

Consideraciones para la enseñanza de la pronunciación inglesa a hablantes nativos de español

María Heliadora Cuenca Villarín
Universidad de Sevilla

It is extremely sad to hear fluent speakers who have attained a high level of proficiency in other aspects of English, yet whose accent renders them unintelligible.
Taylor (1993:13)

Resumen

La pronunciación ha sido a menudo ignorada en la enseñanza de la lengua inglesa, debido entre otras razones a los resultados de algunos estudios experimentales según los cuales la instrucción formal en dicho aspecto no sería una variable estadísticamente significativa. En esta comunicación se exponen la necesidad de dicha instrucción y algunas consideraciones de tipo pedagógico para llevarla a cabo, dotando de una relevancia primordial al aprendiz, generador de las variables que intervendrán en el proceso de aprendizaje.

A pesar de la importancia de la enseñanza de la pronunciación, ésta ha carecido generalmente de interés, sobre todo con el auge de la corriente comunicativa en el aprendizaje de lenguas y como consecuencia de los resultados de algunos estudios experimentales como el de Suter (1975), en el cual la cantidad de instrucción formal dedicada específicamente a la pronunciación de la lengua inglesa fue incluida entre los factores estadísticamente no significativos¹.

¹ Sin embargo, Suter (1975: 251) inmediatamente especifica que en su estudio tan sólo se midió la cantidad y no la calidad de la instrucción formal.

Las dudas de Suter (1975) acerca del papel de la instrucción formal de la pronunciación contrastan con la opinión general de nuestros alumnos, quienes insisten en la necesidad de integrar² este componente de la lengua inglesa desde un primer momento junto con la gramática o el vocabulario, tradicionalmente más favorecidos en el diseño curricular. De esta forma se evitaría en gran medida la fosilización de errores y la pronunciación sería un objetivo no sólo a corto sino también a largo plazo. Como muy bien afirma Carruthers (1987:194-195):

Since the sound system is an integral and inseparable part of any language, the study of pronunciation must form an important part of an ESL program, arising naturally from other lesson material.

Por otro lado, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el aprendiz es el generador de los factores que primordialmente afectarán el aprendizaje de la pronunciación. Dichos factores, siguiendo a Kenworthy (1990:4-9), serían:

- *lengua nativa*: este factor nos conduce al concepto de interferencia, que consiste en transferir una destreza que tiene una influencia negativa en el dominio de otra destreza como consecuencia de las diferencias entre ellas. La lengua nativa resultó ser la variable más significativa en la investigación llevada a cabo por Suter (1975:245)³. En consecuencia, los profesores debemos poseer conocimientos de fonética y fonología,⁴ dado que los conceptos de carga funcional y especialmente análisis contrastivo pueden resultar muy útiles como criterios de selección a la hora de considerar los contenidos de las clases de pronunciación⁵;
- *edad*: según Kenworthy (1990:4-6) no se ha demostrado que exista una clara correlación entre la edad y la habilidad para pronunciar una Segunda Lengua o Lengua Extranjera⁶;

² Broughton et alii (1980:55-6), Murphy (1991:60-68) o Kenworthy (1990:113-22) comentan los vínculos existentes entre la gramática inglesa y los rasgos tanto segmentales como suprasegmentales, que podrían ser aprovechados para la integración de este componente en la enseñanza de la lengua inglesa.

³ Major (1987:187-190) también ha puesto en evidencia el poder de esta variable como fuente de interferencias.

⁴ Así piensa Brown (1992).

⁵ Entre los autores que hacen referencia a los conceptos de análisis contrastivo y carga funcional podemos citar a Dalton & Seidlhofer (1994:147), Brown (1988:593-606), Parish (1980:260, 263), Crandall et alii (1981:31) u Odlin (1989:112-128).

⁶ Esta opinión es compartida por Major (1987:185-186).

– *cantidad de exposición*: aunque importante, parece que este factor no es un factor necesario para el desarrollo de la habilidad de la pronunciación. La opinión de Kenworthy (1990) contrasta con las conclusiones de Suter (1975), para quien serían variables significativas la cantidad de conversación llevada a cabo en inglés en el trabajo o en el colegio, la cantidad de instrucción escolar intensiva en inglés o la cantidad de conversación llevada a cabo en inglés con hablantes nativos de inglés en casa;

– *habilidad fonética*: por lo general, todos nuestros aprendices suelen estar dotados de lo que Kenworthy (1990:7) llama «basic equipment»;

– *actitud e identidad*: algunos estudios parecen haber hallado una correlación entre la autenticidad de pronunciación y el hecho de poseer sentimientos positivos hacia los hablantes nativos de esa lengua⁷;

– *motivación y preocupación por una buena pronunciación*⁸: se cree que aquellos sujetos que muestran sentimientos positivos hacia la cultura inglesa se encuentran más motivados y, por supuesto, más preocupados por alcanzar una buena pronunciación. Rosel (1985:37) dice al respecto:

The subjective experience of a deviation must also be taken into account. Not every learner has a fault awareness nor is that awareness equally pronounced in every case. A further factor closely linked with this is the learner's motivation to overcome the impairment; self-motivation makes a decisive contribution to the success or failure of a therapy.

Como dice Kenworthy (1990:8-9), de todos estos factores el docente no puede modificar la edad ni la habilidad fonética de sus aprendices, y tan sólo puede incrementar su exposición a la lengua hasta cierto punto. Aunque sí puede influir indirectamente en la actitud de sus alumnos tratando de interesarles en las costumbres y cultura inglesas. Y por otro lado, puede decididamente influir en la motivación y preocupación de sus alumnos por una buena pronunciación: persuadiéndoles de la importancia de una buena pronunciación para facilitar la comunicación, insistiendo en que el objetivo perseguido no es una pronunciación nativa⁹ y, mostrando interés en su progreso.

⁷ Los resultados de Suter (1975) así lo corroboran.

⁸ Esta fue la segunda variable más significativa en el estudio de Suter (1975).

⁹ Otros autores que defienden la inteligibilidad como objetivo serían: Wong (1987:19), Carruthers (1987:192-193), Morley (1991:498-501) o Weeren & Theunissen (1987:109).

La instrucción formal en este área es sensiblemente imprescindible, hasta el punto de que entre las causas que Tarone (1978:26-30) expone sobre la fosilización de errores fonológicos (fisiológicas, psicológicas...) deberíamos incluir nuestra actitud como instructores que a menudo ignoramos este componente de la lengua inglesa.

Algunas pautas orientadoras a seguir pudieran ser:

A. Introducción gradual de un alfabeto fonético con el fin de dar autonomía a nuestros alumnos en el aprendizaje de nuevas palabras por medio del diccionario, debido sobre todo a las inconsistencias de la ortografía inglesa. Autores como Carruthers (1987:194) o Tench (1992:96) defienden su utilidad.

B. Comenzar por el dominio de los rasgos suprasegmentales, sobre todo el ritmo¹⁰, dado que éstos son, si acaso, más importantes a la hora de adquirir un acento casi nativo. Algunos autores que han defendido el estudio e integración de estos rasgos en la pronunciación son Gilbert (1987:34), Kenworthy (1992:73-87) o Dufeu (1994:72).

C. Análisis contrastivo fonológico inglés/español con el fin de predecir las dificultades de nuestros aprendices en el dominio de la fonología de la lengua objeto. En una investigación reciente llevada a cabo con veintidós estudiantes de tercer curso de Filología Inglesa de la Universidad de Sevilla, las principales áreas de dificultad¹¹ de la pronunciación inglesa resultaron ser:

1. Ritmo: reducción vocálica.
2. Entonación: uso del tonema descendente-ascendente y desplazamiento de la sílaba tónica.
3. Vocales en general, especialmente: / ɜ:, ɪ, θʊ /
4. /b, v/
5. /j, dʒ /
6. /s, z/
7. /s, ʃ, ʒ, tʃ /
8. /t, d/
9. /r/
- 10 Consonantes finales

¹⁰ Chela (1996) propone una serie muy completa de ejercicios prácticos dirigidos al dominio de la estructura rítmica inglesa, a partir de la cual la adquisición del complejo cuadro vocálico inglés sería considerablemente más fácil.

¹¹ Estas coinciden con las conclusiones de otro estudio que hemos llevado a cabo en 1995 con setenta y cinco sujetos de distinta formación y nivel de inglés.

Estos diez puntos podrían funcionar como criterios de selección de contenidos a la hora de trabajar la pronunciación inglesa con nuestros aprendices, u otros alternativos producto de las características específicas de cada contexto de aprendizaje. Según Dalton y Seidlhofer (1994:149):

... it would be most effective to teach second language learners first those aspects of the sound system which are most **different** from their first language.¹²

Considerando las anteriores áreas de dificultad, podemos distinguir tres tipos básicos de errores:

1. Aquellos errores consistentes en la substitución del sonido inglés por el más aproximado en su lengua materna.
2. Aquellos errores motivados por diferencias de distribución.
3. Aquellos otros cuyo origen se encuentra en el hecho de que el inglés no es una lengua fonética, frente al español que sí lo es.

Cada uno de ellos implicaría una metodología diferente a seguir en su tratamiento.

D. El auto-conocimiento y la auto-implicación del aprendiz en el proceso de aprendizaje son esenciales para la consecución de nuestros objetivos como instructores.¹³

E. Potenciación de nuevos hábitos articulatorios por medio de ejercicios como /ssss ffff ssss ffff.../, seguidos de ejercicios de pares mínimos con palabras y frases.

F. Uso de actividades gradualmente más comunicativas, como «Willy Wombat» propuesta por Laroy (1995:124-126), «Sound Pictures» de Hancock (1995:40-45) o «Menu» de Celce-Murcia (1987:9).

Finalmente queremos insistir en la relevancia de la auto-implicación del aprendiz y en la necesidad de conocer sus preferencias y expectativas acerca del contexto y contenido del aprendizaje de la pronunciación inglesa, ya que como dice Nunan (1988:180):

It is reasonable to suggest that the classroom orientation of the learner will have a marked influence on his/her classroom behaviour, particularly in terms of the value placed on different learning activities, the attention given and the learning effort made.

¹² Por lo general, la mayoría de nuestros aprendices consideran esos sonidos más diferentes a los de su lengua nativa como los más difíciles.

¹³ Morley (1991:503-504) se manifiesta en esta misma línea.

Bibliografía

- Broughton, G. et alii. 1980. *Teaching English as a Foreign Language*. London: Routledge.
- Brown, A. 1988. «Functional Load and the Teaching of Pronunciation». *TESOL Quarterly*, vol.22, n.4. 593-606.
- Brown, A. 1992. «Twenty Questions. Approaches to Pronunciation Teaching». *Review of ELT*, ed. by Adam Brown, vol.2, n.2. 1-17. London: Macmillan Publishers Limited.
- Carruthers, R. 1987. «Teaching Pronunciation», in M.H. Long & J.C. Richards (eds), *Methodology in TESOL. A Book of Readings*. New York: Newbury House Publishers.
- Celce-Murcia, M. 1987. «Teaching Pronunciation as Communication», in J. Morley (ed.), *Current Perspectives on Pronunciation*. Washington: Newbury House Publishers.
- Chela Flores, B. 1996. «Teaching English Pronunciation to Spanish Speakers: Theoretical/Pedagogical Considerations». XIX Annual TESOL-Spain Convention. Sin publicar.
- Crandall, J.A. et alii. 1981. *Teaching the Spanish-Speaking Child. A Practical Guide*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents.
- Cuenca Villarin, M.H. 1995. «Principales dificultades de la pronunciación inglesa para hablantes nativos de español». I Seminario de Lingüística Contrastiva. Universidad de Huelva. Sin publicar.
- Dalton, C. y B. Seidlhofer. 1994. *Pronunciation*. Oxford: O.U.P.
- Hancock, M. 1995. *Pronunciation Games*. Cambridge: C.U.P.
- Kenworthy, J. 1990. *Teaching English Pronunciation*. London: Longman.
- Laroy, C. 1995. *Pronunciation*. Oxford: O.U.P.
- Major, R.C. 1987. «Foreign Accent: Recent Research and Theory». *IRAL*, vol.XXV/3. 185-202
- Morley, J. 1991. «The Pronunciation Component in Teaching English to Speakers of Other Languages». *TESOL Quarterly*, vol.25, n.3. 481-520
- Murphy, J.M. 1991. «Oral Communication in TESOL: Integrating Speaking, Listening and Pronunciation». *TESOL Quarterly*, vol.26, n.1. 51-76
- Nunan, D. 1988. *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: C.U.P.
- Odlin, T. 1989. *Language Transfer*. Cambridge: C.U.P.
- Parish, C. 1980. «A Practical Philosophy of Pronunciation», in K. Croft, *Readings on English as a Second Language*, Cambridge: Wihthrop Publishers, Inc.
- Rosel, P. 1985. «On Some of the Forms and Causes of Pronunciation Impairments». *IRAL*, vol.XXIII/1. 33-45

- Suter, R.W. 1975. «Predictors of Pronunciation Accuracy in Second Language Learning». *Language Learning*, vol.26, n.2. 233-253
- Tarone, E.E. 1978. «The Phonology of Interlanguage», in J.C. Richards, *Understanding Second and Foreign Language Learning Issues and Approaches*, Massachussetts: Newbury House Publishers.
- Taylor, L. 1993. *Pronunciation in Action*. Hertfordshire: Prentice Hall International.
- Tench, P. 1992. «Approaches to Pronunciation Teaching», in A. Brown, *Review of ELT*, vol.2, n.2. 90-102. London: Macmillan Publishers Limited.
- Weeren, J.V. and T.J.J.M. Theunissen. 1987. «Testing Pronunciation: An Application of Generalizability Theory». *Language Learning*, vo.37, n.1. 109-121
- Wong, R. 1987. «Learner Variables and Prepronunciation Considerations in Teaching Pronunciation, in J. Morley, *Current Perspectives on Pronunciation*. Washington: Newbury House Publishers.