

Prólogo

Este libro nace de la experiencia adquirida en los más de 10 años en los que he estado inmerso en el mundo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en los contextos hispanoparlantes de España y Colombia. Mi trabajo, si bien ha incluido todas las edades y niveles de aprendizaje, se ha enfocado principalmente en el nivel universitario, en el que he identificado las diversas dificultades que suelen tener los estudiantes hispanohablantes y los procesos de solución que facilitan la adquisición de una segunda lengua. Por supuesto no siempre salen las cosas como uno las espera, y es importante reconocer que cada individuo tiene sus propios procesos y ritmos de aprendizaje, sin embargo, si se realiza un seguimiento integral de estas particularidades, es posible establecer tendencias generales que pueden compartir una misma estrategia exitosa de enseñanza.

Antes de seguir, debo reconocer que mi posición como hablante nativo del inglés me ha facilitado esta transición a «profe de inglés», sobre todo al principio de mi viaje profesional, cuando no tenía la más mínima idea de la estructura gramatical del inglés, ni de cómo enseñarla. El hecho de ser un hablante nativo de un país que hace parte del prestigioso *inner circle* (Kachru, 1996) no te hace idóneo para enseñar el idioma. De hecho, hoy reconozco la necesidad de seguir trabajando para cambiar opiniones y combatir la ideología del hablante nativo, pero este es tema para otro libro. La escasa comprensión de la estructura gramatical de mi lengua nativa, combinada con mi nulo conocimiento pedagógico dio como resultado un duro escenario al que me tuve que

enfrentar en mis inicios como docente, sin embargo, estos aspectos en lugar de haber sido desmotivantes, fueron el motor que me impulsó a redireccionar mi profesión hasta alcanzar mis estudios de doctorado en lingüística en la Universidad de New England (Australia). Queda todavía mucho por aprender, pero siento que ahora puedo hablar de estos temas lingüísticos desde una posición de mayor comprensión, conocimiento y experiencia, y, por tanto, tengo la seguridad de que el presente trabajo le ayudará al lector a realizar su propio viaje en los procesos de enseñanza o adquisición del inglés como segunda lengua.

Debido a todo lo anterior, este libro es una especie de compendio de todo lo que he aprendido, observado e implementado durante estos más de 10 años trabajando en el campo. Seguramente habrá falencias, que por cierto son todas mías, y tendrán que ser mejoradas con la retroalimentación continua de mis estudiantes y lectores. De todos modos, espero aportar mi granito de arena en este campo tan fascinante que es el aprendizaje y la enseñanza del inglés.

Introducción

En términos generales, este libro se concibe como un recurso lingüístico adicional para ayudar al lector a comprender, mediante explicaciones en la primera lengua (L1), la gramática de la segunda lengua (L2), inglés. Desde ahora debo resaltar que, en la adquisición de segundas lenguas y su enseñanza, «no existe un enfoque ni una metodología perfecta que sirva para todo el mundo en todos los contextos» (Richards y Rodgers, 2014). Por lo tanto, este libro se presenta como una herramienta más que el lector tendrá en su repertorio lingüístico y pedagógico. Ahora bien, el libro tiene un enfoque tanto micro como macro; con la nueva Política Institucional de Plurilingüismo de la Universidad del Magdalena, el libro tiene la intención de servir como material de apoyo para el estudiantado, sobre todo teniendo en cuenta la inclusión del inglés en todos los programas de la Universidad, además de servir para las prácticas de enseñanza de los docentes universitarios. Es bien sabido que la adquisición del inglés en el territorio departamental y nacional ha sido de particular interés para el gobierno nacional y que los resultados no siempre han sido los mejores. Por lo tanto, este libro se escribe con la intención de contribuir directamente a solucionar esta problemática, principalmente debido a la carencia de materiales publicados enfocados a nuestro entorno en particular, con todos los retos que esto implica. No obstante, aunque tiene ese enfoque micro, hay que resaltar que a nivel macro este texto va dirigido a cualquier persona interesada en el idioma inglés.

Debo resaltar que el texto no se escribe como el típico libro de texto que se suele implementar en los cursos de inglés; en lugar de ser un libro de texto integral que se utilizaría como el texto principal de un curso, este libro se enfoca en los temas gramaticales puntuales, explicando el porqué de cada tema a través de la primera lengua (L1) de los lectores de una manera que, espero, resulte digerible. Es decir, al tener explicaciones en L1, con sus debidos contrastes entre L1 y L2, el propósito es que el libro sirva como un *guía gramatical* que puede ser empleada en el proceso de aprendizaje de la gramática inglesa.

Teniendo presente que el libro no se alinea explícitamente con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), cabe resaltar que el libro efectivamente sigue un orden de nivel, en el que el primer capítulo, *Laying the Foundations*, se plantea desde un conocimiento nulo y en el capítulo 6, *Synthesizing Everything*, llega hasta lo que se llamaría un nivel intermedio. En lugar de tener un enfoque según el MCER, se ha diseñado un contenido que ayude al lector a desarrollar los resultados de aprendizaje asociados a este proceso de adquisición del inglés en la Universidad del Magdalena (por ejemplo, estudiantes de licenciaturas en lenguas), así como de material de apoyo para los que laboran como docentes de inglés como lengua extranjera. La definición de estos resultados de aprendizaje (RA) en Unimagdalena es un proceso iterativo que está en marcha a la hora de escribir el libro, por lo tanto, espero que este libro sirva para nutrir ese proceso académico. Lógicamente el contenido del texto se alinea con estos RA en borrador y tiene en cuenta lo expuesto por el MCER y el EAQUALS, entre otros (North et al., 2010).

A pesar de que el enfoque central está en la gramática, principalmente la sintaxis y la morfología de la lengua inglesa, también se esbozan unas notas léxicas, fonéticas y pragmáticas. Antes de proceder, debo agregar una nota sobre el concepto que se representa con el término «gramática». Aunque parezca tautológico decirlo, la noción de gramática no es tan fácil de precisar, porque lo que se entiende por gramática en la lingüística no suele representar la misma concepción que se ve identificada en los libros de texto tradicionales. Es decir, mientras un libro de

texto seguramente denominaría «gramática» a lo que entendemos por la morfosintaxis —quizá con unas notas fonéticas— con mi inclusión de áreas lingüísticas como la pragmática o la fonética observarán que creo más útil emplear una perspectiva más amplia de este concepto, en vez de enfocarnos únicamente en la morfosintaxis. Existe una razón para todo esto; el aprendizaje de palabras aisladas y su pronunciación en la L2 no es de tanta utilidad si el USUARIO de la L2 no sabe el orden lógico de las palabras en inglés, ni cómo conjugar un verbo en el pasado simple, o cómo emplear ciertas palabras o expresiones en contextos diferentes, entre otros. No quiere decir que no se reconozca la importancia de la pronunciación o la del manejo de un léxico amplio, solo que lo central en este libro será aprender a estructurar las oraciones para crear un significado en inglés, enfocándose principalmente en los verbos, como una sola parte del proceso de adquisición de una segunda lengua. Parece redundante decirlo, pero un solo libro no puede hacerlo todo, y en este caso, el enfoque es esta visión de la gramática; por supuesto, se anima a los lectores a seguir indagando y empleando una gran variedad de materiales que les ayudarán en este proceso de aprendizaje de inglés.

Justificación del libro

Como es evidente, el libro está orientado a aquellas personas que cuentan con el español como L1, por lo que todas las explicaciones están en esta lengua. Esta postura de enseñar a través de la L1 de los estudiantes no ha sido muy acogida en la academia ni en las aulas de enseñanza de segundas lenguas alrededor del mundo, por lo menos desde una perspectiva de inglés como segunda lengua o de lengua extranjera. Es más, muchos académicos dirán que no es necesario manejar la L1 de los estudiantes para poder enseñar una L2; con este último planteamiento, estoy parcialmente de acuerdo. Desde mi postura considero que se pasa por alto un punto importante, y es que al emplear la L1 de los estudiantes el proceso de adquisición puede ser más rápido y eficaz. Por supuesto, no estoy solo en este planteamiento: Cook (2008)

postula algunos factores positivos asociados al uso de la L1 en el aula, tales como aumentar la eficiencia, analizar de qué manera la L1 puede facilitar el aprendizaje, contemplar la naturaleza del uso lingüístico y la mezcla de códigos, y también contempla la relevancia externa o si el lenguaje será útil fuera del aula. Del mismo modo, en los últimos años la lingüística ha estado experimentando «el giro multilingüe», en el cual se ha criticado las ideologías, pedagogías y prácticas monolingües en las áreas de la adquisición de segundas lenguas, la educación bilingüe y el TESOL (*Teaching of English to Speakers of Other Languages*) (May, 2014). Esto ha resultado en la propuesta del «docente de idiomas plurilingüe», en que se aboga por la inclusión del repertorio lingüístico de los docentes de idiomas en los procesos pedagógicos y la aceptación de modelos plurilingües de enseñanza de ellos (Cenoz y Gorter, 2013; Ellis, 2016). Desde esta perspectiva plurilingüe, se enfatiza el hecho de que la concepción tradicional de «lengua» resulta algo limitante, porque representa categorías sociales que imponen qué uso lingüístico tiene cada hablante en vez de describir lo que sucede a nivel individual. De hecho, Nussbaum (2012) ofrece la siguiente definición de la noción de competencia plurilingüe:

[...] no es la suma de las competencias en diversas lenguas o variedades, sino una competencia nueva y original que contiene elementos establistados de variedades lingüísticas y de formas de comunicar, así como formas inéditas, acuñadas *ad hoc* por los participantes en instancias precisas de la interacción y para alcanzar propósitos prácticos. (p. 274)

Dentro de este movimiento plurilingüe está la noción de **TRANSLINGÜISMO** (García, 2009; García y Wei, 2014) que enfatiza la importancia de apoyarse en la competencia lingüística de los estudiantes en su totalidad, lo que podemos llamar el *repertorio lingüístico* (Kleyn y García, 2016). Por ende, la enseñanza desde una perspectiva de translingüismo significa ir más allá de las nociones tradicionales de «bilingüismo» o «multilingüismo», que representan sistemas lingüísticos separados y distintos, y reconocer que la noción de lengua y las fronteras entre

algunas de ellas son más constructos sociales y políticos que lingüísticos; en esencia, este enfoque representa lo que se denomina plurilingüismo (Ellis, 2016). Por ende, además de partir de un enfoque y desarrollo del translingüismo, este libro adopta la postura de *translingüismo pedagógico*, una línea reciente de investigación que se diferencia del translingüismo en que se enfoca en «la planificación, aplicación, y extensión de estrategias y prácticas pedagógicas plurilingües basadas en la totalidad del repertorio lingüístico del estudiante» (Cenoz y Gorter, 2021, p. 19). El propósito de adoptar estos conceptos de translingüismo y plurilingüismo no es deshacerse con la noción de «lengua nombrada», ni de «multilingüismo», porque sería poco práctico en el mundo real, en cambio se adopta para empoderar a los mismos usuarios del libro para que puedan emplear su repertorio lingüístico actual para profundizar su competencia en el idioma inglés.

Por todo lo anterior, les invito a leer lo que viene a continuación con cuidado y con la intención de no estudiar reglas abstractas y descontextualizadas al estilo «regla-ejercicio» en la L2, sino con explicaciones en la L1 que permitan la comprensión total de lo que se está estudiando en la L2, para que luego puedan utilizar este conocimiento en su propio proceso de aprendizaje; sea formalmente en aulas de clase, informalmente por su propia cuenta, o incluso en su labor docente. Reconozco que hay limitaciones con este medio, pero considero que se debe fomentar la *competencia comunicativa* (Richards, 2010) mediante la comprensión de conceptos, por lo tanto, el enfoque conductista que se emplea en tantos libros (explicación-ejemplos-ejercicios) no lo emplearemos aquí de la misma manera. Además, se podría argumentar que adopto una postura de gramática contrastiva basada en el *análisis de errores*, que fue popular en la investigación sobre la adquisición de segundas lenguas en los años 80 y 90 (Corder, 1967), ya que, como he mencionado, basado en la experiencia que tengo como docente de inglés para hispanoparlantes he observado varios errores comunes que suelen manifestarse en el *interlenguaje* de los usuarios de la L2. Al mismo tiempo, se adopta una metodología que se asemeja a la reconocida y algo polémica *traducción de gramática*, aunque hay que destacar que

aquí se emplea el español para aprovechar del repertorio lingüístico del lector y no para los objetivos típicos asociados con esta metodología tradicional, por ejemplo como para realizar traducciones literarias de una lengua «muerta» como el latín (Richards y Rodgers, 2014). De esta manera, se puede tratar de anticipar este tipo de error y remediarlo antes de que se convierta en un concepto *fosilizado*, o sea, en un «error» que queda grabado en su repertorio lingüístico.

Finalmente, reconozco que este libro está esencialmente enfocado en *la forma lingüística*, en vez del *uso en contexto*. Quiero aclarar que, como lingüista, opino que el uso es *lo más importante*, y hacerse entender es más importante que la precisión gramatical, lo cual otros lingüistas también promueven (Lightbown y Spada, 2013); pero, para poder entrar en situaciones de uso lingüístico, argumento que uno debe contar con unas bases gramaticales sólidas que le permitan llevar a cabo este tipo de interacción. Además, creo que es imposible que un solo libro de texto nos provea con ese tipo de contexto social. Entonces, les explico la gramática inglesa de una manera que, espero, les parezca digerible para que posteriormente la puedan aplicar al mundo real.

Conceptos claves para utilizar este libro

Este libro les va a capacitar con los componentes conceptuales básicos, lo que en inglés llamamos *building blocks* (bloques de construcción, que significa «elementos básicos»), para que el estudiante pueda empezar a construir oraciones desde el principio. Es vital que se haga este proceso cognitivo de comprender un concepto, sea una regla sintáctica o una flexión morfológica, y, luego, aplicar este conocimiento a la producción lingüística (escrita o hablada), lo que en la lingüística se llama *output* (producción) (Swain y Lapkin, 1995).

No obstante, y dicho todo lo anterior, enfatizo en que este libro no se plantea como única herramienta para el proceso de adquisición de esta segunda lengua; es decir, ¡siempre se necesita más! Todo lo que se aprende aquí hay que ponerlo en práctica en situaciones de interacción reales para que tenga un impacto duradero y positivo sobre el aprendizaje. La

idea es que este libro les sirva para profundizar la comprensión de la gramática inglesa, pero *no para reemplazar completamente* otros textos de aprendizaje, ni mucho menos para sustituir la interacción con personas en situaciones de comunicación. Repito, es clave que se emplee lo aprendido porque ese proceso cognitivo de producción lingüística en contextos sociales es, desde mi postura (y la de muchos otros lingüistas), vital en este proceso de adquisición.

Cuando presento los temas gramaticales, tiendo a seguir una fórmula sistemática:

- i. explico el concepto y les doy la equivalencia en español,
- ii. presento la forma afirmativa,
- iii. presento la forma negativa,
- iv. presento la forma interrogativa,
- v. doy ejemplos más complejos,
- vi. explico algunos elementos pragmáticos del tema en caso de aplicar, y
- vii. doy unas traducciones para practicar la producción lingüística.

La información en el presente libro está separada en 6 unidades, las cuales lógicamente van incrementando poco a poco su complejidad, y la idea es que se pueda estudiar todos los puntos con facilidad después de haber estudiado el contenido de cada sección. Si no es así, se recomienda volver al tema y tratar de comprenderlo para antes de seguir avanzando. No obstante, el lector puede simplemente buscar el tema que le interese y usarlo como referencia si así desea.

Nota sobre los términos lingüísticos

Para poder aprovechar el contenido en este libro, es importante que el lector entienda un poco acerca de las clases de palabras y algunos conceptos lingüísticos que le ayudarán en la consolidación del conocimiento. Por lo tanto, hay que tener claro cuáles son las clases principales de palabras en ambas lenguas. Para los fines de este libro, las principales consisten en las que aparecen a continuación en la Tabla 1:

Tabla 1. Clases de palabras y sus definiciones

Clases de palabras	Definición	Ejemplos
verbos	Expresan lo que alguien (o algo) hace. En español tienen tres posibles terminaciones en la forma infinitiva: «-ar», «-er», «-ir». En inglés éstos equivalen al « to form » del verbo.	[correr, saltar, dormir] [(to) run , (to) jump , (to) sleep]
sustantivos	Palabras que se pueden emplear después de los determinantes (artículos, posesivos, demostrativos, etc.) o que pueden emplearse como sujeto de una oración.	[casa, imaginación, sueño] [house, imagination, sleep]
adjetivos	Palabras usadas para describir, por ejemplo, las cualidades de personas, sucesos o cosas. Pueden aparecer detrás de «muy», y también pueden cambiarse según su número o género gramatical (en español se modifican por número y género, pero <i>en inglés no</i>).	[alto, rápido, inteligente] [tall, fast, intelligent]
adverbios	Palabras que describen cómo, dónde, por qué y cuándo pasan las cosas. También pueden aparecer detrás de «muy» pero, a diferencia de los adjetivos, en español no se pueden modificar ni por género ni número gramatical.	[rápidamente, siempre, bien] [quickly, always, well]
preposiciones	Demuestran la relación entre palabras; siempre son seguidas por sintagmas nominales.	[antes, en, después] [before, on, after]