LA ENSEÑANZA DE LA PRONUNCIACIÓN EN EL AULA: UNA EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES ANGLOHABLANTES

Ana Serradilla Castaño
Saint Louis University - Madrid Campus

1. Introducción

Las ideas que ahora presento son resultado de mi experiencia como profesora de Fonética Española[1] a anglohablantes de nivel intermedio y a profesores de español norteamericanos. Como profesora en una universidad americana en Madrid, a menudo me enfrento a alumnos, procedentes de Estados Unidos, que llevan años aprendiendo español pero tienen una pronunciación que, realmente, impide su comunicación en nuestra lengua, lo cual supone para ellos una frustración pues, hasta el momento en que llegaron a España, ellos pensaban que no tenían problemas para hablar en español, pero al llegar aquí y enfrentarse a auténticos hispanohablantes, fuera del contexto seguro del aula, empiezan los problemas: no entienden y no son capaces de reproducir los sonidos españoles.

Los españoles pronuncian una palabra muy larga. Los españoles hablan muy rápido son algunas de sus quejas.

¿Por qué nadie les ha hablado nunca de cómo pronunciar y estudiantes, como digo, de nivel intermedio siguen "hablando inglés" con palabras españolas? Gran parte de la culpa es de los profesores, que no se han preocupado nunca de enseñarles a hablar con corrección, bien por dejadez, bien porque creen que ellos no están capacitados para enseñar fonética (como señalan Sonsoles Fernández, Encina Alonso o Dolores Poch, entre otros), bien porque no lo consideran importante o bien porque ellos mismos no saben pronunciar bien el español.

Éste es el momento de empezar a mirar el asunto desde otra perspectiva. La pronunciación es una de las facetas más importantes del aprendizaje de una lengua. ¿De qué sirve manejar perfectamente el subjuntivo si nadie te entiende lo que dices?. Parece comprobado que todos consideramos como "mejor español" el que habla alguien a quien entendemos que el que, con una perfecta gramática, nos resulta ininteligible; entonces ¿por qué damos tan poca importancia a la enseñanza de la pronunciación?

En este artículo, que pretende ser una fuente de ayuda para los profesores de español, partimos de la base de que la enseñanza de la pronunciación es imprescindible y que debe iniciarse desde los primeros niveles del aprendizaje.

1 Asignatura curricular en diversas universidades norteamericanas (SP-320).

ASELE. Actas X (1999). ANA SERRADILLA CASTAÑO. La enseñanza de la pronunciación en el aula: ...
Centro Virtual Cervantes

Intentaremos dar, a lo largo de esta comunicación, información sobre los errores que más frecuentemente cometen los estudiantes anglohablantes y sobre las estrategias empleadas para su corrección. Asimismo mencionaremos algunos de los métodos que utilizamos en clase y que pueden servir de ayuda para otros profesores[2]. Obviamente, dado el poco espacio con el que contamos, nuestra tarea no podrá ser mucho más que un esbozo pero esperamos que, de todas formas, pueda ser, al menos, de alguna utilidad.

2. Errores más frecuentes de los estudiantes anglohablantes

2.1.1. En primer lugar deberíamos referirnos a los errores en la pronunciación de una serie de sonidos que son diferentes a los existentes en su lengua materna: pronunciación de la *h* como aspirada; incapacidad para pronunciar la *rr*; *t* inicial con aspiración y casi africada, con especial dificultad cuando hay un grupo *tr*; realización de la *d* fricativa interdental como alveolar; no pronunciación de la *ll*, especialmente si va precedida de *i*, lo que lleva a la confusión de términos como *villa - vía*; el sonido [x] queda reducido a una aspiración; el sonido [c] se pronuncia con la lengua más adelantada; pronunciación velar de la *l* implosiva; realización labiodental de la grafía *v*; pronunciación de la *p* inicial con una aspiración; dificultades para la realización correcta de la grafía *g* ya que desconocen la diferencia de pronunciación entre *ga - ge*.

2.1.2. Capítulo aparte merece la realización de los sonidos vocálicos ya que encuentran verdaderas dificultades para pronunciar las *vocales puras* del español y tienden a diptongarlas: *nou teingou dineirou*. Al mismo tiempo tienden a hacer casi desaparecer las vocales átonas y, por el contrario, a alargar demasiado las vocales tónicas, sobre todo en palabras agudas: *amaar*. Cuando se encuentran frente a dos vocales iguales juntas tienen dificultades para conseguir la duración adecuada y colocar el acento correspondiente.

