



Influencia del conocimiento de las reglas gramaticales de la lengua madre sobre el aprendizaje de una lengua extranjera

Influence of knowledge of the grammatical rules of the mother tongue on the learning of a foreign language

Influência do conhecimento das regras gramaticais da língua materna na aprendizagem de uma língua estrangeira

Stefany Gabriela Vera-Hernández ^I
stefanyvh99@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0203-0380>

José Rolando Intriago-Macías ^{II}
Jose.intriago@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-9042-1639>

Correspondencia: stefanyvh99@gmail.com

Ciencias Técnicas y Aplicadas
Artículo de Investigación

* **Recibido:** 23 de julio de 2022 * **Aceptado:** 12 de agosto de 2022 * **Publicado:** 08 de septiembre de 2022

- I. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.
II. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

Resumen

El uso de la lengua madre en el aula de clases de inglés ha sido prohibido desde la creación de metodologías como el método directo, comunicacional, audio-lingüístico entre otros. El único inconveniente con estas técnicas de aprendizaje es la cero tolerancia de la L1 en las clases, incluyendo explicaciones gramaticales avanzadas a estudiantes principiantes que muchas veces estos no reconocen en su propia lengua. Es un hecho que los estudiantes le temen al inglés porque no han perfeccionado reglas básicas para ponerlas en práctica. Consecuentemente, los estudiantes omiten realizar preguntas importantes debido a la inseguridad o su falta de experiencia creando oraciones. Por esta razón, prohibir el uso de la lengua materna empieza a afectar su aprendizaje, desmotivándolos y llevándolos a perder interés en la lengua. El propósito de este artículo es investigar como el uso de la lengua madre y la explicación de reglas gramaticales haciendo comparaciones en la L1 son importantes para aprender una nueva lengua. Para concluir, esta investigación provee de fuentes adicionales para que los estudiantes participen activamente y se evite una posible transferencia negativa del idioma.

Palabras clave: Lengua madre; influencia; lengua meta; aprendizaje.

Abstract

The use of the mother tongue in the English classroom has been prohibited since the creation of methodologies such as the direct, communicational, audio-linguistic method, among others. The only drawback with these learning techniques is the zero tolerance of the L1 in classes, including advanced grammar explanations to beginning students that many times they do not recognize in their own language. It is a fact that students fear English because they have not perfected basic rules to put them into practice. Consequently, students skip asking important questions due to insecurity or lack of experience creating sentences. For this reason, prohibiting the use of the mother tongue begins to affect their learning, demotivating them and leading them to lose interest in the language. The purpose of this article is to investigate how the use of the mother tongue and the explanation of grammatical rules by making comparisons in the L1 are important for learning a new language. To conclude, this research provides additional sources for students to actively participate and avoid a possible negative transfer of the language.

Keywords: mother tongue; influence; target language; learning.

Resumo

O uso da língua materna na sala de aula de inglês foi proibido desde a criação de metodologias como o método direto, comunicacional, audiolinguístico, entre outros. A única desvantagem dessas técnicas de aprendizado é a tolerância zero da L1 nas aulas, incluindo explicações gramaticais avançadas para alunos iniciantes que muitas vezes não reconhecem em seu próprio idioma. É fato que os alunos temem o inglês porque não aperfeiçoaram as regras básicas para colocá-los em prática. Conseqüentemente, os alunos deixam de fazer perguntas importantes devido à insegurança ou falta de experiência na criação de frases. Por esse motivo, a proibição do uso da língua materna começa a afetar seu aprendizado, desmotivando-os e levando-os a perder o interesse pela língua. O objetivo deste artigo é investigar como o uso da língua materna e a explicação das regras gramaticais por meio de comparações na L1 são importantes para o aprendizado de uma nova língua. Para concluir, esta pesquisa fornece fontes adicionais para que os alunos participem ativamente e evitem uma possível transferência negativa do idioma.

Palavras-chave: língua materna; influência; língua-alvo; aprendizagem.

Introducción

Durante el pasar de los tiempos, la enseñanza de idiomas siempre ha innovado estrategias y metodologías para el aprendizaje óptimo de las lenguas extranjeras. A medida que la era digital tomaba fuerza, nuevas y revolucionarias formas de enseñanza-aprendizaje aparecieron como son las metodologías con enfoques inmersivos como es el “Método Natural” en donde la enseñanza de gramática está prohibida por sus pioneros. Celce-Murcia, M. (1985) indica: “methodologists such as Krashen and Terrell tell us not to teach grammar explicitly and not to correct any learner errors” [Metodólogos como Krashen y Terrell han hecho énfasis en no enseñar gramática explícitamente y no corregir ningún error de los estudiantes](p. 297) ya que esta metodología se asemeja a la enseñanza de un idioma al proceso de aprendizaje natural de un niño. Consecuentemente, el uso de la lengua madre o L1 dentro de las aulas de clase se ha visto limitado debido a las nuevas tendencias metodológicas. Martín, J. (2001) dice: “The general orthodoxy in the last three decades tended to consider that the L1 should not be present at all in either L2 classrooms or textbooks.”[En las últimas tres décadas se consideraba estrictamente que

las L1 no debería estar presente, ni en las clases ni en los libros de texto en L2.] (p. 159) haciendo referencia a que el uso de la lengua materna puede interferir negativamente en el aprendizaje de la lengua meta, lo cual es correcto si se usa de sobremanera.

Galindo (2011) citando a Auerbach, (1993); Çelik, (2008); Rolin-Ianziti y Varshney, (2008) indica que un argumento para evitar el uso de la L1 en clase es la posible dependencia por parte del alumno y dejar de intentar entender el input de la L2. Polio (1994) considera que el emplear cualquier lengua que no sea la lengua meta constituye un paso atrás en el aprendizaje ya que transmite que la L2 no es un vehículo real de comunicación como lo es la L1. Para Atkinson (1993) si la lengua meta no es usada en la clase los estudiantes no aprenderán mucho de inglés en este caso. Por ello es mejor usar inglés con apoyo de técnicas de mímicas y gestos. Aun así, dos años después según Atkinson (1995) los puntos de vistas de los docentes English-Only son aquellos que no reconocen las realidades de las aulas en los niveles bajos, y que, cualquiera en esta situación no puede convencerse que el único uso de la lengua meta es el medio más eficaz de aprendizaje.

La experiencia de Stanley (2002) en la Universidad de Macao indica que los alumnos que recibieron clases completamente en inglés entraban a los cursos de nivel más alto, en cambio los que habían adquirido el inglés con mediación de la L1 (chino) solían quedarse en un nivel intermedio. “The more students are exposed to English, the more quickly they will learn; as they hear and use English, they will internalize it and begin to think in English; the only way they will learn it is if they are forced to use it”. (Auerbach, 1993, p. 14-15)

Este es uno de los más notables argumentos contra el uso de la lengua materna dentro de las aulas, ya que esta puede ser responsable de errores en la L2. Las conocidas causas ínter-linguales de errores, transferencia idiomática negativa o interferencia externa. Sobre esto, Clark. (1976) defiende la postura de la lengua madre:

“(…) podemos razonar que en el aprendizaje de producir palabras en un nuevo idioma el alumno adquiere un grupo adicional de respuestas a los estímulos que originalmente solo provocaban respuestas en la lengua materna. Dos grupos de respuestas a los mismos estímulos tienen que mantenerse bien diferenciados si se quiere que no interfieran uno con el otro. Este parece ser el argumento que ha influenciado a las personas opuestas al uso de la lengua materna en el aula. Sin embargo, también se podría razonar que cuando el asunto es aprender el significado de palabras en el nuevo idioma, la lengua materna puede ser muy útil”. (p. 3)

Así mismo, plantea que puede utilizarse para la traducción como técnica en la enseñanza, y en relación a esto Widdowson (1978) ha declarado que las técnicas que traducción de alguna manera, puede llegar a ser un instrumento de enseñanza fructífero en algunas situaciones. Por esta razón, Atkinson (1996) sugiere el uso limitado y cuidadoso de la lengua materna en las clases de idioma extranjero. Es por esto que, se reitera que se use la lengua madre de una manera lógica y sensata.

Según la investigación realizada por C. Schweers (1999) demuestra que un gran porcentaje de los estudiantes (88.7%) participantes sienten que la lengua madre debe ser usada en sus clases de inglés. Según el estudio formal realizado por Janulevičienė, Kavaliauskienė (2004) dice que:

“The formal study into the use of native language in our settings has shown that as many as 86% out of 110 respondents felt that a native language should be used in the classroom, particularly to explain difficult concepts (90%), introduce new material (57%), define new vocabulary (74%), explain the link between English and mother tongue (55%)”. (p. 143)

No obstante, estas afirmaciones no están direccionadas al completo uso de la L1 dentro del aula de clases, si no, que este se use explícitamente y gradualmente para las explicaciones gramaticales. Apoyándonos en la visión de Martín (2001) que enfatiza que en el aula de L2 debe ser usada la L2, es algo natural y el estudiante debe recibir una buena carga de input de esta; y es así como los profesores a medida que los estudiantes avancen en la lengua de estudio, dejar de usar gradualmente la L1. Reconociendo el importante papel que implica el uso constante de la lengua meta dentro del aula de clases.

El lingüista británico Rod Ellis (1985) citado por Galindo (2011), reconoce que no hay teoría de ninguna teoría ASL (Adquisición de Segunda Lengua) puede ser completa si no se toman los conocimientos lingüísticos anteriores, y estos conocimientos corresponden a las bases en la lengua nativa del aprendiz.

De acuerdo con el currículo de Lengua Extranjera del Ministerio de Educación de la República del Ecuador en 2016, este tiene un enfoque comunicativo y recalca que al lenguaje como medio de interacción y para la comunicación por esta razón se aprende mejor si se usan metodologías cercanas a estas corrientes sin que este sea visto como una agrupación de conceptos que los estudiantes deban recordar, dando un importante espacio al desarrollo de habilidades de pensamiento para impulsar las relaciones sociales y creativas. Además, el acuerdo 0041-14 logró

que la carga horaria de la enseñanza de inglés subiera a un promedio de 5 horas semanales con la Malla curricular 2016, con la intención que los estudiantes pudieran alcanzar el nivel B1 según lo requerido por el Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas (MCER). (Lengua Extranjera – Ministerio de Educación, 2016)

Lamentablemente, recientes estudios remarcan la falta de dominio de los estudiantes de bachillerato respecto a sus destrezas tales como hablar, leer y escribir. De acuerdo al estudio de Ortega & Fernández (2017) como se citó en Núñez & Medina (2020), el trabajo concluyó que, los niveles de adquisición de escritura de la lengua extranjera por parte de los estudiantes de último nivel de educación básica están por debajo de las demás destrezas. Estos apenas pueden formular oraciones simples, es decir, no han adquirido la habilidad de crear párrafos de textos ni si quiera a escalas medias.

