

# EL LUGAR DE LA LINGÜÍSTICA DIACRÓNICA EN LA METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

M.<sup>a</sup> Teresa Corchado Pascasio  
*Universidad de Extremadura*

## ABSTRACT

In this article the pedagogical uses of diachronic linguistics for the teaching and learning of English are considered. It is argued that with some specific groups of learners —mainly those with a linguistic or philological background— certain aspects and areas studied in the History of the English Language, not only help to clarify the reasons for some decisions that both teachers and learners have to make in the first stages of the learning process, but also contribute to a proficient mastery of this language.

Una de las aportaciones más frecuentes del enfoque comunicativo a la enseñanza de una segunda lengua —fruto, a su vez, de los nuevos horizontes abiertos por las recientes corrientes “no inmanentistas” de la lingüística—, es la importancia que concede al “uso” de la lengua, y más concretamente a una compleja serie de factores situacionales que desempeñan un papel muy relevante en la interacción verbal\*. Aunque hoy nos parezca obvio, esta primacía de la comunicación entre profesor y alumno por una parte, y entre los propios alumnos, por otra, no siempre ha guiado la enseñanza y el aprendizaje de un idioma moderno. Esta necesidad imperiosa de la comunicación oral, condición imprescindible para la adquisición de una segunda lengua, puede justificar estrategias y técnicas pedagógicas no incluidas en los métodos comunicativos diseñados hasta ahora, pero de innegable eficacia en determinadas condiciones y con ciertos grupos de alumnos. En efecto, la búsqueda de nuevos instrumentos didácticos que hagan posible la mencionada interacción verbal, por atrevidos que a veces puedan parecer, lejos de estar en contradicción con el acercamiento comunicativo, constituyen su auténtica esencia. Pues la innovación permanente y la improvisación creadora aportan los estímulos necesarios para que se dé el acto de la comunicación en un medio artificial como el aula; es decir, la imaginación del profesor y los alumnos, al sazonar el proceso de enseñanza/aprendizaje con aspectos de interés

---

\* Este trabajo es fruto de un proyecto amplio de investigación sobre lingüística aplicada a la enseñanza del inglés que se está realizando en el Seminario Permanente de Filología Inglesa y Didáctica del Inglés del ICE de la Universidad de Extremadura, bajo la dirección del Catedrático de Filología Inglesa, Ramón López Ortega.

o actividades lúdicas, puede garantizar las respuestas puntuales a esas necesidades imprevisibles y siempre distintas que surgen de la dinámica de cada grupo.

Con esta observación introductoria se intenta justificar la utilidad de algunos recursos que, como se ha apuntado, o están ausentes de la metodología comunicativa o incluso son abiertamente desautorizados por algunos de los defensores de este enfoque. Para muchos, por ejemplo, la utilización de conceptos o categorías gramaticales de difícil comprensión debe estar proscrita del aula. Hay incluso quienes van más lejos y descartan totalmente la utilización de la gramática en la enseñanza del idioma —como si una lengua pudiera ser desvertebrada y mantener su función; pues lo que es un hecho innegable por ser obvio, es que, guste o no, no existe lengua ni por tanto comunicación, sin unas normas que regulen los mensajes, y eso precisamente es la gramática. En cuanto a la eliminación de conceptos gramaticales en la enseñanza de un idioma, tampoco debe ser un principio universalmente generalizable. Desde luego, casi siempre se puede prescindir de la explicación gramatical explícita, con la consiguiente utilización de un aparato taxonómico de difícil comprensión para el alumno: y por lo tanto, debemos evitar estas clases “sobre la lengua” con la mayor parte de los alumnos —y desde luego con los que se orientan por las especialidades científico-técnicas o por las ciencias sociales. En esos casos, la lección “sobre la lengua” resta tiempo a la enseñanza de la “lengua”. Pero no es menos cierto que la explicación fonológica o morfosintáctica y el uso de conceptos o categorías lingüísticas puede facilitar mucho el aprendizaje a alumnos interesados por la lingüística o la filología en general.

