto a la interferencia lingüística de carácter sintáctico en el aprendizaje de una lengua extranjera, debemos tener en cuenta para el análisis de nuestro objeto de estudio que es casi imposible separar la gramática de la primera lengua, Español en este caso, en el proceso de aprendizaje de Inglés como lengua extranjera, debido a la naturaleza del mismo proceso de aprendizaje.

Sin embargo, también debemos considerar que existe un punto en el cual estas interferencias pueden entorpecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Inglés como lengua extranjera (Domínguez, 2001).

Especialmente tomando en cuenta la función comunicativa de la lengua, el análisis de la interferencia sintáctica del español en la producción oral del Inglés es de relevancia, ya que la existencia excesiva de esta, puede resultar en la tergiversación del mensaje que el hablante busca expresar.

## **CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA**

### **3.1 Investigación-acción**

De acuerdo a los objetivos, planteamiento del problema y justificación, el estudio presentado en este documento deberá seguir los procedimientos de un proyecto de investigación acción.

La investigación acción es un tipo de diseño que tiene sus orígenes en el área de la Psicología durante la primera mitad del siglo XX con el investigador Kurt Lewin, pero que sin duda sigue vigente y se aplica a diversas disciplinas humanas, sin ser la Lingüística una excepción (Adelman, 2006).

De acuerdo a los registros históricos sobre el tema, Lewin propuso el modelo de investigación acción como una alternativa de investigar sobre una problemática observada a través de la experiencia y práctica real, con el fin de proponer una posible respuesta o solución a esta situación identificada como un problema (Latorre (2009).

A partir de entonces, han sido diversos los académicos que han adaptado las ideas de Lewin para proponer distintos diseños de metodología de investigación acción, siendo en la educación Kemmis (1989), Whitehead (1989) y Elliot (1993) algunos de los más prominentes. A continuación se explican de manera breve las aportaciones de cada uno de estos.

Kemmis (1989) fue quien primero toma como base lo propuesto a su vez por Lewin (1946) y diseña un modelo aplicado a la enseñanza, el cual organiza bajo dos

dimensiones, la primera de estas estratégica, a su vez constituida por acción y reflexión; y la otra organizativa, formada por planificación y observación. Ambas dimensiones siendo paralelas y aplicadas a resolver problemáticas en la práctica educativa.

El autor Whitehead(1991), a su vez, se mostró crítico del diseño propuesto por Kemmis, argumentando que este no era cercano de la realidad en las aulas, sino únicamente se presentaba como un ejercicio académico. Debido a esto propuso su propio modelo, que consta de cinco pasos básicos: experimentar un problema, imaginar la solución, llevar a cabo la solución imaginada, analizar los resultados de las acciones puestas en marcha y modificar la práctica a partir de los resultados obtenidos.

Por su parte, el modelo de Elliot (1993) sintetiza las ideas tanto de Lewin como de Kemmis para sintetizar los procesos de investigación acción y organizarlos en tres momentos: la elaboración de un plan de acción, la puesta en marcha de este y por último la evaluación del mismo. No obstante y aunque pareciera sencillo, la propuesta de Elliot no termina ahí, sino que se trata de un proceso cíclico sucesivo.

### **3.1.1 El modelo de Elliot de investigación acción**

Como descrito anteriormente, Elliot sintetiza lo propuesto por otros autores para elaborar un diseño de investigación acción concentrado en tres etapas.

Latorre (2003) describe las anteriores de la siguiente manera:

Etapas 1: Identificación de una situación general. Descripción del problema a

investigar.

Etapa 2: Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que deben realizarse para modificar la práctica.

Etapa 3: Construcción del plan de acción, lo cual significa la revisión de la problemática, las acciones que se requieren para modificarla y la planificación de los instrumentos para acceder a la información.

A su vez, la tercera etapa de Elliot comprende 3 sub etapas: La puesta en marcha del plan de acción, la evaluación de los resultados y la revisión del plan general. Este último paso dando pie al inicio de nuevo del ciclo que constituye en si una espiral.

El modelo de Elliot se ha elegido como diseño metodológico de este estudio, al describir de manera práctica y útil las acciones que se necesitan llevar a cabo en este proyecto.

### **3.2 Organización del diseño metodológico**

Una vez habiendo definido que se trata de un proyecto de investigación basado en las propuestas de Elliot (1993), se procede a resumir la organización de las fases de este proyecto.

Etapa 1: Diagnóstico. a través del registro de los ejemplos específicos de interferencia sintáctica cometidos por los estudiantes del grupo muestra durante las sesiones de observación.

Etapa 2. Propuesta de intervención didáctica a partir de los resultados del diagnóstico.

Etapa 3. Puesta en marcha de la propuesta didáctica, análisis de resultados y evaluación del proceso de investigación.

### **3.2.1 Validez**

Para comenzar, es importante resaltar que se eligió recurrir a la observación y en casos necesarios a la grabación y transcripción para extraer el corpus lingüístico y así identificar los casos más frecuentes de interferencia sintáctica, debido a diversos motivos; el primero de estos es la naturaleza misma de este estudio ya que, como lo han descrito distintos autores, la investigación cualitativa necesariamente se vale de estrategias interactivas para la recolección de datos (Bolívar, de la Cruz y Domingo, 2001). Este, al tratarse de un proyecto de investigación, naturalmente sigue en gran medida estrategias cualitativas y requiere así de este tipo de estrategias de recolección.

Por otro lado, se decidió llevar a cabo grabaciones de audio y no de video por una parte porque cumplen con la función de respaldar de manera más fiel la identificación de los casos de interferencia sintáctica, pero de igual forma porque esta técnica resulta menos intrusiva dentro del salón de clases, lo cual permite que haya una participación más auténtica y real por parte de los participantes (Moore y Llompart, 2017).

En cuanto a la transcripción, de la mano con las grabaciones, esta facilitará el



proceso no solo de recolección sino de análisis de datos, ya que el material auditivo del cual se extraerá el corpus lingüístico, en este caso los ejemplos específicos de interferencia sintáctica estarán disponibles para poder volver a ellos siempre que sea necesario recuperarlos (Moore y Llompart, 2017).

Esta metodología se ha llevado a cabo en estudios como los de Allard, D., Bourdeau y J. Mizoguchi, R. (2011), quienes a través de entrevistas grabadas, fueron capaces de extraer el corpus lingüístico suficiente para analizar el fenómeno de interferencia lingüística con enfoque en la influencia cultural de la misma en estudiantes francoparlantes aprendices de inglés como segunda lengua en la Universidad de Sherbrooke, Canadá.

Por su parte, Buitrago, S. H., Ramírez, J. F. & Ríos, J. F. (2011), utilizaron tanto la observación como grabaciones de entrevistas a 13 profesores de distintas lenguas extranjeras (inglés, francés, italiano y alemán) para obtener evidencia sobre la frecuencia de ciertas estructuras sujetas a interferencia entre estos distintos idiomas.

En otro caso, Isurin, M. (2005) utilizó la observación y grabación de la producción oral de una niña rusa aprendiendo inglés como segunda lengua, a través de ejercicios orales semi-espontáneos para analizar el fenómeno de la interferencia del ruso como lengua nativa en el aspecto de orden sintáctico de inglés como L2.

