Perfiles, factores y contextos en la enseñanza
y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 643-656

El *software* Phon, su utilidad en el análisis de errores fonológicos de aprendices angloparlantes de ELE y una posible aplicación didáctica[1]

Lara Lorenzo Herrera y Pablo Figueiredo Palacios
Universidade de Santiago de Compostela

El *software* Phon (Rose *et al.* 2006; Rose, 2008) es una pieza clave en la investigación acerca de la adquisición infantil del componente fónico, tarea para la que fue creado. No obstante, su versatilidad se hace patente al comprobar que sus posibles usos van mucho más allá de su finalidad original. En este caso, planteamos el uso de Phon aplicado a la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, concretamente en el análisis de errores fonológicos cometidos por aprendices de español con el inglés como L1. Este objetivo se sustenta en la existencia de semejanzas entre los procesos de adquisición observados en niños y aquellos observados en adultos, ya que en ambos casos se trata un sistema lingüístico en construcción, aunque cualitativa y cuantitativamente no funcionen de la misma manera (Rose, 2010).

Partiendo de los errores que cometen más habitualmente los hablantes de inglés cuando aprenden español (Herrero de Haro y Andión Herrero 2011), se expondrán las oportunidades que proporciona este *software* a la hora de analizar los errores de los aprendices de ELE. Concretamente, los procesos ilustrados serán los de sustitución y los de omisión. Así, Phon puede usarse directamente en el aula para tratar problemas específicos de pronunciación de alumnos en niveles avanzados, lo que contribuye a superar procesos fónicos fosilizados y posibilita la mejora de la conciencia fonológica de los estudiantes.

1. Introducción

El componente fonético-fonológico es uno de los menos trabajados en las aulas de enseñanza de segundas y terceras lenguas, y también en el ámbito de la

EXEMPLAR AUTORA USC

1 Trabajo realizado gracias a la financiación del proyecto *Adquisición fónica y corpus. Tratamiento en Phon del corpus Koiné de habla infantil* (FFI2017-82752-P).

investigación tanto en L1 como en L2. Esta situación se hace extensiva al ámbito del aprendizaje de idiomas, ya que como sugieren algunos trabajos (Nasser Eddine, 2011) una vez que los aprendices han alcanzado un determinado nivel de pronunciación de una L2 que permita la inteligibilidad de su mensaje, no se suelen preocupar por corregir o superar posibles errores fosilizados o persistentes. Asimismo, en niveles avanzados, la atención se suele centrar en la mejora de aspectos léxicos, morfosintácticos o pragmáticos que posibiliten una mayor fluidez oral o escrita.

Este descuido de la parte fónica puede suponer un obstáculo en la consecución de una competencia avanzada, ya que la presencia de errores fónicos puede dificultar la comprensión de las producciones del aprendiz por parte de un hablante nativo, asignándole erróneamente un nivel menor del que realmente posee.

De la misma manera que en los niveles iniciales se trabajan los sonidos y los aspectos prosódicos más característicos de un idioma con la intención de que el estudiante supere las dificultades fónicas de base, esta preocupación debería continuar en cursos superiores.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, con este trabajo se pretende proponer una posible aplicación didáctica de un programa que se utiliza para el estudio y análisis de la fonética-fonología, Phon, y en concreto, cómo puede contribuir a la potenciación de la conciencia fonológica del alumnado y a la corrección de errores fónicos que persisten en niveles avanzados. Así, esta contribución se enmarca en la fonología segmental, en el eje de la producción del lenguaje, al abordar los denominados procesos fónicos.

Aunque se trata de una propuesta con un alcance muy limitado a casos particulares en determinados procesos durante el desarrollo fónico, el uso de este *software* resulta muy productivo para personalizar el aprendizaje e identificar los posibles problemas de pronunciación de la persona afectada.

