

Metacognición de la transferencia durante la producción oral de lenguas extranjeras (LE)

Ana Cecilia Rincón Fontanilla
Universidad del Zulia
anaceciliarf@gmail.com

Fecha de recepción: 14.10.2014
Fecha de aceptación: 15.12.2014

Resumen: El estudio consistió en analizar el alcance de la transferencia interlingüística durante la producción oral en LE desde la metacognición del/de la aprendiz. Se siguió una metodología cualitativa y cuantitativa. Se aplicó un cuestionario abierto a una muestra de estudiantes de inglés y francés de nivel avanzado. Los datos arrojaron los dominios de percepción de transferencias: léxico-semántico, sintáctico, pragmático, comunicativo, entre otros. Como conclusión, la transferencia de conocimientos en idiomas se realiza en dominios discursivos más amplios en niveles avanzados. Se acepta la transferencia como promotora del desarrollo de habilidades cognitivas al aplicar pensamientos analíticos de orden superior.

Palabras clave: transferencia, influencia interlingüística, aprendizaje, lenguas extranjeras, metacognición.

Metacognition of transfer during oral production in foreign language (FL)

Abstract: This study searched to analyze the reach of interlinguistic transfer during oral production from the learners' metacognitive point of view. A quali-quantitative methodology was followed. An open questionnaire was applied to a sample of English and French students from an advanced level. Data generated the domains of perception of transfer: lexical-semantic, syntactic, pragmatic, communicative, among others. As a conclusion, knowledge transfer in languages is done at wider discourse domains in advanced levels. Transfer is accepted as a promoter of cognitive competences development through the application of higher order analytic thinking.

Key words: transfer, interlinguistic transfer, learning, foreign languages, metacognition.

Sumario: Introducción. 1. Estado de la cuestión. 1.1. La transferencia lingüística. 1.2. Tipos de transferencia. 1.3. Condiciones específicas alrededor de la transferencia. 2. Metodología. 3. Resultados y discusión. Conclusiones y recomendaciones.

Introducción¹

Cada vez que nos enfrentamos a una nueva situación, traemos un conjunto de conocimientos y experiencias que, adaptado al nuevo escenario, nos ayuda a resolver los nuevos problemas. Esto nos permite maximizar nuestras capacidades aplicando un esfuerzo menor. Más allá de lo expresado, un individuo con dominio de más de una lengua o que emprende el aprendizaje de una lengua extranjera (LE) se encuentra en una situación de lenguas en contacto en la que se enfrenta con nuevos retos cognitivos que le exigen la ejecución de una tarea comunicativa o la apropiación de un aprendizaje lingüístico o no lingüístico.

La adquisición de una tercera lengua (L3) pone en juego una serie de factores de influencia interlingüística que hace que todo estudio de este tipo sea más complejo que los de la sola adquisición de L2 (Cenoz 2000 citado por Farkamekh 2006: 89). El estudio de esta influencia interlingüística, según afirma Farkamekh (2006: 89), es incipiente aun si ha sido trabajado en los últimos años. Aunado a ello, el campo permanece abierto para otras investigaciones acerca de la escritura pero también de la oralidad (Buitrago, Ramírez y Ríos 2011: 736) y de la dimensión pragmática (Galindo 2005: 289). Estos ámbitos conciernen este trabajo; de allí su justificación. Por lo tanto, este estudio se propuso analizar el alcance de la transferencia interlingüística durante la producción oral en LE desde el punto de vista de la metacognición del/de la aprendiz teniendo en consideración los distintos niveles discursivos tales como la forma lingüística, la cortesía, la elección léxica, la cinésica, entre otros; de esta forma, se le proporciona amplitud a la investigación.

1. Estado de la cuestión

1.1. La transferencia lingüística

Desde una perspectiva lingüística, Selinker (1984 citado por Alonso 1997: 134) concibe la transferencia como un término que engloba una serie de comportamientos, procesos e impedimentos relacionados con el uso de conocimiento lingüístico previo, sobre todo el de la lengua materna (LM), en la interacción con el *input* de una LE.

Otra definición es la de Odlin (1989: 27) quien la percibe como la influencia a partir de las similitudes y diferencias entre la LE y cualquier otra lengua adquirida previamente.

¹ Agradezco a los profesores Alfonso Zamorano Aguilar (Universidad de Córdoba, España) y Asmara Z. Mujica (Universidad del Zulia, Venezuela) sus lecturas y comentarios de versiones previas de este trabajo.

Para otros/as autores/as (Newmark y Reibel 1968, Corder 1983, Meisel 1983 citados por Alonso 2002: 88-90), la transferencia es vista como una estrategia para llenar vacíos de conocimiento de la LE, o bien, es considerada como un proceso (Kohn 1986 citado por Alonso 2002: 91).

Una posición más reciente es la de la transferencia como *intert outcome* por medio del cual la influencia conceptual basada en LM puede llevarse a cabo aun cuando no se hayan realizado identificaciones interlinguales (Jarvis 2000 citado por Alonso 2002: 92). El fenómeno transferencial es, efectivamente, un hecho manifestado en todo proceso de aprendizaje.

1.2. Tipos de transferencia

Existen múltiples tipos de transferencia basados en criterios distintos. Una primera clasificación se refiere al producto, esta puede ser positiva (facilitación) cuando beneficia la adquisición de la nueva conducta debido a su aproximación con la ya adquirida; o puede ser negativa (interferencia) cuando obstaculiza dicha adquisición debido a las diferencias entre ambas conductas (Alonso 1997: 134) causando incompreensión (Brezinová 2009: 9).

Por otra parte, la transferencia puede ser directa, llamada también interlingual (Meriö 1978 citado por Domínguez 2001: s/p) o primaria (Debyser 1970: 58) equivalente a la transposición de elementos de LM a la LE; o puede ser indirecta, intralingual (Meriö 1978 citado por Domínguez 2001: s/p) o secundaria (Debyser 1970: 59) equivalente a una confusión interna en LE como resultado de una naturaleza asimétrica en la traducción entre ambas lenguas. En un estudio conducido por Rostami y Boroomand (2015: 39) se obtuvo que los factores intralinguales tienen mayor impacto en los errores de los/as aprendices avanzados/as en lugar de estar más afianzados en su LM; resultan, por lo tanto, de un aprendizaje parcial o de un dominio incompleto de LE.

Existe también la interferencia proactiva y retroactiva o inversa (Debyser 1970: 37); la primera, tiene lugar cuando una estructura adquirida con anterioridad impide el empleo de nuevas estructuras; la segunda, cuando la nueva estructura hace olvidar la anterior (Brezinová 2009: 12). A este tipo de transferencias se les denomina también de alcance posterior y de alcance anterior.

Con relación al nivel de atención requerido, la transferencia puede ser de orden inferior y de orden superior (Schunk 1997 citado por Salazar 2006: 55). La primera se manifiesta de forma espontánea y, por lo general, inconsciente; la segunda, es consciente y requiere de esfuerzo mental.

Asimismo, se señala la transferencia estratégica para la cual es el/la mismo/a aprendiz quien conscientemente recurre a su LM para resolver un problema producto de una toma de decisión (Faerch y Kasper 1986, 1987a, 1989 citado por Manchón 2001: 26).

En el ámbito de la cultura, existen diversos elementos transferibles dentro de los cuales se encuentran la pragmática y los aspectos conceptuales. Dentro del primero, se ubican los actos de habla, el discurso y el uso de la lengua (Prieto 2005: 122).

Como se ha visto, existen diversos tipos de transferencia dependiendo del rol que ella cumpla. Esta se ha relacionado con la competencia como estrategia de aprendizaje o con la actuación como estrategia comunicativa (Ellis 1994: 712), con el producto, con el procedimiento de integración del elemento en el discurso, con su origen, con el esfuerzo mental empleado así como también con el nivel discursivo alcanzado.

1.3. Condiciones específicas alrededor de la transferencia

Cuando existen dos aprendizajes sucesivos A y B se desprenden tres realidades: la primera, que la interferencia proactiva de A sobre B es aún mayor si el aprendizaje de A es elevado; la segunda, que dicha interferencia disminuye si el aprendizaje de B es intensivo, siendo la interferencia más común al principio del aprendizaje y; en tercer lugar, que la relación de similitud entre A y B es determinante en la aparición de interferencias (Debysen 1970: 37).

La distancia entre las lenguas es una variante importante como fuente potencial de transferencia lingüística (Cenoz 1997: 3). Ringbom (1990 citado por García 1998: 191) también asevera que la transferencia es más propensa en casos donde las lenguas sean cercanas; pero añade que es más común en las estructuras simples que caracterizan las primeras etapas del aprendizaje. En otros estudios se revela mayor interferencia entre estructuras similares en lenguas cercanas como el español y el francés y se defiende que no dependen exclusivamente de las etapas iniciales (Contreras y Ferreira 2013: 281).

Relacionado con la distancia, se presenta el factor de la consciencia de dicha distancia. El/la estudiante trata de economizar sus capacidades cognitivas reduciendo al máximo las separaciones entre dos lenguas; por lo que la tendencia será en apoyarse sobre aquella lengua menos alejada de la L3 (Farkamekh 2006: 367). Este factor se refiere a la psicotipología (Kellerman 1983 citado por Farkamekh 2006: 85) de las lenguas cuya

clasificación se basa no en su familia de origen, sino en sus rasgos gramaticales y lingüísticos como el orden de las funciones sintácticas, si son flexivas, aglutinantes o aislantes, el uso que se les da (vernáculo, pidgin, creole, vehicular; por ejemplo), entre otros.

Se ha observado que en los/as bilingües que aprenden una L3 u otra lengua, existe mayor influencia de LM en cuanto a transferencias si bien L2 también es fuente de transferencia sobre todo cuando es próxima a L3 (Ahukanna, Lund y Gentile 1981, Bartelt 1989, Ringbom 1987, Singh y Carroll 1979 citado por Cenoz 1997: 3). Una tesis contraria (Heidrick 2006: 1) sugiere que la influencia de L2, en lugar de LM, es frecuentemente preferida por los/as aprendices siempre y cuando ciertos elementos como dominio del idioma, tipología y uso reciente estén presentes (Williams and Hammarberg 1998 citado por Heidrick 2006: 1); este fenómeno ha sido llamado *efecto de la lengua extranjera* (Meisel 1983 citado por Farkamekh 2006: 88).

Otro factor importante que hay que tener en cuenta en el aprendizaje de L3 es el nivel de los/as aprendices en cada una de las lenguas que maneja (Cenoz 2001 citado por Farkamekh 2006: 86). Para Odlin (1989: 134), la relación entre la competencia lingüística y la influencia de LM es compleja aunque existen estudios conexos a esta relación que indican que la transferencia es más probable en las etapas iniciales (Taylor 1975 citado por Odlin 1989: 133). No obstante, Odlin (1989: 133) señala que la transferencia positiva como el uso de cognados ocurre también en niveles superiores.

Así, otros/as autores/as defienden que las posibilidades de transferencia aumentan en la medida que aumenta el conocimiento de la lengua (Klein 1989: 20). En la adquisición de L3, no existe un consenso acerca de la influencia del nivel de dominio del/de la aprendiz sobre la transferencia; algunos/as sugieren que se debe tener un cierto nivel de L2 (Hammarberg 2001 citado por Murphy 2005: 10); otros/as, que la fuente de la transferencia se relaciona con la lengua más débil y la aprendida en último lugar, en especial cuando se refiere a los préstamos léxicos (Shanon 1991 citado por Murphy 2005: 8). Una tercera postura reseña que la L2 facilita la transferencia de formas mientras que existe mayor influencia de LM (o de la lengua con mayor nivel) cuando se trata de una transferencia de significado.

El grado de anterioridad del aprendizaje o *recency* es otro elemento que puede tener efectos en la influencia interlingüística. Según Farkamekh (2006: 89), los/as aprendices tienen como fuente de transferencia una lengua que usen activamente en lugar de aquellas que conozcan pero que

ya no usen. Además, la influencia interlingüística se ve afectada por el proceso natural o formal de la adquisición y por las estrategias con las cuales aprendieron las lenguas. Para Murphy (2005: 11) es necesario tener precaución con este aspecto ya que podría originar una transferencia de entrenamiento si las técnicas para el aprendizaje de L2 aún se encuentran activas en el de L3.

Ciertamente, en el estudio de una tercera lengua, el/la aprendiz ha desarrollado una consciencia lingüística, mayor conocimiento metalingüístico, mayor experiencia en el aprendizaje formal de lenguas y en estrategias que lo ayudan durante el nuevo aprendizaje (Pinto 2013: 5).

Ahora bien, la transferencia puede tener diversas fuentes: 1) psicolingüística, concerniente a la naturaleza del conocimiento y las dificultades del/de la aprendiz al usarlo en su producción; 2) sociolingüística, que además incluye la capacidad de ajustar el lenguaje a un contexto social; 3) epistémica, referida a la falta de conocimiento; y 4) discursiva, que se relaciona con problemas en la organización textual coherente (Taylor 1986 citado Rostami y Boroomand 2015: 34). Gass y Selinker establecen una jerarquía de dificultad según las diferencias existentes entre dos lenguas. De acuerdo con ellos, los errores, a menos, de transferencia pueden tener origen en dicha jerarquía:

| | |
|-------------------|--|
| Differentiation | A form used in L1 matches several forms in L2. |
| Correspondence | A form can be used in both L1 and L2 |
| New Category | A form absent in L1 but present in L2 |
| Entire Difference | Entirely different forms are used in L1 and L2. (2000 citados por Wang 2011: 110). |

El error, en general, puede resultar de un problema de competencia o de un problema de actuación. Entre los problemas de actuación se pueden reconocer aquellos que resultan de dificultades de procesamiento y aquellos que resultan de estrategias de comunicación empleadas para superar una falta de conocimiento. Estas estrategias incluyen la elusión ya sea de tema o por abandono del mensaje, la paráfrasis a través de la aproximación, la invención de término o circunlocución, la transferencia consciente por medio de la traducción literal o de la alternancia de código, la búsqueda de ayuda y la mímica (Tarone 1977 citado por Ellis 1994: 397).

2. Metodología

Este estudio se basó en una metodología de tipo cualitativa y cuantitativa ya que se buscó la interpretación del discurso (metodología cualitativa) complementada con la repetición y la cuantificación de elementos+ (Orozco 1997: 8) de la metodología cuantitativa. El método de

investigación empleado fue el análisis del discurso de perspectiva pragmática porque se enfocó en la formulación de teorías sobre la dimensión del uso del lenguaje en la conversación (Amezcuza y Gálvez 2002: 428).

La muestra estuvo conformada por los grupos de Francés nivel V, secciones 1 y 2 para un total de veintidós (22) aprendices y los grupos de Inglés nivel V, secciones 1 y 2 para un total de treinta y siete (37) estudiantes todos/as inscritos/as en el Departamento de Idiomas Modernos de la Universidad del Zulia en Venezuela durante el I período del año 2013. Los sujetos fueron sometidos a sesiones de dramatizaciones de diferentes situaciones comunicativas, siempre con consentimiento expreso del proceso. Una vez terminadas todas las sesiones, se les distribuyó el instrumento que consistió en un cuestionario abierto que buscó indagar, primeramente, acerca de las lenguas que hablaban los/as integrantes así como el orden y el nivel de aprendizaje en cada una de ellas; y, en segundo lugar, acerca del empleo de sus conocimientos de otras lenguas (español, inglés, francés, otra) en la producción oral durante dichas dramatizaciones. Además, los sujetos debían proporcionar ejemplos teniendo en cuenta el léxico empleado, la formación de oraciones, las expresiones utilizadas, la cortesía empleada, la expresión corporal, la pronunciación, la entonación, entre otros.

Posteriormente, se elaboró un sistema de categorías (Anguera y otros 2000: 1) *ad hoc* a partir de los datos obtenidos a través del cuestionario y de la revisión teórica realizada para su análisis.

3. Resultados y discusión

De acuerdo con el orden cronológico del aprendizaje de LE para los individuos del estudio, la regla general sugiere que los/as estudiantes de Educación, Mención Idiomas Modernos de la Universidad del Zulia comienzan a adquirir primeramente el idioma inglés, frecuentemente durante la educación secundaria que es lo establecido por el currículum nacional venezolano. Algunos de los sujetos pudieron comenzar su aprendizaje a una edad más temprana, durante la educación primaria. Seguidamente, la lengua que aprenden es el francés con la cual tienen sus primeros contactos ya en la formación universitaria y, en ciertos casos, en los dos últimos años de la educación secundaria para quienes hayan optado por una formación en humanidades. Existen, igualmente, estudiantes en el área que pudieron haberse adelantado y tomar cursos del idioma para ir adquiriendo bases en la lengua antes de su inicio en la universidad.

En lo que se refiere al nivel de dominio de las LE (tabla 1), 23 (62,1%) de los/as estudiantes de inglés aseveraron poseer un nivel avanzado del idioma y 14 (37,8%), un nivel intermedio superando en casi todo momento el dominio de la lengua francesa para la cual 19 (51,3%) tienen un nivel intermedio, 12 (32,4%), principiante y sólo 6 (16,2%) reconocen haber adquirido un nivel avanzado del mismo.

Para la lengua francesa (tabla 2), L3 en gran parte de las situaciones, el nivel demostrado es, en su mayoría, inferior al que aseguran tener en su L2 (inglés) reflejado en los siguientes datos: 15 (68,1%) estudiantes de los 22 (100%) que conforman la muestra tienen un nivel intermedio de francés; 4 (18,1%), un nivel avanzado y, a pesar de encontrarse en la última materia correspondiente al aprendizaje del francés comunicativo de la carrera, todavía 3 (13,6%) de los estudiantes manifiestan haber adquirido solo un nivel principiante; mientras que para su L2, el inglés, 20 (90,9%) sujetos admiten dominarlo con un nivel avanzado y sólo 2 (9%) con un nivel intermedio.

Tabla 1: Manejo de idiomas y nivel. Estudiantes de inglés.

| Idioma/Nivel | Español | Inglés | Francés | Otro |
|--------------|-----------|------------|------------|-----------|
| Principiante | | | 12 (32,4%) | 8 (21,6%) |
| Intermedio | | 14 (37,8%) | 19 (51,3%) | 2 (5,4%) |
| Avanzado | | 23 (62,1%) | 6 (16,2%) | |
| Nativo | 37 (100%) | | | |
| Total | 37 (100%) | 37 (100%) | 37 (100%) | 10 (27%) |

Tabla 2: Manejo de idiomas y nivel. Estudiantes de francés.

| Idioma/Nivel | Español | Inglés | Francés | Otro |
|--------------|-----------|------------|------------|-----------|
| Principiante | | | 3 (13,6%) | 4 (18,1%) |
| Intermedio | | 2 (9%) | 15 (68,1%) | 1 (4,5%) |
| Avanzado | | 20 (90,9%) | 4 (18,1%) | |
| Nativo | 22 (100%) | | | |
| Total | 22 (100%) | 22 (100%) | 22 (100%) | 5 (22,7%) |

Si se comparan las categorías específicas desprendidas en el análisis de las encuestas en ambos idiomas, se pueden establecer diversas relaciones a partir de los resultados diagramados en las tablas 3 y 4. En primer lugar, existe en inglés un índice más elevado (17,8% contra 6,2% del francés) de utilización intencional del conocimiento aprendido durante el proceso de adquisición de la LE de tipo léxico, fonológico segmental y suprasegmental, sintáctico y gestual mientras que en francés el

conocimiento referido es, fundamentalmente, léxico presentándose también un reconocimiento de las faltas; es decir, los sujetos que aprendían el inglés demostraron más seguridad en cuanto al idioma. Estos datos se reflejan en las afirmaciones de los sujetos:

- En cuanto al conocimiento del idioma inglés empleé lo aprendido en la universidad, entonación suave para órdenes de cortesía y entonación fuerte para situaciones de enojo. Sujeto 1, inglés.

- Cuando intentaba improvisar utilizando las experiencias y frases que he visto y utilizado previamente en el tiempo que llevo estudiando, también pensaba en no equivocarme (aunque si lo hice muchas veces) y también noté que hay mucho vocabulario que aún no conozco o no recordaba. Sujeto 3, francés.

Tabla 3: Metacognición de la transferencia. Estudiantes de inglés.

| Categoría | N° alumnos | % |
|--|------------|---------------|
| Empleo del conocimiento aprendido en LE | 15 | (17,8%) |
| Transferencia léxico-semántica del español LM | 16 | (19%) |
| Transferencia sintáctica de L2 | 2 | (2,3%) |
| Utilización de otras estrategias comunicativas | 14 | (16,6%) |
| Expresión espontánea en la LE | 8 | (9,5%) |
| Transferencia fonética del español LM | 3 | (3,5%) |
| Transferencia de L3, L4 | 10 | (11,9%) |
| Transferencia sintáctica del español LM | 5 | (5,9%) |
| Transferencia de elementos cinésicos | 3 | (3,5%) |
| Consciencia pragmática | 8 | (9,5%) |
| Total | 84 | (100%) |

Tabla 4: Metacognición de la transferencia. Estudiantes de francés.

| Categoría | N° alumnos | % |
|--|------------|---------------|
| Empleo del conocimiento aprendido en la LE | 4 | (6,2%) |
| Transferencia léxico-semántica del español LM | 19 | (29,6%) |
| Transferencia sintáctica de L2 | 3 | (4,6%) |
| Utilización de otras estrategias comunicativas | 8 | (12,5%) |
| Expresión espontánea en la LE | 1 | (1,5%) |
| Transferencia fonética del español LM | 1 | (1,5%) |
| Transferencia sintáctica del español LM | 7 | (10,9%) |
| Transferencia de elementos cinésicos | 4 | (6,2%) |
| Consciencia pragmática | 6 | (9,3%) |
| Transferencia léxico-semántica de L2. | 10 | (15,6%) |
| Transferencia fonética de L2 | 1 | (1,5%) |
| Total | 64 | (100%) |

Para ambos idiomas, es la transferencia de la dimensión léxico-semántica a partir de LM la que mayor porcentaje de apariciones de enunciados tiene con un número más importante en la lengua francesa, el 29,6% comparado con un 19% del inglés.

En ambas situaciones, la mayoría de los enunciados muestran que las transferencias léxicas provenientes de LM son, fundamentalmente, directas y de orden superior al realizar conexiones cerebrales que permitan a los/as aprendices hacer uso estratégico de la transferencia. No obstante, los/as estudiantes de inglés presentan mayor dominio de la estrategia al obtener mayor cantidad de facilitación; en francés, los resultados son, fundamentalmente, interferentes. Asimismo, la fuente de la transferencia en inglés puede ser epistémica o psicolingüística con principal dificultad en la diferenciación de términos; y en francés, resultó ser, principalmente, epistémica por lo que los sujetos hacen uso de extranjerismos con el fin de llenar los vacíos comunicativos.

De estos resultados se podría afirmar que a mayor dominio del idioma extranjero mejores resultados estratégicos estimulados en la dificultad de diferenciación aun si el uso de la transferencia se ve reducido; y a menor dominio de la LE mayor recurso a la transferencia léxico-semántica a través de los extranjerismos ocasionando fallas estratégicas a este nivel:

-Con respecto a la dramatización utilizamos el español como referencia para ciertas palabras que tienen cierta similitud tanto en pronunciación como en escritura con el inglés. Sujeto 5, inglés.

-Intenté lo más posible no pensar en mi lengua materna, pero al no encontrar la palabra, probé suerte diciendo la palabra parecida al español, pero esto no funciona en todos los casos. Por ejemplo, para estación de bomberos, dije %station+y no era correcto. Sujeto 4, francés.

En cuanto a la transferencia en el mismo ámbito a partir de la L2, en francés representan un 15,6%. Refiriéndose a su naturaleza, al igual que para la influencia léxica de LM, la transferencia fue estratégica de orden superior y pudo ser negativa o positiva:

-En español decimos que la persona que se encarga de cuidar niños y recibe un pago por ello, se le llama niñera, pero al conocer el inglés sabemos muy bien que es baby-sister². Sujeto 1, francés.

-En otras ocasiones me equivoqué al tener interferencias del inglés y francés al decir en Francés %doctor+cuando era %médecin+ Sujeto 18, francés.

² Cita textual del vocablo referido por el sujeto.

Aun siendo el inglés la L2 con respecto al francés, el índice de enunciados que permita establecer una influencia sintáctica importante de L2 sobre L3 es muy bajo (4,6% para el francés). Si bien se presentan transferencias de orden inferior por dificultad de inhibición de los efectos de L2, en estos casos, parece haber más recurrencia de la transferencia de fuente epistémica como estrategia que permite el desarrollo de pensamientos de orden superior:

-Para hablar en francés muchas veces me guío por las estructuras gramaticales del inglés, especialmente cuando no recuerdo como se forma algo en francés, pero no siempre. Sujeto 8, francés.

Ante algún obstáculo en la conversación, después de acudir a la transferencia léxica de la LM y de una L2, en el caso de los/as estudiantes del francés, son otro tipo de estrategias que los/as aprendices utilizan en su producción en LE demostrándose con un 16,6% de los enunciados de los sujetos de la lengua inglesa y un 12,5% de la lengua francesa. En inglés, las más especificadas fueron la elusión de tema, el uso de sinónimos, la elusión por abandono de mensaje y la circunlocución; en francés, por su parte, la elusión de vocablos y el uso de elementos cinésicos tuvieron su valor agregado. En la lengua inglesa, se percibe que las estrategias empleadas no impiden el uso del idioma; por el contrario, siguen utilizando la lengua para lograr transmitir el mensaje, al contrario del francés cuyas estrategias demuestran una debilidad léxica:

-En la mayoría de las dramatizaciones tuve que encontrar varios sinónimos para recordar la palabra que quería decir. Sujeto 16, inglés.

-En general, trataba de utilizar frases cortas, si algún término era completamente desconocido para mí, trataba de obviarlo. Sujeto 20, francés.

Ya se ha referido que los/as aprendices de la muestra dominan la lengua inglesa con mayor fluidez; la expresión espontánea aludida por el 9,5% de los sujetos contra el 1,5% en francés también sustenta la afirmación. Es imprescindible mencionar que en las dos lenguas es en el nivel sintáctico donde se logra más fácilmente el manejo del idioma de forma más natural; es decir, existe una apropiación más temprana de la sintaxis:

-El uso gramatical no lo pienso mucho al momento pues es algo natural. Sujeto 4, inglés.

Aun si algunos de los sujetos estudiantes de francés poseían conocimientos de otras lenguas como L4, las encuestas sobre las dramatizaciones en francés no arrojaron datos de influencia manifiesta

retroactiva. En inglés, contrariamente, el 11,9% indicó una transferencia de alcance anterior que puede ser tanto de orden superior como inferior debido, quizás, a un conocimiento más elevado del inglés que permite tomarse el tiempo de realizar nuevas conexiones durante una producción espontánea, o en el caso de la transferencia del orden inferior, se puede hablar de un signo del proceso de apropiación de la nueva lengua; en este caso, el francés:

-Muchas veces quería decir algo y pensaba el verbo en francés y después es que lo recordaba en inglés. Sujeto 36, inglés.

Debido, probablemente, a la temprana apropiación del nivel sintáctico y a que el inglés presenta mejor dominio por parte de los/as aprendices, la transferencia sintáctica proveniente de LM es menos frecuente en inglés (5,9%) que en francés (10,9%). En la lengua inglesa, se trata, en su mayoría, de una interferencia de orden inferior causada quizás por algún bloqueo momentáneo por los nervios. En francés, sigue siendo una estrategia de orden superior; los sujetos prefieren partir de la sintaxis del español para la elaboración de frases en L3 sintiéndose quizás más seguros con este procedimiento:

-Alguna vez dije %need that you+ fue un momento de bloqueo mental debido a los nervios. Pensé en expresiones como %Necesito que+o %jei besoin de+ Sujeto 14, inglés.

-Y con respecto a la formación de oraciones, si creo que me haya guiado de la forma en la cual creo las oraciones en español, debido a que para mí se parece mucho el francés al español. Sujeto 2, francés.

Finalmente, un porcentaje muy cercano para ambos idiomas (9,5% en inglés y 9,3% en francés) informa sobre la consciencia pragmática desarrollada por el alumnado durante su proceso de adquisición de las lenguas. Se trata, esencialmente, de elementos que han ido aprendiendo y que están relacionados con la cortesía. Para el inglés, la relación registro situación adaptada a través de un léxico determinado es más frecuente, así como también el uso de estrategias minimizadoras mostrando un poco más de variedad de conocimiento de elementos pragmáticos. De igual forma, en francés se hace referencia a la relación registro situación a través del léxico, el uso del *vous* o el *tu* y de marcas sintácticas:

-Pude usar normas de cortesía, vocabulario básico dependiendo del diálogo pero usé mucho excuse-meñ y lo asocio con el francés porque se escribe muy parecido y pronuncia parecido excuse-moi. Sujeto 23, inglés.

-Tuve varios problemas con el uso de %tu+ y el %vous+ ya que inglés usamos un %you+ genérico. Sujeto 16, francés.

Conclusiones y recomendaciones

Las tres lenguas de esta investigación pertenecen a la misma familia indo-europea; sin embargo, al ser el español y el francés dos lenguas romances son más cercanas que el par español inglés o el par francés inglés tanto en origen como en psicotipología. No obstante, en los datos se encuentra que existen más ejemplos concretos de transferencias positivas del español hacia el inglés lo cual podría deberse al hecho de que en la mayoría de los sujetos es la lengua inglesa la que dominan más altamente y con la cual tienen mayor exposición; por lo tanto, la transferencia estratégica puede haber sido mejor desarrollada en ese ámbito.

Se concluye que la transferencia de conocimientos previos en el idioma se realiza en niveles discursivos (léxico, fonológico, sintáctico, cinésico) más amplios cuando se trata de un dominio avanzado mientras que para aquellas lenguas para las cuales las destrezas son menores la transferencia cognitiva se enfatiza en el nivel léxico de la lengua.

Por otra parte, cuando se trata de una transferencia proactiva de la LM, esta posee mayor presencia en el nivel léxico-semántico tratándose de transferencias estratégicas; es decir, de orden superior, de origen principalmente psicolingüístico y con una mayor obtención de facilitación para la lengua de mayor dominio; así como de origen epistémico y con mayor interferencia para aquella lengua de dominio inferior. De igual modo, en L3 se evidencia recurrencia en torno a la transferencia estratégica proactiva proveniente de L2 así como en inglés L2 se manifiesta transferencia de alcance anterior a partir del francés L3. No obstante, de forma consciente, la influencia de LM sobre L3 es mayor que aquella de L2 sobre L3 aun cuando el efecto de lengua extranjera no es del todo negado.

A pesar de ser la transferencia léxico-semántica la principal estrategia comunicativa reseñada, cuando existen vacíos en la comunicación, los/as aprendices avanzados/as emplean pericias que, por lo general, no impiden el uso del idioma tales como la elusión de temas, uso de sinónimos, elusión por abandono de mensaje y la circunlocución, mientras que en la lengua de menor dominio existe una debilidad léxica por lo que recurren a estrategias como la elusión de vocablo y uso de elementos gestuales.

En cuanto a la dimensión sintáctica, el estudio sugiere una apropiación más temprana de estas reglas, quizás por su carácter finito si bien en L3, lengua con menores competencias desarrolladas, se presentan transferencias estratégicas en este dominio, probablemente por similitud hacia la LM de los sujetos. Asimismo, los/as aprendices de dominio

avanzado demuestran una mayor consciencia de aplicación de estrategias de cortesía.

Por mucho tiempo se había pensado sobre los errores y las interferencias como algo inaceptable en el aprendizaje y producción de LE; más tarde, los errores fueron considerados normales y admitidos en el proceso como ayudas en el mejoramiento de la interlengua. Hoy en día, se puede decir que las interferencias y las transferencias, de forma general, no deben ser vistas negativamente, claramente, son parte natural del proceso pero, además, ayudan al desarrollo de las habilidades cognitivas cuando forman parte de un proceso consciente estratégico para la resolución de problemas. De igual forma, ellas promueven el avance en el aprendizaje a través de la aplicación de pensamientos analíticos de orden superior durante dicho proceso; son, en consecuencia, una manifestación del cerebro pensante en acción.

Referencias bibliográficas

- ALONSO ALONSO, R. (1997): ¿Qué é a transferencia lingüística?+ *Revista Galega do Ensino*, 16, 131-137.
- _____. (2002): Transfer: constraint, process, strategy or inert outcome?+ *CAUCE*, 25, 85-101.
- AMEZCUA MARTÍNEZ, M. y GÁLVEZ TORO, A. (2002): Los modos de análisis en la investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta+ *Rev. Esp. Salud pública*, 5, 76, 423-436.
- ANGUERA ARGILAGA, M.; BLANCO VILLASEÑOR, A.; LOSADA LÓPEZ, J. y HERNÁNDEZ MENDO, A. *La metodología observacional. Conceptos básicos*. *Revista digital efdeportes.com* [en línea]. Buenos aires: agosto 2000, año 5, n° 24 [ref. de 20 de mayo de 2010]. Disponible en Web: <<http://www.efdeportes.com/efd24b/obs.htm>>.
- BREZINOVA, M. (2009): *L'interférence linguistique en enseignement de la langue française*. Tesis de grado. Brno: Universidad Masarykova.
- BUITRAGO BONILLA, S.; RAMÍREZ OSORIO, J. y RÍOS MARTÍNEZ, J. (2011): Interferencia lingüística en el aprendizaje simultáneo de varias lenguas extranjeras+ *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2, 9, 721-737.
- CENOS IRAGUI, J. *L'acquisition de la troisième langue: bilinguisme et plurilinguisme au pays basque. Acquisition et interaction en langue étrangère* [en línea]. Cléo : Association Encrages, 1997, n° 10, 10 de octubre de 2005 [ref. de 02 de octubre de 2012]. Disponible en Web : <<http://aile.revues.org/612>>.
- CONTRERAS AEDO, C. y FERREIRA CABRERA, A. (2013): Orden de adquisición en español como lengua extranjera: modalidad subjuntiva+ *Revista Literatura y Lingüística*, 28, 249-284.

- DEBYSER, F. (1970): *La linguistique contrastive et les interférences*. *Langue française*, 8, 31-61.
- DOMÍNGUEZ VÁZQUEZ, M. *En torno al concepto de interferencia*. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* [en línea]. España: Universidad de Complutense, 2001, n° 5 [ref. de 07 de marzo de 2013]. Disponible en Web: <<http://pendientedemigración.ucm.es/info/circulo/no5/dominguez.htm>>.
- ELLIS, R. (1994): *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- FARKAMEKH, L. (2006): *Les influences de l'apprentissage de la première langue étrangère (anglais) sur la deuxième langue étrangère (français) chez les apprenants persanophones*. Tesis doctoral para optar por el Doctorado de Lingüística. Dirigido por Gerbault, J. Pessac: Université Michel de Montaigne-Bordeaux III.
- GALINDO MERINO, M. (2005): *La transferencia pragmática en el aprendizaje de ELE*. *ASELE Actas XVI*, 289-297.
- GARCÍA GONZÁLEZ, J. (1998): *Estudio descriptivo del papel de la transferencia lingüística en la adquisición de la L2: principales aportaciones teóricas de la segunda mitad del siglo XX*. *Philologia Hispalensis*, 12, 179 - 194.
- HEIDRICK, I. *Beyond the L2: How is transfer affected by multilingualism*. *The Forum, Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics* [en línea]. Columbia: Columbia University, 2006. vol. 6, n°1 [ref. de 11 de marzo de 2013]. Disponible en Web: <<http://www.tc.columbia.edu/academic/tesol/WJFiles/pdf/Heidrick.pdf>>.
- KLEIN, W. (1989): *L'acquisition de la langue étrangère*. Paris : Armand Colin.
- MANCHÓN RUIZ, R. (2001): *Un acercamiento psicolingüístico al fenómeno de la transferencia en el aprendizaje y uso de segundas lenguas*. EN: *Estudios de Lingüística*. Universidad de Alicante, Anexo 1, compilado por: Pastor, S y Salazar, V., 39-72.
- MURPHY, S. *Second Language Transfer during Third Language Acquisition* [en línea]. Columbia: Columbia University, 2005 [ref. de 18 de marzo de 2013]. Disponible en Web: <<http://www.google.co.ve/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fjournal.tc-library.org%2Findex.php%2Ftesol%2Farticle%2Fdownload%2F23%2F28&ei=JyRHUdDNOYm69QTblIDYDw&usg=AFQjCNGzQwsWafqXlqEFv0sApr04XcE6A&bvm=bv.43828540,d.eWU>> .
- ODLIN, T. (1989): *Language Transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- OROZCO GÓMEZ, G. *Paradigmas de producción de conocimientos en la investigación de la comunicación desde la perspectiva cualitativa*.

- Métodos de investigación Cualitativa* [en línea]. México: 1997 [ref. de 11 de septiembre de 2010]. Disponible en Web: <<http://correo.udlap.mx/~jpriante/paradigmas.html>>.
- PINTO, J. (2013): %Cross-linguistic influence at lexical level. A study with Moroccan learners of Portuguese as an L3/LN+. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 12, 3-50.
- PRIETO ARRANZ, J. (2005): %Towards a global view of the transfer phenomenon+. *The Reading Matrix*, 5, 2, 116-128.
- RABADI, N. y ODEH, A. (2010): %Analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens+. *Jordan Journal of Modern Languages and Literature*, 2, 2, 163-177.
- ROSTAMI ABUSAEEDI, A. y BOROOMAND, F. *A quantitative analysis of Iranian EFL learners' sources of written errors. International Journal of Research Studies in Language Learning* [en línea]. Enero 2015 vol. 4, nº1 [ref. de 13 de octubre de 2014]. Disponible en Web : <[file:///C:/Users/Ana/Downloads/682-2851-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Ana/Downloads/682-2851-1-PB%20(1).pdf)>.
- SALAZAR, L. (2006): %Interdependencia lingüística, transferencia y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras+. *Laurus*, 12, 45-72.
- WANG, D. (2011): %Language Transfer and the Acquisition of English Light Verb+Noun Collocations by Chinese Learners+. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 34, 2, 107-125.