Como podemos observar, todos estos casos son relacionados con la transferencia e interferencia sintáctica entre lenguas materna y extranjera o segunda, en los cuales las observaciones, grabaciones y transcripciones sirvieron como medio

idóneo de registrar los casos de interferencia sintáctica en distintos niveles como fonético, léxico y morfosintáctico.

### **3.2.2 Rol del investigador**

El investigador participará en la recopilación de datos, aunque de manera pasiva, ya que estará presente en la observación de las clases, sin embargo no tendrá ningún otro tipo de intervención activa en el desarrollo de las sesiones a observar.

De hecho, la presencia del investigador en la clase debería ser lo menos notoria posible siguiendo los objetivos de este estudio. En este papel, el investigador no interactúa con los sujetos que se están analizando porque no es necesario manipular las situaciones sino obtener ejemplos dentro de un escenario real (Robledo, 2009).

### **3.2.3 Participantes**

Para llevar a cabo el diagnóstico, se recurrió a un muestreo no proabilístico, es decir, en donde todos los sujetos de la muestra cumplen con las características necesarias para el estudio y fueron elegidos por el investigador y las autoridades correspondientes en función directamente a esas características (Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, 2014).

Bajo esta premisa, se seleccionaron como sujetos de prueba a un grupo de 15 estudiantes de nivel B1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia, de

edades entre los 18 y 22 años de un centro de idiomas de la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México a los cuales se observó durante tres sesiones en su clase de inglés para la etapa del diagnóstico de la problemática. A partir de los resultados de este diagnóstico, se diseñó la propuesta didáctica y se trabajó durante cinco sesiones más para la implementación y resultados del proyecto.

### **3.2.4 Limitaciones**

Una de las limitaciones a las cuales se enfrentó al llevar a cabo la metodología de este proyecto, fue el lograr contactar y organizar con el coordinador del centro de lenguas, quien por diversos motivos aplazo en distintas ocasiones este proceso y con esto la aplicación de los instrumentos.

Una segunda limitación para este proyecto es que el nivel del grupo a observar es validado de manera interna por mecanismos de la misma institución ya que los grupos avanzan por semestre, lo cual dificultó validar formalmente el nivel de la muestra.

### **3.2.5 Implicaciones éticas**

Se considera que el estudio no daña la integridad de ninguna persona ya que ninguno de los nombres de los participantes será registrado ni expuesto, además de que toda la información recabada se manejará estrictamente con fines académicos y de manera confidencial. El investigador es el único que tuvo acceso y manejo de la información y con permiso previo de la institución.

Es importante mencionar que, para llevar a cabo el diagnóstico y posteriormente el plan de acción, se realizó la solicitud formal para obtener el

permiso de las autoridades pertinentes para llevar a cabo las observaciones de clase, además de hacer de conocimiento del profesor de la clase a observar tanto los instrumentos como los objetivos de investigación, para evitar cualquier malinterpretación (Ver anexo 6).

### **3.2.6 Instrumentos**

Se proponen los siguientes dos posibles instrumentos para la recolección y análisis de la información para el diagnóstico, ambos adaptados en distinta medida de los instrumentos utilizados por Mayordomo (2013) para la concentración de casos específicos de interferencia lingüística.

Cabe mencionar que, en el trabajo del autor antes mencionado, el análisis de la interferencia sintáctica es solo una parte de su estudio, ya que Mayordomo no solo analizó la interferencia a nivel sintáctico, sino de igual forma en los niveles léxico y fonológico. Por lo tanto, de acuerdo a los propósitos de esta investigación, solo los instrumentos utilizados por este autor para analizar la interferencia sintáctica serán utilizados.

#### **Tabla 1**

Esta tabla, adaptada del trabajo de Mayordomo (2013), tiene como propósito registrar todos los casos de transferencia sintáctica que ocurran durante las observaciones.

<b>Transcripción de la interferencia sintáctica</b>	<b>Expresión correcta utilizada en inglés</b>	<b>Explicación de la transferencia remontándola a la lengua materna</b>
<b>Ej. Always I arrive early.</b>	I always arrive early	El orden de los adverbios de frecuencia es flexible en español, mientras que no lo es en inglés.

**Tabla 2:**

La tabla 2 nos ayudará a concentrar los casos más repetidos de transferencia sintáctica para determinar los patrones gramaticales bajo los cuales este fenómeno es más recurrente en la producción oral.

<b>Ejemplo de interferencia</b>	<b>Oración correcta en inglés</b>	<b>Patrón gramatical bajo el cual ocurre la interferencia</b>
<b>Ej. Always I arrive early</b>	I always arrive early	Order of adverbs

Se eligieron estos dos instrumentos ya que, además de ser coherentes con los objetivos y preguntas de investigación y haber sido adaptados o diseñados especialmente para este estudio, resultan claros y sencillos de manejar, además de útiles y prácticos para la concentración de la información.

### **3.3 Recolección de datos para el diagnóstico**

En esta etapa, para desarrollar el diagnóstico del estudio, se buscó responder a la primera y segunda pregunta de investigación; ¿cuáles son los casos de interferencia sintáctica más frecuentes en los estudiantes del grupo muestra? y, ¿bajo qué patrón gramatical suceden estos casos de interferencia?.

Siguiendo esto, para identificar de manera formal los casos de interferencia sintáctica del español más frecuentes en la producción oral del inglés como L2, se llevó a cabo la observación de tres sesiones de clase de inglés con el grupo muestra en un ambiente de clase natural, sin ningún tipo de manipulación por parte del investigador y utilizando los instrumentos presentados en el apartado anterior para realizar el registro de los datos.

Las sesiones de observación para el diagnóstico de la problemática se llevaron a cabo en clases de una hora y treinta minutos entre el 25 y 30 de octubre de 2018.

### **3.4 Análisis de datos del diagnóstico**

A través del proceso de observación de clase y recolección de datos, se encontraron un total de 20 errores de interferencia sintáctica de la lengua meta, lo que significa más de 6 casos de interferencia de este tipo por sesión.

Debe tomarse en cuenta que, como es de esperarse, surgieron numerosos otros casos de interferencia en los niveles fonético y léxico, pero únicamente se registraron los casos de interferencia sintáctica, siguiendo los objetivos y preguntas de investigación de este proyecto.