También tienen dificultades para la pronunciación de los diptongos españoles, especialmente en los diptongos decrecientes, que, a menudo, reducen a un solo sonido vocálico: *aire* > *are*.

Finalmente, la poca abertura de la boca, les limita en la producción de muchos de los sonidos españoles

2.2. Los errores en la pronunciación no se limitan, sin embargo, a fallos en la realización de sonidos concretos sino que van más allá y afectan a los rasgos suprasegmentales. Hay un primer punto que, en principio, se podría pensar que no tiene trascendencia para la pronunciación pero sí la tiene y mucha.

2 Aunque, en esta comunicación nos referimos únicamente a estudiantes anglohablantes, muchos de los métodos que aquí comentaremos son aplicables también a alumnos con otras lenguas maternas.

ASELE. Actas X (1999). ANA SERRADILLA CASTAÑO. La enseñanza de la pronunciación en el aula: ...
Centro Virtual Cervantes

Nos referimos a las dificultades para realizar correctamente las *divisiones silábicas*. En inglés la delimitación silábica es muy diferente y cuando un profesor les explica, por ejemplo, la clasificación de las palabras españolas según la posición del acento, tienen verdaderos problemas porque no entienden cuál es la última sílaba o la penúltima. Del mismo modo, tienen problemas al leer porque no saben dónde deben poner la mayor energía articulatoria y al escribir porque no saben dividir palabras al final de cada línea.

Hemos hecho referencia a las dificultades para la *acentuación* de determinadas palabras pero estas dificultades son aún mayores cuando se trata de la acentuación en la cadena hablada pues el anglohablante, a menudo, tiende a poner la misma energía articulatoria en todas las palabras, independientemente de si son preposiciones o verbos, lo cual permite que se perciba perfectamente su acento extranjero. Oraciones como la siguiente *¿Cómo que cómo como? Como como como* son realmente difíciles para ellos.

También percibimos el acento extranjero por el distinto *ritmo* de las dos lenguas: el ritmo silábico del español frente al ritmo acentual del inglés, que hace que se corra más si hay palabras con sílabas no acentuadas entre dos acentos principales y se ralentice el ritmo si no hay nada en medio. Quilis y Fernández (1996: 160) proponen como ejemplo dos oraciones, que un anglohablante tardará el mismo tiempo en producir: "*He's not coming today - He's not even coming today*". Este hecho, evidentemente, no se da en español, ya que nuestro ritmo viene marcado por las sílabas, de ahí también la importancia que adquiere aprender bien las normas de delimitación silábica.

Los españoles, como los demás hablantes de lenguas romances, *unimos las palabras* al hablar, hecho éste que debe aprender un anglohablante, que separa mucho las palabras y que incluso presenta variaciones en las pronunciaciones de consonantes y vocales en posición inicial de palabra.

Por último, tenemos que mencionar, aunque sea muy rápidamente, la *entonación*. Cada uno tiende a entonar las oraciones igual que en su propia lengua y con ello pierde muchas de las posibilidades comunicativas del nuevo idioma que está aprendiendo. En el caso concreto que nos ocupa, la mayor dificultad se encuentra en las preguntas ya que, a menudo, cuando hablan no se puede saber si están afirmando algo o preguntando y, de la misma forma, ellos no saben si un hispanohablante les está informando de algo o haciéndoles una pregunta.

3. Estrategias para su corrección en clase

Una vez que hemos analizado los errores que más frecuentemente realizan los estudiantes, llega el momento de intentar corregirlos. En el siguiente apartado trataremos de algunas de las técnicas que seguimos para que el alumno asimile los nuevos hábitos articulatorios que está adquiriendo pero antes de llegar a ese punto se hace imprescindible darles una serie de informaciones acerca

ASELE. Actas X (1999). ANA SERRADILLA CASTAÑO. La enseñanza de la pronunciación en el aula: ...
Centro Virtual Cervantes

de la forma de pronunciación en español de cada uno de los sonidos mencionados en el apartado anterior y de las diferencias con sus sonidos maternos. A veces, con instrucciones muy simples se consiguen corregir errores muy graves de pronunciación. Yo, por ejemplo, suelo empezar diciendo que en español se pronuncia absolutamente todo excepto la "h" y que deben abrir más la boca, hacer más marcado el movimiento de los labios y echar la lengua hacia delante (para evitar las resonancias velares del inglés).