2. La fonología en L1 y L2: semejanzas y diferencias

Los procesos de adquisición de una L1 y de una L2 poseen tanto semejanzas como diferencias desde una perspectiva psicolingüística, lo que les otorga su propia naturaleza compleja y peculiar. Desde el punto de vista de las similitudes, ambos son sistemas en construcción, no completos, que desembocan en la consecución de un código adulto nativo. Esta dimensión evolutiva implica la existencia de estadios o fases cronológicas sucesivas, en el caso de una L1 debido a la edad y en el caso de L2 debido a los distintos niveles de competencia.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Otro aspecto común resulta el dinamismo de los procesos de adquisición, dado que el avance temporal no es gradual y lineal, sino que hay saltos, regresiones, fosilizaciones, estancamientos, aceleraciones... que dan lugar a curvas de aprendizaje muy variadas. También se va ganando en complejidad fonológica, puesto que tanto en bebés como en aprendices de una L2 va aumentando el número de sonidos y el sistema de contrastes y las categorías fonológicas se van diversificando.

Asimismo, la variación interindividual e interlingüística se vuelven esenciales, dado que el tipo de lengua o lenguas que se adquieran va a generar disimilitudes en la frecuencia de aparición de los sonidos y las diferencias individuales motivadas por factores cognitivos (estilos cognitivos y estilos de aprendizaje, sumados a factores ambientales) generan ritmos y tendencias divergentes entre hablantes que desarrollan un mismo idioma. En el caso de los adultos, la motivación también juega un papel fundamental.

En lo que atañe a las diferencias, tienen que ver con la situación de desarrollo de los códigos. En los bebés que adquieren su L1, emergen las categorías fónicas, la maduración sociocognitiva va de la mano de la maduración lingüística y el tipo de aprendizaje es implícito y no estructurado. Por tanto, los niños se hacen con una lengua de manera incidental a partir del input auditivo y oral al que están expuestos, en un contexto natural donde la orientación comunicativa (el «hacerse entender» en su contexto) es la clave.

Por su parte, los adultos tienen ya formadas las categorías de la L1 (de ahí los fenómenos de transferencia), la maduración sociocognitiva en su entorno sociocultural ya se ha completado y el tipo de aprendizaje de una L2 es más estructurado. Así, suelen aprender en un contexto formal, necesitan una motivación que los impulse a progresar y el input que reciben suele estar supervisado por un docente.

En general, la adquisición de L1 se guía por mecanismos implícitos e inconscientes y en la de una L2 interviene el conocimiento metalingüístico, que paulatinamente va siendo reemplazado por la competencia implícita. Como resultado de todos estos elementos comunes y diferenciadores entre ambos sistemas, en el aprendizaje del componente fónico nos encontramos con patrones fónicos semejantes, pero cualitativamente distintos (Rose, 2010: 232), lo que conduce a perfiles fónicos variados según la lengua o lenguas desarrolladas.

3. Los procesos fónicos y su análisis mediante Phon y Phonbank

El término *proceso fónico* fue formulado dentro de la corriente de la fonología natural por Donegan y Stampe, quienes definen este tipo de dinámicas del

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

siguiente modo: «Sustituciones mentales que, de forma sistemática pero subconsciente, adaptan nuestras intenciones fonológicas a nuestras capacidades fonéticas» [traducción propia] (Donegan y Stampe, 1979: 126). En resumidas cuentas, nos hallamos ante simplificaciones de secuencias o palabras características del proceso de adquisición de una lengua, registradas tanto en niños como en aprendices de L2.

Existen varias tipologías definidas por distintos autores, pero las dos clases más importantes de procesos son las omisiones (*libo* por l*ibro*) y las sustituciones (álbol por árbol). Se observa una tendencia general de desaparición de procesos a medida que se avanza en la adquisición, hay diferencias interindividuales e interlingüísticas en sus patrones de evolución y reflejan las dificultades fonotácticas más sobresalientes en el niño o en el adulto.

Una de las herramientas más utilizadas a la hora de analizar estos fenómenos es Phon, el *software* asociado a PhonBank que permite gestionar, analizar y compartir grandes corpus de datos fonológicos (Rose, 2006; 2012; Rose *et al.,* 2013). Es un programa de código abierto, en consonancia con la política de libre acceso y distribución de datos de TalkBank y se puede descargar gratuitamente en el sitio https://www.phon.ca/. Su funcionalidad básica consiste en la creación y gestión de carpetas de archivos que contienen datos fónicos transcritos, aunque posee más utilidades que permiten una explotación integral de las muestras, tal y como indica Rose (2012: 368-72):

- asociar las transcripciones con los intervalos de tiempo de sus grabaciones en audio o vídeo;
- pasar de transcripción ortográfica a transcripción fonética (AFI);
- validar las transcripciones de otros investigadores y que otros nos validen las nuestras con un sistema de múltiple ciego;
- dividir las transcripciones en frases, palabras, etc. según los intereses de cada investigador;
- hacer una división silábica, con un código de color y etiquetas descriptivas para cada posición dentro de la palabra;
- alinear, tras la división silábica, las formas fonológicas producidas (*IPA Actual)* con las formas adultas o patrón (*IPA Target*);
- hacer búsquedas en la base de datos;
- generar informes.