El total de interferencias sintácticas por sesión se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3

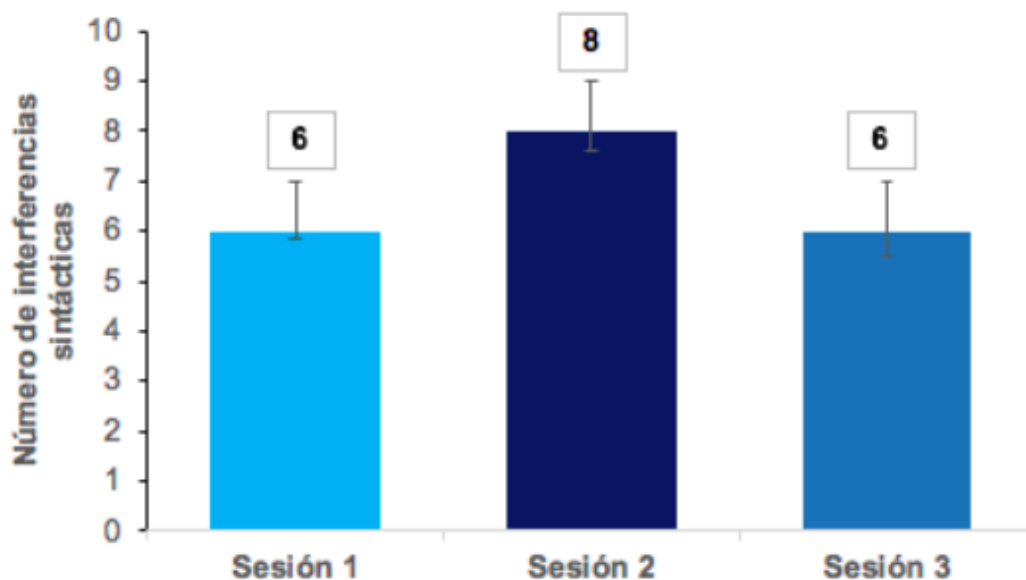
*Número de interferencias detectadas*

	<b>Número de Interferencias sintácticas</b>
<b>Sesión 1</b>	6
<b>Sesión 2</b>	8
<b>Sesión 3</b>	6
<b>Total</b>	20

Errores por interferencia sintáctica por sesión producidos por los alumnos del grupo muestra

Esta información también puede apreciarse en la siguiente gráfica:

Gráfica 1:



Por otra parte, de acuerdo a los datos obtenidos después de realizar las tres observaciones de clase con el grupo muestra y una vez recolectados los ejemplos de interferencias sintácticas, se encontró que los veinte casos de interferencia sintáctica ocurrieron bajo seis patrones gramaticales distintos; omisión del pronombre, orden sujeto-verbo en pregunta, orden sujeto-verbo en preguntas indirectas, orden de auxiliares, orden de adverbios y orden sujeto-verbo en afirmaciones.

La siguiente tabla concentra el número de interferencias de cada caso por sesión, así como el total de interferencias por cada caso:

Tabla 4

*Estructuras más vulnerables al fenómeno de interferencia*

<b>Interferencia por:</b>	<b>Sesión 1</b>	<b>Sesión 2</b>	<b>Sesión 3</b>	<b>Total</b>
<b>Omisión de pronombre</b>	2	3	1	6
<b>Inversión sujeto-verbo en preguntas</b>	1	0	1	2
<b>Orden de elementos en preguntas indirectas</b>	2	2	1	5
<b>Omisión de auxiliar en preguntas</b>	1	0	1	2
<b>Orden de adverbios de frecuencia</b>	0	2	2	4
<b>Inversión sujeto-verbo en afirmaciones</b>	0	1	0	1

En esta tabla se aprecia los tres fenómenos que resultan más comúnmente afectados por el fenómeno de interferencia sintáctica del español, de acuerdo a las observaciones llevadas a cabo.

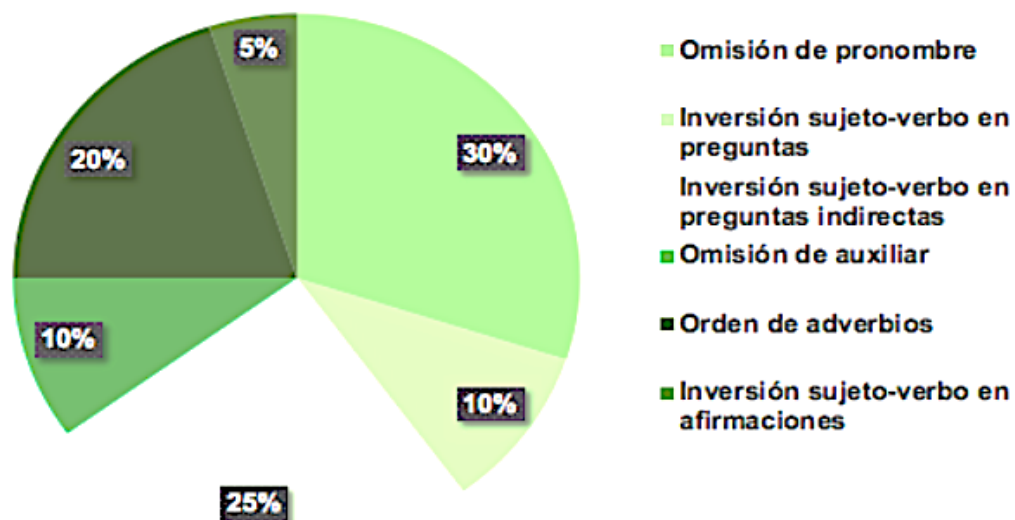


Como podemos apreciar en la tabla anterior, son 3 los casos más frecuentes de interferencia sintáctica de la lengua materna (español) en la producción oral del inglés como lengua extranjera y son aquellos que suceden bajo estos tres estructuras gramaticales: Omisión de pronombres, orden de elementos en preguntas indirectas y orden de adverbios de frecuencia.

Lo anterior también está representado en la siguiente gráfica:

Gráfica 2:

Frecuencia de casos de interferencia por patrón gramatical



A continuación se enlistan los ejemplos específicos transcritos de los instrumentos, los cuales sustentan la omisión de pronombres, orden de elementos en preguntas indirectas y orden de adverbios de frecuencia como las tres estructuras mayormente vulnerables al fenómeno de interferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés como lengua extranjera.

Estas fueron las interferencias producidas por los alumnos en las tres sesiones de observación, de acuerdo a cada estructura:

1. Interferencia sintáctica por omisión de pronombres:

*Is true*

*Is possible to say internet, not the internet?*

*Only is about the accident*

*Starts with T*

*When finish the work*

*Is not difficult if you are "accostumbrated"*

2. Interferencia sintáctica por orden de adverbios de frecuencia

*Always I exercise early*

*I don't like usually the beach*

*She constantly is talking*

*Often we go to the east*

*We go to the movies always*

3. Interferencia sintáctica por orden de elementos en preguntas indirectas

*Teaches, do you know what is the name of the song?*

*I understand what is it about*

*I don't know who is Dua Lipa*

*Can you tell me how do we write "headache"?*

### **3.5 Reflexión sobre resultados del diagnóstico**

A partir del análisis de los resultados del diagnóstico de esta investigación, se pudo llegar a diversas conclusiones. En primer lugar, lo registrado a través de las observaciones refleja la vigencia del fenómeno de interferencia, situación que sugiere la pertinencia de su estudio y búsqueda de maneras para manejarlo.

Por otro lado, podemos reflexionar respecto a que algunas veces no es suficiente con revisar un tema con las metodologías tradicionales, por diversas que estas sean dentro del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, dado que a pesar de que las tres estructuras detectadas mediante este análisis se supone que ya han sido revisadas y aprendidas en el nivel B, la realidad muestra que existen deficiencias importantes en cuanto a su producción oral, al menos en lo que respecta a este análisis (Cambridge, 2016).

De igual forma, se considera que la información arrojada por este diagnóstico fue muy valiosa en la medida que el tener identificadas a la omisión de pronombres, orden de adverbios de frecuencia y el orden de elementos en preguntas indirectas como las estructuras más fácilmente vulnerables al fenómeno de interferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés como lengua extranjera, permitió canalizar de manera más clara hacia donde debe direccionarse el diseño de propuesta didáctica para el manejo de este fenómeno.

### **3.6 Propuesta Didáctica**

Atendiendo a la problemática evidenciada a través del proceso de diagnóstico, se diseñó una propuesta didáctica pensada como una estrategia de intervención teórico-práctica para el tratamiento/manejo del fenómeno de interferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés, poniendo como prioridades dos puntos

principales; por un lado, proveer a los alumnos con conocimiento metalingüístico sobre la existencia del fenómeno de interferencia lingüística en su desarrollo como usuarios de la lengua extranjera y, por otro lado, ofrecerles suficientes ejercicios de práctica específicamente en los tres patrones gramaticales que, de acuerdo a este estudio, son mayormente vulnerables a sufrir de interferencia sintáctica. La propuesta se describe a detalle en las siguiente líneas.

Título de la propuesta:

Estrategias metalingüísticas y prácticas para el manejo de la interferencia sintáctica en el aula.

La propuesta didáctica teórico-práctica tuvo como objetivos específicos los siguientes:

1. Introducir conocimiento metalingüístico sobre la interferencia sintáctica en los alumnos del grupo muestra.
2. Aplicar una serie de actividades y ejercicios tanto de manera oral como de forma escrita con la finalidad de reforzar el manejo de las estructuras identificadas como mayormente vulnerables al fenómeno de interferencia sintáctica en los estudiantes del grupo muestra.
3. Identificar la eficacia de esta estrategia en la mejora del fenómeno de interferencia sintáctica en la producción oral cotidiana del usuario a través de la observación y registro de interferencias y comparación de estas respecto a las observaciones del diagnóstico.

Para la implementación de la propuesta didáctica se llevaron a cabo cinco sesiones en total con los alumnos del grupo mismo grupo muestra. Las primeras 3 sesiones se utilizaron para la implementación teórico-práctica y durante dos sesiones más de clase se llevó a cabo una observación que permitió analizar la eficacia de la propuesta a través de la comparación de los casos específicos del fenómeno de interferencia sintáctica llevados a cabo previo a la implementación y después de esta.

### **3.6.1 Organización e implementación**

La implementación de la propuesta didáctica se realizó a través de tres etapas, cada una con actividades específicas que son descritas de manera más detallada a continuación.

Etapa 1: Durante la primera sesión, se llevó a cabo la intervención teórica de la propuesta, que consistió en hacer a los usuarios conscientes del fenómeno de interferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés como lengua extranjera. Una presentación en Power Point fue utilizada para esta etapa. Las actividades realizadas en esta etapa se describen en los siguientes párrafos.

-Actividad 1: Presentación de algunos errores comunes llevados a cabo por usuarios del nivel B1. Estos errores fueron presentados a través de un diálogo construido utilizando las interferencias recogidas durante el diagnóstico de la problemática de este proyecto de investigación.

-Actividad 2: Se solicitó a los alumnos identificar los errores (en general) que encontraran en el diálogo. Posteriormente se analizaron y discutieron los errores en grupo.

A continuación se presenta la diapositiva con el diálogo elaborado para esta sesión tomado a partir de los errores recolectados en las previas sesiones de observación:

Ana: Hey Daniel, you coming on vacation with us?

Daniel: Not sure, I don't like usually the beach.

Ana: Is true! You mentioned that the other day.

Daniel, Yes, also I have a lot of work so, I'm thinking about it.

Ana: Well, is only a couple of days and I'm sure we'll have a good time.

Daniel: That's for sure! So, have you guys decided where are you going to go?

Ana: Yes, always we go to the east so this time we want to try the south coast.

Daniel: Wow, is going to be great!

También se presenta la misma diapositiva del diálogo con las correcciones después de haber sido discutidas con los alumnos:

Ana: Hey Daniel, <sup>are you</sup> you coming on vacation with us?

Daniel: Not sure, I <sup>I usually don't like</sup> don't like usually the beach.

Ana: <sup>It's</sup> Is true! You mentioned that the other day.

Daniel, Yes, also I have a lot of work so, I'm thinking about it.

Ana: Well, <sup>It's</sup> is only a couple of days and I'm sure we'll have a good time.

Daniel: That's for sure! So, have you guys decided <sup>where you are</sup> where are you going to go?

Ana: Yes, <sup>we always go</sup> always we go to the east so this time we want to try the south coast.

Daniel: Wow, <sup>It's</sup> is going to be great!

-Actividad 3: Introducción metalingüística del fenómeno. Se explicó a los alumnos que los ejemplos analizados en el diálogo anterior se trataban de un fenómeno lingüístico denominado interferencia lingüística. Después se expusieron los tres tipos de interferencia lingüística (fonética, léxica y sintáctica) y se profundizó sobre el caso de interferencia sintáctica y como afecta en la producción oral en el nivel B1.

-Actividad 4: Análisis a detalle de los tres casos más comunes de interferencia sintáctica, de acuerdo a lo arrojado por los datos del diagnóstico. Se presentaron casos como los siguientes para ejemplificar tales casos:

- Subject Pronouns:

✗ Is my brother    ✓ He's my brother

- Indirect questions:

✗ I don't know where can I go    ✓ I don't know where I can go

- Adverbs of frequency:

✗ Never I do my homework    ✓ I never do my homework

Etapa 2: Durante la segunda y tercera sesión, se llevaron a cabo una serie de estrategias didácticas, tanto de manera oral como escrita, con el objetivo de que los alumnos produjeran de manera consciente las estructuras encontradas como mayormente vulnerables al fenómeno, las cuales son: omisión del pronombre en afirmaciones y preguntas, el orden de adverbios de frecuencia y el orden en preguntas indirectas.

Se recurrió a las siguientes actividades, de acuerdo a cada una de las tres estructuras gramaticales en las cuales se enfoca la propuesta:

-Actividad 1: Omisión de pronombres: Para esta estructura se presentó un párrafo corto en el cual faltaban algunos pronombres. Se solicitó a los alumnos que identificaran el pronombre faltante en el párrafo y que lo insertaran donde fuese adecuado. Abajo se presenta el párrafo utilizado:

Weekends are my favorite days. Last weekend a movie that had been waiting was showing. I really wanted to watch! My parents and I went to our favorite cinema. We like because is great, has big screens and sells the best popcorn.

We got some caramel popcorn and soda. Unfortunately, was really crowded. We queued for around thirty minutes and was late so when arrived there the movie had started. I enjoyed anyway! Was a really good movie.

2. Actividad 2: Orden de elementos en preguntas indirectas: Para reforzar el uso correcto de esta estructura, se mostró a los alumnos una serie de preguntas directas y se les solicitó combinarlas para convertirlas en indirectas. Las preguntas y combinaciones resultantes se presentan a continuación:

Preguntas directas:

1. Would you tell me? ¿why didn't you call me?
2. Can you please repeat? ¿what did he say?
3. Do you happen to know? ¿where does she live?
4. Did she tell you? ¿what time does the party start?
5. Can you tell me? ¿have you seen my brother?
6. Do you know? ¿what time are they coming?



Preguntas indirectas:

1. Would you tell me why you didn't call me?
2. Can you please repeat what he said?
3. Do you happen to know where she lives?
4. Did she tell you what time the party starts?
5. Can you tell me if you have seen my brother?
6. Do you know what time they are coming?

Actividad 3: Orden de adverbios de frecuencia: para practicar esta estructura, se recurrió a un ejercicio sencillo en el cual se presentaron unas oraciones a los alumnos en las cuales ellos deberían de insertar un adverbio de frecuencia en el lugar correcto. Las oraciones fueron las siguientes:

1. I don't go to the cinema
2. We buy pizza on Friday nights
3. My friends call me to ask for the HW.
4. She is late to work.
5. Dogs wait for their owners very anxiously
6. My parents are complaining about traffic
7. We are on time for the movie.
8. Do you come to this gym?
9. I go out with friends on weekends
10. Where do you have breakfast?

Etapa 3: La cuarta y quinta sesión, se llevaron a cabo una semana después de la intervención teórico-práctica. Esta etapa consistió en dos sesiones de observación en las cuales se registró la producción oral de los alumnos en un contexto de clase natural, tal como se llevó a cabo en la etapa de diagnóstico. Se utilizaron también los mismos instrumentos de observación que en el diagnóstico. En esta etapa se buscó comparar el número de interferencias aparecidas en el diagnóstico con el número de interferencias aparecidas en las últimas sesiones de observación. Esto permitió comprobar la pertinencia y eficacia de la propuesta didáctica.

Evaluación de la propuesta didáctica:

Es importante señalar que los datos más valiosos para la investigación arrojados a través de la implementación de la propuesta didáctica se muestran en el apartado siguiente y son aquellos arrojados por las sesiones de observación posteriores. Sin embargo, como parte de los criterios de evaluación de la propuesta, se llevó a cabo un pequeño test de comprobación de entendimiento del tema.

Este test simplemente introdujo a los estudiantes diversas oraciones en las cuales se presentaban los mismos problemas de interferencia sintáctica discutidos en las primeras tres sesiones de la implementación.

Posteriormente los alumnos debían analizarlos y corregirlos.

Los items incluidos en este test para la evaluación fueron los siguientes:

(Ver anexo 1,2 y 3)

1. Only is about the accident
2. Is controlled everything digitally.
3. Starts with "T"
4. I don't know who is Dua Lipa

5. When finish the work let's eat pizza
6. Is not difficult if you are used to
7. Always I arrive on time
8. Do you know what is the name of the song?

Las correcciones que se esperaba que los alumnos llevaran a cabo, fueron las siguientes:

1. It's only about the accident
2. Everything is controlled digitally.
3. It starts with "T"
4. I don't know who Dua Lipa is
5. When we finish the work let's eat pizza
6. It is not difficult if you are used to
7. I always arrive on time
8. Do you know what the name of the song is?

Las sesiones se cerraron con una reflexión general a manera de discusión grupal respecto a la importancia de conocer este fenómeno para mejorar la producción de estructuras sintácticas en el habla de los usuarios de inglés como lengua extranjera.

## CAPÍTULO 4. RESULTADOS

Como descrito en el apartado anterior, la eficacia de la implementación didáctica se obtuvo a partir de dos sesiones de observación y registro de los casos de interferencia sintáctica cometidos por los sujetos del grupo muestra una vez llevada a cabo la intervención y en comparación con los casos del mismo fenómeno aparecidos durante las primeras sesiones de observación previas a la implementación.

De acuerdo a los datos recolectados a través de una observación sistemática, la cual supone una planeación y criterios previamente fijados, además de categorización de elementos a observar (Croll, 1995) se registraron cuatro casos de interferencia sintáctica en las sesiones posteriores a la intervención didáctica, los cuales se concentran y categorizan en la siguiente tabla:

Tabla 5:

<b>Interferencia por:</b>	<b>Sesión 1</b>	<b>Sesión 2</b>	<b>Total</b>
<b>Omisión de pronombre</b>	0	1	1
<b>Orden de elementos en preguntas indirectas</b>	1	2	3
<b>Orden de adverbios de frecuencia</b>	0	0	0

Analizando los datos de esta tabla, podemos observar que si existe evidencia de disminución del fenómeno de interferencia sintáctica en la producción oral de los usuarios observados si comparamos los casos de este fenómeno en las sesiones posteriores a la implementación, con relación a aquellas del diagnóstico ya que, si comparamos las tablas previas y posteriores a la aplicación, en cada caso hubo una reducción en el número de errores por interferencia sintáctica

La siguiente tabla muestra la comparación de los totales de errores de este tipo cometidas en las primeras dos sesiones de observación para el diagnóstico y su comparación con las sesiones posteriores a la implementación.

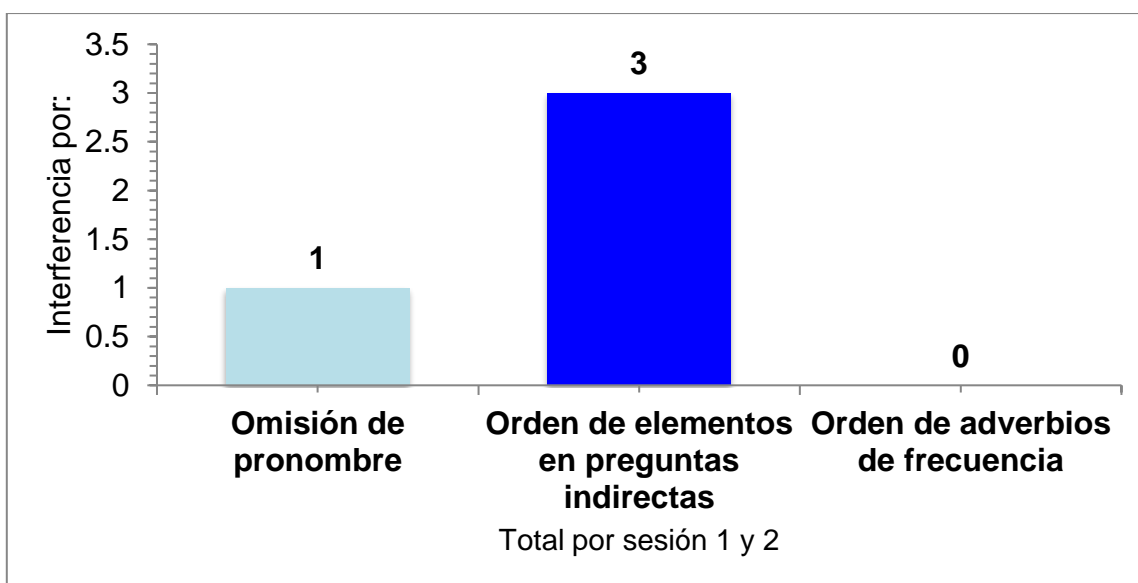
(Ver anexos 4 y 5)

