

**ESTUDIO LONGITUDINAL SOBRE
LA PRONUNCIACIÓN INGLESA
DEL ADULTO ESPAÑOL**

Mustapha Moubarik
Facultad de Ciencias de la Educación. Sevilla.

SUMMARY

The present article is the result of a longitudinal study which was realised between 1991-1993. The objective of the study then, was to diagnose pronunciation errors made by adult Spanish speakers. The informants' errors were classified and analysed against model values of a native speaker.

The paper exploits the findings of the longitudinal study, and above all its pedagogic implications. As a result, proposals of how to *interfere with interference* are offered, e.g:

- using the sound system of L1 as a base line against which target language sounds are built upon

- treating the sound system of the target language as new. This way, learners will acquire *accurate perceptual targets*.

RESUMEN

El presente trabajo es fruto de un estudio longitudinal realizado entre los años 1991-1993.

Entonces, el objetivo del estudio era diagnosticar los errores de pronunciación del adulto español. Después, los errores fueron clasificados y analizados frente a un modelo nativo.

Este trabajo explota los resultados del estudio longitudinal y sobre todo sus implicaciones pedagógicas. Sugerencias con la finalidad de *interferir con la interferencia* se ofrecen, ej.:

- utilizar el sistema fonético de la L1 como base para adquirir sonidos de la lengua objeto de estudio.

- tratar el sistema fonético de la lengua objeto como si fuera nuevo. Así se pueden adquirir *unidades perceptuales exactas*

1. INTRODUCCIÓN

El sistema fonético del lenguaje es un aspecto importante en la manifestación audible. Se puede reconocer un lenguaje que no se puede hablar, simplemente con oírlo. Además, la información fonológica puede dar pistas sobre la primera lengua o la segunda lengua del hablante. Por otra parte el sistema fonético constituye un punto básico para recoger datos que sirven para realizar análisis lingüísticos de las lenguas conocidas y desconocidas. Por

otra parte la colección de datos para cualquier análisis lingüístico serio de lenguas conocidas o no conocidas empiezan por el sistema fonético. Sapir (1947) y Whorf (1956) se apoyaban en el repertorio verbal de los indios americanos cuando ellos se plantean estudiar las lenguas indio-americanas. Tanto sociolingüistas como dialectólogos hacen uso notable de las grabaciones como recurso útil para estudiar la variación entre hablantes de la misma lengua. El sistema fonético de la lengua es básico porque es una manifestación que se presta a un análisis científico. Paradójicamente, cuando se trata la enseñanza de una lengua, los didactas han tenido posturas diferentes hacia el tratamiento de la pronunciación.

En los programas de enseñanza, la pronunciación ha sido unas veces descuidada, otras enfatizadas o completamente ignorada. En cualquier caso, incluso cuando la pronunciación aparece como componente en manuales de enseñanza, su tratamiento no ha sido sistemático. Dicho de otro modo, los problemas de pronunciación son abordados según su incidencia en las unidades didácticas en las que se encuentran.

La desatención al sistema fonético de una lengua se debe a varias razones:

- La creencia generalizada de que los aspectos fonéticos de la lengua pueden ser asimilados de forma inductiva al hablar, sin recurso a la enseñanza formal.

- La idea de que la mera exposición de la pronunciación del profesor o en su caso de materiales auditivos inducirán al alumno a asimilar los aspectos fonológicos de la lengua en cuestión.

- Algunos profesores rehuyen tratar las pronunciaciones erróneas de los alumnos debido a la falta de entrenamiento en fonética.

- La investigación en fonología del interlenguaje es desalentadora porque hay suficientes pruebas que apoyan la fosilización, más que pruebas que sugieran que la adquisición de la pronunciación nativa es posible.

- El sistema fonético ha sido también relegado a una posición marginal, porque frecuentemente cuando se trata de definir la **competencia** o la **habilidad** en una segunda lengua o extranjera, generalmente se hace referencia a la competencia lingüística, la competencia comunicativa, la capacidad discursiva, la capacidad estratégica, etc y en ningún caso o muy raramente encontramos la competencia fonológica.

Mientras, existen suficientes motivos pedagógicos para empezar a prestar atención al sistema fonético, además de cuestiones estructurales y funcionales. Por tanto, los programas de enseñanza de la lengua deben

considerar seriamente la inclusión sistemática de la pronunciación. La comprensión comunicativa incluye, no solamente la habilidad de producir frases que son gramatical y funcionalmente correctas, sino también, la habilidad de emitir mensajes fonológicamente comprensibles que posibiliten una mayor fluidez en la comunicación hablada. En este sentido, rechazamos la creencia de que la pronunciación es simplemente un ejercicio accesorio, sino que es un aspecto fundamental de los procesos comunicativos.

2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Las cuestiones que en este estudio se tratan de responder son:

a) ¿Qué problemas fonéticos y fonológicos se detectan en los maestros en formación en su pronunciación inglesa?

b) ¿Son los errores de pronunciación debidos a la interferencia de la lengua nativa tal como indican la Teoría del Análisis Contrastivo (CA), o podrían tener otras explicaciones?

c) Comprobar hasta qué punto las desviaciones fonéticas y fonológicas pueden impedir la inteligibilidad.

d) Investigar si la adquisición de una pronunciación nativa sigue siendo posible para un adulto, y si es deseable

e) Reflexionar sobre la variabilidad del nativo como modelo de pronunciación fiable para los alumnos de una lengua extranjera en general, y los futuros maestros de lengua extranjera en particular.

f) Descubrir las implicaciones metodológicas que pueden derivarse de las respuestas a las preguntas anteriores, y diseñar ejercicios terapéuticos en consonancia con los resultados obtenidos.

Se aborda también si es deseable que los alumnos que viven tan lejos de países anglófonos adquieran una pronunciación nativa. Esto sería bastante ambicioso e imposible de realizar por razones que explicaré más tarde. No obstante, es recomendable que los futuros maestros que actúan como modelos de sus alumnos se acerquen a la pronunciación nativa. Ciertamente que no van a adquirir una pronunciación nativa, pero si nuestros objetivos bajan, el nivel de los alumnos bajará también.

3. ESTRUCTURA DEL ESTUDIO

3.1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos científicos que nos planteamos en esta investigación son los siguientes:

- a) Conocer los problemas fonéticos y fonológicos del alumno de magisterio y su intento de pronunciar inglés.
- b) Detectar la variabilidad entre los sujetos españoles en relación a sus dificultades fonéticas y fonológicas.
- c) Contrastar hasta qué punto la idiosincrasia de los sujetos puede afectar su producción oral.
- d) Averiguar si las desviaciones de los sujetos son siempre debidas a la interferencia de la lengua madre o cabe la posibilidad de considerar otras explicaciones.
- e) Comprobar hasta qué punto las desviaciones fonéticas y fonológicas pueden impedir la inteligibilidad.
- f) Reflexionar sobre la validez del nativo como modelo de pronunciación fiable para alumnos de lengua extranjera en general, y futuros maestros en particular
- g) Estudiar las implicaciones pedagógicas que pueden derivarse de las preguntas anteriores y diseñar ejercicios en función de los resultados obtenidos.

3.2. DISEÑO DEL ESTUDIO.

3.2.1. Procedimiento.

El diseño de investigación que se aplica puede definirse como analítico y longitudinal, ya que se centra sobre aspectos específicos de fonología del interlenguaje, estudiándose en alumnos de magisterio a lo largo del tiempo. Es también un estudio cualitativo porque se basa en la observación, grabaciones, transcripción manual con el objeto de descubrir patrones en la fonología del interlenguaje de los sujetos. Se realizaron también entrevistas con los mismos sujetos con el propósito de detectar variables que puedan interferir en la validez del estudio.