Gracias a este programa se cubre un vacío tecnológico y metodológico: la fonología ha sido, tradicionalmente, el componente de la lengua menos estudiado, y, por ende, los procesos fónicos. Mientras que las estructuras gramaticales y sus componentes inmediatos son fácilmente accesibles –incluso por personas

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

no formadas en Lingüística– sin necesidad de demasiada mediación tecnológica (se pueden recoger, en el peor de los casos, con lápiz y papel), la documentación precisa de sonidos y su análisis constituye una tarea más compleja. Con palabras de Yvan Rose:

> Los fonólogos interesados en la organización y adquisición de los sistemas de sonidos (por ejemplo fonos, sílabas, patrones de acentuación y entonación) no habían disfrutado del mismo nivel de apoyo computacional antes del nacimiento del proyecto PhonBank dentro de CHILDES. No existía ninguna plataforma para el análisis fonológico ni ningún sistema para compartir los datos, una situación que afectó negativamente al estudio de la fonología de las lenguas naturales y de la adquisición fonológica. [Traducción propia] (Rose *et al.,* 2013: 30)

Aunque Phon está pensado para el análisis del componente fonológico infantil, su potencia y versatilidad han permitido ampliar su alcance: desde el análisis de errores de aprendices de segundas lenguas a estudios dialectológicos, pasando por la Lingüística Clínica o los estudios diacrónicos. En consecuencia, puede (y debe) emplearse siempre que se analice un sistema de sonidos que difiera en algún sentido de la norma considerada estándar. Y esto sucede gracias a la comparación de las dos líneas de transcripción (*IPA Actual* o forma real, producida por el hablante y *IPA* Target, o forma esperada, «estándar»). Solo así se pueden comparar las producciones *target* con las omisiones y sustituciones pronunciadas por el aprendiz.

4. Corpus empleados

En 2006, al amparo de un proyecto de investigación financiado por el UK Economic and Social Research Council (RES-00023-1609), comienza la creación de un corpus oral de aprendices de español, SPLLOC (Mitchell *et al.,* 2008), en el que colaboran tres universidades británicas (Southampton, Newcastle y York). A mediados de 2008 el corpus vio la luz, formando parte del enorme repositorio CHILDES.

Según indican sus autoras, el diseño del corpus se rige por cuatro principios, a saber: (1) que fuese un corpus oral, con producciones semi-naturales, puesto que es en la interacción espontánea cara a cara donde se van a encontrar características lingüísticas más interesantes, frente a los corpus de lenguaje escrito; (2) que contuviese variedad de géneros discursivos, obtenidos a través de distintas tareas (narración, entrevista, descripción de imágenes y conversaciones entre iguales); (3) que hubiese un equilibro entre tareas más abiertas (las mencionadas anteriormente) y tareas de elicitación gramatical; y (4) que el corpus contuviese variedad en cuanto

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

a los niveles de los aprendices. La muestra de informantes que contiene el corpus se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 1

Participantes en el proyecto SPLLOC

Nivel de ELE	Edad típica	Horas de clase de ELE	Curso académico	Nivel aproximado en el MCER
Principiantes N=20	13-14 años	Aprox. 180h	2º ESO	A2
Intermedio N=20	17-18 años	Aprox. 750h	2º Bachillerato	B1-B2
Avanzado N=20	21-22 años	Aprox. 895h + 1 año en el extranjero	Universidad (4º curso)	C1

Fuente: Adapt. de Mitchell *et al.* 2008

La transcripción de los archivos de audio se llevó a cabo siguiendo el formato CHAT del sistema CHILDES. La etiqueta %err, ya existente en CHAT, se utilizó para señalar aquellas formas fónicas desviadas de la pronunciación estándar en castellano. Las investigadoras también emplearon una serie de etiquetas personalizadas para marcar *code switching* en el nivel de la palabra o frase («@s»), en emisiones completas («^eng»), imitaciones de las investigadoras («@g»), neologismos («@n»). También se llevó a cabo un anotado automático de clases de palabras utilizando los comandos MOR y POST de CLAN. A día de hoy, tanto las transcripciones como los archivos de audio ya no se encuentran disponibles en la página de CHILDES, sino que están alojados en la carpeta SLABank del sistema TalkBank.