Tabla 6

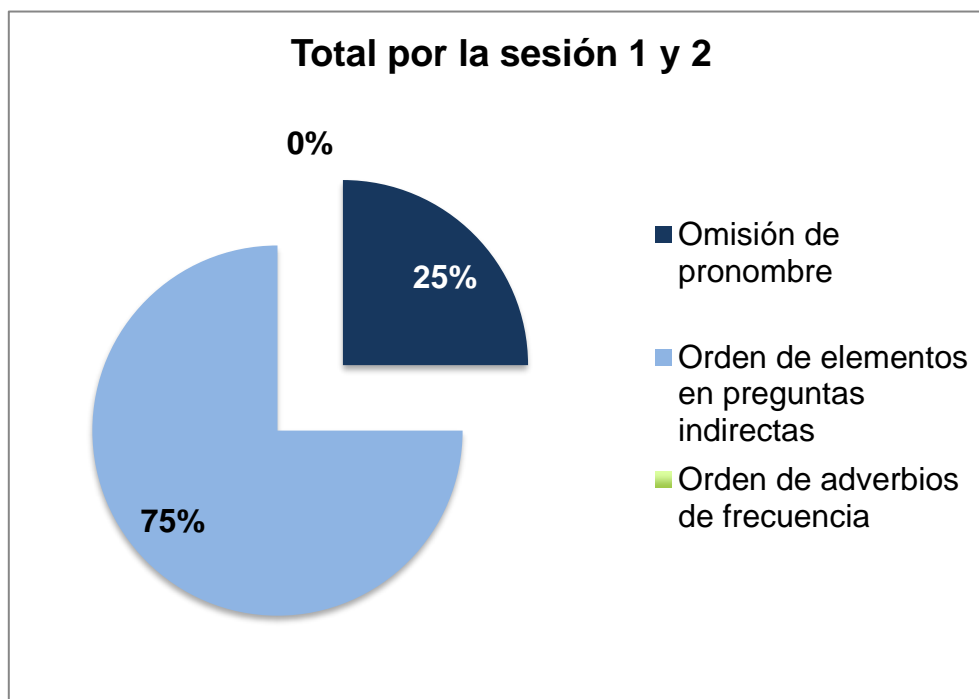
<b>Interferencia por:</b>	<b>Total en primeras sesiones de diagnóstico</b>	<b>Total en 2 sesiones posteriores a implementación</b>
<b>Omisión de pronombre</b>	6	1
<b>Orden de elementos en preguntas indirectas</b>	5	3
<b>Orden de adverbios de frecuencia</b>	4	0

No obstante, y como podemos analizar en la siguiente gráfica, se observó que la implementación parece haber sido más eficiente en la mejora de la estructura de orden de adverbios de frecuencia en primer lugar, seguido por la omisión de pronombre y, por último el orden de elementos en preguntas indirectas.

Gráfica 3:



Lo anterior también queda representado en la siguiente gráfica, en la cual se puede apreciar que, del total de casos de interferencia sintáctica registrados en las sesiones de observación, el orden de elementos en preguntas indirectas representa el 75% de estos, mientras que la omisión del pronombre el 25% y el orden de adverbios el 0%.



Es importante tomar en cuenta que los resultados mostrados en las tablas y gráficas anteriores pueden no haber sido exclusivamente resultado del aprendizaje en los usuarios a partir de la implementación didáctica, si no posiblemente también resultado de la interacción propia de la clase, que por un lado resultaron ser sesiones un tanto teóricas y no tan prácticas lo que disminuyó la producción oral en los alumnos, de forma distinta en que sucedió en el diagnóstico.

Por otro lado, la dinámica de las clases en la observación post implementación, no necesariamente obligaba de ninguna manera a los alumnos a producir discursos utilizando específicamente las tres estructuras analizadas, si no que su aparición, de la misma manera que en el diagnóstico, fue espontánea durante el transcurso de las sesiones. De igual forma, el promedio de participación e intervenciones orales de los alumnos, puede haber sido influenciado por la presencia del observador.

## **CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Después del diseño, implementación y, particularmente el análisis de los resultados de este proyecto de investigación-acción, diversas conclusiones pueden ser establecidas, de las cuales, lo primero que debe recalcar es que durante el desarrollo de esta propuesta se logró dar respuesta a las cuatro preguntas de investigación planteadas en un inicio en este proyecto y que se recapitulan en las líneas que proceden.

Dando respuesta a la primer pregunta de investigación, la cual fue ¿cuáles son los casos de interferencia sintáctica cometidos con mayor frecuencia por los nativos de español en su producción oral de inglés como lengua extranjera en el nivel B1? y la segunda pregunta, ¿bajo qué estructuras/patrones gramaticales podemos categorizar estas interferencias sintácticas? se encontró que la omisión de pronombres, el orden sujeto-verbo en preguntas indirectas y orden de adverbios son los tres casos más frecuentes de interferencia sintáctica en la producción oral de usuarios de nivel B1.

Los resultados anteriores comprueban en cierta medida las afirmaciones de Guerrero (2014), quién ya había señalado en su estudio sobre la influencia de la lengua materna en el aprendizaje de lenguas extranjeras que algunos de los errores más comunes cometidos en la sintáxis de la lengua extranjera debido a esta influencia, se da en dos áreas principales, el cambio en el orden de palabras o las omisiones.



Por otro lado, las observaciones de clase posteriores a la implementación, permitieron dar una alternativa de respuesta a las preguntas número tres y cuatro de este proyecto, las cuales fueron: ¿cuáles estrategias existen dentro del aula para manejar y mejorar este fenómeno en la producción oral de los usuarios? y ¿qué elementos debe contener una propuesta didáctica que persiga funcionar como alternativa al fenómeno de interferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés como lengua extranjera?. Es imprescindible mencionar es que no se percibió durante las observaciones ninguna evidencia de que los usuarios fueran conscientes de estar cometiendo una interferencia o que algo estuviera incorrecto en sus formaciones y que, de la misma forma, no hubo ningún tipo de corrección por parte del docente respecto al fenómeno.

Se comprobó también que el conocimiento metalingüístico sobre la interferencia sintáctica, junto con la práctica de actividades didácticas pertinentes sobre el tema, pueden ser eficaces en el manejo de éste.

De igual forma, a través del análisis de bibliografía sobre el tema y a su vez de las observaciones de clase llevadas a cabo, se llegó a la conclusión de que el estudio del fenómeno de interferencia lingüística de manera general e interferencia sintáctica de forma particular, sigue siendo pertinente en la medida que la diversidad de estudios realizados con anterioridad, muestran que existen cabos sueltos para entender y manejar este fenómeno, lo cual corresponde con las afirmaciones de autores como Buitrago, Ramírez y Ríos (2001) y Benítez (2014), quienes afirman que la interferencia es uno de los problemas más comunes en la producción oral y escrita de alumnos de niveles intermedio y avanzado y que su estudio ha sido en gran medida ignorado.

Más allá de esto, confirmamos que es necesario continuar con el análisis de esta situación ya que su aparición es una constante en la producción del inglés como lengua extranjera en hablantes de español en nuestra región.

Respecto a los resultados de la implementación didáctica, se puede observar que la introducción de conocimiento metalingüístico combinado con ejercicios específicos para la práctica sobre la interferencia sintáctica, pueden ser eficaces en el manejo y mejora de este fenómeno dentro del aula. De acuerdo a los resultados arrojados por este análisis, parece ser que los usuarios cometen menos errores de interferencia sintáctica en las estructuras analizadas al estar conscientes de la vulnerabilidad de tales estructuras ante este fenómeno. Además de que esta situación, podría aumentarse en nivel de confianza y manejo de actitud en los usuarios al momento de producir la lengua extranjera de forma oral.

Por otro lado, también es importante recalcar que, el fenómeno de interferencia lingüística forma parte natural del proceso de aprendizaje de una segunda lengua y que estará, en cierta medida, siempre presente en la producción oral de los usuarios de la lengua extranjera, por lo cual no debe satanizarse su existencia, pero si es pertinente seguir trabajando para disminuir su aparición en la medida de lo posible, especialmente en el caso de usuarios intermedios y avanzados que persigan niveles de dominio del idioma inglés como lengua extranjera.

Por último, la comparación de resultados entre las observaciones del diagnóstico y las posteriores a la implementación, dejó en evidencia que la estructura aparentemente más difícil de producir sintácticamente hablando de manera correcta en la producción oral, es el orden de los elementos en preguntas indirectas. Esto deja abierta una brecha que convendría ser analizada en futuras investigaciones, de

forma que se diseñen otras alternativas para manejar esta situación dentro del aula y facilitar el aprendizaje de la segunda lengua en los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

Allard, D., Bourdeau, J., Mizoguchi, R. (2011) Addressing Cultural and Native Language Interference in Second Language Acquisition. *Calico Journal*, 28(3), p.677

Angel, R. (2010) Identificación de interferencias lingüísticas como una de las causas de errores en la utilización del presente del subjuntivo en los niveles de francés intermedio de la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana (tesis de maestría) Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia

Benítez, C. (2014) *Estudio de la interferencia del español en el aprendizaje de una lengua extranjera: el caso de los trabajos de carrera* (Tesis Doctoral) Universidad Nacional de Educación a Distancia, España

Blas, J. (1991) Problemas teóricos en el estudio de la interferencia lingüística *Revista española de Lingüística*. 6 (21) pp. 266

Bloomfield, L. (1933) *Language* New York: Holt

Brown, D. (2000) *Principles of language learning and teaching* Estados Unidos: Pearson Education

Buitrago, S. H., Ramírez, J. F., Ríos, J. F. (2011). Interferencia lingüística en el aprendizaje simultáneo de varias lenguas extranjeras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 2 (9) p. 72

Cabrera, P., et al (2014) Spanish Interference in EFL Writing Skills: A Case of Ecuadorian Senior High Schools. *English Language Teaching Magazine* (7) p.7 Canadian Center of Science and Education, Canada

Cacéres, M. (2013) *La transferencia lingüística del Español en el desarrollo de escritura del Inglés del I nivel de la Universidad José Cecilio del Valle de Comayagua* (tesis de maestría). Universidad José Cecilio del Valle de Comayagua Tegucigalpa, Honduras.

Calvo, N (2005) Negative transfer when learning spanish as a foreign language (Tesis doctoral) Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España

Coe, N. (2001) Speakers of Spanish and Catalan. In Swam, M. and B. Smith (Eds.) *A Teacher's Guide to Interference and other Problems* (pp.90-112). Cambridge, Cambridge University Press

Croll, P. (1995) *La observación sistemática en el aula* Madrid: La Muralla

Dimanovski, V. (2005) *Languages in contact* Institute of Linguistics, Faculty of

Philosophy Croacia: University of Zagreb

Dallimore, E. J., Hertenstein, J. H., Platt, M. B. (2008). Using Discussion Pedagogy to Enhance Oral and Written Communication Skills. *College Teaching*, 56(3), p.165

Derakhshan, A., Karini, E. (Octubre 2015) Interference of the first language and second language acquisition *Theory and practice in language studies*, 5(10) p.2112

Domínguez, J. (2008) Asimilación e identidad entre México y Estados Unidos: Los efectos negativos de la influencia cultural (tesis doctoral) Universidad de las Americas Puebla, Puebla, México

Domínguez, M. (2001) En torno al concepto de interferencia *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* Recuperado de <http://webs.ucm.es/info/circulo/no5/dominguez>

Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982) *Language II* New York: Oxford University press.

García Yebra V. (1990) *En torno a la traducción. Teoría. Crítica. Historia* Madrid: Gredos

Gil, M. (2010) *Transferencias positiva y negativa en la adquisición de la fonética alemana por estudiantes españoles* (Tesis doctoral) Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España

Gómez, J. (2009) *El préstamo lingüístico: conceptos, problemas y métodos* Valencia: Universitat de Valencia

Granda. G. (1996) *Transculturación e interferencia lingüística en el Puerto Rico contemporáneo (1898-1968)* Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Guerrero, R. (2014) *Learning of English as a Foreign Language: Transfer* (tesis doctoral) Universidad de Jaén, Jaén, España

Gunning, T. (1991) *Creating literature instruction for all students* Estados Unidos: Pearson

Haiyan, G. (julio 2013) On Source Language Interference in Interpretation. *Theory and practice in language studies*, 3(7) p.1194

Haugen, E., & Weinreich, U. (1954). Languages in Contact: Findings and Problems. *Language*, 30(3), p.38.

Kabatek, J. (1997) Dime cómo hablas y te diré quién eres. Mezcla de lenguas y posicionamiento social *Revista de antropología social* (6)1 p.215

Kristeva, J. (1988) El lenguaje, ese desconocido Madrid: Fundamentos

Lado, R. (1957) *Linguistics Across Cultures* US: University of Michigan Press

Lekova, B. (2010). Language interference and methods of its overcoming in foreign language teaching *Trakia Journal of Sciences* 8(3), pp 320-324

Lope Blanch, J. (1980) La interferencia Lingüística. Un caso del español yucateco. *Thesaurus*, 35(1) p.80

Lott, D. (1983) Analyzing and counteracting interference errors *ELT Journal*. 3(73) p.256-261

Lou, J. (agosto 2014) A Study of Mother Tongue Interference in Pronunciation of College English Learning in China. *Theory and practice in language studies*, 4(8) p.1702

Mayordomo, R. (2013) Interferencias lingüísticas entre el español y el inglés desde una perspectiva práctica (Tesis de maestría) Universidad de Valladolid, Valladolid, España

Matras, Y., Bakker, P. (2003) The mixed languages debate: Theoretical and Empirical Advances Berlin: De Gruyter

Orellana, F. (2010) Vocabulario de disparates, extranjerismos, barbarismos, introducidos en la lengua castellana Barcelona: Facsimile

Platt J., Platt, H. (1997). Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas Barcelona: Ariel.

Rey Rivas, P. (2016). Gestión didáctica para la enseñanza de lenguas extranjeras: retos y proyecciones en la educación superior *Medisan* (6), p.20

Reyes, F. (2006) Interferencia léxica y sintáctica de la segunda lengua en la lengua materna en un seminario de introducción a la traducción *Acción Pedagógica* 1(15) pp. 34-43

Rincón, A. (2014) Metacognición de la transferencia durante la producción oral de lenguas extranjeras *Skopos* 6(1) p. 173-178

- Romaine, S. (1989), *Bilingualism*, Oxford: Basil Blackwell
- Sapir, E. (1921) *Language: An Introduction to the Study of Speech*. New York: Harcourt, Brace
- Scarcella, R., Oxford, R. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom* Boston, MA: Heinle & Heinle
- Thiemer, E., (1980), *La interferencia interna - fuente de error en el aprendizaje del idioma* Budapest: Akadémiai
- Tormo-Ortiz, M. (2014). *La Interlingüística en el Itinerarium Egeriae: efectos del cambio lingüístico a partir de las variaciones diatópicas encontradas en sus traducciones a lenguas romances y germánicas* (Tesis doctoral) Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España
- Valero, N., y Jiménez, G. (marzo 2015). Estudio exploratorio sobre dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua: La opinión del profesorado. *Espiral*, 15 (16), p.4
- Yance Ramírez, L. (2000) Importancia de la lingüística en el esclarecimiento de la función social del lenguaje (tesis doctoral) Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana, La Habana, Cuba.
- Wandruszka, M. (1980): *Interlinguistik: Umriss einer neuen Sprachwissenschaft*, R. Piper & Co. Verlag, München (tr. es.: *Interlingüística. Esbozo para una nueva ciencia del lenguaje* Madrid: Gredos
- Weinreich, U. (1974) *Languages in contact, findings and problems* Estados Unidos: Mouton

# ANEXOS



# Anexo 1

## Instrumento 1

Objetivo: Registrar ejemplos de transferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés en estudiantes del CEOI, UAML.

Grupo muestra: 3rd block CEOI Nivel: B1 No. sesión 1

Duración de la clase: 1hr. 30min. Fecha y hora: Oct. 29, 7:00am

Contexto del grupo: Aproximadamente 15 estudiantes de entre 18 y 22.

Transcripción de la transferencia sintáctica	Expresión correcta utilizada en inglés	Explicación de la transferencia remontándola a la lengua meta
Ej. Always I arrive early.	I always arrive early	El orden de los adverbios de frecuencia es flexible en español, mientras que no lo es en inglés.
Is true.	It is true. It's true.	El pronombre puede omitirse en español porque está implícito en el verbo.
I should show you my H.W or at the end?	Should I show you my H.W or at the end?	En español, el orden entre los elementos (sujeto, verbo, etc) no cambia entre afirmación y pregunta.
Teacher, do you know what's the name of the song?	Teacher, do you know what the name of the song is?	En español el orden de los elementos no cambia entre una pregunta directa y una indirecta.
Teacher, is possible to say internet, not the internet?	Teacher, is it possible to say internet, not the internet?	El pronombre puede omitirse en español ya que va implícito en el verbo.
How many moons we have?	How many moons do we have? Δ	No usamos auxiliares en español.
I understand what is it about.	I understand what it is about. *	No hay diferencia entre una pregunta directa e indirecta en español (orden)

\*Notas: Si no hablan inglés entre ellas a menos que sea una participación solicitada por la profesora.

## Anexo 2

### Instrumento 1

Objetivo:

Grupo muestra: 3er bloque 40 Nivel: B1 No. sesión 2  
 Duración de la clase: 7hr 30min Fecha y hora: Martes 30 Oct 7:00am  
 Contexto del grupo: 15 alumnos entre 18 y 22.

Transcripción de la transferencia sintáctica	Expresión correcta utilizada en inglés	Explicación de la transferencia remontándola a la lengua meta
Ej. Always I arrive early.	I always arrive early ✓	El orden de los adverbios de frecuencia es flexible en español, mientras que no lo es en inglés.
Only is about the accident.	It's only about the accident. ✓	- Omisión de pronombre porque en español va implícito en verbo. - Orden de adverbios es flexible en español
The image mental you have	The mental image you have. ✓	El orden de adjetivos es flexible en español y no en inglés.
Is controlled every thing	Everything is controlled. ○	Problema en orden de sujeto-verbo porque en español puede invertirse.
starts with "t."	It starts with "t." ✓	Omisión de sujeto porque en español está implícito en el verbo.
I don't know who is Dua Lipa.	I don't know who Dua Lipa is. *	El orden de los elementos en preguntas directas e indirectas no cambia en español.
when finish the work	when we finish the work. ✓	Omisión de pron.

\*

## Anexo 3

### Instrumento 1

Objetivo: Registrar ejemplos de transferencia sintáctica producidos por alumnos de nivel B1 de inglés

Grupo muestra: Ber nivel, (E0) Nivel: B1 No. sesión 3

Duración de la clase: 1hr. 30min Fecha y hora: 31-10-18

Contexto del grupo: 15 jóvenes de entre 18 y 23 años

Transcripción de la transferencia sintáctica	Expresión correcta utilizada en inglés	Explicación de la transferencia remontándola a la lengua meta
Ej. Always I arrive early.	I always arrive early	El orden de los adverbios de frecuencia es flexible en español, mientras que no lo es en inglés.
I don't like usually the beach.	I don't usually like the beach. ✓ * I usually don't like the beach.	Orden de adverbios de frecuencia es flexible en español pero no en inglés.
Teacher, how we write "head ache"?	Teacher, how do we write "head ache"? △	En español no utilizamos auxiliares en las preguntas.
Is not difficult if you are "acostumbrated"	It's not difficult if you are used to.	Omisión de pronombre porque en español es implícito en el verbo.
Then the next what is?	Then, what is the next. —	Español es flexible en cuanto al orden de elementos en una pregunta.
* This it's saying what you are doing	This is saying what you are doing. *	Orden de preguntas indirectas
Always I exercise early	I always exercise early	Orden de adverbios.

\* Algunos estudiantes hacen las discusiones en español.



# Anexo 5

## Instrumento 2

Objetivo:

Grupo muestra: 4to Nivel: B1-B2 No. sesión 5

Duración de la clase: 70 min Fecha y hora: 5 abril

Contexto del grupo: 15 estudiantes, 18-22

Caso de transferencia	Oración correcta en inglés	Patrón gramatical bajo el cual ocurre la transferencia
Ej. Always I arrive early	I always arrive early	Order of adverbs
Teacher is not late	Teacher, it's not late.	Missing pronoun
Because he ask me where were you	Because he asked me where you were	Indirect questions
she doesn't know what is the answer	She didn't know what the answer is	Indirect questions.

## Anexo 6

San Nicolás de los Garza, N.L. a 6 de junio de 2018

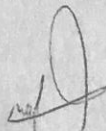
Mtro. Mario Sepúlveda Rodríguez  
Coordinador del Centro de Idiomas de la FFyL  
Universidad Autónoma de Nuevo León  
**Presente**

La que suscribe, **C. Sara Magali Cruz Zamudio**, alumna de la Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, programa de Posgrado de la facultad de Filosofía y Letras, con número de matrícula **1932020**, por medio de la presente me permito solicitar su permiso para llevar a cabo observación de diferentes sesiones de clases de inglés como lengua extranjera, en un grupo de nivel B2 dentro del Centro de Idiomas que usted dignamente dirige.

Lo anterior como parte del proceso metodológico de mi PIA, que lleva por nombre *Análisis de la interferencia sintáctica del español en la producción oral del inglés como lengua extranjera*, misma que estoy realizando como parte de mis estudios de maestría.

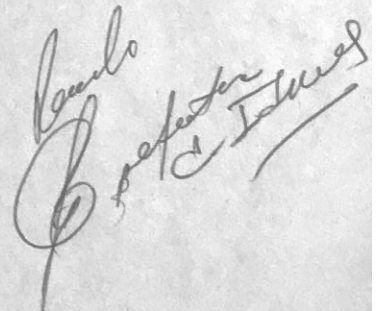
Atenta a sus comentarios y observaciones, y esperando contar con su gentil apoyo, me despido de usted.

Atentamente



---

Lic. Sara Magali Cruz Zamudio



Mario Sepúlveda Rodríguez  
Coordinador del Centro de Idiomas