Tres sujetos (dos alumnos españoles y un nativo inglés) efectúan la lectura del texto "The North Wind and the Sun". Se le ha pedido a los sujetos leer el texto varias veces y comprender su contenido antes de proceder a la

grabación. Así que la lectura en voz alta debe ser fluida y precisa. Antes de la ejecución de la lectura, los sujetos deben decir su nombre, su fecha de nacimiento y su lengua materna. A los sujetos se informó que su lectura debe ser natural y ser un modelo de imitación para los alumnos de lengua extranjera. En total, se realizaron cuatro grabaciones:

- Los dos sujetos españoles han efectuado una grabación cada uno.

- El nativo ha efectuado dos grabaciones:

- a) una grabación (del 1) dirigida a nativos ingleses. Entonces se espera que sea una lectura natural y rápida

- b) una grabación (del 2) dirigida a alumnos de lengua extranjera. Entonces se espera que sea una lectura cuidadosa y lenta. El nativo realizó dos grabaciones con el objeto de:

- a) averiguar si las dos lecturas difieren debido al cambio de receptor

- b) comprobar si hay diferencias significativas desde el punto de vista fonético entre la lectura rápida (del 1) y la lectura cuidadosa (del 2).

Hay que insistir, a pesar que el método de lectura en voz alta es superficial y tiene limitaciones, estaba elegido por varias razones:

- a) Los sujetos no pueden evitar sonidos que les resulta difíciles de pronunciar.

- b) La pronunciación al ser realizada en el contexto de una serie de sonidos relacionados, aunque los datos no son espontáneos, se pueden considerar naturales, en la medida que son adecuados al propósito de este estudio, que es investigar aspectos de la fonología del interlenguaje.

3.2.2. Comparación del sistema fonético inglés y español

Para analizar la pronunciación inglesa de los sujetos de la muestra, estimamos conveniente contrastar el sistema fonético del inglés y español con el objeto de servir de referencia o modelo para el análisis de los datos. La comparación de los dos sistemas facilitará la identificación de los problemas fonéticos y fonológicos donde haya huellas de la lengua madre. Por otra parte, la misma teoría del análisis contrastivo será objeto de investigación.

De esta manera se comprobará si la teoría del análisis contrastivo puede explicar todas las desviaciones de los sujetos españoles.

La comparación de los dos sistemas se centrará, básicamente, sobre los inventarios de las vocales y las consonantes de inglés en comparación con el

español. Estos serán contrastados según el nivel de las oposiciones fonémicas, rasgos fonéticos, frecuencia, reglas fonotácticas, y finalmente, según la representación ortográfica de las vocales y consonantes en las dos lenguas:

- La estructura de la sílaba en inglés y español.
- El acento en las dos lenguas.
- El ritmo en cada lengua.

4. CARACTERÍSTICAS DE LOS SUJETOS

Dos sujetos de la escuela de magisterio fueron elegidos al azar. Un alumno de segundo (S.S.X.) y un alumno de tercero (S.S.Y.). Los dos alumnos han sido mis propios alumnos durante dos años sucesivos y tenían un nivel aceptable en inglés. Se pueden clasificar como de nivel intermedio bajo e intermedio respectivamente. Si sus afirmaciones son correctas, el único contacto que tienen con el inglés está limitado a las horas de clase. El tercer sujeto es un nativo de inglés británico. Era lectora en magisterio durante el año 1990-1991. Al mismo tiempo, seguía sus estudios en la universidad de Cambridge, por consiguiente, tenía el acento R.P. (pronunciación estándar).

5. RECOGIDA DE DATOS, EL TEXTO: "THE NORTH WIND AND THE SUN" Y SU LECTURA

El texto ha sido cuidadosamente elegido teniendo en cuenta su complejidad lingüística y garantizando al mismo tiempo la representación de las principales categorías sintácticas y semánticas; oraciones declarativas, interrogativas, imperativas, exclamativas, y también tipos de oraciones simples, complejas y compuestas.

A nivel fonémico, están representados todos los alófonos y distintos rasgos de la cadena hablada: las elisiones, las asimilaciones, las formas débiles, la juntura, etc.

6. ANÁLISIS DE LOS DATOS.

6.1 PRIMERA FASE.

Las lecturas del nativo han sido escuchadas y fonéticamente transcritas. La transcripción ha sido comprobada con la transcripción de un experto en fonética. El mismo procedimiento ha sido seguido con la lectura de los sujetos españoles (S.S.X y S.S.Y). Después, la transcripción fonética de las lecturas de cada sujeto han sido divididas en unidades de habla como por ej.: U 1, U 2, U, etc. Después cada unidad de habla ha sido analizada, por ej.:

Unidad de habla i

del 1

del 2

S.S.X.

S.S.Y.

Después las unidades de habla de los sujetos españoles han sido comparadas y contrastadas con la lectura rápida del nativo (del 1), y la lectura cuidadosa (del 2). Las desviaciones de los sujetos españoles frente a los valores del modelo se centran en el nivel segmental (desviaciones fonémicas y alofónicas), y en los rasgos de la cadena hablada (las elisiones, las asimilaciones, las formas débiles y la juntura).

6.2 SEGUNDA FASE

Pasados dos años desde la primera grabación, los mismos sujetos (S.S.X y S.S.Y) han leído el mismo texto y lo han grabado, siguiendo las mismas instrucciones que antes. Después de cada grabación, han sido entrevistados para intercambiar opiniones sobre cambios de circunstancias, reflexiones sobre magisterio, etc. Se ha mantenido la grabación inicial del nativo que se considera todavía válida como piedra de toque para analizar el nuevo corpus de los sujetos españoles.

Aunque la mayoría de los errores de los sujetos pueden explicarse por una teoría u otra, en ciertas ocasiones dos teorías se pueden aplicar al mismo tiempo.

- La ortografía, dado que los sujetos leen la palabra como está escrita. Hay que notar que esta explicación no es verosímil, puesto que el grafema "r" no es pronunciado.

- La interferencia.

- Falta de objetivo preceptual.

No obstante, caben errores que no encajan en ninguno de las teorías.

Podíamos pensar, por tanto, que los errores de los sujetos siguen el siguiente patrón:

- Errores debidos a la ortografía puesto que los sujetos se apoyan en la representación grafológica que a menudo les conduce a una pronunciación errónea.

- Interferencia cuando fonemas o alófonos se producen con propiedades fonéticas de la lengua madre.

- Interferencia de la lengua objeto de estudio cuando esta misma es responsable de los errores de los sujetos.

- Ausencia de un tratamiento sistemático de la pronunciación de los alumnos en las primeras etapas de aprendizaje, y por consiguiente, falta de objetivos perceptuales exactos.

7. RESULTADOS DEL ESTUDIO LONGITUDINAL

Ahora que los errores de los sujetos han sido diagnosticados explicados y comentados, intentaré diseñar ejercicios fonéticos que puedan ajustar su pronunciación. Debo confesar que estos ejercicios están bajo experimento puesto que mis alumnos de primero los están utilizando. Debemos esperar el fin del año académico para comprobar si les han sido útiles para su pronunciación.

El enfoque de esta investigación se ha centrado sobre los problemas fonológicos que puede encontrar el alumno de Magisterio en su intento de descubrir el código fonológico del inglés en su variedad británica y su manifestación R.P. o pronunciación estandar. El estudio longitudinal ha revelado que los futuros maestros exhiben muchos errores fonéticos y fonológicos en su pronunciación frente a los valores del modelo. Estos errores son de tipos distintos:

- Errores segmentales, cuando los sujetos son incapaces de hacer contrastes fonémicos en consonancia con el inventario fonémico del Inglés.

- Uso erróneo del acento.

- Errores fonéticos, cuando los sujetos no distinguen entre distintos alófonos del mismo fonema ej.: El contraste alofónico entre oclusiva sorda aspirada y oclusiva sorda no aspirada; contraste alofónico entre L velarizada y no velarizada. También cuando no pueden realizar una posición nasal o lateral cuando se trata de consonantes silábica como /n/ o //.

- Errores a nivel suprasegmental son registrados en los rasgos de la cadena hablada como asimilación elisiones o las formas débiles.

- No van incluidos en estos errores aquellos que no he considerado como tales simplemente porque he sido incapaz de detectarlos.