En un segundo proyecto, desarrollado entre 2008 y 2010, se creó el corpus SPLLOC II, siguiendo las mismas decisiones metodológicas (20 participantes en cada uno de los tres niveles de ELE, variedad de géneros discursivos, equilibrio entre tipos de tareas). La novedad con respecto al corpus original reside en el tipo de tareas de elicitación, donde se buscaba la producción de tiempos verbales en pasado.

En ambos corpus, además, se contó con la participación de 30 hablantes nativos de español. La función de estos hablantes nativos es servir de grupo control, y realizaron las mismas tareas que las propuestas a los aprendices de ELE.

5. Procesos típicos de hablantes angloparlantes de ELE

5.1. Descripción y comparación de los sistemas fonológicos inglés y español

Existen una serie de características que aparecen sistemáticamente en la pronunciación de los hablantes nativos de inglés que aprenden español como segunda lengua o como lengua extranjera. Dependiendo de la variedad geográfica del

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

inglés que hable cada aprendiz, encontraremos unos u otros procesos de transferencia de su L1 (el inglés) a la L2 (el español).

En este trabajo, nos limitaremos a describir los procesos más característicos de los hablantes procedentes de Inglaterra. No pretende ser, ni mucho menos, una descripción fonética completa del inglés británico, sino que únicamente presentaremos las características fonéticas más relevantes.

En primer lugar, conviene señalar el rasgo más prototípico del inglés británico: se trata de un acento no rótico. Esto es, el sonido [r] en posición implosiva no se pronuncia, y la vocal precedente suele alargarse. Así, en acentos no róticos, las palabras «car», «hard» y «first» se pronuncian [kɑː], [hɑːd] y [fɜːst], mientras que en un acento rótico son [kɑr], [hɑrd] y [fɜrst]. Los acentos no róticos se registran en Inglaterra (exceptuando Cornualles), Gales, determinadas áreas de la costa este norteamericana, Australia, Nueva Zelanda y Sudáfrica, mientras que los acentos róticos los localizamos en Estados Unidos, Canadá, el Caribe, Escocia, Irlanda, Cornualles y la India.



Figura 1. *Acentos róticos (rojo) y no róticos (azul)*

Otra característica relevante es la mayor complejidad del inventario de sonidos del inglés en comparación con el del español (tomamos como referencia la variedad peninsular). El inglés posee un total de 12 vocales (7 cortas y 5 largas) y 24 consonantes; mientras que el español presenta un sistema fonológico más reducido, 5 vocales y 18 consonantes. No obstante, las diferencias en las consonantes no son tan marcadas como pueda parecer a luz de los datos que acabamos de presentar, ya que muchos de los sonidos que en inglés son fonemas, aparecen en español

EXEMPLAR AUTORA USC

como alófonos (por ejemplo, las fricativas sonoras). En las siguientes tablas figuran los repertorios fonológicos de ambas lenguas:

	Labial	Dental	Alveolar	Postalveolar	Palatal	Velar
Nasal	m		n			ŋ
Oclusiva	p b		t d			k g
Africada				ʧ ʤ		
Fricativa	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ		h
Aproximante			l	r	j	w

Figura 2. *Fonemas consonánticos del inglés RP*

Fuente: Roach, Peter (2009): *English Phonetics and Phonology. A practical course (4th edition)*. Cambridge: Canbridge University Press

		Labial	Dental	Alveolar	Postalveolar	Palatal	Velar
Nasal		m		n		ɲ	
Oclusiva		p b	t d				k g
Africada					ʧ		
Fricativa		f	θ	s		ʝ	x
Aproximante				l		j	w
Vibrante	simple			ɾ			
	múltiple			r			

Figura 3. *Fonemas consonánticos del español peninsular*

Fuente: Martínez Celdrán, Eugenio (1989): *Fonología general y española: fonología funcional*. Barcelona: Teide

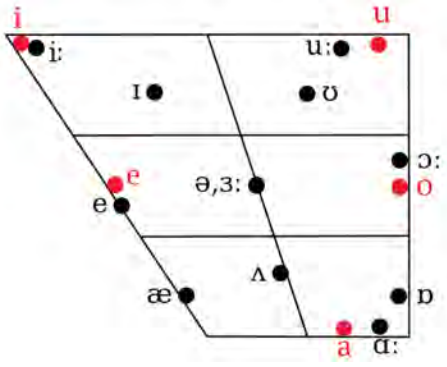

Figura 4. *Sistemas vocálicos del inglés RP (negro) y del español peninsular (rojo)*

Fuentes: Roach, Peter (2009): *English Phonetics and Phonology. A practical course (4th edition)*. Cambridge: Canbridge University Press y Martínez Celdrán, Eugenio (1989): *Fonología general y española: fonología funcional*. Barcelona: Teide

EXEMPLAR AUTORA USC

5.2. Procesos fónicos de transferencia[2] L1-L2

En los aprendices anglófonos de ELE, Herrero y Andión (2011) encuentran cuatro grandes categorías de procesos fónicos de transferencia: Subdiferenciaciones, superdiferenciaciones, reinterpretaciones y sustituciones. En la última categoría únicamente aportan ejemplos puntuales, ya que el corpus que manejan es relativamente pequeño, por lo que tendrán en cuenta las tres restantes.

1. Subdiferenciaciones:
   - [β], [ð] y [ɣ] se oclusivizan: [b], [d] y [g].
   - [ɾ] se realiza como [r], [ɹ] o [ɻ].
   - [r] se realiza como [ɾ] o [ɻ].
2. Superdiferenciaciones:
   - Aspiración de las oclusivas en posición inicial: [b], [d] y [g] se realizan como [bʰ], [dʰ] y [gʰ].
   - Cuando [b] y [β] están representadas por «v» se realizan como [v].
3. Reinterpretaciones:
   - Alargamiento de vocales cuando preceden a una vibrante; en posición final de palabra; y cuando son tónicas.
   - [θ] se realiza como [s] o [z] según el contexto.
   - [l] se realiza como [ɬ] en todos los contextos.

[Adaptado de Herrero y Andión (2011: 48-49)]

Gracias a estos datos podemos entender los procesos de transferencia negativa como una consecuencia natural de las diferencias entre los sistemas fonológicos del inglés y el castellano. En concreto, las dificultades con las vibrantes se deben a la inexistencia, en inglés, de [r] y [ɾ]. La confusión con [β], [ð] y [ɣ] vendría dada por el hecho de que en lengua inglesa estos tres sonidos constituyen fonemas y en español son alófonos. El resto de los procesos de transferencia son fruto de la aplicación en la pronunciación del castellano de los procesos fónicos que operan en inglés. Se puede apreciar también una interferencia de la ortografía en la pronunciación: la grafía «v» conduce a los aprendientes a pronunciar [b] y [β] como lo harían en su L1; y el sonido [θ], al estar representado por las grafías «z» o «c» se suele pronunciar como [z] o [s].

2 La transferencia negativa (o interferencia) es una estrategia empleada por los aprendientes de segundas lenguas para facilitar la tarea de aprendizaje. Consiste en la utilización de elementos o estructuras de su L1 en la L2 en cualquiera de los niveles lingüísticos (fonológico, léxico, morfosintáctico, pragmático-discursivo, etc.). Resulta fundamental en el proceso de aprendizaje de la L2, ya que funciona como una especie de andamiaje, especialmente en las primeras etapas.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

6. Muestras analizadas

En este apartado se ilustrará, con ejemplos extraídos de los corpus SPLLOC 1 y 2, diversos procesos de transferencia negativa. No pretenden ser estadísticamente representativos de la composición del corpus, sino que se presentan aquellos procesos considerados más típicos o característicos del habla de aprendices anglófonos de ELE.

6.1. P51MJA13 – SPLLOC 1

Glosa	«con»
IPA Target	[kon]
IPA Actual	[k^{h}on]
Proceso(s)	[k] → [k^{h}]

6.2. P51MJA13 – SPLLOC 1

Glosa	«para por la mañana»
IPA Target	[‘para’porlama’ɲana]
IPA Actual	[‘p^{h}ara’p^{h}orlama’ɲana]
Proceso(s)	[p] → [p^{h}]

6.3. P52MJA13 – SPLLOC 1

Glosa	«en el invierno»
IPA Target	[enelim’bjerno]
IPA Actual	[enelim’bje:no]
Proceso(s)	[r] → [Ø] [e] → [e:]

6.4. P60MJA13 – SPLLOC 1

Glosa	«personas»
IPA Target	[per’sonas]
IPA Actual	[pə’sonas]
Proceso(s)	[r] → [Ø] [e] → [ə]

6.5. P60MJA13 – SPLLOC 1

Glosa	«sobre»
IPA Target	[so’βre]
IPA Actual	[so’bre]
Proceso(s)	[β] → [b]

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

6.6. P60MJA13 – SPLLOC 1

Glosa	«bicicleta»
IPA Target	[biθi'kleta]
IPA Actual	[bʰisi'kʰletʰa]
Proceso(s)	[b] → [bʰ] [θ] → [s] [k] → [kʰ] [t] → [tʰ]

6.7. P60MJA13 – SPLLOC 1

Glosa	«el verano»
IPA Target	[elβe'rano]
IPA Actual	[elve'rano]
Proceso(s)	[β] → [v]

6.8. I03MPS13 – SPLLOC 2

Glosa	«el»
IPA Target	[el]
IPA Actual	[eɬ]
Proceso(s)	[l] → [ɬ]

7. Aplicación didáctica

Aunque como ya se ha visto, Phon se utiliza preferentemente en el ámbito de investigación y análisis de la fonología, su funcionamiento a través de la comparación entre las líneas IPA TARGET e IPA ACTUAL permite una aplicación didáctica para tratar dificultades fonológicas. Es el docente quien debe encargarse de preparar los archivos, seleccionando y transcribiendo aquellos ejemplos o muestras que sirvan para trabajar con los aprendices.

El programa incorpora la posibilidad de trabajar con audio o vídeo, por los que los alumnos pueden ser grabados y sus emisiones pueden ser tratadas. Sin duda, el hecho de poder grabar la propia emisión y que esta pueda visualizarse en la línea IPA ACTUAL, a la vez que se compara con la transcripción en lengua estándar en la línea IPA TARGET y con su transcripción ortográfica, facilita la detección y corrección de los errores propios.

Phon puede, entonces, explotarse de dos maneras. La primera consiste en utilizarlo como guía de pronunciación: el profesor puede grabarse a sí mismo o a una persona que emplee como referente pronunciando una determinada secuencia

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

o texto, de manera que el alumno deba repetir esos ítems o tomarlos como modelo a imitar. La segunda resulta más provechosa, y se basa en el uso del programa para el autoaprendizaje a través de la grabación y la observación de los errores por parte del propio aprendiz (puede escuchar sus producciones y contrastarlas con las formas canónicas, enfocándose así en el sonido o sonidos específicos sobre los que se debe actuar).

Sin duda, las posibilidades de esta herramienta desde el punto de vista didáctico son varias, y dependen de las necesidades del docente y de sus alumnos. Conviene destacar que exigen una preparación exhaustiva de los materiales y la toma de decisiones respecto a qué tipo de muestras deben emplearse (textos para leer, elicitación de palabras descontextualizadas, conversación espontánea, monólogos...) y cómo se van a trabajar (en el aula o en casa, de manera individual o colectiva, como recurso complementario de otro tipo de actividades de mejora de la pronunciación o como eje central de una o varias sesiones). Asimismo, Phon puede usarse para aspectos prosódicos y para practicar la entonación.

8. Conclusiones

En resumidas cuentas, la filosofía existente detrás de Phon lo convierte en un recurso útil para trabajar ciertos procesos fónicos relacionados con la persistencia de errores de pronunciación en niveles avanzados (y también iniciales). A partir de la ilustración de los procesos más comunes en aprendices angloparlantes de español como lengua extranjera, se puede observar cómo opera la comparativa entre el código estándar y las emisiones de los alumnos. Fenómenos como las omisiones y sustituciones, que son comunes del habla infantil en construcción, también se dan en la interlengua de los adultos que adquieren una segunda lengua o una lengua extranjera.

La naturaleza del componente fónico, que exige un análisis más exhaustivo por el tipo de transcripción, resulta más complicada de abordar en el ámbito de la investigación, lo que se traduce en la escasez de trabajos relacionados con la adquisición de la fonología, tanto en L1 como en L2. En este contexto, Phon se vuelve una herramienta imprescindible que facilita el trabajo con muestras de datos fónicos.

Esta tendencia también se observa en la enseñanza de idiomas, puesto que la pronunciación es una de las facetas a las que se le otorga menos importancia una vez se ha alcanzado una competencia más o menos avanzada. Por ese descuido de la fonética-fonología que ya comentamos en el apartado de introducción, justificamos

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

la pertinencia de nuestra propuesta, que pretende ser una pequeña aportación en un campo que necesita ser más cultivado:

> Se debe hacer hincapié en la pronunciación, del mismo modo que se hace con los conocimientos morfosintácticos y léxicos. Por eso no es una lección suplementaria que podamos dar más tarde, o por separado, y, al mismo tiempo, no debería considerarse un obstáculo que dificulta el progreso del aprendiz. [Traducción propia] (Nasser Eddine, 2011: 5).

La mejora de la pronunciación acerca a un modelo más idiomático y aumenta el grado de inteligibilidad de las producciones. Esto sin duda, influye en la autopercepción del propio hablante sobre su interlengua y puede influir positivamente en su motivación. Asimismo, se pueden corregir las fosilizaciones o errores que se manifiestan por medio de los procesos fónicos y contribuir a una mayor conciencia fonológica entre el alumnado.

Referencias bibliográficas

HEDLUND y O'BRIEN (2004). *Software System for Linguistic Data Capture and Analysis*. [B.Sc. Honors Thesis] Memorial University of Newfoundland.

HERRERO DE HARO, A. y ANDIÓN HERRERO, M. A. (2011). La enseñanza de la fonética española a hablantes de Escocia e Irlanda del Norte, *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 47, pp. 28-64.

MADDOCKS, K. (2005). *An Effective Algorithm for the Alignment of Target and Actual Syllables for the Study of Language Acquisition*. [B.Sc. Honours Thesis] Memorial University of Newfoundland.

MITCHELL, R., L. DOMÍNGUEZ, M. ARCHE, F. MYLES y E. MARSDEN (2008). SPLLOC: A new database for Spanish second language acquisition research en *EuroSLA yearbook*, 8(1), pp. 287-304.

NASSER EDDINE, A. (2011). Second Language Acquisition: The Articulation of Vowels and the Importance of Tools in the Learning Process, J. ARABSKI, J. y A. WOJTASZEK (eds.), *The Acquisition of L2 Phonology*. Bristol, Buffalo: Multilingual Matters, pp. 3-15.

ROSE, Yvan *et al.* (2006). Introducing Phon: A Software Solution for the Study of Phonological Acquisition en BAMMAN, D., T. MAGNITSKAIA y C. ZALLER (eds.): *Proceedings of the 30th Annual Boston University Conference on Language Development*. Somerville, MA: Cascadilla Press, pp. 489-500.

ROSE, Yvan (2010). The PhonBank initiative and second language phonological development: Innovative tools for research and data sharing en HENDERSON, A. (ed.), *English Pronunciation: Issues and Practices (EPIP) Proceedings of the First International Conference*. Chambéry, Francia: Université de Savoie, pp. 223-241.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

ROSE, Yvan (2012). Multilingual Phonological Corpus Analysis: The Tools behind the PhonBank Project, en Schmidt, T. & K. Wörner (eds.): *Multilingual Corpora and Multilingual Corpus Analysis*, pp. 365-381. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

ROSE, Yvan *et al.* (2013). Phon: A Computational Basis for Phonological Database Building and Model Testing, en Villavicencio, A. *et al.* (eds.): *Cognitive Aspects of Computational Language Acquisition*, pp. 29-49. Berlin/Heidelberg: Springer.

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA