

Innovación pedagógica: propuesta de actividades orientadas a la enseñanza y práctica de los fonemas vocálicos del español rioplatense para hablantes de inglés americano general (IAG)

Federico Pinilla, Sofía Romanelli
Universidad Nacional de Mar del Plata
fepinilla@yahoo.com, sofiroma82@hotmail.com

Introducción

La presente propuesta contiene los lineamientos de la segunda parte de un programa general de enseñanza y práctica de pronunciación del español rioplatense para hablantes de inglés americano. En la primera parte, nos enfocamos en los sonidos consonánticos que establecen mayor grado de dificultad en su adquisición o presentan cierto grado de ambigüedad en la interacción oral. En esta segunda parte, nos ocuparemos de los sonidos vocálicos y usaremos los mismos criterios mencionados anteriormente para su selección y tratamiento.

Dada la importancia del componente fonológico en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de comprensión auditiva y expresión oral, es necesario que la metodología comunicativa vigente en la actualidad también la refleje, asignándole un lugar relevante en sus prácticas. Por tal motivo, la siguiente propuesta consta de una secuencia de actividades que permiten que los principios comunicativos congenien tanto con los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos como con los objetivos pedagógicos del programa. Nuestro propósito es proponer un programa de enseñanza de la pronunciación del español del Río de La Plata (de ahora en más ERP) acorde a la visión de la lengua y del aprendizaje actual, en donde se enfatiza la comunicación significativa.

Al igual que en el trabajo anterior, es necesario aclarar que esta propuesta de programa debe ponerse a prueba y ser evaluada en todos sus aspectos.

Descripción del contexto de implementación

La siguiente propuesta fue diseñada para ser implementada en el marco de programas de español para extranjeros como el Programa de Cursos de Verano de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), Buenos Aires, Argentina,

dirigido por la Dra. Andrea C. Menegotto. Estos cursos intensivos forman parte de un programa de inmersión de una duración total de tres semanas y una carga horaria semanal de veinte horas. Los alumnos son estudiantes universitarios del Hunter College de la City University of New York (CUNY), que provienen de distintas facultades y acreditan con este curso dos semestres de nivel de español.

El artículo “Del aula a la calle: la integración de objetivos y la transferencia de habilidades en el Programa Mar del Plata” ofrece una descripción de la articulación de los cursos de verano:

Los cursos del Programa Mar del Plata acreditan 90hs de clase de lengua. Sin embargo, sólo el 75% de esas horas se desarrollan en el aula con clases a cargo de profesores diplomados.

Los alumnos tienen dos módulos de 2 hs de clase cada mañana, es decir, 4 horas diarias de clase formal. Pero además, tienen la obligación de realizar una serie de *proyectos* semanales, nuestra particular versión de la idea de *tarea* (Long y Crookes, 1992; Nunan, 1989).

Estos proyectos son contabilizados en la carga horaria total del curso como el 25% restante para la acreditación en términos de equivalencia horaria. Para realizarlos no tienen horario fijo y el tiempo que les tome depende de cada grupo de alumnos, aunque en general les lleva más que las 22 hs que sugiere el porcentaje.

Para esos proyectos, que exigen la interacción con nativos, se organizan el primer día grupos de trabajo de tres a cinco alumnos. Cada grupo es asignado a un estudiante o graduado de la Universidad de Mar del Plata, a los que llamamos *asistentes*.

(Menegotto, A., 1998)

La metodología que se utiliza en los cursos del Programa Mar del Plata es una adaptación del enfoque comunicativo y por tareas con énfasis en la experiencia cultural. El presente programa estaría incluido en las actividades de clase formal en el aula, formando parte de la preparación para las actividades a realizar en la calle como parte de los proyectos semanales.

Selección de los sonidos y su tratamiento

El repertorio de sonidos seleccionados para trabajar, en esta propuesta, como en la primera parte, surgió de tres fuentes. En primer lugar, la selección se basó en el análisis de las grabaciones en vivo de las presentaciones orales que los estudiantes del programa de español para extranjeros de la UNMDP realizaron entre los años 2004 y 2008. También acudimos a la experiencia recolectada durante la interacción en el aula en el mismo período. Finalmente, consultamos

bibliográfica específica relacionada con la enseñanza de la pronunciación, las dificultades que experimentan los aprendientes de ELE, etc.

La recolección de datos, la experiencia y las fuentes bibliográficas nos permitió organizar el tratamiento de los sonidos de la siguiente manera. Los sonidos vocálicos están agrupados y secuenciados en unidades de trabajo semanal. Cada semana trabajamos de forma intensiva y focalizada con cada uno de ellos utilizando guías que incluyen distintos tipos de actividades individuales y grupales. Las actividades siguen una secuencia que comienza con actividades contextualizadas, controladas y de carácter imitativo hasta actividades más libres y espontáneas. Al término de cada secuencia semanal, los estudiantes deben completar un cuestionario que explora de manera introspectiva el aspecto afectivo y el cognitivo del proceso de aprendizaje del alumno, midiendo su nivel de ansiedad e identificando estrategias de aprendizaje cognitivas, metacognitivas y afectivas.

En cada una de las guías, incluimos de forma explícita un apartado donde los estudiantes evalúan, monitorean y modifican sus producciones y las de sus compañeros. En esta etapa, entrenamos al estudiante en el uso y desarrollo de estrategias metacognitivas de monitoreo, corrección y evaluación. También, estimulamos al alumno para que identifique cuáles son las estrategias más efectivas para modificar aspectos de su pronunciación o para extender sus propios recursos de aprendizaje.

De esta manera, los errores que detectamos forman la base para el desarrollo de un programa que permita a los alumnos incorporar un concepto positivo y sólido de sus habilidades de aprendizaje. Los errores cometidos nos muestran, como una hoja de ruta, en que etapa del proceso de aprendizaje se encuentran y hacia donde deben ir para avanzar. Esto nos brinda la oportunidad para que mediante la implementación de varios tipos de actividades, podamos intervenir pedagógicamente de la forma más económica con el mejor resultado.

Tratamiento particular de los sonidos vocálicos

Con respecto a los sonidos vocálicos, identificamos las marcas de 1ª y 3ª persona como las más problemáticas para el extranjero y particularmente para el angloparlante. Las marcas de 1ª y 3ª persona son una fuente de confusión tal como lo detalla Menegotto (2005) en *Morfología verbal del español del Río de la Plata*:

“[...], no solo por la variedad vocálica de las terminaciones sino, porque generalmente el alumno tiene hábitos de articulación vocálica diferentes de los requeridos por el español. La diferencia entre *trabaja, trabajo, trabajé, trabajó*, puede ser inaudible para el extranjero; es común que produzcan vocales semicerradas que no son ni /a/ ni /o/: /estuvö/ puede ser *estuvo* o *estuve*. Y no siempre el contexto permite desambiguarlos: hay casos en los que ambas interpretaciones son posibles.”

Como mencionamos anteriormente, las dificultades con las que los estudiantes se encuentran nos dan una pauta del orden y la prioridad de los aspectos sobre los que tendremos que trabajar. En ciertas ocasiones, la fonología se puede entremezclar con aspectos morfológicos. Esto ocurre con el caso de las terminaciones de primera y tercera persona de los verbos del indicativo. Aquí, es necesario encarar el problema tanto en el aspecto morfológico, desde el gran número de regularidades que este modo presenta, como en la fonología, guiando al estudiante hacia nuevos hábitos articulatorios que lo acerquen a un nivel de mayor inteligibilidad y lo libren de malos entendidos. Ya que la comunicación prima dentro de la orientación del programa, la gran mayoría de las actividades de clase han sido diseñadas enfatizando que los procesos de comprensión y producción se den lo más claramente posible.

Componentes de la propuesta

La propuesta consta de cuatro componentes básicos: teoría, práctica, instrucción en estrategias metacognitivas y finalmente, actividades integradoras que apuntan a la identificación, desarrollo e incorporación por parte de los estudiantes de estrategias afectivas y de auto-evaluación que contribuyan positivamente al proceso de aprendizaje de la pronunciación del ERP. La sección teórica incluye una selección de los sonidos vocálicos del sistema fonológico del ERP que presentan ciertas dificultades para el alumno angloparlante ya que

implican una articulación diferente a la de los sonidos vocálicos del IAG. Luego, incluimos una breve descripción de las características más distintivas de los sonidos del ERP, lugar y manera de articulación, distribución y su correspondencia con la ortografía. Agregamos también diagramas descriptivos y contrastivos de la posición articulatoria de los sonidos de la L1 y de los sonidos de la L2 en el caso de que existan en los dos sistemas fonológicos, más un soporte multimedia con diagramas interactivos. Nos referimos a la página web <http://www.uiowa.edu/~acadtech/phonetics/>.

Dentro del componente práctico, diseñamos actividades que se ubican en un continuo, de una práctica controlada a una práctica comunicativa. Para tal propósito, presentamos una secuencia de actividades siguiendo el modelo de Joan Morley (1991): a) de práctica imitativa focalizada en la producción controlada de una selección de fonemas; b) de práctica ensayada orientada a la estabilización de patrones de pronunciación modificados en donde incluimos actividades de concienciación (awareness raising) a partir de distintos tipos de textos auténticos; y en último lugar, c) de práctica espontánea con el propósito de integrar patrones de pronunciación modificados en la producción creativa.