Los errores que acabo de mencionar difieren en cuanto a su peso y su relevancia. En las primeras páginas de este estudio, se insiste que el aprendizaje de una segunda lengua en general, y el futuro maestro en particular, debe desarrollar una competencia fonológica, que no debe necesariamente equivaler a la capacidad del nativo. Esto es un ideal inalcanzable por el adulto. Sin embargo, la inteligibilidad es un objetivo razonable porque los aprendices de lengua extranjera no necesitan más que un acento suficientemente inteligible, que es un objetivo limitado y realizable a la vez (Abercrombie, 1963:379). Porque el futuro maestro debe representar un modelo adecuado y que pudiera ser imitado por sus futuros alumnos, es necesario un programa de fonética práctica y comprensiva para prepararle a esta difícil tarea, con ello, el futuro maestro puede realmente servir como modelo adecuado por un lado, su entrenamiento en fonética le puede facilitar. por otro lado, la confianza en sí y a posteriori le ayudará a diagnosticar, identificar y subsanar la pronunciación de sus alumnos.

8. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

El estudio longitudinal ha clarificado varios hechos en lo que concierne a la evolución fonológica de los futuros maestros. Estos están a la merced de distintas variables que hay que tener en cuenta antes de diseñar trabajos de pronunciación.

- Problemas fonéticos y fonológicos.

- Variabilidad: Es la regla en vez de ser la excepción.

- La importancia de factores contextuales, socio-culturales y cognitivos en el proceso de aprendizaje.

Esta información es relevante a la hora de diseñar actividades de pronunciación que pueden subsanar los problemas de futuros maestros porque:

- Conectan con los aspectos socio-culturales y cognitivos específicos de los alumnos.

- Informan para el diseño de secuencias de aprendizaje en conformidad con ciclos de aprendizajes distintos.

- Están basados sobre hechos empíricos.

9. OBJETIVOS DE LOS EJERCICIOS

Cuáles son los resultados que se esperan de estos ejercicios:

El primer objetivo es simplemente pragmático puesto que los alumnos accederán a una pronunciación aceptable del sistema fonológico del Inglés, y después aprobar sus exámenes sin dilucidar el concepto de “Enseñar lo que examines y examinar lo que enseñas”.

El segundo objetivo es perfeccionar la pronunciación de los futuros maestros para que sirvan como modelos adecuados a sus futuros alumnos.

El tercer objetivo es facilitar los medios fonéticos que pueden utilizar en su desarrollo profesional ej.: competencia profesional.

10. CONCLUSIÓN FINAL

Consideramos arriesgado plantear conclusiones definitivas de este estudio. Sin embargo, este estudio ha contribuido a aclarar controversias relacionadas con la fonología del interlenguaje de futuros maestros.

Los resultados de este estudio longitudinal ofrecen explicaciones tentativas de los errores de los sujetos, a veces de una forma directa, otras, confirmando los resultados de las investigaciones realizadas en el campo del interlenguaje.

1. Respecto al diagnóstico de las áreas fonológicas problemáticas de los sujetos, el análisis de los datos de ambas lecturas revela las desviaciones cometidas respecto al modelo. La fonología del interlenguaje de los sujetos ilustra errores segmentales, como cuando los sujetos sustituyen fonemas de la lengua objeto del estudio con otros sonidos, o los eliminan totalmente, o añaden sonidos debido a su duda o dificultad de articulación.

Los sujetos también yerran respecto al acento, a nivel fonético, en los alófonos por ej: oclusivas aspiradas, // velarizada, consonantes silábicas y refuerzo glotal. A nivel suprasegmental, la ausencia de soltura en la lengua objeto de estudio afecta a los rasgos de la cadena hablada, como las asimilaciones, las elisiones, juntura y las formas débiles.

2. El estudio longitudinal demuestra que el comportamiento de los sujetos es errático. Sus errores muestran un amplio panorama de desviaciones fonológicas, la mayoría de los cuales no es sistemática. Este hecho coincide con las investigaciones que insisten en la variabilidad del interlenguaje. La segunda lectura, por ejemplo, era ligeramente mejor que la primera, la

pronunciación correcta de ciertos fonemas, el uso esporádico de la aspiración y el silabeo. También hubo un incremento en el uso de los rasgos de la cadena hablada (elisiones, asimilaciones, formas débiles), no obstante, esto no se hizo de forma sistemática y pudiera haber sido el resultado de la familiaridad de los sujetos con el modelo textual.

3. Respecto a las causas del comportamiento desviado de los sujetos, todas las teorías tratadas en este estudio están representadas:

- Errores debidos a la interferencia de la lengua madre, i.e.: sustitución de fonemas con sonidos casi-equivalente en la lengua madre; Supresión de fonemas por restricciones fonotácticas en la lengua madre, como en el caso de oclusivas en posición final de la palabra; adición de sonidos que no forman parte de la estructura fonemática de la palabra en cuestión., i.e.: epéntesis, o adición del sonido /g/ después de un sonido velar nasal. Sin embargo, los mismos errores que acabo de mencionar pueden explicarse por teorías distintas de la interferencia. Por ejemplo, en el caso de la supresión de oclusivas en posición final de la palabra se puede interpretar según la opinión universalista, y también por los procesos de adquisición de la lengua madre.

En consecuencia, los procesos de adquisición de la primera lengua son reactivados durante la adquisición de la segunda lengua.

Los procesos fonológicos en la primera lengua como la simplificación de un grupo consonántico como en el caso de la eliminación de sonidos, o la epéntesis cuando hay inserción de una vocal.

Estos mismos procesos reaparecen en la adquisición de la segunda lengua. Hay que hacer notar que los mismos fenómenos se pueden explicar por la universalidad de la estructura de la sílaba abierta, en la cual los alumnos se apoyan porque el patrón CV (consonante + vocal) es el más universal.

Otras desviaciones debidas a la interferencia encajan con la teoría de la fonología del interlenguaje: la sustitución de una oclusiva por una fricativa encaja perfectamente con la regla de **espirantización post-vocalica**.

4. Otro tema contemplado en este estudio, es el de hasta qué punto el nativo puede ser modelo fiable para que lo puedan imitar los alumnos de una lengua extranjera. El uso de hablantes auténticos nativos ha sido enfatizado en los últimos 20 años. Obviamente, es deseable utilizar hablantes nativos porque permite a los alumnos estar en contacto con la lengua real, y además les facilita una herramienta lingüística válida para el proceso de adquisición inconsciente.

No obstante, debemos ser cautos respecto a las metodologías que insisten sobre la utilización de materiales didácticos elaborados en el país originario de la lengua que estudia, y el nativo en particular. Estos últimos

pueden ofrecer modelos inadecuados, siempre y cuando no estén entrenados en fonética, por un lado y, por otro lado, cuando no tengan un entrenamiento en la destreza de lectura en voz alta. Entonces, hay razones suficientes que revelan que el nativo no es perfecto.

El descubrimiento de que el nativo también puede cometer errores en su primera lengua coincide con Tarone (1989) y puede resultar chocante al lector, sin embargo, la variabilidad que existe, tanto en el habla, como en la escritura. Se ha demostrado (Ladefoged, 1967) que los nativos varían considerablemente en la cualidad que puedan dar a las vocales, por ejemplo. En consecuencia, los alumnos deben sensibilizarse a que la destreza del nativo no es ni uniforme ni tampoco perfecta. Por consiguiente, no debemos ser dogmáticos acerca de la pronunciación, cuando existe un número de dialectos no despreciables tan sólo en las Islas Británicas. Por tanto debemos aceptar que la variación en el lenguaje es la regla y no la excepción. Por ello nos planteamos ¿por qué debemos reprochar al alumno de lengua extranjera la posesión de un acento extranjero? Hagamos lo que hagamos, su pronunciación siempre tendrá huellas de las lenguas ya conocidas por el alumno en todos los niveles: fonológico, estructural, semántico, etc. Además, el uso de material didáctico originario del país propio de la lengua que se estudia puede amenazar la estabilidad del alumno, que puede no solamente transformarse en un bilingüe –fin al que todos los educadores aspiran– sino también en bicultural.

Entonces, hay que mentalizar a los nativos para que aprecien acentos extranjeros, en vez de exigir que el alumno de lengua extranjera alcance la pronunciación nativa, que es un objetivo idealizado dada la edad del alumno. Así, salvaremos nuestros alumnos del efecto de la "anomia" (Lambert, 1967; Alptekin et al., 1984) o lo que llama Ervin-Tripp (1967) la *esquizofrenia bilingüe*.

5. Respecto a la fosilización, a pesar de que los resultados de las investigaciones en este campo son desalentadoras, puesto que existe más pruebas que demuestran la existencia de la fosilización que aquellas que sostienen la adquisición de la pronunciación nativa, no podemos descuidar la enseñanza de la pronunciación.

La fonología del interlenguaje del alumno debe tratarse de forma sistemática, porque los rasgos fonológicos no se pueden absorber sin recurrir a una enseñanza formal y metódica de la pronunciación. Por tanto, las implicaciones pedagógicas que pueden derivarse de este estudio apuntan en la dirección de que el sistema fonético de una lengua extranjera debe incluirse en todos los programas de enseñanza de esa y de una forma sistemática. La comunicación significa, no solamente la capacidad de producir textos que son

gramaticalmente y funcionalmente correctos, pero también mensajes que sean fonológicamente inteligibles. Este es un objetivo recomendable para todos los alumnos de lengua extranjera, en general, y futuros maestros de lengua extranjera en particular.

6. En relación a la importancia de los errores de los sujetos españoles y hasta qué punto esto puede afectar a la inteligibilidad, se recurrió a dos nativos para valorar las lecturas de los dos sujetos españoles y ambos estuvieron de acuerdo en que no tenían problemas en comprender a los dos sujetos a pesar de la presencia de errores.

Los nativos también afirmaron que el sujeto S.S.X tenía más soltura que el sujeto S.S.Y, básicamente porque su segunda lectura era más fluida y más rápida debido al uso de una entonación correcta. En general, los errores de los sujetos no impiden la inteligibilidad debido a la redundancia del lenguaje natural (Wilkins, 1974). Como ya he comentado en el análisis de los datos, los errores de los sujetos españoles han sido compensados por los indicios contextuales.

Por esto no debemos alarmarnos por los errores encontrados, y tampoco debemos dramatizarlos. Primero, porque los errores fonéticos y fonémicos ocurren en un ámbito fonético en el que los sonidos mutilados pueden ser suplidos. Además, debo reiterar que los sujetos españoles no han experimentado un entrenamiento fonético, y tampoco tuvieron un modelo nativo en previos años anteriores. A pesar de todo, existía un acercamiento entre la lectura del nativo y la de los sujetos españoles. Los errores sirven para diferenciar los sujetos del modelo. La instrucción formal puede sensibilizar al alumno español respecto a sus handicaps fonéticos, y a largo plazo, les ayudaría a controlar sus errores, sobre todo a nivel segmental. Sin embargo, otras facetas persistirán y se resistirán a ser erradicadas incluso con una enseñanza formal. En efecto, este tipo de errores permitirá al alumno mantener su identidad y su solidaridad con la comunidad a la cual pertenece.

Debo insistir que los errores de los sujetos españoles que se detectaron estaban registrados sobre todo en frases extensas donde tanto la organización sintáctica como los obstáculos semánticos, los han conducido a titubear a nivel segmental y suprasegmental.

En el caso de frases cortas, S.S.X por ejemplo, ha coincidido a menudo con el nativo. Hay que reiterar que ni tan siquiera el nativo ha sido consistente en sus dos lecturas. Esto puede ser el resultado de su inexperiencia en la lectura en voz alta o por falta de concentración durante el proceso de grabación. Esto puede explicar por qué a veces su lectura supuestamente rápida parece ser cuidadosa y viceversa.

Me atrevería a adelantar la siguiente observación: apenas se nota una diferencia entre la lectura rápida y la lectura cuidadosa a nivel fonémico, fonético y rasgos de cadena hablada, excepto en el modo de lectura que es bastante lento en la lectura cuidadosa; incluso eso ocurre solamente cuando el sujeto nativo se mantiene alerta respecto al receptor de su lectura.

7. La pregunta sobre si la adquisición de una pronunciación nativa es todavía posible a la edad adulta, está más bien fuera del alcance de este estudio, dado el número tan reducido de los sujetos y su experiencia bastante corta con la lengua objeto del estudio. En efecto, las investigaciones que se han llevado a cabo tampoco son concluyentes, y a veces son incluso contradictorias.

11. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES DE ESTE ESTUDIO

Las aportaciones de este estudio han permitido hacer una serie de generalizaciones:

- La variabilidad ocurre en todas las lenguas, incluso en el interlenguaje.
- La lengua madre, la lengua objeto del estudio y el interlenguaje pueden actuar como sistema superordinario de reglas.
- La experiencia en el lenguaje puede afectar la fluidez y no la precisión.
- Los futuros maestros –y el alumno de lengua extranjera– deben controlar el sistema fonológico de la lengua objeto de estudio a través de un aprendizaje reflexivo y un entrenamiento auditivo constante de modelos correctos.

También, es necesario que los formadores trabajen para perfeccionar su pronunciación con el fin de evitar que sus propias deficiencias les sean repetidas por los alumnos.

- La tarea no es alcanzar la pronunciación standard del nativo. Eso es un objetivo irreal.

Necesita adquirir una pronunciación que sea lo bastante correcta para garantizar la inteligibilidad.

- La necesidad de laboratorios de lengua en las escuelas de magisterio es urgente. Su disponibilidad ayudaría a los futuros maestros a tener mayores oportunidades para el trabajo individual.

Las sugerencias y propuestas metodológicas que se derivan del estudio son:

1) Ampliar los sujetos de la muestra y los contextos socio-culturales y geográficos de pertenencia.

2) Utilizar ámbitos espontáneos para favorecer “lo vernáculo”, es decir, el habla natural.;

3) Contar con la presencia del investigador para conocer la tendencia de los sujetos a hiper-articular frente al micrófono.

4) Conducir el experimento en una habitación insonorizada para obtener datos de forma más nitida.

5) Introducir metologicamente la verbalización de las estrategias que utilizan en el proceso de la lectura con el objeto de investigar los mecanismos o estrategias que se ponen en juego.

Los datos aportados en esta investigación entendemos que son todavía insuficientes para plantear generalizaciones taxativas. No obstante estamos convencidos que tiene a nivel científico y pedagógico la profundización y desarrollo de esta línea de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- COUPER-KUHLEN, E. 1986. An Introduction to English Prosody. London: E. Arnold.
- HOOPER, J.B. 1972. "The syllable in phonological theory." *Language*, 48/3: 525-539.
- LOUP, G. AND WEINBERGER, (Eds.). Interlanguage Phonology. Rowley, Mass.: Newbury House.
- MAJOR, R.C. 1984. "Interference vs developmental stages in foreign accent: evidence from the English speakers of Brazilian Portuguese." Paper Presented in the Annual TESOL Convention. Houston, March 9, 1984.
- MET, M., AND GALLOWAY, V. 1992. "Research in foreign language curriculum." In Jackson, P.: *Handbook of Research on Curriculum*. New York: McMillan, 1992: 852-891.
- MONROY CASAS, R. 1980. Aspectos Fonéticos de las Vocales Españolas. Madrid: Sociedad Española de Librería.
- NATHAN, G.S., ANDERSON, W., BUDSAYAMONGKON, B. 1987. "On the acquisition of aspiration." In Loup, G., and Weinberger, S.P.H. (eds.) *Interlanguage Phonology*, 1987: 204-213.
- ROBERTS, J., AND PORTER, D., 1981. "Authentic listening activities." *E.L.T Journal*, volume 36.
- VALDES, J.M. 1986 (ed.). Culture Bound. CUP.