Después hay que acudir a correcciones más concretas. Para explicar, por ejemplo, la *d* fricativa, se puede ir a su lengua materna y explicar que es el mismo sonido que existe en *the, them...* Para evitar las consonantes explosivas a principio de palabra, basta con hacer prácticas en las que se una una palabra al artículo que la precede: *la puerta, la tienda, la casa*, así aprenderán, por una parte, a unir las palabras, por otra, a evitar la aspiración y, por otra, a no acentuar el artículo.

Es necesario acudir a la *colocación de la lengua* continuamente. Un buen esquema de la boca, presente siempre en el aula, puede servir para aprender y recordar que, mientras que en inglés *t / d* son alveolares, en español son dentales y que el sonido [c] es palatal, la [l] es alveolar o que la letra *v* representa un sonido bilabial.

Hay que insistir también en la mayor fuerza articulatoria para producir la [x] y en la vibración de la lengua para lograr pronunciar la *rr*. Este último sonido es el de mayor dificultad para los estudiantes: se puede insistir haciendo ejercicios de vibración de la lengua cada vez más rápidos, imitar el sonido de un coche a medida que va cambiando de marchas, hacer el ruido de una moto, practicar con la sucesión de sonidos como *tdtdtdtdtdtd* para acostumbrar a la lengua a vibrar... hay multitud de métodos y sólo se consigue un buen resultado con mucha práctica.

En cuanto a las vocales, lo primero que se debe corregir es la tendencia a la diptongación, así como, en sentido contrario, la tendencia a no pronunciar los dos elementos de un diptongo. Se les debe hacer ver, de nuevo, que en español todo lo que se escribe se pronuncia. Uno de los métodos más útiles es la comparación de palabras que sólo se diferencian por la presencia de un diptongo: *paisaje - pasaje; balar - bailar; pena - peina* y solicitar al estudiante que construya frases utilizándolas para asimilar así mejor la diferencia de significado.

Es necesario corregir también la longitud de las vocales y su acentuación cuando tenemos dos vocales iguales seguidas, que pertenecen a dos palabras distintas. Las reglas son muy simples y son muy útiles:

1. Vocal tónica + vocal tónica > vocal larga tónica: [xosé:s álto] *José es alto*
2. Vocal tónica + vocal átona > vocal breve tónica [áprendído] - *ha aprendido*

ASELE. Actas X (1999). ANA SERRADILLA CASTAÑO. La enseñanza de la pronunciación en el aula: ...
Centro Virtual Cervantes

3. Vocal átona + vocal átona > vocal breve átona [áma su ermána] - *ama a su hermana*
4. Vocal átona + vocal tónica > vocal larga tónica [Ke kánté:ste] - *que cante éste*

Respecto a la corrección de errores en los otros rasgos suprasegmentales, se hace necesario recurrir, en un primer momento, a una serie de explicaciones teóricas sobre la división silábica, sobre las palabras que se acentúan en español y sobre las inflexiones de la entonación. Después de haber adquirido unas mínimas nociones básicas es sólo la práctica la que conseguirá que el alumno adquiera estos nuevos hábitos. Cuando me refiero a explicaciones teóricas, no estoy diciendo, sin embargo, que haya que cargar al alumno de una terminología y de un número de reglas abrumador; la entonación, por ejemplo, es muy fácil de entender si se pide al estudiante que pronuncie una única frase expresada en distintas situaciones o mostrando diferentes estados de ánimo. Debido a cuestiones de espacio y de tiempo, no puedo desarrollar ahora una muestra de los ejercicios empleados en el aula así que me limitaré a proponer algunos de los métodos empleados como ayuda para la asimilación de los nuevos sonidos y los nuevos hábitos de pronunciación.

4. Metodología empleada

A continuación, pues, mostraré algunos de esos métodos que pueden ayudar al alumno a asimilar los nuevos conceptos y a discriminar y reproducir de forma más satisfactoria los nuevos sonidos.

- Es fundamental la *integración de la música en el aula*, ya que el alumno, además de divertirse, se familiarizará con el ritmo de la lengua y con los nuevos sonidos. Nosotros siempre intentamos proponer temas de moda, que el alumno pueda escuchar también cuando sale y así relaciona más fácilmente las explicaciones teóricas con la realidad que lo rodea.
- Realizamos también un doble ejercicio. En una de las primeras clases el alumno debe *leer un poema* y más adelante debe *memorizar un poema* para recitarlo siguiendo ya el ritmo y la unión de palabras en español.
- También son muy útiles los *dictados* pues permiten al estudiante comprobar su grado de discriminación auditiva.
- Frecuentemente proponemos la *creación de oraciones con determinados sonidos* que se estén estudiando. Cada estudiante entrega a otro compañero la suya para que la lea. En esta práctica se conjugan el aprendizaje de la fonética, el vocabulario y la gramática.