Ante estos prejuicios extendidos entre muchos docentes frente a algo consustancial al lenguaje como es su estructura gramatical, tal vez no parezca tarea fácil, a primera vista, demostrar que algunos aspectos de la lingüística diacrónica también pueden facilitar, en ciertos supuestos y a ciertos grupos de alumnos, la adquisición de una segunda lengua. En efecto, si la utilización de la gramática actual de la lengua que se enseña es incluso motivo de escándalo, cuánto más no lo serán, por mención sólo un par de ejemplos, el recurso a la etimología de algunas palabras o a los sistemas de significado de fases anteriores de esa lengua, o a la evolución de sus estructuras morfológicas y sintácticas. Sin embargo, una explicación sencilla en torno a la aplicación de materias como la Historia de la Lengua o la Literatura —incluso sobre su utilidad en la enseñanza de la lengua— bastaría para que cambiase su actitud para con estas materias que aún tienen un peso importante en los planes de estudios universitarios. Sin duda alguna, para el alumno universitario de inglés con una cultura lingüística previa, como es el caso de los estudiantes de Filologías Clásica, Hispánica, Francesa, Italiana, etc., la etimología, la comparación de raíces léxicas, la historia de ciertos cambios semánticos, o la circunstancia concreta en que ciertos préstamos entraron en la lengua, además de ser recursos mnemotécnicos de gran utilidad pueden ser claves valiosas para el uso adecuado de algunos términos que no tienen equivalencia precisa en nuestra lengua. Se podrían ofrecer miles de ejemplos, pero con algunas muestras se verá la validez de las ideas apuntadas.

Para comenzar con la etimología, campo que suele apasionar no sólo al estudioso de la ciencia filológica sino incluso al lego en el terreno lingüístico, el conocimiento del origen o la simple trayectoria de ciertos términos, algunos de ellos básicos, puede contribuir a su asimilación y retención. Es cierto que la comparación etimológica encierra siempre un peligro, ya que la orientación semántica seguida por muchas formas léxicas de distintas lenguas procedentes de una raíz común no siempre es coincidente. Pero normalmente, tanto el filólogo profesional como el aficionado suelen contar con esto, por lo que el recurso mnemotécnico de la etimología no suele ser fuente de confusión en cuanto al significado: ocurre más bien todo lo contrario, pues la conciencia de ese hecho suele hacerles refractarios a la trampa de los llamados “falsos amigos”, a la que tan expuestos están los principiantes. Para mencionar un ejemplo común, a estos alumnos, al igual que a los profesionales del Derecho, no les suele asustar la palabra “crime”, que en inglés no tienen necesariamente connotaciones tan cruentas como “crimen”.

En cuanto a las ventajas mnemotécnicas, la palabra “kitchen”, por ejemplo, pierde ese ropaje extraño cuando se conoce su procedencia de la forma del latín tardío “coquina”, y se descubre su parentesco con su equivalente española “cocina”. Lo mismo ocurre, por supuesto, con la palabra “cook”, del latín popular “cocus”, es decir, de la misma raíz de “cocinero”. Sucede algo similar al descubrir que una palabra tan aparentemente germánica como “beer” no es sino el “bibere” del latín, es decir, que tiene el mismo origen que la forma “beber” (en latín eclesiástico “biber” significa también “bebida”). Esto suele dejar perplejos a algunos ingleses y alemanes, que creen perder con esta explicación una de sus más valiosas señas de identidad. Idéntica sensación tienen muchos ingleses de hábitos más sobrios cuando comprueban que el término “kettle”, base de toda una institución, no es sino el “catillus” del latín, con el que está emparentada la palabra “cazo”.

Hay muchos más términos del inglés básico que corresponden a préstamos tempranos del latín. Se trata de un léxico que ya se utilizaba en los dialectos anglosajones, antes incluso de que las tribus germánicas conquistasen las Islas Británicas. Su parentesco con nuestra lengua a través del latín, puede, en consecuencia, ayudarnos a memorizarlo con mayor facilidad. La palabra “chalk”, por ejemplo, procede, como es sabido, del latín “calx”, y está emparentada con “cal”. “Tile”, del latín “tegula”, no es sino la palabra “teja”. En la parte final de “turnip” (“nip”, el “napus” latino) vemos la palabra española con que se traduce el término inglés, es decir, “nabo”. “Peach”, aunque no es exactamente nuestro “albérrchigo”, procede en última instancia de la misma raíz: “persicum”. “Poppy” no nos recuerda a nuestro término “amapola”, pero sí a la familia botánica a la que pertenece: “papaverácea” (del latín “papaver”). También “wall” está emparentada con el sustantivo español, “valla”, a través del “vallum” latino, y “pit” con nuestro “pozo”, ambos procedentes de “puteus”.

Otro aspecto en el que la lingüística diacrónica puede contribuir al dominio del inglés, sobre todo en niveles medios y avanzados, es el referente a algunos préstamos más recientes de otras lenguas cuyo uso ofrece una complejidad mayor.

Su historia puede ayudar a captar matices de significación, y por lo tanto, a conoer el contexto o el registro en que deben ser empleados. Como se sabe, la edad de los préstamos y la circunstancia histórica o social en que fueron adoptados, son factores que a menudo configuran ciertos matices y connotaciones semánticas que es preciso conocer para su correcta utilización. El “sabor” de esas palabras y su grado de asimilación en la lengua es algo que el hablante nativo distingue instintivamente, aun sin saber que a veces son extranjerismos y, por supuesto, sin tener noción alguna de la historia del idioma. Pero quienes carecemos de ese don innato, pues adquirimos la lengua inglesa en un medio artificial —no natural—, podemos beneficiarnos sobremanera de la ficha diacrónica que los historiadores del inglés nos han legado. Sabemos también que, excepción hecha de ciertos tecnicismos muy especializados, el paso del tiempo coadyuva a la integración del barbarismo en la lengua. Así mientras la palabra “very” (que no es sino el “vrai” del francés) le parece a todo el mundo parte del más rancio vernáculo, expresiones como “coup d’etat” distan aún de disfrutar de carta de naturaleza en la lengua inglesa, como testimonian su uso, grafía y pronunciación. Tal vez a mitad de camino entre estos dos ejemplos cronológicamente extremos, estén esas áreas léxicas relacionadas con el gobierno, la ley y la administración, que entraron en el inglés a lo largo de la Edad Media —durante el período del Inglés Medio. Son consecuencia de la invasión normanda, y de la instalación de toda una nueva administración de tipo feudal sobre las ruinas de los reinos anglosajores. Se trata de términos procedentes en su mayoría del francés normando, bastante arraigados en la lengua inglesa, aunque muchos de ellos conserven aún un carácter técnico que les separa en parte del uso corriente.

Un carácter bien diferente tiene un grupo muy especial de galicismos que entra en la lengua inglesa mucho más tarde y en un marco mucho más restringido; concretamente durante el período de la Restauración y las primera décadas del siglo XVIII. Es un léxico que se distribuye entre varios campos semánticos relacionados con la calidad de vida, la gastronomía, la diversión y el ocio, y enriquece la lengua inglesa como respuesta a una demanda social muy específica: toda una serie de modas, costumbres y productos que la nueva burguesía inglesa y la aristocracia importan de la refinada Francia. Muchas de esas palabras conservan incluso hoy ese sabor refinado que es preciso tener en cuenta para su adecuado uso, e incluso una pronunciación más próxima al francés que a los moldes fonológicos tradicionales de la lengua inglesa. Ejemplos conocidos podrían ser: “critique” (s. XVIII), “connoisseur” (s. XVIII), “cuisine” (s. XVIII), “denouement” (s. XVIII), “etiquette” (s. XVIII), “hors d’oeuvre” (s. XVIII), “clique” (s. XVIII) o “tureen” (s. XVIII).

• Otro dato digno de mención, pues una idea clara del mismo puede ser de una importancia decisiva sobre la actitud del profesor y del propio alumno a la hora de elegir el tipo de inglés que más les conviene aprender o enseñar, es el estudio de la función y el alcance real de los diversos niveles de habla, variedades lingüísticas, dialectos regionales y sociales —es decir, de las denominadas variantes diatópicas y diastráticas— del inglés. Es muy frecuente oír de quienes se inician en el inglés,



e incluso de sus familias— que a menudo no tienen ni idea de esta lengua—, que prefieren el inglés de Inglaterra al de los EE.UU.; o el de Oxford o del sur de Inglaterra, al del norte u otras regiones del país. Esta opción suele ser también la preferida por el propio profesorado. A veces la demanda puede ser incluso más rara, como por ejemplo, una variante subestándar o, en el polo opuesto, un inglés con resabios aristocráticos, es decir, con términos y expresiones ya en desuso. La Historia de la Lengua explica las razones casi siempre extralingüísticas —es decir, de tipo socioeconómico o incluso debidas a simples modas— por las que algunos dialectos o variedades del inglés han ganado o perdido prestigio con el paso del tiempo; y aporta luz sobre la arbitrariedad, lingüísticamente hablando, del origen del inglés estándar y la consiguiente decadencia de dialectos que tuvieron importancia literaria y cultural muy superior en épocas anteriores. Además, nos proporciona datos con respecto al proceso seguido hasta llegar a la actual distribución geográfica y la importancia económica y cultural de cada variante. Esta información le es imprescindible al profesor para hacer una elección adecuada del tipo de inglés que más conviene a sus alumnos (si se trata de una docencia altamente especializada); y sobre todo contribuirá a darle ese talante de tolerancia en cuanto a acentos y pronunciación, sin el que la comunicación puede resultar difícil. Desde esta perspectiva, una preferencia que a veces suscita cierto apasionamiento —la de quienes se niegan a aprender el inglés norteamericano—, se transforma en algo trivial, sin importancia pedagógica.

Para ofrecer un último ejemplo, deseo hacer referencia especial al espíritu exageradamente normalizador que caracterizó a gramáticos, retóricos y lexicógrafos durante las décadas posteriores a la Restauración monárquica y buena parte del siglo XVIII. Su actividad lingüística fue tan ingente —con la aparición de los primeros diccionarios modernos, las primeras gramáticas normativas del inglés y todo tipo de manuales de retórica y poética— que su influencia llega hasta nuestros días y está demasiado presente en la didáctica de las lenguas. Sin entrar en valoraciones sobre la necesidad histórica de la tendencia academicista o la utilidad de prescribir y fijar normas —es difícil pronunciarse en este sentido—, lo cierto es que la extrapolación de este espíritu a la pedagogía, sobre todo cuando no ha sido bien entendido, ha resultado a menudo nefasta. Me refiero concretamente al vicio de quienes sacrifican la comunicación en aras de la corrección y la detección de errores a tiempo y a destiempo. Si esta conducta pedagógica es más o menos justificable en la enseñanza de la lengua primera, puede tornarse en obstáculo y resultar inhibitoria cuando el alumno tiene que expresarse en una lengua que no es la suya. No cabe duda que la formulación de normas de uso le resulta más útil al pedagogo de un segundo idioma que un análisis meramente descriptivo de la lengua. Y esto explica, tal vez, la desmesurada influencia que el siglo XVIII ha tenido en la didáctica posterior. Lo que aquí se critica es la utilización excesiva del normativismo en el aula de inglés, pues como se decía, acaba por ahogar la espontaneidad del diálogo. Una vez más, el conocimiento de las actitudes de nuestros antepasados hacia la lengua puede ayudar a corregir desviaciones más o menos extendidas hoy.