La instrucción en estrategias metacognitivas entrena al alumno en el uso de estrategias de auto-monitoreo y auto-corrección a través de las grabaciones de las producciones de los alumnos y posterior análisis de las mismas en distintos momentos de la instrucción.

Finalmente, presentamos instrumentos de auto-evaluación, que ayudan a desarrollar una actitud crítica y reflexiva sobre su propia actuación lingüística. Es decir, creemos que se estimulará al alumno a que tome control sobre su proceso de aprendizaje. Pretendemos que identifique sus logros, dificultades y aspectos a mejorar, atendiendo de esta manera a sus necesidades cognitivas y afectivas. Para esto, tratamos de que los estudiantes sepan explícitamente cual es su estado en el proceso, es decir, que puedan decir qué saben y que les falta saber para avanzar hacia los objetivos propuestos.

Objetivo general

El siguiente trabajo tiene como objetivo la presentación de un programa orientado específicamente a la enseñanza y practica de la pronunciación del ERP para hablantes de inglés americano general (de ahora en más IAG). Teniendo en cuenta la importancia del componente fonológico en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de comprensión auditiva y expresión oral, el siguiente programa pretende desarrollar la competencia fónica del alumno para que pueda comunicarse en situaciones de la vida real.

Objetivos específicos

Esta propuesta tiene los siguientes objetivos específicos. Que el alumno:

- Reconozca la importancia de la pronunciación en la comunicación
- Identifique la brecha lingüística entre sus producciones y las de hablantes nativos
- Modifique viejos hábitos fonológicos que corresponden a su L1 y adquieran características fonológicas del ERP necesaria para lograr una pronunciación aceptable
- Integre aspectos que ha modificado en su pronunciación en la interacción oral
- Desarrolle gradualmente su autonomía sobre el proceso de adquisición de la pronunciación del ERP identificando e implementando estrategias cognitivas y metacognitivas (auto-monitoreo y auto-corrección) que le permitirán continuar con su aprendizaje fuera del aula
- Identifique y modifique las barreras afectivas que dificultan su proceso de adquisición de los sonidos de la lengua meta
- Desarrolle una actitud crítica y reflexiva frente al proceso de aprendizaje
- Use e integre tecnologías disponibles como soporte en el proceso de adquisición de patrones de pronunciación del ERP.

Cronograma de sonidos a trabajar por semana

Semana 1

- -o, -a en los verbos en Presente del Indicativo (Yo trabajo, el trabaja)

Semana 2

- -e, -o en los verbos del Pretérito Perfecto (Yo trabajé, el trabajó)

Semana 3

- revisión/integración de los sonidos vocálicos trabajados en las semanas 1 y 2

Implementación

Con el propósito de incluir variedad en el aula y un contexto bien claro de uso de la lengua, para esta propuesta diseñamos actividades partiendo de material auténtico como comerciales de TV, canciones, e historietas.

En principio, trabajamos con la comprensión general y luego específica del material auténtico, preparando así al alumno para el posterior trabajo centrado en los sonidos consonánticos de la L2. Luego, seguimos con actividades que varían en su grado de control ya que su implementación esta destinada a que el estudiante se familiarice gradualmente con los sonidos del ERP. Dentro de esta secuencia de actividades, y como objetivo final, resaltaremos los sonidos que trabajaremos, tratando de que el estudiante note la diferencia o similitud que pueda existir entre los sonidos de su L1 y los de la L2. Para tal fin, incluimos actividades de concienciación de carácter inductivo, actividades contrastivas y ejercicios de práctica controlada.

Posteriormente, pasamos a una serie de actividades que apuntan a que el estudiante haga uso de distintas estrategias que le permitan, modificar sus patrones de pronunciación, acercando su nivel de producción fonética al del hablante nativo. Aquí, le transferimos al alumno cierto grado de libertad y

autonomía para que vaya progresando en la adquisición de los sonidos, dando más espacio a la expresión individual, a la espontaneidad y a la creatividad. De este modo, pretendemos crear las condiciones para que la práctica sea memorable y significativa.

Finalmente, tratamos de fomentar el desarrollo de estrategias metacognitivas de auto monitoreo y auto evaluación. Para tal fin, alentamos la autorreflexión y la introspección como métodos para desarrollar prácticas efectivas que faciliten la adquisición de nuevos hábitos lingüísticos. Estas herramientas funcionan de forma retrospectiva en la secuencia de actividades. Es decir, el estudiante reflexiona sobre su actuación lingüística en las actividades anteriores e identifica y verbaliza las estrategias que le facilitan la adquisición de los mismos. Las mismas estrategias pueden ser usadas para identificar dificultades como las barreras afectivas.

Conclusión

La propuesta de actividades anteriormente descrita contiene los lineamientos de la segunda parte de un programa integral de enseñanza y práctica del español rioplatense para hablantes de inglés americano general. En esta segunda parte, incluimos una serie de sonidos vocálicos que, junto con otros sonidos consonánticos del español rioplatense, forman parte del contenido del programa.

Ya sea en la selección del contenido o en el diseño y la implementación de las actividades y guías de autorreflexión, hemos tenido presente la importancia del proceso de comunicación. Creemos que el alumno puede llegar a ser un buen interlocutor si la práctica en el aula refleja las condiciones en las cuales la comunicación se desarrolla en la realidad. Para eso, tanto el material utilizado como las actividades de práctica apuntan a que el estudiante desarrolle progresivamente las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral, así como también su competencia fónica en la lengua meta, acortando las distancias entre la interacción que se produce en la clase y la comunicación que se genera en los ámbitos de la vida real.

Las distintas actividades que componen el programa siguen, no obstante, un orden que requiere la instrucción formal en una clase. Los diferentes tipos de ejercitación guían al estudiante en su proceso de adquisición de los distintos hábitos articulatorios de la lengua meta variando el grado de estructuración a medida que el estudiante avanza. Las actividades son también integradoras de otros aspectos de la lengua, como la morfología, que suele estar entremezclada con la fonología en el paradigma verbal del español.

Finalmente, también tenemos en cuenta que el proceso de aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera, atañe tanto a la parte intelectual como a la emocional y afectiva. Creemos que es importante que el nivel de motivación y autoestima se mantengan durante el desarrollo del programa. A tal fin, al final de cada semana de instrucción, los alumnos deben reflexionar con la ayuda de guías diseñadas para dicho propósito, sobre las diferentes estrategias que aplicaron o pueden aplicar durante las clases. Del mismo modo, deben tratar de reflexionar sobre el aspecto emocional del proceso de adquisición de una lengua extranjera y tomar en cuenta en qué forma su autoestima, actitudes y nivel de ansiedad, entre otros aspectos, pueden variar para adoptar, en los casos en que se sientan frustrados o negados, por ejemplo, una postura que incida positivamente su proceso de aprendizaje.

En conclusión, creemos que el programa propuesto consta de una combinación de diferentes alternativas pedagógicas, adaptadas al contexto de una clase de pronunciación que adhiere a un enfoque comunicativo. El mismo presenta una metodología que consideramos efectiva y viable para la instrucción de la pronunciación del ERP ya que apunta al equilibrio entre las prácticas guiadas y espontáneas como medio para maximizar el impacto positivo de éstas en la producción oral de los estudiantes.

Bibliografía

- Celce-Murcia, M.; Brinton, D. & Goodwin, J. (1996): *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cruttenden, A. (2001): *Gimson's Pronunciation of English*. Oxford University Press.
- Dale, P. & Poms, L. (1986): *English Pronunciation for Spanish Speakers: Consonants*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Dale, P. & Poms, L. (1986): *English Pronunciation for Spanish Speakers: Vowels*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Genis, B. & Wilson-Smith, J.: "Beyond panic: some practical ideas for the multimedia classroom", part 1, *TESOL Newsletter 2003*.
- Luchini, P. (2006): *Suprasegmental Phonology. Handbook for Pronunciation Skill Teaching. Integrating theory with practice*. ISBN-10: 987-544-170-8 – ISBN-13: 978-987-544-170-5. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Menegotto, A: "Del aula a la calle: Integración de objetivos y la transferencia de habilidades en el Programa Mar del Plata".*Actas del IX Congreso Internacional de A.S.E.L.E. 1998. Edición a cargo de T. Jiménez Juliá, M. C.Losada Aldrey y J. F. Márquez Caneda. Ed. Xunta de Galicia - Difusión. Santiago de Compostela: 863-874. ISBN 84-921520-2-8.*
- _____ (2005): *Morfología verbal del español del Río de la Plata*. Mar del Plata: Finisterre editores.
- Morley, J. (1991): "The Pronunciation Component in Teaching English to Speakers of Other Languages". *TESOL Quarterly*, 25 (3), 509-510.
- Schnitzer, M. (1997): *Fonología Contrastiva: español-inglés*. San Juan: Piedras Press, Inc.
- Thornbury, S. (2006): *How To Teach Speaking*. Ed. Harmer, J. London: Pearson Education.
- Valencia, H. et al. (2005): *A Groundwork of English Phonetics and Phonology*. Buenos Aires: Universidad Libros.