ASELE. Actas X (1999). ANA SERRADILLA CASTAÑO. La enseñanza de la pronunciación en el aula: ...
Centro Virtual Cervantes

- Se puede realizar también la *creación de situaciones reales* en el aula para practicar en grupo el uso de la entonación: simular un pequeño accidente automovilístico, una discusión por una cuenta en un restaurante, una declaración de amor, una charla en una discoteca, una petición de información en una agencia de viajes... en fin, situaciones a las que realmente pueden enfrentarse en su vida diaria.
- La *lectura de cuentos infantiles* españoles, en los que se insiste en la pronunciación de un sonido concreto, es una actividad muy atractiva para los estudiantes, independientemente de su edad. Especial éxito ha tenido *El ferrocarril de Rigoberto* de la editorial Bruño.
- Por último mencionaré el aprendizaje – o, incluso, la creación – de *trabalenguas*, que permite al estudiante la realización de nuevos sonidos. Como no es posible dar aquí una lista de trabalenguas, me limitaré a citar un par de los que utilizo:

En aquel cerrillo / hay un nido de zarracatapla / con cinco zarracataplillos. / Cuando la zarracatapla tapla / zarracataplean los zarracataplillos.

El cielo está enladrillado, / ¿quién lo desenladrillará? / El desenladrillador que lo desenladrille, / buen desenladrillador será.

5. Conclusiones

Una vez expuestos todos estos datos, podemos concluir que los anglohablantes son un grupo de hablantes con especiales dificultades para pronunciar y entender el español dado que su base de articulación, su ritmo y, sobre todo, la realización de algunos sonidos concretos son muy diferentes al español. Los errores, consecuencia de la influencia de su lengua materna, son muchos y el trabajo para superarlos es un duro camino pero se convierte en una tarea indispensable para lograr la comunicación fluida. La importancia de la enseñanza de la Fonética es mucho mayor de lo que muchos piensan. El alumno extranjero necesita pronunciar correctamente para poderse comunicar y este aprendizaje de la fonética debe ir de la mano del aprendizaje del vocabulario y de la gramática; no debe dejarse a un lado, pensando que ya se aprenderá con el tiempo. Existe una estrecha relación entre el conocimiento de vocabulario y la correcta pronunciación y el profesor debe insistir, desde el principio, en ambos aspectos del idioma.

Por otro lado, realmente, no es tan difícil enseñar a pronunciar a un extranjero y la experiencia puede ser, incluso, divertida tanto para el profesor como para el alumno. Basta con analizar los errores más frecuentes de los estudiantes –aunque ésta no suela ser una tarea fácil–, explicarles en qué consisten esos errores y darles instrucciones para la pronunciación de los nuevos sonidos que han de aprender y de los nuevos hábitos que han de adquirir. Después, a través

ASELE. Actas X (1999). ANA SERRADILLA CASTAÑO. La enseñanza de la pronunciación en el aula: ...
Centro Virtual Cervantes

de una serie de actividades, que resulten atractivas para el estudiante, se irán fijando estos hábitos hasta llegar a ser asimilados sin excesivo esfuerzo e, incluso, como ya he señalado, logrando pasar un rato divertido.

Referencias bibliográficas

Alonso, E. (1995), *Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo*, Madrid, Edelsa.

Fernández, S. (1992), "Estrategias lúdicas para la corrección fonética", *Cable*, 10, 35-37.

Poch Olivé, D. (1998), *Fonética para aprender español: Pronunciación*, Madrid, Edinumen.

(1992), "The rain in Spain...", *Cable*, 10, 5-9.

Quilis, A. y J. A. Fernández (1996), *Curso de Fonética y Fonología Españolas*, Madrid, CSIC (15ª edición).

Sánchez, A. y J. A.Matilla (1994), *Manual práctico de corrección fonética del español*, Madrid, SGEL.

ASELE. Actas X (1999). ANA SERRADILLA CASTAÑO. La enseñanza de la pronunciación en el aula: ...

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes