



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LETRAS MODERNAS

*Integración de aspectos fonéticos, fonológicos y de acento en la enseñanza del inglés
para mejorar la pronunciación*

**Tesina que para obtener el título de
Licenciada en Lengua y Literaturas Modernas (Letras Inglesas)**

PRESENTA

Claudia Leticia Montes De Oca Iglesias

Asesora: Mtra. Claudia Patricia Marín Ramírez

México, D. F., 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Quiero agradecer a la Mtra. Claudia Patricia Marín Ramírez el gran apoyo y las valiosas aportaciones que me brindó no sólo durante la elaboración de este trabajo, sino durante mi formación profesional.

Asimismo, agradezco las observaciones y correcciones de las profesoras: Dra. María de Lourdes Domínguez Gálvez, Lic. Ingrid Ramírez David, Lic. Diana Berenice Martínez Rodríguez y Lic. Patricia Domínguez Meneses. Sus contribuciones enriquecieron enormemente la presente investigación.

Es de suma importancia mencionar que sin el empuje, el apoyo incondicional, las enseñanzas y el amor de Jaime Magdaleno Domínguez nada de esto hubiera sido posible. ¡Gracias infinitas!

También quiero agradecer el apoyo y amor absoluto de mi familia. Gracias mamá, Noé, Fabiola, Raúl, Manolo y mi hermosa Greta por estar presentes en todo momento.

Por último, agradezco a Gabriela Domínguez Cárdenas por ser una amiga excepcional y por acompañarme en este camino arduo pero, que con éxito hemos concluido, así como a todas aquellas personas que de una u otra forma me auxiliaron y apoyaron en este proceso.

Gracias a todos.

Índice

Introducción

.....:1

Capítulo I. Marco de referencia

.....:4

Capítulo II. Papel y quehacer del docente en la enseñanza de la pronunciación

.....:11

Capítulo III. Metodologías y enfoques para la enseñanza de la pronunciación

.....:17

Capítulo IV. Presentación de actividades didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación

.....:30

4.1. El acento y sus variantes en lengua inglesa

.....:31

4.1.1. Reconocimiento de la variedad de acentos en lengua inglesa

.....:37

4.2. Uso del Alfabeto Fonético Internacional en la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación en inglés

.....:40

4.2.1. Diferencias al escribir y pronunciar palabras en inglés

.....:41

4.2.2. Comparación entre los fonemas /b/-/v/ y /θ/-/ð/

.....:44

4.3. Uso eficaz del diccionario en la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación
.....:47

4.3.1. Uso del diccionario para identificar la acentuación de palabras
.....:48

4.3.2. ¿Sustantivo o verbo? Cómo distinguir la categoría gramatical de palabras que se escriben igual por medio de su acentuación
.....:51

4.3.3. Uso de transcripciones fonológicas para identificar la pronunciación de palabras en inglés
.....:53

Conclusiones
.....:58

Bibliografía
.....:64

Introducción

“... voz mediante la que se significa lo que se piensa a quien es capaz de oírla...”

Géraud de Cordemoy en *Discurso físico de la palabra*¹.

“Las lenguas están hechas para ser habladas; la escritura únicamente sirve como suplemento del habla”

Jean-Jacques Rousseau en *Ensayo sobre el origen de las lenguas*².

A lo largo de mi experiencia como estudiante y docente, ha llamado mi atención cierto descuido de nociones fonéticas y fonológicas que intervienen en la pronunciación de una lengua, en este caso del inglés. Durante mi formación académica, la mayoría de los libros de texto que he utilizado, han incluido secciones breves relacionadas con el acento, la entonación, acentuación de palabras, prominencia de enunciados, o algunas tablas de fonemas (acomodados en forma de apéndice) que por lo general no fueron tratadas por los profesores siendo que estos rasgos fonológicos contribuyen en el aprendizaje de una lengua. Bénédicte de Boysson-Bardies comenta en su obra *¿Qué es el lenguaje?* que antes de la escritura el ser humano primero se comunicó y desarrolló su lengua por medio del habla.³ La oralidad ha tenido un peso muy importante en la comunicación humana⁴, por lo que, si la comunicación entre las sociedades suele ser primordialmente oral, ¿por qué hoy en día al estudiar una lengua extranjera, los aspectos fonéticos y fonológicos no se abordan con más profundidad? y en cambio, ¿por qué la sintaxis o semántica continúan teniendo un gran peso y siguen siendo uno de los temas centrales del currículo? ¿Acaso este desapego por incluir estas áreas de estudio se debe a un desconocimiento del tema, o al temor de caer en lo meramente teórico y como consecuencia provocar un rechazo o confusión por parte de los alumnos, o quizá este desapego se debe a que, para fines prácticos, el

¹ Cf. Bénédicte de Boysson-Bardies en *¿Qué es el lenguaje?*; p. 19.

² *Ibid.*, p. 19.

³ *Op. cit.* Bénédicte de Boysson-Bardies; p.p. 18-19.

⁴ *Vid. Ibid.*, p. 18.

estudio de éstas disciplinas no se considera relevante? Ante estos cuestionamientos, es posible visualizar que la problemática sobre la inclusión de contenidos fonéticos y fonológicos a la fecha no se ha atendido a pesar de la gran cantidad de estudios con los que se cuenta.

Debido a la serie de cuestionamientos que han surgido durante mi proceso de aprendizaje y enseñanza del inglés, me he dado a la tarea de realizar la revisión de algunos referentes históricos y teóricos relacionados con la pronunciación de esta lengua, el análisis del papel que el docente ejerce en la enseñanza de la pronunciación, así como la reflexión sobre algunas metodologías relacionadas con esta área. Todo ello para proponer y ofrecer material didáctico en el cual busco reflejar, englobar y consolidar mi propuesta de investigación, que es, la integración de aspectos fonéticos, fonológicos y de acento en la enseñanza del inglés de forma práctica y funcional tanto para el docente como para el estudiante. Las actividades y materiales que presentaré, tendrán el objetivo de sensibilizar al aprendiente en el área de la fonética y fonología para que asimile y se apropie de las primeras bases de un proceso de aprendizaje más integral.

Martha Bartoli Rigol comenta que la pronunciación es “la materialización de la lengua oral y, como tal, es tanto producción como percepción y de ahí su importancia para el éxito de la comunicación”⁵. En la pronunciación de una lengua se involucran factores imprescindibles a considerar, como la producción y la percepción de la lengua, ya que la fluidez que se adquiere en cada etapa de la interlengua⁶ impacta en la comprensión y percepción exitosas de un mensaje emitido y depende en gran medida de la correcta producción para que el mensaje sea entendido o percibido. Al reflexionar la cita de Bartoli, el objetivo de mi tesina cobra fuerza, el cual es: integrar aspectos fonéticos y fonológicos en el aprendizaje del inglés de una forma funcional y significativa por medio de actividades complementarias, pertinentes y accesibles, que coadyuven a mejorar la pronunciación del aprendiente.

⁵ Marta Bartoli Rigol en “La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras”; p.p. 3-4.

⁶ El término de “interlengua” surgió a partir de una serie de hipótesis tales como la Hipótesis del Análisis, en la cual se buscaba describir las diferencias y similitudes de dos sistemas lingüísticos en todos sus niveles, con el objetivo de detectar áreas de dificultad y predecir, a partir de diferencias entre dos sistemas, qué tipo de errores cometerán los aprendientes de una determinada lengua. Posteriormente, con el modelo Análisis de Errores, se propuso la búsqueda de errores en la producción oral y escrita de los individuos que aprenden una segunda lengua con la finalidad de describir la interlengua de estos aprendientes. Estas teorías desembocaron en la Teoría de la Interlengua, la cual concibe el sistema lingüístico del hablante no nativo como un sistema intermedio entre la lengua materna y la segunda, por lo que estudia tanto las producciones idiosincrásicas como las correctas. La interlengua atiende las diferentes etapas por las que pasan los aprendientes de una segunda lengua para alcanzar el aprendizaje de la lengua meta. Cf. Angélica Alexopoulou en “La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras”; p.p. 1-3.

Por lo tanto, el primer capítulo consistirá en la revisión breve de algunos aspectos históricos y teóricos que tienen que ver con el proceso del habla a nivel físico y cognitivo, esto, con la finalidad de establecer los rasgos conceptuales que formarán parte sustancial de los temas de este trabajo de investigación. Más adelante, en el segundo capítulo, realizaré una reflexión sobre el papel y el quehacer del docente en la enseñanza de la pronunciación del inglés. Ha sido notorio que el profesor requiere de la mayor cantidad de estrategias didácticas, de conocimiento de la lengua, psicopedagógicas, entre otras, para favorecer su práctica docente. Es por ello que en cuanto a la enseñanza de la pronunciación, es conveniente reflexionar sobre el papel que el profesor ejerce en este proceso. Asimismo, en el siguiente capítulo presentaré algunas metodologías y enfoques relacionados con la pronunciación con la intención de analizarlos y verificar su utilidad en el aprendizaje de la lengua. Además de que la elección de estas metodologías se verá plasmada en el desarrollo de algunas actividades didácticas que ofreceré en este trabajo. Por último, en el cuarto capítulo, presentaré material didáctico que he elaborado en el que intento ver plasmado mi objetivo de integrar de forma complementaria, práctica y funcional aspectos fonéticos, fonológicos y de acento en la enseñanza de la pronunciación en lengua inglesa. Estas actividades fueron hechas para alumnos con distintos niveles de dominio de la lengua, son materiales y recursos que el aprendiente podrá utilizar de forma independiente, tratan de seguir las propuestas metodológicas presentadas en el capítulo III y tienen distintos niveles de complejidad fonéticos y fonológicos. Cada una de las actividades abordan temas como la variedad de acentos que existen en lengua inglesa, la sensibilización con los sonidos en comparación con la escritura de palabras, el uso del diccionario para identificar la acentuación de palabras, la identificación y comparación de fonemas por medio de una canción, la diferencia y función de palabras que se escriben igual, y que por medio de la acentuación, se denotará su función gramatical, y por último, el reconocimiento y uso de transcripciones fonológicas para identificar la pronunciación de palabras.

Capítulo I

Marco de referencia

Acercarse al estudio de una lengua es adentrarse a un mundo infinito, en el sentido de que la lengua nunca se acaba, sino que evoluciona con el transcurso del tiempo, además de que existe una diversidad de temáticas que se relacionan con ella. La lengua, al ser un sistema y modo de expresión, forma una parte central de la experiencia humana, pues posee connotaciones y tintes culturales, sociales, geográficos e ideológicos, y se le estudia desde distintas disciplinas que van desde la Antropología, hasta algunas ciencias cognitivas como la Psicología o la Neurología. Necesariamente la lengua se convirtió como tal “en un sistema” o en un “objeto de estudio,” gracias a la ciencia que se encarga de ella: la lingüística, materia que de acuerdo con Ferdinand de Saussure:

[A]demás de encargarse de todo tipo de manifestación del lenguaje humano, también le servirá a los lingüistas para hacer la descripción y la historia de todas las lenguas existentes o no existentes de que puedan ocuparse para así reconstruirlas. Asimismo, la lingüística buscará sacar leyes generales que reduzcan los fenómenos de la historia de las lenguas⁷.

Es decir, la lingüística al ser una ciencia, estudia, describe, y expresa las formas de la variedad de lenguas que existen con la finalidad de entender el desarrollo del lenguaje en el ser humano. Gracias a la sistematización que se le ha dado al estudio de la lengua, hoy en día es posible conocer y aprender otras culturas por medio de sus lenguas. Saussure al exponer que: “todo individuo tiene necesidad de un aprendizaje para conocer el funcionamiento de su lengua”⁸ nos lleva a considerar los distintos niveles lingüísticos que intervienen en el aprendizaje y la adquisición⁹ de una lengua como lo son la fonética y la fonología. No obstante, para entender la

⁷ Vid. Ferdinand de Saussure en el libro *Curso de lingüística general*; p. 34.

⁸ *Op. cit.* Ferdinand de Saussure; p. 42.

⁹ Hay toda una serie de discusiones con respecto a los términos aprendizaje y adquisición de una lengua. Para fines de coherencia y pertinencia de este trabajo, los estudios realizados por Helena Da Silva Gomes y Alina Signoret Dorcasberro en el libro *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua el aprendizaje de una lengua* son los que he tomado para denotar la diferencia que hay entre estos términos. Durante los años setenta se hizo necesario en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras distinguir estos procesos. Stephen Krashen los definió de la siguiente manera: “la adquisición describe un proceso de desarrollo similar al de los niños cuando desarrollan su L1, es decir, un proceso en el cual el individuo adquiere la lengua de manera “natural”, intuitiva e inconsciente, sin poner atención a la forma lingüística”. En cambio “el aprendizaje es un proceso de desarrollo consciente de la lengua”. *Cfr.* Helena

importancia que estos niveles lingüísticos tienen en el aprendizaje de una lengua, es preciso remontarse al pasado para conocer algunas de las necesidades que surgieron por estudiar más sobre este tema.

Existen datos históricos que muestran la importancia e influencia que la fonética y la fonología han tenido en la investigación y enseñanza de lenguas extranjeras, pues permiten a los hablantes identificar rasgos, fonéticos y fonológicos, cargados de significado, los cuales están estrechamente relacionados con la parte social y cultural de la lengua, así como con los diferentes actores sociales que interactúan con ella. Uno de estos datos se remonta a hace más de 2000 años, cuando un gramático de nombre Panini, dedicado al estudio del sánscrito “se ocupó de la articulación fonética de las palabras para lograr establecer la pronunciación inalterable de los libros sagrados en las ceremonias y los ritos.”¹⁰ Por otro lado, el matemático inglés John Wallis, quien era maestro para sordomudos “clasificó las vocales según su punto de articulación para de esa forma conocer a detalle el fenómeno fisiológico que se da al emitir un sonido (1653).”¹¹ Y finalmente, por medio de los estudios diacrónicos¹² de una lengua, se incrementó el interés por acercarse al estudio de las lenguas con mayor profundidad. Los testimonios presentados, indican que desde la antigüedad, estudiosos de la lingüística tuvieron la visión y el interés para generar una incipiente conciencia fonética y fonológica que les permitió ampliar y profundizar sus conocimientos de las lenguas, a partir de necesidades específicas de los hablantes, ya fuesen de índole cultural, religiosa o médica. Por lo que, los descubrimientos referentes al fenómeno sonoro de las lenguas, han establecido las bases para el desarrollo de estas dos disciplinas.

Ahora bien, si se reflexionan las necesidades comunicativas actuales de la sociedad, aprender una lengua extranjera se ha vuelto parte del desarrollo integral y profesional del individuo. Si también se considera la preocupación que hoy existe por enseñar y aprender una lengua, mediante el desarrollo de competencias lingüísticas para las que se sugiere exista un

Da Silva Gomes y Alina Signoret Dorcasberro en *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua el aprendizaje de una lengua*, p.p. 51-55.

¹⁰ *Historia de la Fonética y la Fonología*. <http://www.infor.uva.es/~descuder/proyectos/boca/datos/fon.htm>.

¹¹ *Idem*.

¹² Entendiéndose diacrónico como: “la evolución de una lengua y sus cambios fonéticos de un sonido o grupo de sonidos al pasar a otra lengua” Gilberto Sánchez Azuara. *Notas de Fonética y Fonología*; p. 14.

contexto cultural, social e incluso político adecuado, es recomendable conocer y hacer uso de más herramientas fonéticas, que favorezcan el aprendizaje de una lengua, ya que de esa forma, el proceso se tornará más útil, integral y significativo para los aprendientes. Es por ello, que como docentes requerimos del conocimiento de una serie de precisiones conceptuales relacionadas a la pronunciación, con la finalidad de tener claro las implicaciones que esta parte de la comunicación humana tienen en la enseñanza/aprendizaje de una lengua. En este caso decidí basar mi marco de referencia en Ferdinand de Saussure porque durante el período de investigación y lectura de textos que me eran útiles para este trabajo, la mayoría de los autores que consultaba mencionaban a Saussure. Al recurrir a la fuente directa, entendí que las definiciones que este investigador desarrolló, establecieron las bases lingüísticas que en la actualidad son vigentes y por esa razón se sigue citando y tomando como referente. Dichos fundamentos son claros, precisos y útiles para el desarrollo de mi investigación y ayudan en gran medida a asimilar y comprender las diferencias que existen entre unos términos y otros. Además de que estos conceptos describen la dicotomía que subyace en la naturaleza del lenguaje tanto en su función social como individual, los cuales son temas centrales de este trabajo. Considero que desde la comprensión de estas definiciones, se puede dimensionar la importancia y utilidad de poseer estas bases lingüísticas para el aprendizaje de una lengua desde la visión del docente.

Para Saussure, el lenguaje “es la capacidad humana que nos permite emitir sonidos articulados como un medio de comunicación”¹³. Una de las claves para entender el concepto de lenguaje propuesto por Saussure es identificar la dualidad del concepto. Por un lado, el lenguaje es “individual” al formar parte de la constitución humana, pero por el otro, también es “social” por pertenecer a la comunidad y por ser el medio de comunicación de sus integrantes. Por lo tanto, aunque opuestos, los elementos que caracterizan la esencia del lenguaje son inseparables, y están anclados a la naturaleza social de su uso tanto en lo individual como en lo grupal. Indudablemente, ambos aspectos que conforman al lenguaje –lo individual y lo social- son la esencia de esta capacidad¹⁴.

Aparte de la naturaleza dual del lenguaje, éste también es “multiforme” por estar hecho a partir de lo físico, fisiológico y psíquico. De este conjunto de factores que conforman al lenguaje

¹³ *Op. cit.* Ferdinand de Saussure; p.p. 34-37.

¹⁴ *Id.*

se derivan dos conceptos más, uno que tiene que ver con la parte psíquica (lengua), y el otro que tiene que ver con la parte física y fisiológica (habla).¹⁵ Por lo que, “el lenguaje es una facultad que nos da la naturaleza, y la lengua es la cosa adquirida y convencional.”¹⁶ Con respecto a la lengua, ésta es un elemento esencial, que integra al lenguaje, es un “producto social” en el sentido de que es un sistema creado por la lingüística para darle forma y sentido al lenguaje. La lengua es un conjunto de convenciones que la sociedad necesita para encontrar una homogeneidad e integralidad del lenguaje, a pesar de que las lenguas del mundo sean distintas. La lengua reside en el cerebro, en la parte cognitiva de nuestro cuerpo y es la que le otorga significado a los sonidos que emitimos al hablar. Gracias a que es un sistema de signos, es posible conocer otras lenguas de otras culturas. Consecuentemente, la lengua es la parte interior del lenguaje, es la parte cerebral y es la base que estructura el lenguaje para poder entenderlo y transmitirlo.¹⁷

Por otro lado, el habla es la parte tangible, la que produce todos los efectos físicos y la que logra que la lengua se establezca como tal. Saussure se refiere a ella como “un acto de inteligencia” porque el hablante utiliza el código lingüístico de la lengua para así poder expresar y emitir su pensamiento. Estas nociones llevan a definir al habla como la parte “exterior” de un proceso que primero se codifica en el cerebro, para luego expresarse y hacerse tangible mediante el habla. Según Saussure, mediante la experiencia de escuchar a los que nos rodean, es como se aprende la lengua madre que se va insertando en el cerebro gradualmente para así, mediante códigos establecidos en la lengua, se obtenga una asimilación, entendimiento y eficiencia más claros al hablar. “El habla es la que hace evolucionar a la lengua” debido a su constante exposición con el medio social, es por eso que Saussure considera tanto a la lengua como al habla interdependientes, pero finalmente son parte del acto del lenguaje.¹⁸

Como se puede notar, el comunicarse mediante el habla involucra todo un proceso complejo y extraordinario en los seres humanos que va desde el movimiento de cada músculo, cada diente, cada parte del paladar o de los labios y la respiración, hasta el medio social, geográfico y cultural en el que nos desarrollamos. Todos estos factores se conjuntan para permitirnos la emisión de sonidos que representan un tipo de lengua. El simple, obvio y natural

¹⁵ *Idem.*

¹⁶ *Op. cit.* Ferdinand de Saussure; p. 38.

¹⁷ *Vid. op. cit.* Ferdinand de Saussure; p.p. 37, 42.

¹⁸ *Vid. Ibid;* p.p. 42, 46.

acto de pronunciar una palabra es muchísimo más complejo de lo que se puede pensar, por ello, es primordial presentar los contrastes entre un concepto y otro con la intención de determinar con más claridad esta función comunicativa. Debido a este marcado contraste, surgieron dos campos importantes en el área lingüística, La fonética y la fonología. De acuerdo con Fernando Trujillo en el libro *Nociones de fonética y fonología para la práctica educativa*, se tenía la idea de que los lingüistas se enfocaban más en la cuestión cerebral, interiorizada y “formal” del proceso comunicativo, y le restaban importancia a la parte física y tangible de este hecho. No obstante, como este acto demandaba un estudio más detallado y amplio desde la perspectiva física y fisiológica, formaron dos ramas más de la lingüística consideradas “ciencias dedicadas al sonido: una más o menos auxiliar, centrada en la obtención de datos [fonética], y otra, plenamente lingüística, encargada de interpretar lingüísticamente esos datos [fonología]”¹⁹.

La fonética se vincula con el habla, estudia los sonidos en tanto lo que son, sonidos reales y audibles, su producción mediante los aparatos fonadores y articulatorios, su transmisión por el aire, la naturaleza de las ondas sonoras, etc. estudia... hechos individuales, concretos, que dependen de cada área geográfica, de cada hablante, e incluso, de cada día de cada hablante. Estos sonidos los estudia y clasifica según criterios puramente físicos... la fonética estudia la naturaleza de los sonidos, cómo se pronuncian los sonidos emitidos por el hablante²⁰.

La fonética se encarga de mostrar el modo y punto de articulación de los sonidos al emitirlos, y de estudiar a profundidad las vibraciones y emisiones sonoras al hablar así como el proceso físico que se ejerce al hacerlo. La fonética trabaja como complemento de la parte fonológica y nos muestra la conformación del sistema fonador con el que se producen los sonidos con ayuda de muchas otras funciones del cuerpo. Por otra parte, la fonología “Se vincula con la lengua, obtiene datos a partir de la fonética, pero los trabaja con criterios propios para descubrir cuánto de común hay en esos sonidos...”²¹. “Phonology is the linguistic study of sounds”²². “[It] is the description of the systems and patterns of sounds that occur in language. It involves studying a language to determine its distinctive sounds, that is, those sounds that convey a difference in meaning”²³. De

¹⁹ *Ibid*; p. 26.

²⁰ *Ibidem*; p.p. 27-31.

²¹ *Op. cit.* Fernando Trujillo Sáez *et. al.*, p. 16.

²² Marianne Celce-Murcia. *Discourse and Context in Language Teaching*; 2000, p. 30.

²³ Peter Ladefoged. *A Course in Phonetics*; p. 33.

la fonología se derivan otros rasgos que se estudian con la pronunciación, llamados rasgos segmentales y suprasegmentales:

*The phonology of language is often described by linguists in terms of **segmental** and **suprasegmental** systems where “segmental” refers to the individual vowel and consonant sounds and their distribution, while “suprasegmental” refers to the patterns of rhythm (i.e., pitch patterns) that accompany sound sequences when language is used for oral communication²⁴.*

Como se ha expuesto en la cita previa, los rasgos segmentales son los que tienen que ver con los distintos fonemas²⁵ que hasta ahora se tienen registrados en el repertorio fonético. Considerando la desarticulación de la cadena hablada²⁶, el fonema es la mínima parte que la conforma. Un fonema es cada sonido emitido al hablar; varios fonemas juntos forman una palabra con sentido. Finalmente, gracias a los estudios diacrónicos de las lenguas, se ha registrado una gran variedad de sonidos según las distintas lenguas existentes en el mundo. No obstante, esto se ha estandarizado, y hoy en día se cuenta con alfabetos fonéticos que se han encargado de registrar los distintos sonidos de las lenguas para así tener un marco común que le sirva a la mayoría de hablantes para que produzcan, aprendan, enseñen o investiguen alguna lengua. Los rasgos suprasegmentales son elementos como la entonación, el ritmo, la acentuación que utilizamos al comunicarnos debido a que estos factores intervienen considerablemente en el significado o intencionalidad que deseamos transmitir al hablar. Cabe mencionar que la inclusión de estos términos serán utilizados en las actividades didácticas que propondré más adelante y por ello consideré importante mencionarlos.

Debido a todo lo anterior, es posible mencionar el hecho de que las ramas de la lingüística son transversales, pues coexisten entre sí. La fonología proporciona elementos de conocimiento e investigación tan importantes como las demás áreas de la lingüística: Estudiar el sistema fonológico de una lengua significa describir y clasificar el inventario de fonemas de esa lengua,

²⁴ *Op. cit.* Marianne Celce-Murcia, p. 31.

²⁵“When two sounds can be used to differentiate words they are said to belong to different phonemes” *Op. cit.*, Peter Ladefoged, p. 33.

El término **fonema** se refiere a la abstracción de un sonido del habla. Los fonemas son unidades mínimas de articulación y constituyen los elementos de la descripción fonológica; se distinguen esencialmente de los demás sonidos del habla en que, a pesar de no poseer una carga de significado propio, tienen la capacidad de distinguir parejas de palabras en un contexto. *Op. cit.*, Gilberto Sánchez Azuara, p. 53.

²⁶ Entiéndase la definición de cadena hablada como la conformación de sonidos que forman una palabra con un sentido o significado. *Op. cit.* Fernando Trujillo Sáez, *et. al.* p. 81.

estableciendo así el listado de sonidos en oposición distintiva, es decir, aquellos sonidos que sirven para distinguir dos palabras entre sí. Nociones de Fonética y Fonología²⁷.

En el caso de la enseñanza de una lengua, esta disciplina ha sido de gran ayuda debido al amplio contenido que la conforma, ya que como se ha expuesto en las definiciones anteriores, los aspectos que abarcan estas ramas son muy amplios y útiles para los profesores, además de que estudian todo el proceso mental y físico del acto del habla que va desde la emisión de un sonido, hasta la manera en cómo se pronuncia una sílaba que se convierte en una palabra y el conjunto de éstas construyen un enunciado. Por lo que, en el siguiente capítulo comentaré sobre la importancia del rol y perfil del profesor con respecto a la enseñanza de la pronunciación y posteriormente, presentaré algunas de las metodologías enfocadas en la enseñanza de la pronunciación del inglés con la finalidad de compararlas, contrastarlas y emitir una opinión de cuál o cuáles soportan mi propuesta de tesina y material didáctico.

²⁷ *Ibid.*, p. 81.

Capítulo II

Papel y quehacer del docente en la enseñanza de la pronunciación

En el capítulo anterior, algunos datos históricos reflejaron la necesidad por conocer con mayor profundidad los factores que se involucran en el acto del habla. De la misma forma, con la presentación de un marco de referencia, se compararon y contrastaron algunos conceptos estrechamente relacionados con este acto (habla, lenguaje, lengua), para desembocar en la revisión de dos disciplinas encargadas de investigar esta cualidad única del humano: la fonética y la fonología. Una vez establecido el marco de referencia, considero pertinente reflexionar en el papel y quehacer del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la pronunciación de una lengua extranjera en este caso –inglés-. Mi inquietud por ahondar en el tema, radica en las experiencias que he vivido como estudiante y docente con respecto a la pronunciación, ya que no fue, sino hasta la licenciatura, que descubrí mis carencias como aprendiente de la lengua con relación a la fonética y la fonología. Por lo tanto, este capítulo consistirá en plantear una serie de cuestionamientos referentes al papel que ejerce el profesor en la enseñanza de la pronunciación, para que a partir de esas inquietudes, se propongan posibles alternativas que concienticen y promuevan la mejora del perfil y quehacer docente, y sobre todo, que estas soluciones propicien un aprendizaje óptimo en el estudiante, quien es el núcleo principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua, y de quienes debemos tomar en cuenta sus necesidades e intereses.

Como lo comenté en el párrafo anterior, durante mi formación como docente, me di cuenta de la poca atención que se le ha dado a la integración de aspectos fonéticos y fonológicos en la enseñanza de la pronunciación del inglés, cuando se ha visto ya, gracias a todas las investigaciones realizadas al respecto, que estas dos disciplinas son tan importantes y necesarias como la sintaxis, la morfología o la semántica. Un ejemplo de ello es notorio, cuando se practica la habilidad oral. En ocasiones, los estudiantes manifiestan un choque entre los cambios que se dan entre la parte escrita y la expresión oral, y en ocasiones los aprendientes no comprenden por qué suceden estos cambios con sólo la repetición. Un ejemplo de ello es claro cuando los estudiantes se enfrentan a verbos como *listen* o *talk*, los cuales se pronuncian sin el sonido /t/ en *listen* y /l/ en *talk*. Otro caso similar se refleja cuando los educandos no comprenden por qué ciertas palabras como *sheep* o *ship*, *bin* o *bean*, *zeal* o *seal* (*minimal pairs*) al pronunciarlas no se detecta alguna diferencia entre sí, no obstante, un sonido vocálico o consonántico denota la

diferencia de significado. Es por eso que al buscar las razones que han llevado a los docentes a la poca o nula inclusión de estas disciplinas, deduje que una de las posibles causas se debía al desconocimiento de cómo abordar el tema en el aula. Asimismo, Jeremy Harmer comenta que este descuido sucede por cierto temor por parte del profesorado a que en lugar de que estos contenidos contribuyan a una buena pronunciación, tengan un impacto contrario y afecten o confundan a los aprendientes:

... Teachers make little attempt to teach pronunciation in any overt way and only give attention to it in passing. It is possible that they are nervous of dealing with sounds and intonation; perhaps they feel they have too much to do already and pronunciation teaching will only make things worse. They may claim that even without a formal pronunciation syllabus, and without specific pronunciation teaching, many students seem to acquire serviceable pronunciation in the course of their students²⁸.

Al considerar esta cita, se podría aseverar que el aprendizaje de la pronunciación se ha asumido como un proceso implícito en el aprendiente que no requiere de atención, pues el alumno aprende a pronunciar conforme avanza de nivel de dominio de la lengua y se encuentre expuesto a la lengua de manera constante. Por ende, algunos profesores no consideran importante incluir temas fonéticos en sus planes de trabajo, ya que ni siquiera en la lengua materna se abordan. No obstante, si se analiza con detenimiento esta postura, también se podría detectar cierta inseguridad por abordar estos temas probablemente por la falta de conocimientos fonéticos y fonológicos por parte del profesor. Algunos docentes temen caer en lo meramente teórico, porque tal vez no han encontrado una función práctica y accesible a la integración de estos aspectos de la lengua, y porque quizá, les parece inútil y una pérdida de tiempo incluirlos en su planeación. Ante ello, considero importante que los profesores tomen en cuenta la relevancia que tiene para su labor docente adquirir bases fonéticas y fonológicas, con la finalidad de incrementar y mejorar sus conocimientos de la lengua, pues como se sabe, en el ámbito docente existe toda una gama de estudios sobre estas áreas en los que incluirlos en el programa, favorece notablemente el aprendizaje del estudiante. Por lo tanto, sería idóneo que los docentes que imparten una lengua extranjera, la dominaran en la mayoría de sus niveles lingüísticos, para que así logren proveer a los estudiantes de herramientas útiles y necesarias durante el proceso de aprendizaje de la lengua.

²⁸ Jeremy Harmer. *The Practice of English Language Teaching*; p. 183.

En los últimos años, las nuevas tendencias con respecto a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera han cambiado. Según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), la intención primordial de este proceso, radica en que el aprendiente se convierta en un hablante funcional quien desarrolle competencias que le servirán para su vida cotidiana frente al mundo globalizado y multicultural al que se enfrenta:

*The learner does not simply acquire two distinct, unrelated ways of acting and communicating. The language learner becomes **plurilingual** and develops **interculturality**. The linguistic and cultural competences in respect of each language are modified by knowledge of the other and contribute to intercultural awareness, skills and know-how. They enable individuals to develop an enriched, more complex personality and an enhanced capacity to further language learning and greater openness to new cultural experience.*²⁹

Como se puede ver, el aprendizaje del inglés, también implica la apertura y ampliación del conocimiento cultural, geográfico y de dominio de la lengua, pues la noción de aprenderla, va más allá del cúmulo de conocimientos. Por lo que, si el reto es formar individuos que desarrollen competencias para la vida y sean autónomos para poder desenvolverse en cualquier contexto, también requieren de la adquisición de competencias lingüísticas. En este sentido, la fonética y la fonología, formarían parte de la integralidad del aprendizaje del individuo. Para alcanzar este objetivo, el papel del profesor tiene un lugar preponderante en el proceso, pues él es quien propiciará y generará ambientes de aprendizaje favorables para el aprendiente, así como proveerá a los individuos de herramientas necesarias que les ayuden en este proceso formativo.

En la actualidad el papel que ejerce el profesor en el aprendizaje de una lengua extranjera ha tenido cambios considerables. De acuerdo con Leo van Lier el modelo *Action Based Approach*, el aprendizaje se centra en el aprendiente, quien es el “agente,” es decir, el foco central en el proceso de enseñanza/aprendizaje y es quien tiene que desarrollar habilidades y competencias de forma perceptiva y significativa. Los agentes deben ser expuestos a un contexto sociocultural lo más real posible para que desde ese ambiente de aprendizaje, asimilen el conocimiento y lo reproduzcan³⁰. Luego entonces, los profesores al tomar la decisión de dedicarse a la docencia, adquieren una responsabilidad con esta labor sumamente importante,

²⁹ *Common European Framework of Reference for Language*; p. 4.

³⁰ Cf. Leo van Lier. *Action Based Teaching, Autonomy and Identity*. <http://www.tandfonline.com> y: *Common European Framework of Reference for Language*; p. 9.

pues dejan de ser transmisores del conocimiento, para convertirse en orientadores y facilitadores del aprendizaje, por lo que requieren de la mayor cantidad de estrategias psicopedagógicas, didácticas de conocimiento de la lengua, entre otras, para acompañar al estudiante en el proceso. Ante estos cambios Rebecca Oxford comenta: *“In recent years there has been a shift in focus from the teacher to the learner. It has become clear that much of the responsibility for success at language learning rests with individual learners and with their ability to take full advantage of opportunities to learn”*³¹. Como se puede ver, los aprendientes y los docentes deben trabajar conjuntamente en el desarrollo del aprendizaje. El profesor debe identificar las necesidades de los aprendientes y conocer las herramientas didácticas y psicopedagógicas necesarias, así como las estrategias metodológicas para que el aprendizaje del educando resulte útil y significativo y se generen ambientes de aprendizaje adecuados. Además porque, en la mayoría de ocasiones, el docente de lengua extranjera es un modelo más a seguir para el aprendiente, ya que éste último, fuera del aula, no está inmerso en su totalidad de la lengua extranjera.

A partir de mi experiencia como docente percibí la necesidad de algunos estudiantes por reforzar y mejorar su pronunciación. Algunos de ellos requerían explicaciones más detalladas, sobre la producción oral, que fueran más allá de la repetición o de la exposición constante de la lengua. Era notorio que a veces los aprendientes no alcanzaran a comprender los cambios que se daban entre su primera lengua y la extranjera, y les era difícil asimilar las variantes de la lengua en cuanto a la producción oral y la escrita. Debido a la detección de estas problemáticas, y al análisis y reflexión del tema, desarrollé las siguientes propuestas:

Me parece pertinente y favorable que el profesor de lengua extranjera se dote de los fundamentos pedagógicos y bases lingüísticas de la lengua para tener cimientos claros que le permitan ejercer su labor y compartir con los aprendientes conocimientos útiles y accesibles sobre la pronunciación del inglés. Una de las formas que he encontrado para introducir fonemas ha sido por medio de la sensibilización de los factores fisiológicos que entran en juego al hablar. Los alumnos detectan los movimientos de la lengua, de los dientes, de sus cuerdas vocales (punto y modo de articulación) para después pronunciar el fonema y asociarlo tanto con su cuerpo como con palabras donde se utilice. Asimismo, gracias a trabalenguas, canciones o poesía, se puede trabajar con la comparación de fonemas, la acentuación o el ritmo, de una forma entretenida, sin

³¹ Rebecca Oxford. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*; p. VII.

caer en lo teórico que en ocasiones aburre y genera desinterés en el estudiante que no se va a dedicar a la enseñanza de la lengua extranjera inglés. Si en la clase se incluye de 10 o 15 minutos uno o dos fonemas, por lo menos una o dos veces por semana, a lo largo del tiempo empiezan a haber resultados.

Otra de las propuestas que podría mejorar nuestra labor en el aula, es la de conocer los fundamentos metodológicos de enseñanza de la lengua que impartimos, como se verá en el siguiente capítulo, así como el adquirir las bases lingüísticas de la lengua, para contar con el mayor número de herramientas posibles que nos permitan apoyar al estudiante en su proceso de aprendizaje. Me parece que si el docente adquiere dichas bases lingüísticas, a través de su misma producción de la lengua y mediante actividades encaminadas a la fonética y fonología, habrá mejoras significativas. Un ejemplo de ello se da cuando los estudiantes se acostumbran al tipo de acento del profesor, ya que cuando se enfrentan a otros, encuentran obstáculos en la comunicación. Para ello, es recomendable que el docente muestre a los estudiantes la diversidad de acentos que existen en lengua inglesa como discutiré más adelante en una de las actividades que elaboré.

Otra de mis propuestas radica en lo útil que puede ser para el docente conocer y utilizar herramientas como el Alfabeto Fonético Internacional (AFI) para sensibilizar a los estudiantes a los sonidos existentes tanto en su lengua materna como en la extranjera, la presentación de trabalenguas por medio de la comparación entre unos fonemas y otros, y la consulta de diccionarios impresos o electrónicos, en los cuales se puede conocer la acentuación y pronunciación de palabras. Otro recurso que el aprendiente puede consultar son las páginas web especializadas en mostrar diversidad de acentos en lengua inglesa como lo mostraré más adelante. Además, tanto el docente como el estudiante, pueden utilizar entrevistas, programas televisivos, canciones, donde se presenten diversidad de acentos, y con estudiantes de niveles avanzados la entonación de oraciones. Por último, otro recurso más, es el uso de libros de texto sobre pronunciación para adaptar ejercicios. Como se puede observar, estas herramientas son accesibles y útiles, e incluso promueven el aprendizaje independiente, ya que si un estudiante aprende a utilizar el diccionario, para detectar la pronunciación de una palabra, adquiere autonomía.

Finalmente, me gustaría agregar que si el docente se dota con la más amplia variedad de recursos, metodologías y conocimientos lingüísticos de la lengua, éste podrá abordar el tema de la pronunciación del inglés de manera práctica y funcional, de tal manera que, el aprendiente asimile y adquiera esta parte de la lengua de una manera significativa y útil, ya que: "... conocer, aplicar, practicar y transmitir las bases de los distintos sistemas lingüísticos no sólo dan seguridad al estudiante, sino al profesor también" como lo menciona Gabino Boquete en su estudio sobre fonética. De acuerdo con mi experiencia considero que conocer más acerca de fonética y fonología nos facilitaría buscar, adecuar y ofrecer material diverso (que propondré en el último capítulo), como lo hacemos al abordar otros niveles lingüísticos como la semántica. En el diseño de actividades, es prioritario considerar el nivel de dominio de la lengua de los estudiantes y sus perfiles y necesidades.

Pienso que depende de nosotros, como profesores, dar un uso accesible de este conocimiento para poderlo compartir con los estudiantes desde la práctica, ya que inevitablemente, el docente en el proceso de aprendizaje de la pronunciación es un guía y un referente más. Es por ello, que mi propuesta de actividades didácticas, va encaminada al objetivo de ofrecer al aprendiente, el mayor número de herramientas posibles tales como el uso del diccionario o el conocimiento del Alfabeto Fonético Internacional (AFI), por mencionar algunos, que le faciliten y permitan un aprendizaje significativo. La necesidad del docente por adquirir una profesionalización más completa de la lengua, indudablemente mejora su labor y ésta se logra proyectar a en su planeación, en la elaboración de materiales y en el aula frente a sus alumnos. Los docentes tenemos la ventaja de estar en una permanente actualización, la cual permite subsanar carencias y superar áreas de oportunidad, como en este caso sucede, con el tema de la fonética y la fonología.

Debido a todo lo anterior, en el siguiente capítulo analizaré algunas metodologías que el docente podría utilizar como referentes y puntos de dónde partir en la integración de rasgos fonéticos y fonológicos en su labor diaria.

Capítulo III

Metodologías y enfoques para la enseñanza de la pronunciación

En el primer capítulo mencioné que a nivel histórico y teórico, la lingüística se ha interesado por encontrar un enfoque integral y comprensivo del estudio de una lengua, a través de la descripción de una serie de rasgos relacionados con los sonidos y que, a partir de esta inquietud, surgieron disciplinas como la fonética y fonología encargadas del estudio y la investigación de este fenómeno del habla desde sus distintas aristas. Asimismo, expuse que estas áreas forman parte de la adquisición de una lengua, pues son parte inherente de nuestro sistema de comunicación, y partiendo de esta premisa, comparé y contrasté algunos conceptos lingüísticos relacionados con el desarrollo de la pronunciación como lengua, lenguaje y habla. Más adelante, en el segundo capítulo, reflexioné sobre la importancia que tiene para mí el quehacer y el perfil del profesor de una lengua extranjera con respecto a la pronunciación, y cuáles son los rasgos y aspectos que considero pertinentes que un profesor de lengua extranjera podría tomar en cuenta en su labor. Independientemente de que en la actualidad el aprendiente sea el núcleo y el principal actor en la adquisición de una lengua, considero positivo reflexionar lo benéfico que resulta para el docente apropiarse de conceptos básicos de la pronunciación con la finalidad de facilitar el desarrollo de habilidades y competencias para el aprendiente de una lengua extranjera, así como para hacer más enriquecedora su práctica. Así que en este capítulo comentaré sobre algunas metodologías y enfoques relacionados con la enseñanza de la pronunciación del inglés, como lengua extranjera, con el propósito de vincular aspectos formales y prácticos relacionados con la fonética y la fonología, que considero, los docentes de lengua deberían conocer. Si bien no para convertirse en especialistas de la materia, al menos sí para obtener una visión más amplia y clara de la lengua que enseña.

A pesar de toda la gama y diversidad de propuestas que se han desarrollado sobre la enseñanza de la pronunciación del inglés, a la fecha, algunos investigadores coinciden en la desatención que esta área ha sufrido con el transcurso del tiempo. Marianne Celce Murcia en su libro *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages* publicado en 1996 cita: “*Western philologists and linguists have studied grammar and vocabulary much longer than pronunciation ... which has been studied systematically shortly*

*before the beginning of the twentieth century*³². Asimismo, Robin Walker, en el libro *Teaching Pronunciation of English as a Lingua Franca*, 2011, diserta acerca de esta problemática argumentando que las barreras en la comunicación, a nivel global, se han debido a cuestiones de pronunciación y no tanto de gramática:

*One aim of Jenkins' research was to determine to what extent breakdowns in communication in ELF settings were due to problems at a phonological level, and to what extent they were due to problems in vocabulary, grammar, general knowledge and so on. In one study Jenkins noted a total of 40 instances of communication breakdown, of which 27 were attributable to pronunciation, eight to lexis, two to grammar, and three to other causes. Two things stand out from this data. The first is the almost negligible role of incorrect grammar as a course of miscommunication in ELF. The second point is the fact that pronunciation was found to be the most important cause of breakdowns in ELF communication*³³.

Como las citas lo demuestran, esta situación no es nueva y refleja una desventaja de la fonética y la fonología en comparación con las demás áreas lingüísticas que se trabajan en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Es por ello que mencionaré a tres autores que, desde distintas posturas y en diferentes años, proponen metodologías que se pueden aplicar al trabajo diario en el aula. Algunos de los aspectos de la pronunciación que se pueden promover en el aula son la identificación de fonemas que resultan problemáticos para los hablantes del español, la acentuación a nivel oral de palabras y oraciones, la entonación adecuada de enunciados, la acentuación para identificar significado de palabras, entre otros, como lo he mencionado a lo largo del trabajo.

El primer autor del que hablaré es Jeremy Harmer, quien plantea, desde un punto de vista áulico –práctico, la importancia de trabajar en el salón de clases con la pronunciación y qué aspectos de ésta área son recomendables y útiles de incluir. Después comentaré sobre Marianne Celce-Murcia, investigadora quien proporciona toda una compilación de métodos, información y herramientas, para que el docente pueda introducir y desarrollar aspectos fonéticos y fonológicos en clase. Y por último haré un análisis sobre el estudio de Robin Walker, autor quien discute sobre la necesidad de incluir elementos específicos de la pronunciación en la enseñanza/aprendizaje y si es posible, en la adquisición del inglés, considerando las distintas

³² Marianne Celce-Murcia. *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*; p. 2.

³³ Vid. Robin Walker en *Teaching the Pronunciation of English as a Lingua Franca*; p. 26.

perspectivas que entran en juego en una situación comunicativa o acto de habla determinado. Es decir, en circunstancias en las cuales el aprendiente salga del ambiente académico y se relacione con nativos o hablantes del inglés en su país o en cualquier otra parte del mundo donde necesite expresarse en la lengua meta y requiera hacer uso de ella. Por tal razón, mi objetivo al presentar estos enfoques, es establecer las directrices metodológicas que pueden guiar la práctica docente en el área de la pronunciación, que posteriormente se verán reflejadas con la presentación de algunas actividades didácticas que he diseñado y adaptado.

Jeremy Harmer, desde la postura del quehacer en el salón de clases y la práctica docente, opina con respecto a la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación que:

Pronunciation teaching not only makes students aware of different sounds and sounds features (and what these mean), but can also improve their speaking immeasurably. Concentrating on sounds, showing where they are made in the mouth making students aware of where words should be stressed... give them extra information about spoken English and help them achieve the goal of improved comprehension and intelligibility³⁴.

Como la cita lo expone, desarrollar habilidades en la pronunciación como la identificación de fonemas vocálicos y consonánticos, la acentuación de palabras, la entonación, la prominencia, entre otros, puede ayudar a mejorar el habla y a ser más fluido e inteligible. Por ejemplo, he percibido frecuentemente que los estudiantes encuentran problemas al hablar en inglés, y su fluidez se ve afectada (en niveles iniciales y un poco más avanzados de dominio de la lengua) cuando leen en voz alta, o cuando dialogan entre compañeros porque desconocen cómo acentuar palabras. El inglés es una lengua con una acentuación compleja a diferencia de otras lenguas como el español, que poseen una acentuación que se puede detectar con la tilde o por medio de reglas de acentuación por sílaba tónica (agudas, graves, esdrújulas). Celce-Murcia explica que el inglés utiliza tres tipos de acentuación: *strongly stressed*, *lightly stressed* y *unstressed* y depende

³⁴ Jeremy Harmer. *The Practice of English Language Teaching*; p. 183.

del origen de la palabra su tipo de acentuación³⁵, por lo que a menos de que el profesor corrija al estudiante, o éste último a base de repeticiones logre la acentuación correcta, esto podría superarse. Es por ello que resulta recomendable que el alumno reconozca las distinciones de la acentuación de las palabras, por medio de recursos y materiales como los diccionarios, audios o información relacionada con este tema, que le proporcionen la explicación de este fenómeno del habla. Cuando en la clase de inglés, a nivel universitario, he introducido paulatinamente dicho contenido, y he mostrado el uso de materiales de apoyo, los resultados han sido favorables, pues los aprendientes adquieren más seguridad y ya no sólo se quedan en el nivel de repeticiones, sino que dan un paso más, al nivel de comprensión de la lengua.

Otro ejemplo recurrente que he percibido, está relacionado con las distinciones entre sonidos vocálicos y consonánticos de las palabras al utilizar los artículos indefinidos “a”, “an”. La regla indica que dependiendo de la palabra, se utiliza un artículo u otro. Los estudiantes asimilan que cuando la palabra empieza con vocal se utiliza el artículo “an” y cuando la palabra empieza con consonante, le antecede el artículo “a”. Sin embargo, cuando los aprendientes se enfrentan a palabras como “universe”, “hero”, “hour” entre otras, si desconocen que la regla también tiene que ver con el sonido de las palabras y no reconocen los fonemas vocálicos y consonánticos, el tema resulta confuso y la comprensión de este conocimiento sintáctico se ve afectada. Así pues, al adquirir una concientización y asimilación de la lengua desde su parte sonora, el aprendiente obtiene beneficios en su aprendizaje como Harmer lo argumenta, y la postura de este autor sobre incluir aspectos de la pronunciación en clase, se torna muy útil. Consecuentemente, se dará una integralidad en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua y le resultará más significativo al educando lo aprendido, pues éste no sólo conocerá elementos sintácticos o gramaticales de algún tema, como los que mencioné anteriormente, o no sólo repetirá la pronunciación por el simple acto de repetirla, sino que comprenderá las explicaciones

³⁵Por cuestiones históricas, el inglés tiende a regir sus patrones de acentuación en la primera sílaba cuando son palabras conformadas por dos sílabas como se hace en alemán, y cuando añade a su repertorio lingüístico palabras de otro origen (francés, latino, indio americano o español) tiende a hacer lo mismo. Es decir, cambia la posición de la acentuación a la primera sílaba. Por ejemplo: la palabra chocoLATE es de origen náhuatl, después el español la adoptó a su repertorio lingüístico acentuando la palabra en las últimas sílabas. Cuando el inglés añadió a acervo dicha palabra, cambió la acentuación a la primera sílaba: CHOColate. En francés la palabra gramMAIRE se acentúa en la última sílaba, en inglés cambia a la primera GRAMmar. Véase, *Op. cit.* Marianne Celce-Murcia; p.p. 132-133.

lingüísticas con mayor profundidad, y de esa manera las podría llevar a la práctica con más facilidad.

Harmer también sostiene que la clave al enseñar/aprender pronunciación reside en enfocarse en primera instancia, en las habilidades receptoras (escuchar y leer), antes de las productivas (hablar y escribir), y también en ciertos contenidos fonológicos como la acentuación en palabras para identificar las variantes entre sonidos y grafías, el uso del alfabeto fonético para reconocer y familiarizarse con los fonemas, o la entonación para comprender los diálogos que los estudiantes escuchen para que después los reproduzcan con más seguridad y comprensión. Para el autor: “*The key to successful pronunciation teaching [is] to have [students] listen and notice how English is spoken. The more aware they are, the greater the chance that their own intelligibility levels will arise*”³⁶. Como la cita lo indica, los aprendientes de una lengua extranjera, dependen en gran medida de la exposición que tengan de ésta al escucharla y leerla para después producirla, por lo que resulta positivo que poco a poco se familiaricen con aspectos de la pronunciación que he ejemplificado en el párrafo anterior, y que sean adecuados para su nivel.

Si al estudiante se le muestran los factores que intervienen en el acto del habla como son los sonidos empleados para cada palabra, la intencionalidad con la que se emite el mensaje, la acentuación de palabras y de la oración, entre otros rasgos, tendrá más elementos que le faciliten el aprendizaje de la lengua. En mi labor docente, cuando introduzco la diferencia de los sonidos y las grafías, procuro generar conciencia en el aprendiente desde la parte física que interviene en este acto como por ejemplo, el punto y modo de articulación de ciertos sonidos, lo cual, ha sido de gran ayuda para diferenciar sonidos en palabras como *three* y *tree*, o para denotar la diferencia entre los sonidos *voiced* y *unvoiced* de fonemas como /z/ /s/, o /t/ /p/.

Otro caso común que refleja la relevancia al aprender pronunciación y que valida la información que he presentado de Harmer se da con la no-discriminación entre fonemas. En el inglés en este caso, un sólo fonema puede cambiar completamente el significado entre una palabra y otra, y a menos de que el interlocutor con el que se hable posea un nivel avanzado de dominio del idioma para entender el mensaje emitido según el contexto, podría diferenciar a qué palabra se está refiriendo su interlocutor. Un ejemplo claro de ello se da entre los hablantes del español-mexicano. Para nosotros no hay diferencia entre los sonidos /b/ y /v/. Estos sonidos se

³⁶ *Ibid.* p. 185.

pronuncian con el mismo sonido /b/ como: bazo, vaso, beso, victoria, etc. No obstante, entre los hablantes del inglés sí se hace una distinción entre estos fonemas, no es lo mismo pronunciar *vowel* que *bowel*. Por tal motivo, considero que si desde niveles básicos se notan esas diferencias y se emplean en la práctica, el aprendizaje será más exitoso y consciente desde la parte sonora de las palabras. Es por ello que, en mis clases, procuro marcar la diferencia entre estos fonemas y trato que los estudiantes asimilen la forma de pronunciar un fonema y otro con actividades que los contrasten entre sí, o con trabalenguas (*Betty Victoria is my friend who lives in Boston. She loves bread and vegetables as well*) para que posteriormente, mediante la práctica, los alumnos y los profesores también, adquiramos mayor consciencia de esta distinción y pronunciemos el fonema adecuadamente y de forma fluida. Por tal razón, las propuestas de Harmer, con respecto a la inclusión de la pronunciación en el aula, recobran valor y se pueden aplicar y adecuar en la práctica. Cabe mencionar que el proceso es arduo y lento, pero viable de lograrse.

Ahora bien, Marianne Celce-Murcia coincide con Harmer sobre contenidos fonológicos recomendables para aprender y enseñar pronunciación. En el libro *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*, Celce-Murcia elabora un estudio exhaustivo dedicado a este tema. Ella expone cronológicamente los distintos modelos y enfoques que se han utilizado para la enseñanza de la pronunciación, tomando como modelos básicos el *Imitative-Intuitive* y el *Analytic-Linguistic*. Ambos modelos marcan una tendencia importante en la enseñanza de la pronunciación debido a que los dos trabajan conjuntamente y se complementan. El primer enfoque, (*Imitative-Intuitive*), tiene que ver con la capacidad del estudiante para escuchar e imitar los ritmos y sonidos gracias al uso de aparatos de audio. El segundo enfoque, (*Analytic-Linguistic*), está relacionado con el uso de contenidos fonéticos y fonológicos, pues gracias al manejo de fonemas, acentuación de palabras, entonación o ritmo, los alumnos pueden conseguir mejorar la comunicación como en los ejemplos que he presentado anteriormente (identificación y comparación de fonemas y su producción). En estos enfoques también se expresa la progresión con la que se aprende una lengua, primero se escucha, se lee, y después se produce. De esa forma, poco a poco se va adquiriendo un nivel de asimilación y comprensión lingüística de la lengua óptimo y significativo.

Un caso que muestra lo positivo que puede ser adecuar las propuestas de estos autores en la práctica es la siguiente: en mi experiencia ha sido frecuente entre aprendientes mexicanos,

tener dificultades al trabajar con los patrones de entonación al hablar inglés. Según Celce-Murcia, los hablantes del español no tenemos una variedad muy notoria en la entonación y por ello, cuando nos enfrentamos a la del inglés, encontramos dificultades. En clase, he percibido esta situación cuando se practican diferentes tipos de preguntas. La idea general que se tiene es que la entonación de las preguntas se eleve al final de la oración. No obstante, no siempre se debe hacer de esa manera y lo que regularmente sucede es que no se eleva la entonación ni al principio ni al final y únicamente se emiten oraciones planas, sin algún tipo de entonación. Según Celce-Murcia esto puede causar barreras en la comunicación o confusión en el significado de lo que se quiere decir cuando se expresa alguna idea.

Para ello, se proporciona toda una explicación de los tipos de entonación que se utilizan de acuerdo con la pregunta que se realice. Por lo que, si los estudiantes conocen que las preguntas donde se utilizan los pronombres relativos qué, quién, cuándo, dónde, por qué, cuánto entre otras (*wh-questions*), requieren de un patrón de entonación que recaer en estos pronombres³⁷ habrá un canal comunicativo más fluido cuando estén expuestos a la lengua y tendrán una comprensión más clara del tema, pues ya no sólo se llevará el acto de la repetición, sino que se conocerá que al realizar preguntas, en cualquier nivel lingüístico de la lengua, es favorable analizar la importancia que conforman las palabras. En este caso por ejemplo, no en todas las preguntas se eleva el tono al final del enunciado, sino que dependerá del tipo de pregunta que se haga, o de lo que se desee enfatizar o resaltar. Como docente y aprendiente, he tratado de marcar las diferencias, y pese a que es un tema que requiere de práctica constante, he asimilado y he tratado de compartir esta información con los estudiantes y los resultados empiezan a ser positivos.

De acuerdo con las metodologías que se pueden aplicar para trabajar con la pronunciación, Celce-Murcia hace hincapié de los distintos enfoques que se han concentrado en la pronunciación como el *Audilingual*, *Direct Method*, *Naturalistic* u *Oral* para derivar en el *Communicative Approach*. Si bien estos modelos surgieron en distintas épocas, Celce-Murcia

³⁷ *Certain patterns present difficulties for the learner. For example, learners frequently associate questions exclusively with rising intonation, and as a result may have difficulty correctly producing and/or interpreting many wh-questions; which typically have falling intonation in English. Tag questions are also difficult for nonnative learners. Most learners use the rising intonation only, thereby signaling uncertainty. Native speakers on the other hand, use the intonation signaling certainty much more frequently, since they most typically use tags to elicit confirmation, not uncertainty. Alternative questions can also be confusing to the nonnative learner, since nonnatives may again difficulty interpreting or producing the difference between open-or closed-choice alternative questions. Ibidem. p. 192.*

opina que no pierden vigencia, se pueden adecuar y utilizar dependiendo el tipo de actividad que se trabaje con los estudiantes, sin olvidar claro está, la premisa de que el aprendiente es el centro de la enseñanza y quien debe desarrollar sus competencias lingüísticas de la manera más óptima:

[It is possible to teach pronunciation] as part of the Communicative Approach by reviewing the kinds of techniques and practice materials that have traditionally been used –and are still being used- to teach pronunciation. The following is a fairly comprehensive list:

1. *Listen and imitate (Direct Method).*
2. *Phonetic Training (Reform Movement).*
3. *Minimal Pair Drills (Audiolingual Method).*
4. *Contextualized minimal pairs (Cognitive Approach), etc.*³⁸.

Como la cita lo presenta, los docentes tenemos la facultad de adecuar las distintas metodologías con las que contamos según el perfil de los estudiantes y sus necesidades. Si bien es cierto, la enseñanza de la lengua dependerá de la metodología que se requiera, según el plan de estudios de la institución para la que se trabaje, como docente se tiene la facultad de incorporar diversos métodos de enseñanza dentro de los requerimientos que se soliciten para así modificarlos, adaptarlos y adecuarlos. Por ello, concuerdo con la autora que la meta principal al enseñar pronunciación es adquirir las herramientas necesarias para alcanzar una comunicación clara y eficiente.

Por otro lado, Robin Walker comparte con otros investigadores la visión de catalogar al inglés como *Lingua Franca*³⁹ y desde esta postura, propone la enseñanza de la pronunciación bajo la premisa de que:

The primary goal of teaching pronunciation must now be to make learners intelligible⁴⁰ to the greatest number of people possible, and not just to the native

³⁸ *Op. cit.* Marianne Celce-Murcia; p. 9.

³⁹ El inglés es considerado como *Lingua Franca* por ser una lengua utilizada por hablantes que poseen otra lengua madre. Este término se utilizó por vez primera para denotar la lengua “pidgin” ya que esta era la lengua con la que se comunicaban en el este del Mediterráneo durante la Edad Media para tratar asuntos de índole comercial en los puertos. También el latín se consideró una *Lingua Franca* durante el Imperio Romano. Debido a los alcances a nivel global que el inglés ha adquirido con el tiempo también se le considera *LFC*. *Vid.* Robin, Walker, *op. cit.* p.6.

⁴⁰ *Intelligibility is paramount to ELF communication. It helps to communicate with anybody in anywhere... in ELF settings is the result of successful processing of acoustic signal –The continuum of sound that the listener hears. Smith and Nelson (1985) ‘intelligibility’ [is] the basic recognition of words and utterances in the speech of flow, ‘comprehensibility’, the meaning of these words and utterances in their context, and thirdly ‘interpretability’, the understanding of the speaker’s intention. Vid. op. cit.* Robin Walker, p.p. 15, 17, 19.

*speakers of the language. Learners will come from different first language backgrounds, and will speak English with a wide range of different accents*⁴¹.

Para lograr su propósito, Walker ofrece un enfoque, que toma como base para el ejercicio de la pronunciación, llamado: LFC (*Lingua Franca Core*)⁴². Dicho autor considera indispensable familiarizar a los hablantes o aprendientes del inglés con el hecho de que esta lengua es una hablada por millones de personas alrededor del mundo y no se puede reducir su enseñanza/aprendizaje a un cierto tipo de acento o metodología. Por el contrario, para Walker es necesario asimilar este proceso desde una visión más social, en la cual, el aprendiente se puede enfrentar a nativos y/o hablantes del inglés de distintas ciudades o países con diferentes acentos. Por tal motivo al enseñar/aprender una lengua extranjera, uno de los objetivos primordiales es tener una comunicación efectiva con cualquier hablante sin importar su contexto u origen. Para lograrlo, Walker propone la inclusión de rasgos segmentales y algunos suprasegmentales, en el estudio y práctica de la pronunciación, que sean útiles y accesibles para los aprendientes, tales como la identificación y reconocimiento de fonemas vocálicos y consonánticos.

Walker al proponer el uso del enfoque *Lingua Franca Core* (LFC) busca mantener la inteligibilidad, la identidad del hablante que está aprendiendo el inglés como lengua extranjera, y recomienda lo que es enseñable dentro de la pronunciación y lo útil para el hablante. Debido a ello, este enfoque sugiere el uso de recursos accesibles que el estudiante pueda aplicar tales como:

The LFC identifies four areas where it is thought to be essential to eliminate error from a speaker's pronunciation if he or she wants to be intelligible in ELF communication:

1. *individual consonant sounds*
2. *groups of consonants (clusters)*
3. *vowels*
4. *nuclear stress placement*⁴³

Estos cuatro aspectos básicos del modelo se justifican al considerar el nivel de dominio de la lengua que se esté aprendiendo, ya que cuando los aprendientes aún no poseen un nivel avanzado, son dependientes de lo que escuchan (de las señales acústicas) y no de los contextos, como lo

⁴¹ *Op. cit.* Robin Walker, p. 19.

⁴² *Vid.* Robin Walker, p.p. 26-47.

⁴³ *Ibidem.* p. 28.

mencioné en el ejemplo de las diferencias entre la pronunciación de los fonemas /b/ y /v/⁴⁴, o en el caso de la importancia de conocer la acentuación de palabras para mejorar la asimilación y producción de la lengua⁴⁵. Para lograr altos índices de comprensión según el contexto comunicativo, se requieren de niveles más avanzados. Es por eso que Walker no considera viable que se incorporen algunos rasgos suprasegmentales como el ritmo o la entonación en los enunciados, ya que éstos, en su mayoría, se dan según el contexto establecido. Por lo que Walker propone la introducción de algunos rasgos segmentales como los que aparecen en la cita anterior (*ndividual consonant sounds*: familiarización de fonemas para reconocer las diferencias que hay entre unos sonidos de otros y así el aprendiente diferencie y discrimine las grafías de los sonidos).

Como consecuencia, existen algunos contrastes entre Walker y Celce-Murcia con respecto a la inclusión de algunos rasgos suprasegmentales en la enseñanza de la pronunciación y de acuerdo con el enfoque de cada uno. Celce-Murcia argumenta su postura desde el *Communicative Approach* y Walker desde una visión basada en el *Lingua Franca Core*. Por un lado, Walker afirma que no sería exitoso incluir rasgos suprasegmentales debido a que: “*supra-segmental features... may be used to facilitate rapid speech in native speakers, but can be detrimental to ELF intelligibility*”⁴⁶. Por el otro, Celce-Murcia argumenta lo contrario: “*The acceptability of suprasegmental phonology in oral discourse may well influence the effectiveness of any interaction because it affects the speaker’s conversational style and the listener’s ability to make inferences. It colors the speaker’s level of politeness, of cultural appropriacy, and the compliance with social rules*”⁴⁷. Al reflexionar ambas posturas, y al tratar de evocarlas a mi experiencia, pienso que si se toma en cuenta que durante el proceso de aprendizaje de la lengua materna, primero se aprende a distinguir las entonaciones con la que se nos habla o el ritmo, antes que los distintos fonemas que conforman una palabra, la argumentación de la autora tendría un gran peso, y sería aplicable en un contexto donde el aprendiente estuviese inmerso a la lengua, en este caso inglés, pues se daría una adquisición de ésta y se consideraría segunda lengua.

⁴⁴ Vid. el ejemplo de la página 22 de este capítulo.

⁴⁵ *Ibid.*

⁴⁶ *Id.*

⁴⁷ *Op. cit.* Marianne Celce- Murcia, 2000; p. 31.

No obstante, cuando se está experimentando el proceso de aprender una lengua extranjera sería favorable tomar en cuenta que la mayoría de los aprendientes son dependientes de lo que se les enseña, poseen inseguridad para poder expresarse y resulta un obstáculo para ellos si se implementaran actividades que no corresponden a su nivel como algunas que Celce-Murcia menciona. Para alcanzar niveles de propiedad, efectividad y educación, primero es necesario pasar por un proceso paulatino de asimilación de la lengua. Por esa razón, considero crucial que los profesores brinden confianza y seguridad al estudiante al no forzarlo a producir, por ejemplo, una entonación inmediata si aún desconoce las variantes entre los sonidos y las palabras. Los estudiantes al ser dependientes de la información que reciben del profesor, con frecuencia suelen desconocer cómo pronunciar alguna palabra, por lo que sensibilizarlos a que los sonidos de una palabra en ocasiones son diferentes a las letras con las que se escriben, sería un primer paso básico hacia la parte fonológica que gradualmente podrán conocer. En mi opinión, sería favorable para el aprendiente sensibilizarlo a la diversidad de acentos y sonidos que hay en el inglés desde que inicia el proceso de aprendizaje de la lengua, para más adelante mostrarle rasgos suprasegmentales como la entonación de oraciones y prominencia. Por ello, veo pertinente como profesor hacer una selección previa de los contenidos fonéticos y fonológicos que el aprendiente requiera, según su perfil y nivel de conocimiento de la lengua (niveles básicos A1-A2, intermedios B1-B2 o avanzados C1-C2), y considerar qué actividades de las que proponen ambos autores –Walker y Celce-Murcia- son pertinentes para cada nivel.

Sin embargo, pese a las distintas opiniones y posturas de ambos autores, también existen coincidencias. Una de ellas es la importancia de prestar atención al nivel de dominio de la lengua que el aprendiente tenga para introducir ciertos aspectos fonológicos al enseñar pronunciación. Resulta difícil trabajar rasgos suprasegmentales con aprendientes que aún poseen un nivel básico de dominio de la lengua, y como lo menciona Walker, que dependen de las señales acústicas. Por este motivo, los profesores requerimos de adecuaciones y de la inclusión de aspectos fonológicos que sean adecuadas según el nivel de dominio de la lengua meta del estudiante y sus necesidades e intereses. Por consiguiente, considero que para niveles más avanzados, la revisión de rasgos suprasegmentales en los que los alumnos comprendan el mensaje a partir del contexto puede ser de utilidad, si bien no para igualar a un nativo, al menos sí para adquirir una comprensión más significativa del contexto y de lo que se estuviera hablando. Creo que de manera gradual, conforme el aprendiente va adquiriendo y se va haciendo consciente de la lengua que está

aprendiendo, igualmente puede adquirir en el ámbito de la pronunciación, herramientas más complejas que le ayuden a tener una mejor comprensión de la lengua.

Las reglas en todo sistema tienen sus excepciones, y en el caso de la pronunciación, sucede lo mismo. Es por ello que existe una necesidad por conocer y llevar a la práctica más rasgos fonéticos y fonológicos en la pronunciación del inglés, ya que si el aprendiente, paulatinamente va asimilando y comprendiendo bases fonéticas y fonológicas, en el futuro podrá enfrentarse a la prominencia en oraciones en las que los aprendientes puedan ser capaces de escuchar entrevistas de espectáculos, por mencionar una temática, y mediante un *script* ubiquen en qué palabras hay un mayor grado de prominencia por la intencionalidad que el entrevistador y el entrevistado buscan durante la charla. Con este tipo de dinámicas, los alumnos no sólo identificarán un aspecto fonológico de la lengua, sino que lograrán entender la lengua meta a partir de un contexto social y cultural.

En consecuencia, coincido con Celce-Murcia cuando escribe que de la variedad de técnicas y metodologías que se tienen a la mano, el docente puede aplicar varias de ellas y no sólo apearse a una sola. De acuerdo con las propuestas metodológicas que comenté en este capítulo, considero propositiva la postura de Walker en cuanto a que una lengua se puede aprender sin necesidad de insistir en igualarse con un nativo, pues mantener nuestros orígenes a través del acento, no afecta la pronunciación y se privilegia la multiculturalidad. También concuerdo con la pertinencia de contenidos fonológicos que los docentes deberían tomar en cuenta al enseñar pronunciación. Con respecto a Celce-Murcia y Harmer, me parece útil e importante considerar en la práctica docente aspectos fonológicos que se puedan adecuar tanto a niveles avanzados como básicos. Asimismo, me parece importante tomar en cuenta la parte áulica que Harmer visualiza, pues el salón de clases es uno de los lugares principales, si no es a veces el único, en donde el estudiante aprenderá y muchas veces tendrá como referente más cercano al profesor.

Debido a todo lo anterior, opino que enseñar pronunciación con ayuda de distintas metodologías debe de tener una secuencia y una consideración del nivel de dominio de la lengua del aprendiente. Resultaría confuso para el estudiante que en una sesión conociera cierto número de fonemas, y en otra, trabajara con la prominencia de diálogos. También considero que enseñar esta área de la lengua, requiere de un orden en cuanto a la selección de temas fonéticos y

fonológicos. Sería recomendable que estos contenidos se complementen con temas del programa de estudios y que lleven una secuencia, es decir, si se introducen dos fonemas en una sesión, en la siguiente incluir otros y después otro par y así sucesivamente. Me parece de suma importancia tener un objetivo al enseñar algún aspecto de la pronunciación, como se suele hacer con cualquier otro rasgo lingüístico, pues siempre será benéfico tener claro para qué se enseña algún tema.

Por último, concibo relevante que el alumno conozca y se dé cuenta de la funcionalidad y practicidad del contenido que aprende, ya que si no le resulta significativo y útil, el conocimiento no trascenderá y se olvidará fácilmente. Una lengua es un fenómeno cambiante que no sólo se conforma de la teoría, sino de toda una serie de aspectos que se conjuntan al momento de aprenderla y enseñarla. Desde el aspecto lingüístico, metodológico, áulico y fisiológico que interviene en la pronunciación como Harmer y Celce-Murcia nos lo muestran, hasta el ámbito social, político o geográfico como Walker lo plantea. Por lo tanto, aprender una lengua extranjera no puede aislar a sus componentes lingüísticos (fonología) y fisiológicos (fonética), por el contrario, para que el aprendizaje de ésta sea significativo, tendrían estos componentes que trabajar conjuntamente y desde sus diversas aristas para así adquirir un aprendizaje más integral.

Capítulo IV

Presentación de materiales didácticos para la enseñanza de la pronunciación

En el capítulo anterior se vieron algunos enfoques de la pronunciación relacionados con la metodología en la enseñanza/aprendizaje de esta área. Asimismo, por medio de algunos ejemplos, analicé la importancia que tiene para un aprendiente del inglés conocer y comprender componentes fonológicos que pueden ayudarlo a complementar su proceso de aprendizaje de la lengua, por lo que, en este capítulo, presentaré una serie de actividades didácticas que tratarán de reflejar, consolidar y englobar mi propuesta de trabajo, en la cual, busco la integración de aspectos fonéticos y fonológicos en la enseñanza del inglés de manera accesible y útil.

Como docente me di cuenta que la elaboración de materiales didácticos-fonológicos era necesaria para mejorar los niveles de pronunciación de los estudiantes, ya que el diseño de estos materiales y su aplicación, sirvieron para complementar y mejorar la habilidad de producción oral de los estudiantes. Por lo tanto, este capítulo se compondrá de una serie de subcapítulos en los cuales mostraré actividades dirigidas a estudiantes jóvenes de nivel universitario que por las características del curso (clases sabatinas con duración de 5 horas) y las necesidades de los aprendientes por mejorar su pronunciación me permitió introducirlas. Asimismo, tuve la oportunidad de introducir otras actividades más con estudiantes de nivel medio superior en el centro de auto-acceso “mediateca” mientras impartía el taller de club de conversación.

Por lo tanto, en estas actividades trataré temas como: la diversidad de acentos en lengua inglesa, la acentuación de palabras, la familiarización de fonemas por medio del Alfabeto Fonético Internacional (AFI) y el uso del diccionario (impreso) de manera eficaz para conocer algunos rasgos fonéticos y fonológicos que al aprendiente le serán de ayuda para mejorar su pronunciación. Asimismo, me gustaría añadir que las actividades tendrán una secuencia con respecto al nivel de dominio de la lengua: (básico, intermedio y/o avanzado, o de acuerdo con los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia A1, A2, B1 y/o B2), tendrán relación con alguna temática específica (con la finalidad de demostrar que se pueden integrar a algún contenido), se basarán en las distintas metodologías o enfoques que aparecen en el capítulo III y se hará uso de algunos materiales como el diccionario (impreso y/o en línea de editoriales como Longman u Oxford), TIC (páginas web) AFI, entre otros. Es importante mencionar que

estas actividades las elaboré y/o adapté con la ayuda de propuestas e ideas de autores como Marianne Celce-Murcia, Robin Walker y Jonathan Marks quienes me han servido como guías en el proceso de enseñanza de la pronunciación y promueven la inclusión de esta área en las aulas.

4.1. El acento y sus variantes en lengua inglesa

Algunos autores como Robin Walker concuerdan con la propuesta de considerar al inglés una *Lingua Franca*, debido a que esta lengua inevitablemente está sujeta al número de hablantes, sean nativos o no, que la utilizan y a la comunicación entre ellos, factores que intervienen en la adquisición y aprendizaje⁴⁸ de una lengua. A nivel histórico, geográfico o social, el inglés se ha convertido en un referente para que hablantes de distintas procedencias puedan comunicarse entre sí. Basta con encender el televisor, el radio o la computadora y acceder a internet, para darse cuenta de que desde videos musicales, *realities*, series televisivas, noticias, música, competencias deportivas, documentales, tecnología, economía entre otros, se hablan en esta lengua. Además de que en algunos países requieren del inglés para encontrar una comunicación que sea accesible, homogénea y general para la mayoría de los hablantes que poseen otras lenguas y necesitan comunicarse con otros grupos sociales o étnicos. Scott Shay corrobora esta postura, al argumentar que a nivel mundial, el inglés se ha posicionado como la lengua del comercio, la ciencia la tecnología y la cultura pop⁴⁹. Asimismo, Anna Mauranen comenta lo siguiente:

*English has established its position as the global lingua franca beyond any doubt, along with its status, it has become one of the symbols of our time, together with globalisation, networking, economic integration, and the Internet. . . English has been welcomed as a vehicle of efficiency in for example business and science, or as a new means of communication for global emergent localities in a variety of non-mainstream subcultures*⁵⁰.

Debido al alcance que el inglés ha tenido, como vehículo de comunicación entre hablantes de distintas procedencias, se ha dado una categorización y descripción de los hablantes que utilizan esta lengua en tres grupos: El primer grupo o círculo se denomina, *Inner Circle*, el cual lo

⁴⁸ Revisar cita 9, cap. I, p. 4. Helena Da Silva Gomes y Alina Signoret Dorcasberro *Op. cit.*, p.p. 51-55.

⁴⁹ Scott, Shay. *The History of English. A Linguistic Introduction*; p. 165.

⁵⁰ Anna Mauranen y Elina Ranta ed. en *English as a Lingua Franca: Studies and Findings*; p. 1.

conforman los hablantes (nativos) provenientes de países en los que el inglés es su lengua madre y su lengua oficial. El siguiente grupo, *Outer Circle*, es un modelo conformado por los países en los que el inglés es parte de su segunda lengua. Este tipo de países son los que fueron colonizados por países de habla inglesa, por lo que la lengua se utiliza en el área administrativa, literaria, educativa y de medios. Y por último, se encuentra el grupo *Expanding Circle*, el cual está constituido por los países en los que el inglés no es su primera ni segunda lengua, sino una, que se va expandiendo ante las necesidades sociales, educativas, políticas, económicas, geográficas y culturales que se van manifestando entre las sociedades. Como consecuencia, el número de personas que hablan esta lengua va en aumento⁵¹. Estas clasificaciones (*Inner, Outer y Expanding Circles*) permiten dimensionar los alcances y la expansión que el inglés ha ido adquiriendo en el mundo, y también se puede visualizar la gran diversidad de acentos que existen en esta lengua.

En nuestro país, por ejemplo, el inglés es considerado una lengua extranjera o segunda lengua, de ello dependerá la instancia educativa para la que se labore, según sus programas y planes de estudio. No obstante, en este trabajo me parece más adecuado utilizar el término de lengua extranjera por la realidad a la que como aprendiente y docente me he enfrentado. Mi postura se ve corroborada con la siguiente cita de Rebecca Oxford:

The difference between learning a second language and learning a foreign language is usually viewed in terms of where the language is learned and what social and communicative functions the language serves there.

A second language has social and communicative functions within the community where it is learned. For example, in multilingual countries like Belgium or Canada, people need more than one language for social, economic and professional reasons... in contrast, a foreign language does not have immediate social and communicative functions within the community where it is learned; it is employed mostly to communicate elsewhere. For instance, one might learn Russian in the USA, English in France or German in Australia⁵².

Al reflexionar esta cita, y llevarla al contexto que se vive en países como México, opino que se enseña y aprende inglés como lengua extranjera en el sentido de que en nuestro país el inglés no es una lengua oficial, pues para fines económicos, sociales o políticos, empleamos nuestra lengua materna, la cual aún refleja una identidad nacional, y no requerimos de alguna otra para

⁵¹Robin Walker, *op. cit.* p.p. 2-3.

⁵²*Op. cit.* Rebecca Oxford, p. 6.

comunicarnos como lo hacen en otros países. Pese a que existen escuelas bilingües, en la mayoría de ocasiones, en cuanto el estudiante sale del ambiente escolar, el inglés no se practica permanentemente en casa, ni tampoco forma parte de la comunicación como sociedad, a menos que el aprendiente provenga de padres o familia de habla inglesa, o posea los recursos suficientes para viajar al extranjero y practique la lengua. Atendiendo a estas consideraciones opino que en México el inglés funciona más como lengua extranjera que segunda lengua, por lo que la postura de Oxford cobra fuerza con la siguiente cita de Helena Da Silva y Alina Signoret:

Consideramos que la **lengua materna** o **primera lengua (L1)** es adquirida naturalmente por los niños cuando éstos están desarrollando su habla. Las **segundas lenguas (L2)** son también adquiridas naturalmente por los niños inmigrantes; en cambio, se incorporan al repertorio verbal de los adultos que viven en un nuevo país gracias a los procesos simultáneos de adquisición y aprendizaje informal y/o formal. **Las lenguas extranjeras (LE)** son aprendidas de manera formal por los niños y los adultos en las clases de lenguas⁵³.

Por otro lado, en el ámbito educativo, el acento es un tema que invita a su análisis al aprender y enseñar una lengua. Por ejemplo, en la docencia se han ofrecido dos tipos de acentos estandarizados: el primero es el *Received Pronunciation RP*, el cual, es un tipo de acento que se habla en el sur de Gran Bretaña y es considerado un acento refinado, culto, que goza de prestigio social y de una tradición que tiene que ver con la identidad de esta nación. El segundo, es el *General American GA*, el cual es más común y hablado o entendido en su mayoría. Según Fernando Trujillo, ambos acentos son: “los dos acentos que han recibido más atención por parte de la lingüística y de los cuales tenemos... las descripciones más completas. Esto... ha favorecido que hayan sido los acentos... propuestos como modelos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera...”⁵⁴.

Por lo tanto, si se toma al pie de la letra la cita de Trujillo se sabría qué tipo de acento adquirir y utilizar como referente en la práctica docente. Para países como México, en los que se vive el proceso de aprender inglés a través de la enseñanza áulica generalmente, y no tanto de la vivencia cotidiana, sería una solución y una manera de tener claro el tipo de enfoque a utilizar en la enseñanza del acento. Sin embargo, sucede que el aprendizaje de la lengua se da con profesores no nativos del inglés, (en su mayoría), quienes poseen un tipo de acento que no

⁵³ *Op. cit.* Helena da Silva, p. 51-54.

⁵⁴ *Op. cit.*, Fernando Trujillo, p.p. 81-83.

precisamente es el *GA* o el *RP*. Debido a esta situación, ¿cómo saber qué tipo de acento adoptar? Otro aspecto que puede ser problemático para entender el idioma se da al enfrentarse a contextos reales, fuera del aula de clases, en los que la diversidad de acentos es incontable y dependerá del lugar, el acento que se reproduzca. Consecuentemente, la incertidumbre sobre qué acento se debería o no adoptar sigue latente. Ante tal dilema, si se toma en cuenta que en el mundo existe una inmensa gama de acentos en lengua inglesa y no sólo el *RP* y el *GA*, el canal de comunicación se vería obstaculizado. Por lo que, algunos lingüistas como Walker opinan que el acento de una persona demuestra y define su identidad y sus orígenes, y considera que no es necesario hacer a un lado el propio cuando se hable la lengua extranjera que se esté aprendiendo, siempre y cuando la pronunciación sea correcta. No obstante, por un lado, hay hablantes que desean adoptar el acento de los nativos, lo cual es válido, y por el otro, hay otros que deciden conservar su identidad y no tratan de imitar alguno pues su inseguridad no se ve afectada por hablar con su acento⁵⁵. Luego entonces, comparto con Walker la idea de que la adopción de un acento es una decisión meramente personal y no interfiere en el aprendizaje de una lengua extranjera. Dependerá del aprendiente y de sus necesidades o expectativas, si decide conservar el acento propio, o si lo evita para poder practicar alguno del inglés.

Un punto más a considerar en la enseñanza del acento sucede en la práctica docente. Como profesor hay ocasiones en las que los alumnos y por qué no decirlo -los maestros también- experimentan frustración, vergüenza y timidez al no poder imitar un tipo de acento. Por ende, el desarrollo de la habilidad oral (*speaking*), a veces, se ve interrumpido por estos factores de autoestima. Ante ello, Walker expone nuevamente: “*Whatever accent we have, native-speaker or non-native speaker, standard or regional, it is part of our identity. Forcing a new accent onto someone through classroom teaching can be perceived as obliging them to take up a new persona*”⁵⁶. Como la cita lo reafirma, el acento tiene que ver con una cuestión incluso emocional que va más allá de lo académico, pues hay otros factores como la inseguridad y la autoestima del aprendiente al tratar de desarrollar la habilidad de producción oral. Es común encontrar estudiantes que por miedo a no escucharse como nativos eviten participar en clase, o cuando se enfrentan a contextos reales se bloqueen y se imposibiliten a producir la lengua por miedo a sentirse ridiculizados. Ante tal situación, la cita de Walker hace ver para ese tipo de aprendientes

⁵⁵ Robin, Walker, *op. cit.* p.p. 12-13.

⁵⁶ *Ibid.* p. 13.

que no es forzoso tener un acento nativo, por el contrario, se puede conservar el propio y eso no afecta un aprendizaje óptimo.

Por consiguiente, ¿qué sería lo más recomendable e idóneo en el proceso de aprendizaje de una lengua, tanto desde la posición del aprendiente como la del profesor? ¿Se debe conservar el acento propio mientras se pronuncie correctamente, o se debe trabajar arduamente para adquirir alguno nativo? En primer lugar, considero indispensable como docente, asumir la responsabilidad de hacer consciencia de esta situación y conocer, de manera general, la variedad de acentos que existen en la lengua que se enseña y aprende, como una forma de llevar, junto con los aprendientes, un proceso de asimilación no sólo lingüística, sino cultural y social también. Si únicamente se considera la inclusión de un tipo de acento, se reduciría el proceso de enseñanza y aprendizaje a nivel social, cultural y geográfico, y se soslayaría a los demás acentos⁵⁷. Ante ello, Walker opina:

Accents... are a natural, inevitable, and significant outcome of language variation. However although ELF encourages accent variation in order to allow speakers to express their identity, this cannot be at the expense of intelligibility. If it were, English would cease to function successfully as a lingua franca. Intelligibility... is paramount to ELF communication⁵⁸.

Por consiguiente, sería recomendable adecuar y encontrar alguna estandarización entre la variedad de acentos que se dan en el inglés. Como docente, pienso que es posible encontrar un punto medio, o un estándar, en el que se privilegie la comunicación eficiente y una correcta pronunciación, por lo que para la enseñanza de esta área:

the primary goal of teaching pronunciation must be to make learners intelligible to the greatest number of people possible, and not just to the native speakers of the language. Learners will come from different first language backgrounds, and will speak English with a wide range of different accents⁵⁹.

Con esta cita, Walker subraya y contrarresta la incertidumbre sobre qué tipo de acento escoger y/o enseñar al puntualizar que la inteligibilidad en la pronunciación no interfiere en el tipo de acento que se posea, pues un acento representa identidad y no dominio de la lengua. Así como el timbre de voz es algo único, nuestro acento también lo es, y éste no afecta con una correcta

⁵⁷*Id.*

⁵⁸*Ibid.* p. 15.

⁵⁹*Ibidem.* p. 19.

pronunciación. Asimismo, Marianne Celce-Murcia coincide con Walker sobre este tema y opina que:

The goal of teaching pronunciation... is not to make [students] sound like native speakers of English. With the exception of a few highly gifted and motivated individuals, such a goal is unrealistic. A more modest and realistic goal is to enable learners to surpass the threshold level so that their pronunciation will not detract from their ability to communicate⁶⁰.

Al vivir en un país en donde el inglés no es la primera ni la segunda, sino una lengua extranjera, los profesores comúnmente no son nativos y cada uno posee su propio acento. Por lo que, concuerdo con la postura de Walker y Celce-Murcia en cuanto a que para poder hablar inglés no es forzoso tener un acento nativo. Pienso que si se da una concientización de la diversidad de acentos que hay en el inglés, imitar uno, es mera decisión personal y un acto de motivación y deseo como Celce-Murcia lo expresa y no se interpone con la enseñanza de la pronunciación. En México por ejemplo, se cuenta con profesores provenientes de otros países, quienes han aprendido el español perfectamente y han radicado en el país durante años, y ninguno de ellos trató de hacer a un lado su acento nativo para apropiarse del mexicano, y eso, no afectó su correcta pronunciación. Así las cosas, desde mi punto de vista como estudiante, considero que si aún no se tiene una inclinación por un tipo de acento, no debería de haber una presión por practicar alguno en específico. Utilizar algún acento consta de un proceso que se da paulatinamente y a base de tiempo. Desde mi posición como profesora, sería idóneo asimilar que si la premisa es enseñar la lengua para fines comunicativos prácticos y funcionales, también es conveniente que haya la apertura para conocer la diversidad de acentos, para poder trabajar con el propio de la manera más congruente posible. Finalmente, para ser docente y/o estudiante del inglés, como lengua extranjera, mientras se tenga un conocimiento de la correcta pronunciación, lo del acento es una opción personal y es un proceso paulatino. Así las cosas, en el siguiente subcapítulo presentaré una actividad relacionada al acento.

⁶⁰*Op. cit.* Marianne Celce-Murcia; p. 8.

4.1.1. Reconocimiento de la variedad de acentos en lengua inglesa

Esta primera dinámica consistirá en generar en el aprendiente una sensibilización y acercamiento sobre la diversidad de acentos que existen en inglés. Esto, con la finalidad de crear conciencia en el estudiante y hacerle ver que el inglés, al ser una lengua hablada por millones de personas en el mundo, posee una gran variedad de acentos y la adquisición de alguno de éstos, no interviene con el aprendizaje de una correcta pronunciación ni es obligatorio. El acento tiene que ver con cuestiones geográficas, políticas, sociales, culturales y de identidad y tratar de adoptar alguno, es una decisión personal que requiere de tiempo, de los avances que se van teniendo del idioma y de una exposición constante de él. De esta manera, es posible romper barreras de inseguridad y ampliar la visión multicultural que una lengua posee. Con esta actividad se contrarresta la concepción única de un acento y se demuestra que este fenómeno entre hablantes es inevitable y existe de manera natural, así como sucede en la lengua materna. Cabe mencionar que esta actividad la trabajé con estudiantes universitarios que tomaban un curso sabatino de 5 horas a la semana y manifestaron una necesidad por mejorar su pronunciación. Debido a ello, logré introducir dinámicas de esta índole que fungían como complemento del programa de estudios que tenía que cubrir.

Objetivo: El alumno se sensibilizará, familiarizará y reflexionará sobre los distintos acentos que existen en inglés con ayuda de algunos audios y *scripts*. Con esta actividad también se buscará que el aprendiente rompa con barreras de inseguridad o temor al practicar con la pronunciación mientras aprende inglés.

Nivel: alumnos con nivel intermedio (B1) estudiantes universitarios, curso sabatino 5h. a la semana por clase.

Duración: 35-40 min.

Secuencia didáctica:

- **Actividad:** Presentación de la actividad y activación de conocimientos previos.
- **Objetivo:** Los alumnos activarán sus conocimientos previos sobre países en un mapa mundial y los ubicarán geográficamente.
- **Material:** Póster del mapa mundial, pizarrón, plumones.
- **Descripción:** La profesora saluda a los estudiantes en tres idiomas diferentes incluyendo

el inglés en último lugar y muestra tarjetas de diferentes colores con los saludos (*Konnichiwa, Halo y Hello*). Después les pregunta si reconocen en qué lengua los saludó la primera vez y pide a alguno de los estudiantes señale en el mapa el país y coloque la tarjeta del saludo. Lo mismo harán con el segundo saludo y el tercero. Cuando los alumnos señalen uno o dos países donde se habla inglés, la profesora propicia que surjan cuestionamientos acerca de los lugares donde se habla esta lengua, sea como primera o segunda lengua. Una vez que los estudiantes reflexionen en ello, les solicita nuevamente que señalen en el mapa otros países donde se habla inglés. (10 min.)

- **Actividad:** Reconocimiento e identificación de la diversidad de acentos que existen en inglés.
- **Objetivo:** Los alumnos identificarán y analizarán algunos de los distintos acentos que existen en inglés.
- **Material:** pizarrón, plumones, computadora, bocinas, acceso a internet, direcciones electrónicas de los audios (Hablante 1: www.accentgmu.edu/searchsaa.php *English 32, female California, USA*. Hablante 2: www.accentgmu.edu/searchsaa.php *Cantonese 2, male Hong Kong, China*. Hablante 3: www.accentgmu.edu/searchsaa.php *English 2 female, Birmingham, UK*. Hablante 4: www.accentgmu.edu/searchsaa.php *English 29, female, Ontario Canada*. Hablante 5: www.accentgmu.edu/searchsaa.php *Hindi 14, male, New Delhi, India*). Si no se cuenta con internet: grabadora, CD (pistas 1, 2, 3, 4, 5), banderas de los países de origen de los hablantes de los audios y transcripción escrita del audio que escucharán (*Please call Stella. Ask her to bring these things with her from the store: Six spoons of fresh snow peas, five thick slabs of blue cheese, and maybe a snack for her brother Bob. We also need a small plastic snake and a big toy frog for the kids. She can scoop these things into three red bags, and we will go meet her Wednesday at the train station*).
- **Descripción:** Posterior a que los aprendientes han identificado geográficamente países donde se habla inglés como primera lengua (Canadá, Reino Unido) o segunda (India, China) cuestiona si en todos esos países se acentúa igual el inglés. Dependiendo de las respuestas de los participantes, la profesora explica en español, que el acento no es el mismo en Ciudad de México, Yucatán o Sonora, así como tampoco es igual en España o Colombia y lo mismo sucede con el inglés. Una vez que ha quedado clara la explicación, a continuación la profesora da instrucciones y entrega las banderas que necesitan para la actividad. Los aprendientes escuchan 5 audios que dicen lo mismo, pero el acento cambia, por lo que ellos tratan de identificar a qué país corresponde el audio con ayuda

<p>de las banderas. La profesora escribe en el pizarrón la transcripción del audio, se revisa el significado del <i>script</i>, la profesora repite los audios 3 o 4 veces, los alumnos señalan la bandera que corresponda a cada audio y se revisan las respuestas de forma grupal. (25 min.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Asimilación y concientización de la diversidad de acentos que existen en inglés y retroalimentación de la dinámica. • Objetivo: El alumno tomará conciencia sobre la diversidad de acentos que existen en inglés y tratará de romper con barreras de inseguridad al practicar la habilidad oral. • Material: El mismo que en el paso anterior de la secuencia. • Descripción: Después de que los aprendientes se han dado cuenta de la variedad de acentos que existen en esta lengua extranjera, la profesora ofrece retroalimentación con algunos ejemplos más, resuelve posibles dudas y comenta que el acento tiene que ver con cuestiones geográficas, políticas, culturales, etc. y que la adopción de un tipo de acento, tiene que ver con una decisión personal que no interfiere con el aprendizaje de una lengua, ni con la correcta pronunciación de ésta. Ya para finalizar se agradece la participación de los alumnos y se despiden. (5 min.)

Resultados: Con esta actividad de sensibilización, los aprendientes iniciaron un proceso de toma de conciencia sobre la variación de acentos que existen en lengua inglesa de una manera favorecedora, ya que permite romper con la barrera de inseguridad para producir la lengua que se está aprendiendo. Al principio de la sesión fue enriquecedor, tanto para los aprendientes como para el docente, reconocer la inseguridad que han experimentado cuando se enfrentan a la lengua al momento de escucharla y querer producirla. Asimismo, los estudiantes reflexionaron sobre la diversidad de acentos que existen y asimilaron que imitar un acento lleva tiempo y es una decisión personal que no interfiere con la pronunciación. Con relación a los materiales presentados, éstos fueron adecuados y se pueden complementar con alguna temática en la que se vean aspectos geográficos y culturales. Fue necesario repetir más de tres veces los audios debido a la poca familiaridad que los aprendientes manifestaron. Al finalizar la actividad, los aprendientes quedaron sorprendidos y satisfechos con el objetivo del taller, el cual es sensibilizar y acercar a los aprendientes a las variantes de acento que se dan en el inglés.

4.2. Uso del Alfabeto Fonético Internacional en la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación en inglés

Para fines de enseñanza y aprendizaje de la pronunciación, lingüistas dedicados a este tema ofrecen metodologías como las que presenté en el tercer capítulo que sirven como referentes, guías o herramientas que el profesor puede aplicar en clase para mejorar la pronunciación tanto de éste como la de sus estudiantes. En este subcapítulo, comentaré sobre la inclusión del Alfabeto Fonético Internacional en la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación.

Ante la necesidad por distinguir la diversidad de sonidos que se emitían al hablar en distintas lenguas se creó el Alfabeto Fonético Internacional (AFI), el cual concentró la mayor cantidad de sonidos existentes en el mundo para que, lingüistas encargados de esta área, tuvieran a su alcance una plataforma sonora de las lenguas registradas en el repertorio lingüístico a nivel mundial. Posteriormente, del AFI partieron los demás alfabetos fonéticos de diferentes lenguas, ya que cada una de ellas posee diferencias entre sí. Por tal razón, la elaboración y el uso del Alfabeto Fonético Internacional ha tenido la finalidad de:

... deslindarse de las ortografías en vigor de cada lengua y procurarse una transcripción lo más fiel o ajustada posible a las realidades tanto psíquicas como físicas de los **sonidos**. A finales del XIX, la reciente Asociación Fonética Internacional creó un alfabeto que recogiera las necesidades de descripción de todas las lenguas del mundo, conocida como Alfabeto Fonético Internacional (A.F.I.). Los alfabetos fonéticos representan las numerosísimas unidades que versa la Fonética... los sonidos del lenguaje poseen una riqueza de matices... psíquicos, físicos que la ortografía convencional no sólo refleja sino que desorienta bastante⁶¹.

Como la cita lo denota, en el área de la pronunciación resulta necesario conocer, familiarizarse y utilizar el AFI como una herramienta que brinde los conocimientos de los sonidos de la lengua que se esté aprendiendo, pues de esa manera, los estudiantes pueden asimilar las diferencias y similitudes entre la ortografía y la pronunciación de las palabras, ya que independientemente del acento que se posea, el AFI ofrece una visión general de los sonidos de las lenguas. En mi opinión considero que recurrir a esta herramienta, como docente y aprendiente, facilita el aprendizaje de ciertos rasgos de la pronunciación y amplía nuestra visión de la lengua. Es recurrente que los estudiantes se cuestionen la razón por la cual el inglés en

⁶¹*Op. cit.* Fernando Trujillo, *et. al.*, p.p. 81-83.

muchas de sus palabras se escribe de una forma y se pronuncia de otra, por lo que si de manera paulatina a los aprendientes se les brinda la variedad de fonemas que existen en la lengua inglesa, de una forma comparativa y contrastiva, éstos comprenderán mejor los cambios que se dan en los sonidos. Por ello, considero favorable que poco a poco se presenten a los estudiantes los fonemas del AFI desde la parte fisiológica hasta el significado. Es decir, que se le muestre al aprendiente los movimientos de boca, labios, dientes y demás movimientos fisiológicos (punto y modo de articulación)⁶², para que de esa manera el estudiante asimile mejor el sonido y lo ubique fácilmente cuando lo pronuncie o lo distinga en alguna palabra. Debido a lo anterior, en esta sección presentaré dos actividades en las que se hace uso del AFI.

La primera actividad buscará una sensibilización y una familiarización con los cambios que se dan al escribir y pronunciar una palabra. La segunda actividad, se enfocará en presentar de manera contrastiva diferentes fonemas a través de una canción. Esto con el propósito de mostrar que es posible incluir en la práctica docente, sub-habilidades de la pronunciación, de una forma divertida y accesible para el educando.

4.2.1. Diferencias al escribir y pronunciar palabras en inglés

A lo largo de mi experiencia como docente, he percibido la dificultad que encuentran los aprendientes para asimilar los cambios y diferencias que se dan al pronunciar y escribir una palabra, por lo que, en esta actividad, también se buscará sensibilizar al aprendiente con respecto a la variante que existe en el inglés entre la parte escrita y la pronunciación de las palabras. Gracias a una serie de ejercicios de reconocimiento y contraste, los estudiantes identificarán la diferencia que existe entre algunas palabras al escribirlas y hablarlas, y de esta forma, los alumnos empezarán a crear conciencia sobre estas variantes de la lengua.

Objetivo: El alumno a través del análisis y la comparación, identificará la diferencia que existe al escribir y pronunciar una palabra en inglés. De esta forma tendrá los primeros acercamientos a la parte fonológica de esta lengua.

Nivel: Básico (A1) estudiantes nivel medio superior en el club de conversación en mediateca.

⁶² Vid. capítulo 1, definición de fonética, p. 8.

Duración: 40-45 min.

Secuencia didáctica:

<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Presentación de palabras. • Objetivo: El aprendiente se familiarizará con algunas palabras que buscará en el diccionario si desconoce su significado. • Material: Pizarrón, plumones, póster del alfabeto de grafías y del fonético. • Descripción: Para introducir la actividad la profesora entabla con los alumnos el juego de ahorcado con algunas palabras que ya conocen y que aparecen en algunos ejemplos que la profesora utiliza más adelante. Si los alumnos requieren del repaso del alfabeto, se hace previo al juego. (10 min.)
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Significado de palabras. • Objetivo: Los estudiantes buscarán e identificarán el significado de las palabras y después practicarán la pronunciación de éstas. • Material: Diccionario, cuaderno u hojas de trabajo, lápiz, pluma, pizarrón, plumones, lista de palabras relacionadas con comida (<i>hamburguer, salad, chicken, soup, milkshake, etc.</i>). • Descripción: La profesora escribe una lista de palabras de comida en el pizarrón. Pide a los alumnos busquen en el diccionario el significado de las que desconozcan. Una vez que terminen, de forma grupal verifican los significados. (10 min.)
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Diferencias entre las palabras escritas y su pronunciación. • Objetivo: Los estudiantes analizarán y compararán las diferencias que hay entre la pronunciación y la escritura de algunas palabras. • Material: Cuaderno u hoja de trabajo, lápices, lista de palabras de comida en las que ya han investigado significado. • Descripción: Una vez que los aprendientes han encontrado el significado de cada palabra la profesora practica con ellos la pronunciación. Después les hace ver que si cuentan el número de sonidos que emiten al pronunciar cada palabra no es igual al número de letras que la palabra posee. La profesora escribe algunos ejemplos en el pizarrón de otras palabras y pide a los alumnos cuenten las letras y después, cuenten cuántos sonidos escuchan al pronunciar la palabra. Ejemplo:

Coffee: 6 letters – 4 sounds

c	O	f	f	e	e
1	2	3	4		

Ya que han visto varios ejemplos y no hay dudas de lo explicado, la profesora solicita que con las palabras que tienen en su lista realicen el conteo de letras escritas y las que escuchen. La profesora monitorea la actividad y resuelve posibles dudas. La profesora pega en el salón posters de los dos alfabetos para sensibilizar a los alumnos a esta variante y para que pueda utilizarlos al momento de explicar el objetivo de la actividad. (15 min.)

- **Actividad:** Reflexión sobre la diferencia entre la escritura y pronunciación de palabras.
- **Objetivo:** los alumnos reflexionarán sobre la diferencia que existe en el inglés entre la escritura y la pronunciación de algunas palabras.
- **Material:** El mismo del paso anterior.
- **Descripción:** Los alumnos entre pares y después de forma grupal revisan los resultados del conteo de letras que se escriben y las que se escuchan. Algunos estudiantes pasan al pizarrón a escribir sus respuestas. Se verifican resultados, se da retroalimentación y se incentiva a los alumnos a la reflexión sobre la pronunciación de las palabras y la parte fonética y fonológica que se da al hablar, la profesora utiliza los posters de los alfabetos para comparar las diferencias que hay entre la parte escrita y la sonora. Se agradece la participación y se pide que en casa elaboren por lo menos 3 enunciados cortos con algunas palabras que trabajaron en la clase. La profesora pide a los estudiantes que cuando pronuncien la oración cuenten las letras de cada palabra que ocuparon en su oración para revisarlas en la siguiente sesión. (10 min.)

Resultados: Esta actividad de identificación sobre las variantes que se dan al escribir y escuchar algunas palabras, resulta paradigmática y al mismo tiempo reveladora para los aprendientes, ya que en la mayoría de las ocasiones los estudiantes se confunden cuando leen, escriben y escuchan alguna palabra porque no son conscientes de las variantes que se dan entre lo que se escucha y se escribe. Por lo que esta actividad consigue el objetivo de mostrar a los estudiantes los primeros umbrales de toda una serie de aspectos fonéticos y fonológicos que se dan en el inglés. La

actividad fue trabajada con estudiantes en mediateca que acuden al centro voluntariamente y que están ávidos de aprender aspectos novedosos de la lengua. Gracias al perfil del estudiante y a las características del taller de club de conversación logré introducir esta actividad de forma introductoria. Asimismo, gracias a esta dinámica que adapté del libro de Jonathan Marks *English Pronunciation in Use. Self-Study and Classroom Use*⁶³, pude comprobar la importancia y lo necesario que es para el estudiante conocer estos temas. Los materiales fueron adecuados, sin embargo, sería más favorable si en diccionarios en línea, o electrónicos se verifica la pronunciación de las palabras, para así tener referentes más objetivos y el estudiante pueda verificar en diferentes recursos la información proporcionada por el profesor.

4.2. 2. Comparación entre los fonemas /b/ - /v/ y /θ/ - /ð/

En esta dinámica los aprendientes tendrán contacto con algunos fonemas, los cuales, compararán y contrastarán. En español casi no se diferencia el fonema /b/ del /v/, ni el /ð/ del /θ/, por lo que con la ayuda de una canción, los alumnos asimilarán estas distinciones sonoras, y se darán cuenta de que inglés sí se marcan las diferencias entre estos fonemas, y en ocasiones, el significado se ve alterado si no se pronuncia el fonema adecuado. Además, una vez que han notado las diferencias entre estos fonemas, cuando posteriormente los alumnos escuchen grabaciones o diálogos en los que se utilicen estos fonemas, identificarán con mejor precisión las palabras y su nivel de recepción y pronunciación de la lengua mejorará.

Objetivo: los aprendientes identificarán y contrastarán algunos fonemas que en español (mexicano) no diferenciamos /b/ - /v/ y /θ/ - /ð/ con la finalidad de reflexionar en el uso que en inglés sí tienen estos fonemas.

Nivel: Intermedio (B1) estudiantes universitarios, curso sabatino 5 horas a la semana por clase.

Duración: 50 min.

Secuencia didáctica:

⁶³ Jonathan Marks *English Pronunciation in Use. Self-Study and Classroom Use*, p.p. 10-11.

<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Presentación del tema. • Objetivo: Los aprendientes activarán sus conocimientos previos al comentar sobre el tipo de música que les agrada y responderán preguntas relacionadas a géneros musicales y letra de canciones en inglés. • Material: pizarrón, plumones, grabadora, CD. • Descripción: La profesora introduce el tema de dos formas. Primero pone en la grabadora distintos géneros musicales y los estudiantes escogen el género al que corresponda la melodía (jazz, rock, música clásica, reggae, pop, rap, hip hop, etc.). Después de que identificaron los géneros, la profesora por medio de preguntas en inglés relacionadas a la música (<i>Do you like listen to music? Which is your favorite music? Who is your favorite band or singer? Do you pay attention to the lyrics? etc.</i>) escribe los comentarios de los estudiantes en una lluvia de ideas en inglés. (10 min.)
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Presentación y familiarización de los fonemas /b/ - /v/ y /θ/ - /ð/ • Objetivo: Los aprendientes se familiarizarán con la diferencia que existe en el inglés al pronunciar los fonemas /b/ - /v/ y /θ/ - /ð/ • Material: tarjetas de fonemas (/b/ - /v/ y /θ/ - /ð/), pizarrón, plumones. • Descripción: Una vez que se habló de música, la profesora comenta que la siguiente actividad está relacionada con una canción de rock en la cual los alumnos tienen que identificar la diferencia que existe entre algunos sonidos. Primero la profesora presenta los fonemas de dos en dos y explica el fenómeno físico (fonética) que se da (contacto con cuerdas vocales, punto y modo de articulación, así como qué sonidos son <i>voiced</i> y cuáles <i>voiceless</i>). A continuación muestra las tarjetas con los sonidos /b/ y /v/ y explica a los estudiantes cómo físicamente se marca esta distinción. Modela y argumenta que el fonema /b/ y /v/ son <i>voiced</i>; y /ð/ <i>voiced</i>, /θ/ <i>voiceless</i>, y pide a los alumnos toquen sus cuerdas vocales al emitir ambos sonidos. Ya que los aprendientes asimilaron la diferencia, practican con palabras relacionadas con la canción: <i>survive/but, think/bother</i>. (10 min.)
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Práctica, comparación y contraste de los fonemas en una canción. • Objetivo: Los alumnos identificarán y practicarán la diferencia entre los fonemas con ayuda de la canción “<i>I Will Survive</i>” interpretada por el grupo Cake. • Material: Grabadora, CD, copia de la canción, lápiz, pluma, pizarrón, plumones, etc. • Descripción: Una vez que los alumnos han notado y asimilado la diferencia entre estos

fonemas, la profesora entrega la canción, pide a los estudiantes revisen dudas con respecto al significado. Después, escuchan la canción, la completan con las palabras que necesiten. Ejemplo: *I could never live without you by my side/ But then I spent so many nights/ Just _____ (1) how you'd done me wrong/ And I grew strong/ I learned how to get along/ So now you're _____ (2)...* y más adelante repiten las palabras marcando la diferencia de cada fonema. Posteriormente, practican con la canción, la cantan y repiten con mayor énfasis las palabras que contienen los fonemas. (20 min.)

- **Actividad:** Consolidación y retroalimentación del uso de los fonemas.
- **Objetivo:** Los alumnos consolidarán la asimilación de los fonemas presentados a través de retroalimentación.
- **Material:** El mismo que en la actividad anterior.
- **Descripción:** Ya que los alumnos han revisado de forma individual y grupal la canción y la han practicado, la profesora ofrece retroalimentación sobre la importancia de conocer y comparar fonemas en inglés e invita a los aprendientes a que analicen y practiquen la información vista en otros contextos. Agradece la participación de los estudiantes y se despiden. (5 min.)

Resultados: Esta dinámica de trabajo resultó para los estudiantes difícil de asimilar por la interferencia que se suscita con su lengua madre, si incluso para los profesores es difícil marcar la diferencia cuando pronunciamos palabras con estos fonemas, para los estudiantes es aún más complejo de asimilar. Sin embargo, una vez que los aprendientes y los profesores nos familiarizamos con fonemas, a base de tiempo, logramos hacer consciencia de las diferencias que hay entre unos y otros y adquirimos mayor facilidad para identificarlos y pronunciarlos. Un momento interesante de la sesión, fue la familiarización que los aprendientes experimentaron tanto de la parte física, hasta la del significado que se da en los fonemas. Jamás habían analizado todos los factores que se involucran en el acto del habla y en este caso en la emisión de fonemas, por lo que esta actividad les pareció útil, interesante y entretenida. Además de que por medio de actividades lúdicas, como canciones, los estudiantes analizan, deciden, comparan y practican.

4.3. Uso eficaz del diccionario en la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación

Otro recurso que se complementa con los estudios del AFI son los diccionarios. Como docente hay toda una gama de diccionarios especializados en la materia como: *Longman Pronunciation Dictionary 2nd. edition* del profesor John Wells, o el *Oxford Dictionary of Pronunciation for Current English* de Clive Upton, William Kretzschmar y Rafal Konopka⁶⁴. Esta gran variedad de diccionarios son herramientas de gran ayuda y enriquecen aún más los conocimientos en el área. No obstante, para fines de enseñanza en el aula, los alumnos pueden contar con diccionarios como: *Longman Dictionary of English Language and Culture*, *Longman Diccionario Pocket Inglés-Español Español-Inglés para estudiantes mexicanos*, *Diccionario Macmillan Castillo Español-Inglés Inglés-Español*, y *Oxford Advanced Learners Dictionary 7th. edition*, así como muchísimos otros más, editados por éstas, y otras casas editoriales de prestigio internacional, como Cambridge, tanto en sus versiones bilingües como monolingües. La importancia y relevancia de utilizar esta herramienta es porque estos diccionarios contienen información fonética y fonológica muy valiosa como la acentuación de palabras y las transcripciones fonológicas que le permiten al aprendiente verificar o revisar la pronunciación de alguna palabra de forma independiente. Dichos elementos son enriquecedores en el área de la pronunciación y desafortunadamente los aprendientes los desconocen y no aprovechan la información que un diccionario ofrece. Por tal motivo decidí introducir algunos de estos elementos fonológicos en algunas actividades que vendrán más adelante.

No obstante, cabe mencionar que en la actualidad, también se cuenta con diccionarios en línea y electrónicos, los cuales presentan transcripciones fonéticas en sus dos tipos de variantes: la británica y la americana, y las dos formas de pronunciar alguna palabra. Definitivamente, con estos materiales y recursos, tanto el estudiante como el profesor podrán contar con más herramientas que facilitarán la comprensión de esta área lingüística y su aprendizaje será mucho más enriquecedor. En inglés es muy importante conocer la variación fonética entre las palabras por el hecho de que se escriben de una forma, pero en su mayoría se pronuncian de otra. Una sola letra como la “c” o la “s” se pronuncian de distintas maneras, y si se cuenta con información fonética o recursos como los que he mencionado, se da una asimilación y comprensión más amplia de la lengua. Debido a esto, a continuación presentaré tres actividades en las que se requerirá del uso del diccionario para diferentes fines. Una de las finalidades es que los alumnos

⁶⁴Cf. Peter Ladefoged. *op. cit.*, p. 84.

identifiquen cómo se marca la acentuación de las palabras en los diccionarios. El siguiente objetivo es que los alumnos combinen la información semántica y fonética que el diccionario proporciona para distinguir a través de la acentuación cuando una palabra se escribe exactamente igual, pero que dependiendo del punto de acentuación será un sustantivo o verbo. Y por último, otro de los objetivos será, que los aprendientes identifiquen la pronunciación de alguna palabra por medio de la transcripción fonológica que el diccionario ofrece.

4.3.1. Uso del diccionario para identificar la acentuación de palabras

Cuando se aprende una lengua extranjera, es frecuente que se desconozca la acentuación de las palabras. En el caso del inglés, al ser una lengua que no maneja un acento gráfico, sino prosódico, requiere de materiales y recursos que le brinden al estudiante los conocimientos en esta área. Por tal razón, en esta dinámica se mostrará al alumno la simbología en la que se denota la acentuación de las palabras. Después se trabajará con diccionarios bilingües o monolingües para identificar en ellos el símbolo que representa la acentuación, para que posteriormente apliquen esta información con algunos ejercicios. De tal forma que al aprendiente le sea más fácil consultar el diccionario y sepa cómo pronunciar una palabra sin que alguien más lo asesore o le proporcione la respuesta.

Objetivo: Los aprendientes conocerán e identificarán la simbología referente a la acentuación en el diccionario para que, más adelante, puedan consultar por su cuenta alguna palabra sin necesidad de que el profesor le dé un acompañamiento permanente.

Nivel: Básico (A1) con estudiantes de nivel medio superior en el club de conversación en mediateca.

Duración: 30-35 min.

Secuencia didáctica:

- **Actividad:** Presentación del tema.
 - **Objetivo:** Los alumnos identificarán las palabras con las que trabajarán la acentuación posteriormente.
 - **Material:** Pizarrón, marcadores, tarjetas de frutas y verduras.
 - **Descripción:** La profesora presentará vocabulario relacionado a frutas y verduras. Pide a los alumnos relacionen con la imagen la palabra de la fruta o verdura que crean sea la correcta. Posteriormente, se revisarán las respuestas de manera grupal y se corregirán posibles errores. (5 min.)
-
- **Actividad:** Reconocimiento de la acentuación.
 - **Objetivo:** Los aprendientes reconocerán la acentuación de las palabras y conocerán cómo identificar la acentuación en el diccionario.
 - **Material:** Cuaderno u hojas de trabajo, lápiz, pluma, pizarrón, marcadores.
 - **Descripción:** La profesora pregunta a algunos estudiantes cómo pronunciar cada fruta, después cuestiona que si no supieran la pronunciación de estas palabras, porque no saben dónde se acentúa la palabra, dónde buscarían la solución. Después de que los alumnos den sus respuestas y opciones, la profesora explica que el diccionario, impreso, electrónico o en línea, es un excelente recurso para solucionar el problema, ya que éstos proporcionan la acentuación de la siguiente forma: la profesora muestra la simbología y da la explicación pertinente sobre este tema. (5 min.)
-
- **Actividad:** Identificación de la representación de la acentuación en el diccionario.
 - **Objetivo:** Los aprendientes ubicarán en el diccionario la forma en que se representa la acentuación de las palabras.
 - **Material:** Diccionarios bilingües, computadora con acceso a internet, bocinas, pizarrón, marcador, tarjetas de frutas y verduras, cuaderno de trabajo.
 - **Descripción:** Una vez que los alumnos han reconocido la simbología que representa la acentuación de las palabras, la profesora solicita a los estudiantes busquen en los diccionarios la acentuación del vocabulario de frutas y lo escriban en sus hojas de trabajo las respuestas. La profesora monitorea la actividad y resuelve posibles dudas (15mins).
Ejemplo del ejercicio:



'apple

- **Actividad:** Repetición de la acentuación de las palabras buscadas en el diccionario y consolidación de la información proporcionada.
- **Objetivo:** Los alumnos practicarán y repetirán la pronunciación de las palabras. Se verificará si asimilaron la información exitosamente.
- **Material:** El mismo que en la secuencia anterior.
- **Descripción:** Una vez concluida la búsqueda, se revisa grupalmente. Algunos alumnos pasan al pizarrón a escribir las palabras con la acentuación marcada. Después repiten juntos las palabras y las corroboran con la información escrita en el pizarrón y en el diccionario en línea (si hay acceso a internet), ya que algunos de estos diccionarios contienen el sonido de la palabra. En esta última parte la profesora proporciona retroalimentación, se resuelven posibles dudas y se agradece la participación de los estudiantes. (10 min.)

Resultados: Esta actividad fue enriquecedora, interesante y útil para los aprendientes. Cuando al principio de la sesión cuestioné cómo obtenían la acentuación de alguna palabra si el profesor no estaba con ellos, los aprendientes no dieron una solución fácilmente. Una vez concluidos los ejercicios, los estudiantes quedaron satisfechos con la información proporcionada, pues admitieron que en niveles básicos mientras más herramientas de consulta adquieran, su aprendizaje será más significativo. Por ende, considero también que con estudiantes de niveles más avanzados esta dinámica se puede adaptar según las necesidades de los aprendientes y si no poseen una base inicial sobre fonética y fonología.

4.3.2. ¿Sustantivo o verbo? Cómo distinguir la categoría gramatical de palabras que se escriben igual por medio de su acentuación

En esta dinámica, los alumnos reconocerán la categoría gramatical de palabras que se escriben igual, pero que cambian de significado y pueden ser sustantivos, verbos o adjetivos a partir de su acentuación. Es frecuente que los alumnos mientras avanzan de nivel de dominio de la lengua se encuentren con variantes y características más complejas que muchas veces no les son aclaradas. En ocasiones, sólo mediante repeticiones o reconocimiento del contexto en el que se presenta alguna palabra, se reconoce el significado de ésta, por lo que con esta actividad, se pretende que el estudiante enriquezca su conocimiento tanto a nivel fonológico como semántico.

Objetivo: Los aprendientes identificarán y distinguirán la categoría gramatical de palabras que se escriben igual a partir de la acentuación.

Nivel: Intermedio-Avanzado (B1-B2) estudiantes universitarios, curso sabatino 5 horas a la semana por clase.

Duración: 35-40 min.

Secuencia didáctica:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Presentación del tema. • Objetivo: Los aprendientes repasarán las definiciones de sustantivo y verbo. • Material: Pizarrón, marcadores, tarjetas con la definición de sustantivo, verbo. • Descripción: La profesora muestra tres tarjetas con distintas definiciones y pide a los estudiantes las lean con detenimiento y las acomoden en la palabra que les corresponda. Posteriormente, la profesora corrobora las definiciones con los alumnos y escribe de dos a cuatro oraciones en el pizarrón y pregunta en cada una qué palabra funge como sustantivo o verbo. Los alumnos analizan las oraciones y dan sus respuestas. (5 min.) |
| <ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Identificación y ubicación de palabras a partir de su acentuación. • Objetivo: Los alumnos deducirán a partir de la acentuación si la palabra es verbo o sustantivo. • Material: Tarjetas con sustantivos ADress y verbos adRESS, pizarrón, imanes o cinta adhesiva. • Descripción: La profesora pregunta a los alumnos cómo diferencian la función de la |

<p>palabra si se escribe igual, anota en lluvia de ideas las opiniones de los alumnos y después pega en la pared o pizarrón dos tarjetas: una que dice sustantivo y otra verbo. Le pide a los alumnos escojan de las tarjetas las que van en la primera o segunda columna y las peguen también (las palabras tendrán marcada la acentuación con mayúsculas); ya que concluyeron la actividad se revisa de forma grupal. (5 min.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Explicación sobre palabras que se escriben igual, pero que tienen un significado distinto de acuerdo con su acentuación. • Objetivo: Los alumnos conocerán y tendrán la explicación de la función semántica de algunas palabras que se escriben igual a partir de la acentuación de éstas. Además practicarán con algunos ejercicios. • Material: Tarjetas de sustantivos y verbos, hoja de trabajo con oraciones en las que se usa el verbo y el sustantivo. Ejemplo: <i>1. The Jamaican athlete holds the world record for the 100 meters./ 5. Don't forget to record the program for me.</i>, lápiz, pluma, cuaderno de trabajo, pizarrón, marcadores, etc. • Descripción: La profesora explica que la acentuación de este tipo de palabras denotan la diferencia entre sus funciones semánticas. Comúnmente los sustantivos llevan la acentuación en la primera sílaba y los verbos en la segunda. Más adelante se pregunta por posibles dudas para aclarar y continuar a la siguiente dinámica. (10 min.)
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Asimilación y práctica de palabras que se escriben igual, pero que tienen una función semántica distinta de acuerdo con su acentuación. • Objetivo: Los alumnos verificarán con la resolución de algunos ejercicios si la información dada fue asimilada. • Material: Hoja de trabajo con oraciones, lápiz, pluma. • Descripción: Una vez despejadas posibles dudas, a continuación la profesora entrega la hoja de trabajo de enunciados que los alumnos tienen que resolver. Una vez resuelta la hoja de trabajo, se revisa de forma grupal se aclaran dudas y se da retroalimentación. (15 min.)
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Consolidación del tema. • Objetivo: Los alumnos consolidarán sus conocimientos del tema. • Material: Igual que en la secuencia anterior. • Descripción: Ya que se terminó de resolver la hoja de trabajo, la profesora solicita a los

estudiantes que de tarea busquen en el internet o en libros de texto especializados más ejemplos, para que la próxima sesión elaboren en equipos un diálogo en el cual utilicen las palabras que encuentren y las vistas en clase. Se agradece la participación de los alumnos y se despiden. (10 min.)

*En la siguiente clase los estudiantes presentan sus diálogos, se resuelven posibles dudas y se da retroalimentación del tema.

Resultados: Esta actividad es compleja para los aprendientes que no tienen consolidados conceptos gramaticales como las categorías de palabras (sustantivo, verbo, adjetivo, etc.) ni en su lengua madre ni en inglés. Por tal motivo, consideré pertinente primero verificar los conceptos semánticos para después ahondar en el tema fonológico de la actividad. Con respecto a la comparación que los estudiantes hicieron entre la acentuación de un sustantivo y un verbo, los resultados fueron exitosos, ya que la mayoría reconoció que no sabían cuándo acentuar en la primera sílaba y cuándo en la segunda este tipo de palabras. No obstante, hubo estudiantes que presentaron dificultades con la asimilación de la información proporcionada, por lo que con la tarea y el diálogo lograron practicar y subsanar dudas.

4.3.3. Uso de transcripciones fonológicas para identificar la pronunciación de palabras en inglés

Esta última actividad fue posible realizarse con los alumnos que atendí en un curso sabatino desde niveles intermedios hasta avanzados tanto de nivel de dominio de la lengua como de conocimientos básicos fonéticos y fonológicos; de otra manera, hubiera sido imposible llevarse a cabo. En esta sesión los aprendientes reconocerán la transcripción fonológica de palabras por medio de notas o frases cortas de amistad que ellos mismos elaborarán para identificar la pronunciación de palabras. Esta dinámica de trabajo tiene el propósito de que los alumnos utilicen recursos alternos como diccionarios impresos, cuando no cuenten con acceso a internet o con los CD ROM que tienen los diccionarios, para verificar la pronunciación por medio de los audios y de esa forma ya no dependa de un profesor, por ejemplo para reconocer la pronunciación

de alguna palabra. Es importante mencionar, que durante la realización de esta actividad me enfrenté con las variantes entre fonemas dependiendo de los diccionarios que utilizaba (americano y/o británico). No obstante, me di cuenta de la responsabilidad que tuve al aclarar estas dudas y enfatice el hecho con los estudiantes de que aunque se maneje la misma lengua, los acentos y fonemas varían sobre todo en los vocálicos. Hay diccionarios como el *Oxford Advanced Learner's Dictionary 7th. edition*, o en su versión electrónica, que contiene tanto la transcripción fonológica británica como la americana y solucionaría esta posible problemática, por eso es importante que como profesor se seleccione detenidamente qué materiales serán más convenientes para cada actividad.

Objetivo: Los aprendientes identificarán y reconocerán la pronunciación de palabras con ayuda de transcripciones fonológicas.

Nivel: Intermedio-Avanzado (B2) estudiantes universitarios, curso sabatino 5 horas a la semana por clase.

Duración: 45 min. para la elaboración del borrador de las tarjetas en una sesión de 5 h. sabatina y 30 min. en otra sesión para entregar y presentar las tarjetas y dar retroalimentación.

Secuencia didáctica:

- **Actividad:** Presentación del tema.
- **Objetivo:** Los alumnos se familiarizarán con la actividad a través de la presentación de algunas palabras escritas con transcripciones fonológicas.
- **Material:** Tabla del Alfabeto Fonético Internacional, pizarrón, marcadores, cuaderno de trabajo, diccionarios, lápices, etc.
- **Descripción:** La profesora escribe en el pizarrón la transcripción fonológica de algunas palabras relacionadas al día de San Valentín y solicita a los alumnos deduzcan lo que quieren decir. Ya que los alumnos han dicho lo que significan, la profesora explica que esas transcripciones sirven para conocer la pronunciación de las palabras. Les comenta que en diccionarios monolingües y algunos bilingües pueden encontrar esta información y verificar la pronunciación de cualquier palabra. (10 min.)
- **Actividad:** Identificación de transcripciones fonológicas para conocer la pronunciación de

las palabras.

- **Objetivo:** Los aprendientes reconocerán y harán uso de algunas transcripciones fonológicas para conocer la pronunciación de ellas.
- **Material:** Tabla del Alfabeto Fonético Internacional, lista de palabras de amor y amistad (*love, happy, friend, etc.*), diccionarios, pizarrón, marcadores, cuaderno de trabajo, lápices.
- **Descripción:** La profesora propone a los alumnos un intercambio de tarjetas con motivo del día de San Valentín. Cada estudiante toma un papelito con el nombre de algún compañero y elabora una tarjeta de amistad utilizando la transcripción fonológica de las palabras que utilizará (en esta primera etapa elaboran el borrador de su tarjeta). La profesora proporciona una lista de palabras que escribe en el pizarrón, o pega en la pared relacionadas con el tema y pide a los alumnos que busquen la transcripción fonológica y que ocupen por lo menos de dos a tres palabras de la lista para elaborar su tarjeta. Las demás palabras que necesiten, las tienen que buscar en el diccionario también o las pueden dejar escritas en graffías. La profesora pega en el salón el Alfabeto Fonético Internacional para poder consultar en él cualquier duda, monitorea la actividad para aclarar cualquier duda y asesora a los aprendientes en el proceso. (25 min.)

- **Actividad:** Verificación del uso de transcripciones fonológicas.
- **Objetivo:** Los alumnos verificarán con la maestra su borrador de tarjeta y revisarán dudas o comentarios.
- **Material:** igual que en el paso anterior.
- **Descripción:** Una vez que los aprendientes han concluido la elaboración de su borrador, la profesora revisa los borradores y da el visto bueno para que en la siguiente sesión entreguen la versión final de sus tarjetas durante el intercambio. Se despiden y concluyen la dinámica la siguiente clase. (10 min.)

- **Actividad:** Uso de transcripciones fonológicas para conocer la pronunciación de palabras.
- **Objetivo:** Los alumnos practicarán la pronunciación de palabras a través del uso de transcripciones fonológicas.
- **Material:** Tarjetas de amistad (versión final).
- **Descripción:** En esta sesión se lleva a cabo el intercambio de tarjetas. Los alumnos muestran la tarjeta que recibieron y la leen en voz alta con la finalidad de practicar la

pronunciación y familiarizarse con el tema. (15 min.)
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad: Conclusión de la actividad. • Objetivo: Consolidar los primeros acercamientos al uso de transcripciones fonológicas para verificar la pronunciación de palabras. • Material: Tarjetas de amistad. • Descripción: Una vez que los aprendientes han compartido con los compañeros sus tarjetas, se ha verificado que el tema se haya asimilado, la profesora concluye la actividad explicando nuevamente la utilidad que tienen las transcripciones y los diccionarios para conocer la pronunciación de alguna palabra que no se sepa cómo pronunciar, se da una retroalimentación de lo trabajado en clase y los alumnos comentan sus impresiones y opiniones del tema. Se agradece la participación de los aprendientes y se despiden. (10 min.)

Resultados: Esta dinámica de trabajo fue todo un reto tanto para el profesor como para los aprendientes por la variación y cantidad de fonemas que se manejan en inglés. Sin embargo, mientras el profesor monitoree el trabajo, se maneje un control en los contenidos de las tarjetas, se genere un ambiente de cordialidad, y se ofrezcan todos los posibles recursos que el estudiante necesite (AFI, diccionarios impresos) la actividad es favorable y acerca la estudiante a otras alternativas con las que puede contar para comprobar o corroborar la pronunciación de alguna palabra. Fue de suma relevancia iniciar la sesión con dinámicas de activación de conocimientos y con la presentación del AFI, pues así los estudiantes se familiarizaron con el tema y activaron conocimientos previos de fonemas. Desde mi perspectiva como docente, considero muy importante que por medio de estas actividades, los aprendientes comparen y den utilidad al uso de transcripciones fonológicas; de otra manera, la información les parecerá confusa, vaga o inútil. También fue favorable comentar las impresiones y experiencias de los estudiantes una vez concluida la actividad, pues de esa manera pude darme cuenta sobre el grado de dificultad de la actividad y qué tan útil puede ser para el aprendiente. Probablemente se requiera de un curso especializado de pronunciación para profesores, por ejemplo, para ahondar más en este tipo de dinámicas y con los estudiantes sólo mostrar las transcripciones fonológicas de una manera general como en la elaboración de las tarjetas. Por tal razón, decidí trabajar esta actividad después

de un proceso de reconocimiento de rasgos fonéticos y fonológicos en el aula, ya que a pesar de que los estudiantes ya tenían nociones fonológicas les fue difícil familiarizarse con el contenido.

Conclusiones

Antes de iniciar con las conclusiones, me gustaría señalar que este trabajo representa el punto de partida desde el cual se puede continuar con el estudio, la investigación y elaboración de material didáctico fonético y fonológico para mejorar la pronunciación del inglés, así como un reto personal como aprendiente y docente en formación. Los contenidos que se trataron en este trabajo me parecen enriquecedores debido a que abordan temáticas que atienden necesidades tanto del aprendiente como del profesor. No obstante, hubo algunos otros puntos preocupantes y precisos de atender. Uno de éstos fue plantear la necesidad que hay por parte de los docentes por adquirir las bases lingüísticas, didácticas, psicopedagógicas, entre otras, que la materia requiere. Es importante que como docente se reconozcan las carencias formativas que tenemos, para partir de allí y mejorar nuestra práctica. Pienso que si el profesor adecua y hace un uso práctico y sencillo de la lengua, desde sus distintos niveles lingüísticos, los aprendientes adquirirán aprendizajes más significativos, desarrollarán competencias para la vida y no sólo acumularán conocimientos aislados, que no llevarán a la práctica, ni a su contexto real, ni mucho menos detectarán su funcionalidad. Asimismo, considero imprescindible remarcar la importancia de la oralidad en la comunicación humana. La mayoría del tiempo nuestro medio de comunicación es oral y cuando se aprende una lengua extranjera, el objetivo es adquirir esa eficiencia para comunicarnos, por lo que, abordar temas de pronunciación resulta positivo y útil para el aprendiente. Es por ello que, una vez expuesto en el primer capítulo el marco de referencia en el cual se presentaron algunos datos históricos que reflejaron la necesidad inminente por profundizar e investigar más sobre el fenómeno del acto del habla y se compararon algunos rasgos conceptuales que permitieron asentar las bases fonéticas que un docente requiere en su práctica, se dio paso al desarrollo del siguiente capítulo.

Fue necesario, a partir de la inquietud por conocer las razones por las que no se incluyen en clase contenidos fonéticos y fonológicos, ahondar en el papel del docente frente a esta situación. El profesor de una lengua extranjera dejó de ser un transmisor de conocimientos para convertirse en el facilitador y generador de aprendizajes, por lo que este papel representa toda una responsabilidad y preparación desde las diferentes aristas que intervienen en su quehacer. Por tal motivo, me pareció preocupante darme cuenta en cursos de actualización docente que el profesor desconociera sobre fonética y fonología. Afortunadamente, como profesor siempre se

tiene la oportunidad de subsanar ese tipo de áreas de oportunidad y mejorar. Razón por la cual, opino sería favorable que los docentes no descuidáramos las bases y fundamentos, en este caso fonéticos y fonológicos, en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera, ya que estos rasgos son parte de la formación de un individuo y ayudan a lograr una transmisión de la lengua de una manera más completa. Pienso que si el profesor adecua, hace un uso práctico y sencillo de la fonética y fonología, tomando siempre en cuenta y como prioridad las necesidades y perfil del estudiante, el aprendizaje del educando se tornará integral.

Después de haber reflexionado sobre el quehacer del profesor, consecuentemente era preciso analizar el tema de las metodologías en la enseñanza de la pronunciación con las que el docente puede contar para incluir esta área de la lengua en su labor. Mi interés por presentar algunos enfoques relacionados con la pronunciación fue para establecer las directrices metodológicas que pueden guiar la práctica docente. La diversidad de metodologías en la enseñanza de una lengua representa una visión con respecto al proceso de aprendizaje de ésta, lo cual es crucial para el ejercicio docente. Por tal motivo, a lo largo del capítulo logré, mediante la exposición de algunos ejemplos que he aplicado en clase, llevar a la práctica dichas metodologías y enfoques. Autores como Jeremy Harmer y Marianne Celce-Murcia ofrecen toda una gama de estudios útiles en los que sugieren qué actividades y metodologías son pertinentes para aprendientes, según su nivel de dominio de la lengua, como la acentuación de palabras, la comparación e identificación de fonemas, el uso de trabalenguas, entre otras actividades que en mi labor han funcionado. Ambos coinciden que en el aprendizaje de la lengua extranjera se debe priorizar el desarrollo de habilidades receptoras para después pasar a las productivas (modelos *Imitative-Intuitive*, o *Analytic-Linguistic*, por ejemplo) ya que de otra forma, los estudiantes encontrarán rechazo en el proceso de aprendizaje. A partir de ello, en mi experiencia docente he detectado que es recomendable llevar una secuencia en los contenidos fonéticos y fonológicos que se apliquen, pues al inicio, los estudiantes poseen inseguridad y desconocimiento de estos temas y dependen en gran medida del profesor, así como también ha sido de gran ayuda abordar aspectos fonéticos al introducir fonemas. Por medio del punto y modo de articulación y los contrastes entre sonidos (*voiced* y *voiceless*) los estudiantes reflexionan sobre los factores que entran en juego al pronunciar una palabra y les resulta más significativo.

Por otro lado, Walker propone desde una postura más social el enfoque *Lingua Franca Core* en el cual busca generar consciencia en el estudiante sobre el fenómeno global que el inglés representa por los millones de hablantes que utilizan esta lengua. Asimismo, ofrece una postura clara y concisa sobre la adquisición de un acento, la cual causó una reflexión importante en mi labor, pues gracias a ella, he logrado romper con barreras de inseguridad en los estudiantes y he logrado generar en ellos una motivación positiva cuando desarrollan la habilidad de expresión oral.

Gracias a la investigación que realicé sobre las metodologías con las que los profesores podemos contar, me pareció esencial la elaboración de materiales didácticos, ya que éstos son fortalezas y soportes en nuestra práctica diaria. Estas actividades tuvieron el objetivo de reflejar y consolidar mi propuesta de investigación, la cual fue la integración, en la planeación diaria, de rasgos fonéticos, fonológicos y referentes al acento, en la enseñanza del inglés de una manera útil y accesible para el aprendiente. Cabe mencionar que estas actividades las elaboré y adapté con la ayuda de propuestas e ideas de otros autores como Celce-Murcia, Robin Walker y Jonathan Marks, quienes sirven como guías en el proceso de enseñanza de la pronunciación y promueven la inclusión de esta área en las aulas con la facultad de, como profesores, modificar, adecuar y adaptar los contenidos según las necesidades y perfil de los estudiantes.

Con respecto a las actividades que elaboré, me gustaría comentar que los resultados fueron positivos y enriquecedores. Si bien es cierto los contenidos que abordé eran poco comunes para los aprendientes y al inicio les resultaban complicados de comprender, ese desconocimiento me permitió sensibilizar y generar inquietud en ellos y logramos ahondar más en estos temas. También pude corroborar que si el docente adapta y hace accesible para el estudiante rasgos fonéticos y fonológicos, los aprendientes logran familiarizarse con estos aspectos y los asimilan paulatinamente. Además de que al proveer al estudiante de herramientas e información útil, ellos mismos con el tiempo se hacen responsables de su aprendizaje, ya no dependen del profesor en su totalidad, y de manera autónoma, logran resolver dudas y ampliar su panorama con respecto al fenómeno del acto del habla. También me gustaría añadir que el haber buscado incluir en las actividades habilidades cognitivas como comparar, identificar, contrastar analizar, entre otras, fue difícil, pero favorecedor, porque pude comprobar lo importante que es para el alumno desarrollar dichas habilidades en su proceso de aprendizaje de la lengua. Asimismo, fueron cruciales los

momentos de retroalimentación, pues estos instantes permitieron tanto al estudiante como a mí, verificar si se lograban los objetivos de sensibilización y reconocimiento de nociones fonológicas para mejorar la pronunciación y su efectividad en el aprendizaje de la lengua. Además, estas actividades me permitieron conocer más las necesidades y perfiles de los aprendientes, quienes finalmente son los agentes centrales en el proceso de aprendizaje de la lengua.

Otro aspecto relevante de retomar en esta reflexión tiene que ver con el tema del acento y sus variantes en inglés gracias a los estudios de Walker. Uno de los puntos que me parecieron sumamente relevantes fue que el acento no interviene con una correcta pronunciación como a veces se cree. El acento de una lengua es cambiante e intervienen en él factores de índole social, cultural, geográfica y de identidad que sería positivo que el aprendiente conociera, para que así rompa con las barreras de inseguridad y autoestima que a veces manifiesta por no producir la lengua como un nativo. Si la premisa al aprender una lengua es alcanzar una comunicación eficiente en la que se sea capaz de enfrentarse a una diversidad multicultural, sin perder de vista la identidad, sería mejor conocer y estar conscientes de este tipo de cambios que se viven al producir la lengua de manera oral. Por esa razón, considero positivo que los profesores de lenguas extranjeras proporcionen información no sólo de la parte estructural de la lengua, sino de los factores culturales, sociales, entre otros, que se relacionan con ella.

Con respecto al acento desde la postura del profesor, he percibido que en su mayoría, nuestra formación dependió de la institución en la que estudiamos y de los profesores con los que aprendimos, por lo que sería recomendable que nos auto-analizáramos sobre el acento que utilizamos y fuéramos lo más congruentes posibles al aplicarlo. En ocasiones los profesores mezclamos palabras entre una u otra variante, es decir, mezclamos palabras británicas y americanas, lo cual, a la larga puede llevar al alumno a la confusión. Asimismo, a veces pronunciamos palabras con un acento norteamericano y otras con uno británico, y tal hecho rompe la inteligibilidad que se busca desarrollar en el estudiante; por lo que pienso que, si desde nuestra posición como docentes hacemos conciencia de la forma en que ejercemos nuestra profesión, podremos proyectar seguridad a los estudiantes y los proveeremos de una visión más social y multicultural de la lengua que están aprendiendo.

Con relación a la elaboración de materiales, esta parte de mi investigación me permitió corroborar la importancia que tiene para los docentes, que estamos interesados en abordar temas

fonéticos y fonológicos, conocer y aplicar en nuestra práctica enfoques o metodologías en estas áreas. Gracias a las propuestas de Celce-Murcia, quien brinda un panorama amplio sobre la enseñanza de la pronunciación y ofrece actividades que los profesores podemos adaptar y diseñar tales como la actividad 4.3.2. sobre el reconocimiento de la acentuación de palabras en diccionarios, o la distinción de palabras que se escriben igual y que a partir de su acentuación se conoce su función semántica. De los autores en quienes me basé como Harmer, Celce-Murcia, Walker, Marks, entre otros, me pareció fundamental reconocer gracias a sus investigaciones la necesidad de incorporar en el aula aspectos de la pronunciación para mejorar la habilidad de producción oral. Debido a ello, diseñé actividades según los niveles de dominio de la lengua de los aprendientes, traté de que fueran atractivas y accesibles para el aprendiente, tuvieran objetivos específicos y se complementaran con temas que se estuviesen abordando en el programa de estudios. Un ejemplo de ello es claro en la actividad 4.2.1. en la cual, consideré preponderante sensibilizar al aprendiente con el hecho de los cambios que existen en lengua inglesa entre la parte escrita y la parte oral. Para los aprendientes resulta confuso y se muestran inseguros al enfrentarse a estos cambios, por lo que la actividad cumplió favorablemente con dicha sensibilización y para los estudiantes fue novedoso darse cuenta de las modificaciones que se viven al escribir y pronunciar una lengua. Por último, me gustaría añadir que cada uno de los autores a los que recurrí durante esta investigación me han aportado información relevante y significativa que he podido aplicar y adaptar a lo largo de mi quehacer docente, así como me han permitido autoanalizar mi papel como docente, para que a partir de mis carencias formativas, tomara el reto de llevar a cabo soluciones que viera reflejadas en una mejora de la habilidad oral tanto mía como de los aprendientes que he tenido a mi cargo.

Finalmente, podría aseverar que en el caso de la pronunciación, me parece pertinente incluir, con más constancia, en los contenidos del currículum, aspectos fonéticos y fonológicos de una manera complementaria e integral, sin perder de vista las necesidades e intereses de los aprendientes. De esta forma, los estudiantes se van apropiando de herramientas y conocimientos que pueden facilitar el proceso de aprender una lengua extranjera.

A pesar de que en la actualidad el individuo busca aprender la lengua rápida y eficazmente, como docente considero que también es necesario que se preste atención al aprendizaje de bases lingüísticas que permitan una comprensión más amplia y significativa de la

lengua, ya que la adquisición de conocimientos lingüísticos, en conjunto con el uso práctico que se le den, indudablemente complementan el aprendizaje del individuo.

Debido a que una lengua se conforma de toda una serie de factores lingüísticos, metodológicos, prácticos, sociales, históricos, políticos, culturales y/o geográficos, sería muy positivo que los docentes tomáramos en cuenta estos principios en nuestra práctica cotidiana. Como lo mencioné anteriormente, pese a que el aprendiente es en quien se centra el proceso de aprendizaje, como docentes tenemos el compromiso de proveer, compartir y acompañar al estudiante en su proceso de una manera incluyente y significativa. Es por ello que en este trabajo, intenté integrar las necesidades del docente, así como las del aprendiente a través de la presentación de un marco de referencia, de una serie de metodologías que se dedican a la enseñanza de la pronunciación y de actividades que atienden los intereses del aprendiente. Finalmente, la lengua, al ser una parte inherente de la constitución humana, siempre será cambiante y estará en constante evolución y los docentes que nos dedicamos a estudiarla, debemos estar abiertos a conocer, ampliar y profundizar nuestros conocimientos sobre ella.

Bibliografía

ALEXOPOULOU, Angélica en “la función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras”. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada en la Enseñanza de las Lenguas, p.p. 1-3. www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo-530b6242baf90.pdf. Fecha de consulta 25 de julio de 2014.

BARTOLI, Rigol Marta. “La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. Laboratorio de Fonética Aplicada-LFA”, p.p. 3-4. www.publicatios.ub.es/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf. Fecha de consulta: 10 de enero de 2014.

BOQUETE, Gabino. *Fonética (la entonación es español)*. España, <http://www.slideshare.net/Gabinoboquete/fonética.com>. Fecha de consulta: 12 de febrero de 2012.

BOYSSON-BARDIES, Bénédicte. *¿Qué es el lenguaje?* Mario Zambudio trad. México, FCE, 2009, P.p. 13-61.

CELCE-MURCIA, Marianne y Elite Olshtain. *Discourse and Context in Language Teaching*, EUA, Cambridge University Press, 2000.

_____, Donna M. Brinton y Janet M. Goodwin. *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. EUA, Cambridge University Press, 1996.

CHURCHES, Andrew. *Taxonomía de Bloom para la era digital*. <http://edorigami.wikispaces.com-TaxonomiaBloomDigital.pdf>. Fecha de consulta: 3 de agosto de 2014.

Common European Framework of Reference for Languages. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf. Fecha de consulta: 1º de octubre de 2012.

DA SILVA, Gomes Helena y Alina Signoret Dorcasberro. *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua. México*, Trillas-CELE, 2010, p.p. 50-55.

HARMER, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*; 3rd edition. Reino Unido, Longman, 2001.

Historia de la Fonética y la Fonología. España, Universidad de Valladolid,
<http://www.infor.uva.es/~descuder/proyectos/boca/datos/fon.htm>. Fecha de consulta: 12 de febrero de 2012.

LADEFOGED, Peter. *A Course in Phonetics*. ed. 5o. Boston, Thomson Wadsworth, 2006.

LIERS, Leo Van. *Action Based Teaching, Autonomy and Identity*.
<http://www.tandfonline.com>. Fecha de consulta 20 de septiembre de 2012.

MARKS, Jonathan. *English Pronunciation in Use. Self-Study and Classroom Use*. EUA, Cambridge University Press, 2007.

MAURANEN Anna y Elina Ranta ed. en *English as a Lingua Franca: Studies and Findings*. UK, Cambridge Scholars Publishing. Cambridge.sample.pdf-Adobe Reader. Fecha de consulta: 31 de agosto de 2013.

OXFORD, Rebecca L. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. EUA, Heinle & Heinle Publishers, 1990, p. 6.

SÁNCHEZ Azuara, Gilberto. *Notas de Fonética y Fonología, 2º edición*. México, Trillas, 2006.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística General. Trad. Armando Alonso, 24ª edición*. Argentina, Losada, 1945. Saussure-Curso_Linguistica_General.pdf-Adobe Reader. Fecha de consulta: 20 de enero de 2012.

SHAY, Scott. *The History of English. A Linguistic Introduction*. EUA, Wardja Press, A Division of Wardja Venteres Inc., 2008.

TRUJILLO Sáez, Fernando, *et. al. Nociones de fonética y fonología para la práctica educativa*. España, Grupo editorial universitario, 2002.

WALKER, Robin. *Teaching the Pronunciation of English as a Lingua Franca*. Reino Unido, Oxford University Press, 2010.