Cabe recalcar que la gramática es una de las habilidades a desarrollar que siempre se ha destacado por su “dificultad” para los estudiantes. No obstante, esta barrera es causada por los vacíos en conocimientos morfológicas, sintácticos y semánticos en la lengua nativa, los cuales pueden facilitar el estudio de una gramática extranjera, en este caso el inglés ya que al relacionar los nuevos conocimientos con los previamente existentes se establece un aprendizaje significativo en el sujeto que aprende (Ausubel, 2006). Es así como, los estudiantes que tienen un bajo nivel de conocimiento sintáctico y semántico de su lengua madre (L1) encuentran complejo el estudio gramatical de la lengua extranjera (L2) (Bosisio, 2014). Por otro lado, no se propone llevar el proceso de enseñanza gramatical a la memorización de un conocimiento en particular (Gómez del Estal y Zanón, 1999), sino más bien plantear actividades de concienciación gramatical. Esto quiere decir que, a diferencia de sobrecargar a los estudiantes de reglas gramaticales, los docentes realicen explicaciones en las cuales los estudiantes a través de estas, los estudiantes reflexionen los aspectos generales de la gramática mediante su análisis y comprensión.

Stanley (2002) relata como Aiva Drukovskis profesora de inglés en clases multilingües en New Jersey, los estudiantes se agrupan entre compañeros de su misma lengua creando grupos de apoyo que perduran hasta el final del curso, en cambio los estudiantes cuya lengua no es compartida con nadie suelen abandonar el curso.

Galindo (2011) menciona a algunos de los autores que fueron o que son profesores de idiomas que defienden el uso moderado de la L1 de los estudiantes Rivers (1981), Rod Ellis (1985), Rutherford (1987), Sheona Hopkins (1988), David Atkinson (1993a), Elsa Auerbach (1993),

Véronique Castellotti (1997a), Simon Cole (1998), Marta Antón y Frederick DiCamilla (1999), William Schweers (1999), María De Guerrero y Olga Villamil (2000), José Miguel Martín Martín (2000a, 2000b), Robert Buckmaster (2000), Merrill Swain y Sharon Lapkin (2000), Costas Gabrielatos (2001), Ernesto Macaro (2001), Vivian Cook (2001a), Luke Prodromou (2001), Glenn Levine (2003), Mario Rinvolucrí (2003), Paul Nation (2003), Nugrahenny Zacharias (2003), Storch y Wigglesworth (2003), Wolfgang Butzkamm (2003), Centeno-Cortés y Jiménez Jiménez (2004), Vincent Ferrer (2004), Richard Miles (2004), Thoms, Liao y Szustak (2005), Anne Edstrom (2006), Li-Ling Chen (2006), Nilton Hitotuzi (2006), Carless (2008), Çelik (2008), Rolin-Ianziti y Varshney (2008), Corcoran (2009) y Turnbull y Dailey-O’Cain (2009).

David Atkinson (1993a) que defiende abiertamente del empleo de la L1, tiene claro que el papel de la L1 está relacionado con el perfil del grupo. Auerbach (1993) recomienda el uso especialmente a la enseñanza a adultos con poca o ninguna alfabetización y considera que el aprendizaje de una lengua es una transición natural de la L1 a la L2. Algunos investigadores resaltan el valor de la L1 en los alumnos de niveles bajos y en las tareas más complicadas:

For L2 learners, L1 as well as L2 can provide helpful mediation. Talk between peers who are collaborating in tasks is often in their common L1, which provides an efficient (and sometimes essential) medium for problem-solving and can enhance learning of both L2 and any academic subjects students are studying in the second language. (Saville-Troike, 2006, p. 113).

Auerbach (1993) sugiere posibles ocasiones para usar la lengua madre en las que enfatizamos los análisis idiomáticos, presentación de reglas gramaticales, morfología entre otras. De igual manera Martín (2000) concuerda que la L1 puede contribuir como un facilitador en tareas como explicaciones gramaticales, traducción, presentación de vocabulario, etc.

Por esta razón, es importante tomar en cuenta los conocimientos gramaticales posteriores de los estudiantes, en donde es necesario el uso de la L1. Así como señalan González Piñeros, V. R., & López Urdaneta, J. L. (2019) los estudiantes que estudian una nueva lengua normalmente recurren a sus conocimientos lingüísticos previos y procuran aprovecharlos para aprender una L2, en este caso el idioma inglés que abarca el documento. Sin embargo, aún la enseñanza de una lengua extranjera se imparte desde el conocimiento nulo de los conocimientos lingüísticos previos de los estudiantes por lo que no se toma ventaja de estos. Por esta razón, Dmitrenko,

(2013) apoya la idea de activar y sacar provecho sistemáticamente de las competencias lingüísticas que siguen presentes y latentes en los estudiantes, con la finalidad de progresar rápida y efectivamente en el aprendizaje de la lengua meta. Al igual que Norbert (1999) establece que la alfabetización inicial dependerá de los conocimientos del aprendiz sobre los sistemas lingüísticos del idioma con los cuales habilidades como la lectura y la escritura son enseñados.

Entre tanto, estas investigaciones dan fuerza a la hipótesis de este estudio científico que se enfoca en el hecho que a través de la breve instrucción y explicación de reglas gramaticales en la lengua materna es posible reducir el nivel de estrés de los estudiantes respecto al aprendizaje de la funcionalidad morfológica y sintáctica de una nueva lengua. Para Galindo M. (2009) la L1 de los aprendices juega un papel nada despreciable en los procesos de ASL, puesto que constituye una experiencia previa de interiorización de un sistema lingüístico, un dominio en el uso de una lengua y un bagaje de conocimientos y habilidades del que el estudiante dispone a la hora de enfrentarse a la L2 cuando los aprendices son conscientes de estas divergencias entre L1 y L2, son capaces de poner en marcha otras estrategias que garanticen una comunicación eficaz.

Prins (2006) una educadora de inglés en Taiwan ilustra que las políticas de no L1 en la clase de inglés crea profundos errores de transferencia lingüística, la solución propuesta es la implementación del análisis contrastivo en el aula con fin de conocer la fuente de sus errores. Gabrielatos (2001) Además de comparaciones gramaticales es posible también aplicar un análisis contrastivo en los niveles semántico, discursivo y pragmático. Núñez & Medina (2020) proponen la hipótesis en donde la gramática sienta las bases para desarrollar cualquier habilidad comunicativa para consecuentemente producirla como lo es writing y speaking. El estudio se realizó mediante la implementación del Flipped classroom donde demostraron que hubo un incremento de nivel y motivación por parte de los estudiantes a pesar de la limitación a no tener respuestas inmediatas a preguntas instantáneas sobre las investigaciones. Sin embargo, se concluyó que los estudiantes se sintieron satisfechos al poder tener un papel protagónico en la clase y que al momento de hacer la investigación estuvieron más cercanos al idioma mediante los videos y material en la web.

Para animar a los estudiantes a participar activamente de clase luego de una explicación, las actividades lúdicas son los que se conciben como indispensables, con el propósito de que estos se sientan en un ambiente confiable, divertido y además donde el estudiante sea el centro del aula, potenciando así el aprendizaje del inglés en contextos reales y en donde la experiencia del

alumno sea significativa. (Orosz, Ortega, Monzón & Sarango, 2018). Algunos ejemplos de actividades son “Jigsaw Reading” en donde se dividen a los estudiantes en grupos llamados “home groups” y de estos se selecciona los “expert groups”, se le asignará a los estudiantes secciones de lectura para sistematizarlo y compartirlo con los integrantes de su grupo asegurándose de que todos comprendan la lectura. Como segunda actividad tenemos a “Guess Who”, los estudiantes deberán escoger un personaje famoso que más les guste y mediante una caminata alrededor del curso los estudiantes deberán hacer preguntas básicas y claves anteriormente estudiadas para adivinar el nombre del artista, esta actividad es perfecta para fomentar el speaking entre los estudiantes. Como último, actividades con Total Physical Response (TPR) son perfectas para todas las edades, ya que el ser humano aprende haciendo creando conexiones entre las acciones y el contexto específico (Kembel, 2005). Juegos como “Simon Says” en donde ya sea el estudiante o el profesor dan directrices que se deben seguir y “Charades” que hace uso de mímicas son útiles para que el estudiante participe activamente de la clase. (Orosz, Ortega, Monzón & Sarango, 2018).

Metodología

Para llevar a cabo esta investigación se realizó una investigación exploratoria de enfoque mixto con métodos empíricos y teóricos. Mediante una encuesta a estudiantes de segundo semestre de la carrera de “Pedagogía en los Idiomas Nacionales y Extranjeros” respecto a su conocimiento de gramática de su lengua madre y de la lengua extranjera, en este caso español e inglés. Esta evaluación contó con preguntas en inglés y español en la cual los resultados nos permitieron analizar y comprobar la hipótesis de esta investigación científica.

En el cuestionario realizado a 14 estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí respecto a su conocimiento gramatical tanto en Inglés como en español, los resultados demuestran los siguientes hechos:

Solo el 64.3% de los estudiantes puede reconocer un verbo en infinitivo en español, mientras que en el área de inglés únicamente el 50% de los estudiantes acertaron en la pregunta

¿Cuál de las siguientes palabras es un verbo en infinitivo?

9 de 14 respuestas correctas

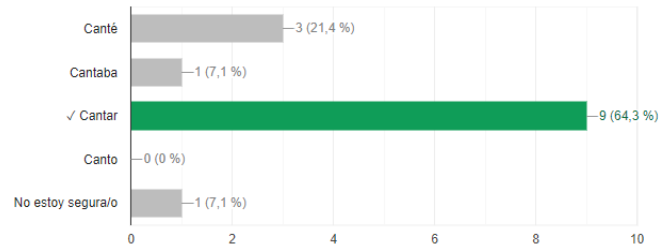


Figura 1

Which one of the following verbs is an infinitive verb?

[Copiar](#)

7 de 14 respuestas correctas

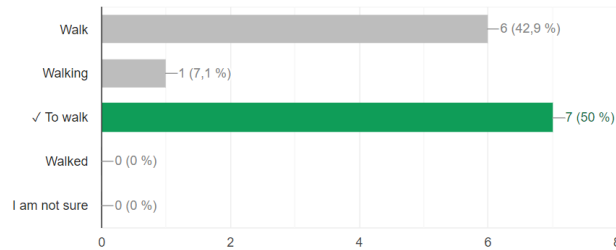


Figura 2

Respecto al reconocimiento del participio de los verbos en el área de español únicamente el 35.7% de los participantes contestaron correctamente y hubo un aumento en el área de inglés en donde el 50% de los encuestados eligieron la respuesta correcta.

Choose the verb in past participle

[Copiar](#)

7 de 14 respuestas correctas

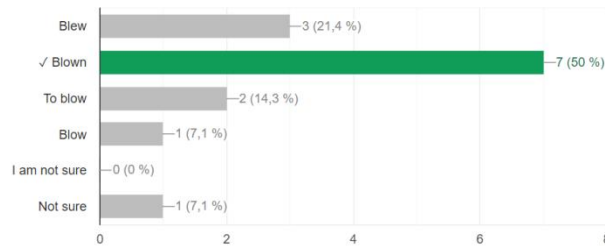


Figura 3

¿Cuál es el pasado participio de "ser"?

5 de 14 respuestas correctas

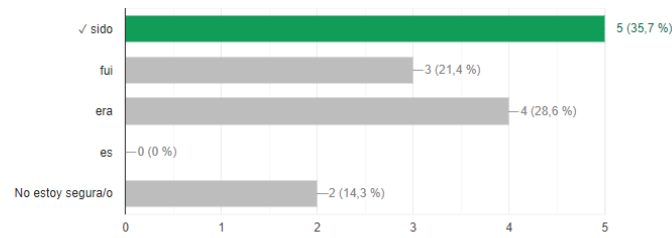


Figura 4

En el área de estructura gramatical en el tiempo presente perfecto en inglés, 7 de los 14 encuestados (53.8%) no lograron responder correctamente; y pretérito perfecto compuesto en español, solo 3 de los 14 encuestados (21.4%) respondieron correctamente.

¿Qué oración está en presente perfecto?

3 de 14 respuestas correctas

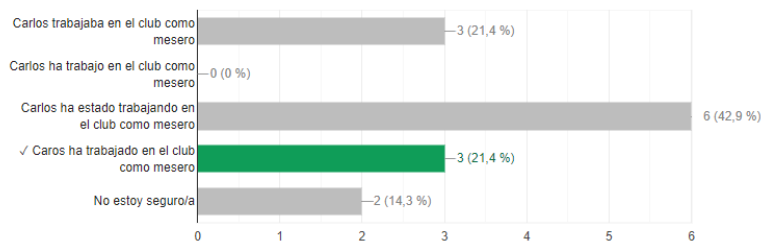


Figura 5

Choose the sentence in past perfect simple

6 de 13 respuestas correctas

[Copiar](#)

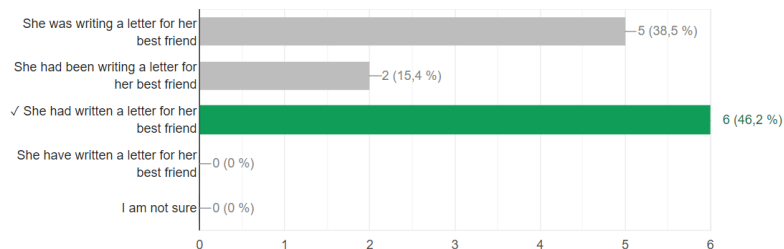


Figura 6

Además, se realizó una encuesta para comprobar el punto de vista de los estudiantes respecto al uso de la lengua madre dentro del aula de clases, permitiéndonos corroborar si los estudiantes consideran importante su empleo durante las clases. El 78.6% de los encuestados respondieron afirmativamente que el español es necesario compararla en situaciones en español. El restante de los participantes 1 (7,1 %) concluyó que no es necesario y 2 (14,3 %) concluyeron en un “tal vez”. Es así como, en la variada opinión de los encuestados destacamos una en particular “Hay circunstancias en las que la lengua inglesa no coincide con el español. Entonces, en esa parte debemos aprenderla como tal.” Concepto que es previamente aceptado y estudiado en relación a la transferencia negativa de una lengua.

Conclusión

A partir de esta investigación se puede comprobar que hay un gran porcentaje de estudiantes que demuestran un bajo conocimiento tanto en las formas básicas de su lengua madre y, así mismo en conceptos comunes en inglés que muchas veces no son profundizadas dentro del aula como son las explicaciones de conceptos fáciles como: gerundio, infinitivo, participio, sustantivo etc. La baja instrucción de conceptos morfológicos y sintácticos en las escuelas primarias puede ser parte del detonante de este problema respecto al conocimiento sintáctico de la lengua madre. A comparación con el aprendizaje del idioma inglés, mediante la investigación teórica, se demuestra que la lengua madre ha sido apartada de las aulas de clase, creando inconformidad en los alumnos principiantes de lenguas extranjeras ya que al empezar impartiendo clases desde una metodología natural los estudiantes no comprenden los términos y directrices que se les provee, que como ya sabemos son completamente en la lengua meta. Sin embargo, es conocido que las tendencias metodológicas recomiendan no usar la L1 dentro del aula de clases debido a la transferencia negativa que es muy común tanto en los estudiantes principiantes y avanzados. Pero esta transferencia, como se dijo anteriormente, puede ser corregida mediante la aclaración enfática de los términos, excepciones y las estructuras gramaticales correspondientes. Los estudios realizados por Kavaliauskiene (2004) claramente indican que la importancia de la lengua madre para la introducción y presentación de nuevos temas para la comprensión entera de la clase. Es esencial para los estudiantes que en sus primeros años de estudio del inglés se sientan en un ambiente donde se practique la confianza. Es así como, para asegurar que los estudiantes participen activamente de la clase y del idioma la implementación de actividades lúdicas como

las anteriormente mencionadas es indispensable en cada clase, o aprendiendo una nueva habilidad; además de fomentar el habla y escritura, también crea un círculo de confianza alumno-maestro y alumno-alumno gracias a las actividades grupales con el fin de que todas las dudas sean completamente aclaradas. Para finalizar, el uso de la L1 puede ser usada en las clases de inglés con los estudiantes principiantes para su instrucción, pero esto solo se consigue con la breve explicación de los conceptos básicos de sintaxis y morfología en comparación con la lengua madre y lengua meta. Claramente, es ideal dedicar únicamente a la enseñanza del inglés y evadir esta pequeña parte que ocupa el tiempo de los profesores y los atrasa con temas más importantes, pero lamentablemente en Ecuador esto todavía no es posible debido a la baja calidad educativa que tienen la mayoría de las escuelas fiscales en el territorio ecuatoriano. Galindo (2011) cita a Weschler (1997 p. 12) donde se propone que cada profesor empiece el primer día de clase diciendo "Class. We are here to learn English. Let's do whatever we need to do" dando referencia al título de artículo "L1 en el aula de L2: ¿por qué no?. La implementación de la L1 puede ayudarnos progresivamente como país a alcanzar niveles más altos de hablantes básicos del idioma inglés, no necesariamente fluidos al inicio, pero capaces de entender y comunicarse cuando sea requerido.

Referencias

1. Antón, Marta y Frederick J. DiCamilla (1999): "Socio-Cognitive Functions of L1 Collaborative Interaction in the L2 Classroom", *The Modern Language Journal*, 83 (2), págs. 233 – 247.
2. Atkinson, D. (1993). *Teaching monolingual classes* (Vol. 12). London: Longman.
3. Atkinson, D. (1995). *English Only in the Classroom: why do we do it?*, *The Polish Teacher Trainer*, 3 (1). <http://ettc.uwb.edu.pl/strony/ptt/feb95/8.html>
4. Auerbach, E. (1993). *Reexamining English only in the classroom*. *TOSOL Quaterly*, 27, 1, pp 9-32
5. Ausubel, D. P., J. Novak, , & H. Hanesian, (2006). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Librería Española. México
6. Bosisio, A. (2017). *Contribución de los conocimientos previos al aprendizaje de lenguas extranjeras*. *UTCiencia" Ciencia y Tecnología al servicio del pueblo"*

7. Buckmaster, R. (2000): "Using L1: What Kind of Sin?", IATEFL Poland Newsletter, 18. http://www.iatefl.org.pl/nletter/nletter18/nlet18_2.html
8. Butzkamm, W. (2003): "We only learn language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma", Language Learning Journal, Winter, 28, págs. 29 – 39.
9. Carless, D. (2008): "Student use of the mother tongue in the task-based classroom", ELT Journal, 62 (4), págs. 331 – 338.
10. Castellotti, V. (1997a): "Langue étrangère et français en milieu scolaire: didactiser l'alternance?", en Castellotti, Véronique y Danièle Moore (eds), págs. 401 – 410.
11. Celce-Murcia, M. (1985). Making informed decisions about the role of grammar in language teaching. Foreign language annals, 18(4), 297-301.
12. Centeno-Cortés, Beatriz y Antonio F. Jiménez Jiménez (2004): "Problem-solving tasks in a foreign language: The importance of the L1 in private verbal thinking", International Journal of Applied Linguistics, 14 (1), págs. 7 – 35.
13. Chen, L. (2006): "The Effect of the Use of L1 in a Multimedia Tutorial on Grammar Learning: An Error Analysis of Taiwanese Beginning EFL Learners' English Essays", Asian EFL Journal, 8 (2). http://www.asian-efl-journal.com/June_06_llc.php
14. Çelik, Servet (2008). Opening the door: an examination of mother tongue use in foreign language classrooms. Hacettepe Üniversitesi Journal of Education, 34, págs. 75 – 85.
15. Clark, R. (1975). Adult theories, child strategies and their implications for the language teacher. Papers in Applied Linguistics, 2, 291-347.
16. Cole, S. (1998): "The Use of L1 in Communicative English Classrooms", The Language Teacher Online 22.12. <http://www.jalt-publications.org/tlt/files/98/dec/cole.html>.
17. Cook, V. (2001a): "Using the First Language in the Classroom", Canadian Modern Language Review, 57 (3), págs. 402 – 423.
18. Corcoran, J. (2009): "Rethinking L1 Use in the ESL/EFL Classroom", Contact. Teachers of English as a Second Language of Ontario, 35 (1), págs. 8 – 13.
19. Cortés Moreno, M. (2005). ¿ Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua extranjera? Cauce, 2005,(28): 89-108.
20. De Guerrero, Maria y Olga S. Villamil (2000): "Activating the ZPD: Mutual scaffolding in L2 peer revision", The Modern Language Journal, 84 (1), págs. 51 – 68.

21. Dmitrenko, V. (2013). El uso de los conocimientos previos del inglés para la enseñanza-aprendizaje de ELE/L2. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 13, 223-229.
22. Ellis, R. (1984): *Classroom Second Language Development*. Oxford, Pergamon.
23. Ellis, R. (1985): *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford, Oxford University Press.
24. Edstrom, A. (2006): “L1 Use in the L2 Classroom: One Teacher’s Self-Evaluation”, *The Canadian Modern Language Review*, 63 (2), págs. 275 – 292.
25. Ferrer, Vincent (2004): “The mother tongue in the classroom: cross-linguistic comparisons, noticing and explicit knowledge”, *Teaching English Worldwide*. http://www.teachenglishworldwide.com/Articles/Ferrer_mother%20tongue%20in%20the%20classroom.pdf
26. Francis, N. (1999). *Maturational Constraints in Language One and Language Two: A Second Look at the Research on Critical Periods*. *Bilingual Research Journal*, 23(4), 423–449. doi:10.1080/15235882.1999.10162744
27. Gabrielatos, Costas (2001): “L1 Use in ELT: Not a Skeleton, but a Bone of Contention. A response to Prodromou”. *TESOL Greece Newsletter*, 70. 6 – 9. También en *Bridges*, 6 May. 33 – 35. <http://www.tesolgreece.com/nl/70/7001.html>
28. Galindo, M. (2009). Análisis contrastivo y enseñanza de idiomas: de la gramática a la pragmática intercultural. *Interlingüística*, 18, 428-436.
29. Galindo, M. (2011). L1 en el aula de L2: ¿por qué no?. *ELUA. Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*. 10.14198/ELUA2011.25.06.
30. González, V., & López, J. (2019). Influencia de la lengua materna (L1) en la producción en lengua inglesa (L2). Recuperado de: <http://repository.ucc.edu.co/handle/ucc/6707>.
31. Hitotuzi, N. (2006): “The Learner’s Mother Tongue in the L2 Learning-Teaching Symbiosis (La lengua materna del estudiante en la simbiosis entre enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua)”, *PROFILE*, 7, Jan./dec. 2006, págs. 160 – 172. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902006000100012&lng=en&nrm=iso
32. <http://www.scielo.org.co/pdf/prf/n7/n7a12.pdf>

33. Hopkins, S. (1988): "Use of mother tongue in the teaching of English as a second language to adults", *Multi-Mag*, págs. 18 – 24.
34. Kavaliauskienė, G. (2009). Role of mother tongue in learning English for specific purposes. *ESP world*, 8(1), 1-12.
35. Kevin McManus (2019) Awareness of L1 form-meaning mappings can reduce crosslinguistic effects in L2 grammatical learning, *Language Awareness*, 28:2, 114-138, DOI: 10.1080/09658416.2019.1620756
36. Krahnke, K. (1985). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom* by Stephen D. Krashen; Tracy D. Terrell. *TESOL Quarterly*, 19(3), 591–603. doi:10.2307/3586280
37. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2000). Do they know what they're doing? L2 learners' awareness of L1 influence. *Language Awareness*.
38. Levine, G.. (2003): "Student and Instructor Beliefs and Attitudes about Target Language Use, First Language Use, and Anxiety: Report of a Questionnaire Study", *The Modern Language Journal*, 87 (3), págs. 343 – 364.
39. MacWhinney, B. (2012). The logic of the unified model. In Gass, S.M. & Mackey, A. (Eds.), *The Routledge handbook of second language acquisition* (pp. 211–227). New York: Routledge
40. Macaro, E. (2001): "Analysing Student Teachers' Codeswitching in Foreign Language Classrooms: Theories and Decision Making", *The Modern Language Journal*, 85 (4), págs. 531 – 548
41. Martín, J. (2000a): *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. Sevilla, Universidad de Sevilla.
42. Martín, J. (2000b): "El español en el aula de inglés. Un estudio empírico", *ELIA. Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, 1. Universidad de Sevilla, págs. 81-91. <http://www.institucional.us.es/revistas/revistas/elia/pdf/1/6-Jose%20Miguel.pdf>
43. Martín, J. (2001). Nuevas tendencias en el uso de la L1. *ELIA: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, (2), 159-169.
44. Miles, Richard (2004): "Evaluating the use of L1 in the English language classroom". Memoria de máster para la School of Humanities de la Universidad de Birmingham, UK. <http://www.cels.bham.ac.uk/resources/essays/Milesdiss.pdf>

45. Ministerio de Educación de la República del Ecuador (2016). Currículo de Lengua Extranjera. Consultado el 20 de enero del 2022 <https://educacion.gob.ec/curriculo-lengua-extranjera/>
46. Nation, P. (2003): “The role of the first language in foreign language learning”, Asian EFL Journal, 5 (2). http://asian-efl-journal.com/june_2003_pn.pdf
47. Núñez, S., & Medina, R. (2020). Enseñanza de la gramática del idioma inglés vista a través de un aula invertida. Revista Científica FIPCAEC (Fomento de la investigación y publicación en Ciencias Administrativas, Económicas y Contables). ISSN: 2588-090X. Polo de Capacitación, Investigación y Publicación (POCAIP), 5(5), 132-150.
48. Orosz, A., Ortega, D., Monzón, M., & Sarango, F. (2018). El aprendizaje activo para las clases de inglés como lengua extranjera. <http://201.159.222.12:8080/bitstream/56000/451/3/cuadernos%20de%20P.E.%203.pdf>
49. Polio, Charlene (1994). Comments on Elsa Roberts Auerbach’s “Reexamining English Only in the ESL Classroom. TESOL Quarterly, 28, págs. 153 – 157.
50. Prins, H. (2006): “Conquering Chinese English in the ESL Classroom”. The Internet TESL Journal, Vol. XII, nº 11. <http://iteslj.org/Techniques/Prins-Chinglish.html>
51. Prodromou, L. (2001): “From Mother Tongue to Other Tongue”, TESOL Greece, Newsletter 67 y Bridges, 5. <http://web.archive.org/web/20021119093709/www.thracenet.gr/bridges/bridges5/From+Mother+Tongue+to+Other+Tonge.html>
52. Rinvoluceri, M. (2003): “Contrasting language exercises using mother tongue sensibly”, BBC/British Council Teaching English. IATEFL 2003. http://www.teachingenglish.org.uk/iatefl2003/magali_26.shtml
53. Rivers, W. (1981): Teaching foreign-language skills. Chicago, Chicago University Press.
54. Rolin-Ianziti, J. & Varshney, R. (2008). “Students’ Views Regarding the Use of the First Language: An Exploratory Study in a Tertiary Context Maximizing Target Language Use”, Canadian Modern Language Review, 65 (2), págs. 249 – 273.
55. Rutherford, William E. (1987): Second language grammar. Learning and teaching. Nueva York, Longman
56. Sánchez, M. A. M. (2008). El papel de la gramática en la enseñanza-aprendizaje de ELE. Oigia. Revista electrónica de estudios hispánicos.

57. Saville-Troike, M. (2006): "Introducing Second Language Acquisition". CUP, Cambridge Introductions to Language and Linguistics.
58. Schweers, C.W., Jr. (1999). Using L1 in the L2 Classroom. *English Teaching Forum* 37 (2), 6 -9.
59. Stanley, K. (ed.) (2002). "Using The First Language In Second Language Instruction: If, When, Why and How Much?. (TESL-EJ Forum)". *TESL-EJ. Teaching English as a Second or Foreign Language*, 5 (4). <http://tesl-ej.org/ej20/f1.html>
60. Storch, N. y Gillian W. (2003): "Is there a role for the use of the L1 in an L2 setting?", *TESOL Quarterly*, 37 (4), págs. 760 – 770.
61. Swain, M. y Sharon, L. (2000): "Task-based second language learning: The uses of the first language", *Language Teaching Research*, 4 (3), págs. 253 – 274.
62. Texidor Pellón, Raiza, Reyes Miranda, Daniel, & Cisneros Reyna, Horlys. (2007). El uso de la lengua materna en la enseñanza de idiomas extranjeros. *Educación Médica Superior*, 21(3) Recuperado en 09 de febrero de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000300003&lng=es&tlng=es.
63. Thoms, Joshua, Liao, Jianling y Anja Szustak (2005): "The Use of L1 in an L2 On-Line Chat Activity", *The Canadian Modern Language Review*, 62 (1), págs. 161 – 182.
64. Turnbull, Miles y Jennifer Dailey-O’Cain (eds.) (2009): *First Language Use in Second and Foreign Language Learning. Multilingual Matters*.
65. Widdowson, H. G. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford university press.
66. Weschler, Robert (1997): "Uses of Japanese (L1) in the English Classroom: Introducing the Functional-Translation Method", *The Internet TESL Journal*, III, 11. <http://iteslj.org/Articles/Weschler-UsingL1.html>
67. Zacharias, N. (2003): A survey of tertiary teachers’ beliefs about English Language Teaching in Indonesia with regard to the role of English as a global language, MA-ELT Thesis, Institute for English Language Education, Assumption University of Thailand, *Asian EFL Journal*, June 2007. http://www.asian-efljournal.com/thesis_N_Zacharias.pdf

© 2022 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).