



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898473*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/>

ISSN: 2007 – 7890.

Año: IV. Número: 1. Artículo no.20. Período: Junio - Septiembre, 2016.

TÍTULO: Algunas consideraciones sobre dificultades en la pronunciación en lengua inglesa para estudiantes hispanohablantes.

AUTORES:

1. Máster. María de los Ángeles Reyes Figueroa.
2. Lic. Raziél Ernesto Martínez Cisneros.

RESUMEN: Es propósito alertar a estudiantes y profesores de inglés (cuya lengua materna es el español) sobre algunos fonemas de lengua inglesa que representan dificultades particulares en el proceso de aprendizaje de dicho idioma e ilustrar algunas actividades para lograr una correcta comprensión y pronunciación en inglés por parte de los estudiantes. Se abordan dificultades de pronunciación en inglés por parte de los estudiantes hispanohablantes en el contexto educacional de los autores y se contrastan los fonemas que más dificultades presentan; también se analizan algunas causas probables por las que las técnicas de corrección de errores no siempre producen los resultados deseados. Se ejemplifican algunos ejercicios encaminados a la identificación de fonemas y su producción.

PALABRAS CLAVES: lengua inglesa, pronunciación, hispanohablantes.

TITLE: Reflections on English Language Pronunciation Difficulties for Spanish-speaking students.

AUTHORS:

1. Máster. María de los Ángeles Reyes Figueroa.
2. Lic. Raziél Ernesto Martínez Cisneros.

ABSTRACT: It is the purpose to make English language learners and teachers (whose mother tongue is Spanish) aware of some English phonemes that pose special difficulties in the language learning process, and to present some activities to achieve a correct comprehension and pronunciation in English by the students. English pronunciation difficulties for Spanish-speaking learners are addressed in the authors' educational context, and the trickiest phonemes are contrasted. Some probable causes why error correction techniques do not always yield the expected results are also analyzed. Some exercises to identify phonemes and elicit them are exemplified.

KEY WORDS: English language, pronunciation, Spanish speakers

INTRODUCCIÓN.

El estudio de una lengua extranjera resulta una experiencia significativa al enfrentarse el estudiante a realidades similares en algunos aspectos y diferentes en otros; apropiarse de modos y reglas de la comunicación verbal y no verbal y sus variantes, lo cual está mediado por la propia cultura asimilada por el estudiante en su lengua materna (L1) y por la cultura del país o países donde se habla la lengua que está aprendiendo (L2). No obstante, aprender otra lengua, tanto desde la perspectiva del alumno como del profesor, comienza con la asimilación del sistema de la lengua extranjera, o sea, cómo se pronuncian las palabras, qué significan dichas palabras y cómo se enlazan para formar oraciones y éstas los párrafos. De ahí que desde mediados del siglo pasado se han realizado estudios de lingüística comparada. De ellos pueden señalarse aquellos con orientación pedagógica para el aprendizaje del inglés por parte de

hispanohablantes y vinculados al subsistema fonológico. Por ejemplo, el manual de Monroy ¹ o el curso de Mott ² del último cuarto del siglo XX.

En este trabajo, los autores tienen el propósito de alertar a estudiantes y profesores de inglés (cuya lengua materna es el español) sobre algunos fonemas en inglés que representan dificultades particulares en el proceso de aprendizaje de dicho idioma. Además, es nuestro objetivo presentar nuestra experiencia docente para el logro de una correcta comprensión y pronunciación en inglés por parte de nuestros estudiantes.

DESARROLLO.

La pronunciación en el aprendizaje del inglés por hispanohablantes.

Con el advenimiento del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras desde mediados del siglo XX, se ha enfatizado y se continúa enfatizando en la fluidez de la comunicación, particularmente en su aspecto oral, lo cual resulta válido y pertinente.

Los libros de texto y sus tareas pedagógicas están orientados a lograr la comunicación fluida; sin embargo, estamos seguros que los profesores de inglés no han descuidado la corrección lingüística de lo expresado por sus alumnos. Hemos observado que en la literatura docente y en la preparación de las lecciones se incluyen ejercicios de práctica y fijación de aspectos específicos de la lengua; no obstante, estos se concentran mayormente en las áreas del vocabulario y la gramática.

En el contexto cubano con profesores no nativos de inglés, que enseñan el idioma a hispanohablantes, cuyo objetivo es el uso de L2 como herramienta de estudio y trabajo, no la de especializarse, y según nuestra experiencia docente y de observación de clases de otros profesores, los errores de pronunciación son abordados con diferentes técnicas; algunas de ellas abordadas a continuación:

a) Imitación: el profesor pronuncia la palabra y pide al alumno que lo repita.

- b) **Articulación:** el profesor muestra la posición de los órganos de fonación para producir el sonido.
- c) **Analogía:** Dando ejemplos de otras palabras que son de amplia frecuencia de uso y que los alumnos han aprendido.

Pero no siempre las técnicas antes mencionadas dan resultado; aún se detectan algunos estudiantes que siguen con problemas de pronunciación, y esto puede deberse a varios factores, entre ellos a que:

1. No distingue el sonido. Tal es el caso, fundamentalmente, de las vocales en inglés que no existen en español, y de algunas consonantes que no constituyen fonemas sino alófonos en la variante cubana del español.

Nuestro cerebro hispano está entrenado para dividir todos los sonidos vocálicos, sean cuales sean, en cinco clases diferentes. El resultado es que cuando oye hablar inglés, un hispanohablante sólo distingue cinco vocales [a, e, i, o, u], algo así como nuestras cinco vocales, pero pronunciadas de manera "rara". Sólo tras mucho escuchar (y no simplemente oír) el estudiante de inglés va distinguiendo la variedad de las vocales inglesas, a diferenciarlas entre sí, y también con respecto al español.³

En inglés existen 12 vocales puras y se destacan en dificultad [ɜ:], [ɪ], [əʊ].⁴ Además, existen 8 diptongos y 2 triptongos.

Resulta simple, como señala el propio autor, pero muy útil, la comparación de Ángel Castaño³ destinada a los alumnos, y ¿por qué no?, a los profesores de inglés, cuya L1 también es el español.

Según nuestra experiencia, los errores más frecuentes corresponden a algunos de los fonemas que se analizaron previamente. Algunos ejemplos de palabras comunes son:

bus [bʌs] and boss [bɔs]	bat [bæt] and but [bʌt]
live [lɪv] and leave [li:v]	serious [sɪriəs] and series [sɪrɪs]

En cuanto a las consonantes, vale destacar los fonemas en inglés [ʃ], [tʃ], [ʒ] y [dʒ] *sheep*, *cheap*, *jeep*.⁴ En español se reducen a [tʃ].

También el fonema inglés [h] puede resultar conflictivo. Por ejemplo, en *house* es como la [j] española en la palabra *jota*, pero el símbolo es igual a su grafema *h*, y resulta silente en *honor* como en la palabra en español *hielo*.

2. No se da cuenta que en inglés son dos fonemas diferentes que generan cambio en el significado, mientras en la norma cubana del español no es así, uno de ellos puede ser un alófono.

Aquí ejemplificaremos algunos pares de fonemas en inglés que constituyen errores comunes:

✚ [b] [v] En español, la pronunciación del grafema *v* en la palabra *vaca* como fonema bilabial.

[b] o labiodental [v] mantiene su significado. No obstante, *bowel movement* (deposición) es bien diferente de *vowel movement* (proceso de alargamiento o reducción de una vocal, como la [ə], si está acentuada o no).

✚ [s] [z] Las palabras *soup*, *cent*, *passage* versus *zebra*, *visit*, *dessert*, que en la norma cubana del español por el proceso de *seseo*, no constituyen dos fonemas distintos. Así pronunciamos *zapato* y *salud* con [s].

✚ [y] y [dʒ] que pueden provocar confusión entre palabras como *you* / *Jew*.

✚ [s] y [θ] en palabras como *sin* [sɪn] y *thin* [θɪn].

3. Aunque no oiga el sonido, por asociación con el español, lo “escucha” al procesarlo su cerebro.

Lo anterior sucede con la combinación de consonantes al inicio de la palabra inglesa. Esto no ocurre en español, por lo que inserta un sonido, una [ɛ].

Ejemplos: *studio* - **estudio*, *space* - **espace*

4. La entonación y ritmo lleva al desplazamiento de la sílaba tónica, y el estudiante no la “escucha”.

En este aspecto, el estudiante se enfrenta al hecho de que el inglés no es una lengua fonética, y el español sí lo es; es decir, en inglés un fonema puede corresponder a dos o tres grafemas. Por ejemplo [f] en laugh, y no a la correspondencia de uno a uno que se da en español.

Trabajar la fonética con nuestros alumnos no implica enseñar determinados contenidos teóricos de fonética, podemos trabajarlo de manera indirecta a través de actividades sencillas [en los niveles iniciales del aprendizaje]. Además del reconocimiento de sonidos, los alumnos deberían trabajar su emisión y perfeccionamiento.⁵ Para ello y para minimizar errores que pueden conllevar a una incorrecta interpretación del mensaje, es necesario utilizar técnicas de enseñanza para la discriminación de fonemas en palabras, frases y oraciones. También se pueden emplear técnicas para el reentrenamiento de los órganos de fonación para la emisión de los fonemas en inglés y la reformación de la habilidad de comprensión auditiva.

Identificación y pronunciación de los fonemas en inglés. Su correspondencia con los grafemas.

En nuestra práctica cotidiana, consideramos de gran utilidad que los alumnos, aún cuando no se especialicen en el estudio de la lengua inglesa, lleguen a dominar los fonemas vocálicos y consonánticos.

Los estudiantes jóvenes y adultos, como resulta en la práctica docente de los autores, deben concientizar, ante todo, que solo hay cinco vocales en español, pero 12 en inglés. Para ello

puede prepararse una tabla con las vocales y que cada estudiante la conserve como referencia. Así mismo puede hacerse con los fonemas consonánticos, especialmente los que no existen en español, por ejemplo, [ʃ] y [ŋ]. Como recurso nemotécnico puede asignársele un color a cada fonema y mantenerlo durante las prácticas de pronunciación.⁶ En la medida que los alumnos logren identificarlos adecuadamente podrán pronunciarlos mejor en los diferentes contextos comunicativos, dígase en conversaciones, o mientras escuchan una canción o disfrutan de una película o serie, tan de moda en los tiempos actuales.

Veamos a continuación ejemplos de algunas actividades de prácticas de pronunciación para la distinción de fonemas:

Ej. 1 Para distinguir tres fonemas vocálicos:

El profesor lee las palabras y los estudiantes deben marcar con una X en la columna que corresponda al sonido vocálico. Si son palabras conocidas, puede pedírsele al alumno no solo que marque, si no que escriba la palabra en la columna correspondiente.

	/a/	/ʌ/	/æ/
1.			hat
2.	not		
3.		cut	
4.		but	
5.			cat
6.	doctor		
7.		some	
8.			hand

Otras palabras pueden ser: bat - hot - hut - half - cot - nut - stop - map.

El mismo tipo de ejercicio puede utilizarse para trabajar con pares de fonemas consonánticos.

Ej. 2 Ejemplificamos aquí el par /ʃ/ y /tʃ/.

/ʃ/	/tʃ/
ship	chip
shoes	choose
share	chair
wash	watch
cash	catch

Las palabras pueden y deben, posteriormente, contextualizarse en oraciones. Para ello, el profesor se auxilia de láminas (fundamentalmente con alumnos con menos nivel de idioma). El profesor lee cada oración y los alumnos deben identificar la lámina que le corresponde.

Ej. 3 En una lámina está un policía de pie en una esquina; en la otra, hay una gorra en la esquina de una repisa, y en la 3ra, la taza está en la esquina de la mesa. Las oraciones a leer son:

- The cop is on the corner.
- The cup is on the corner.
- The cap is on the corner.

A continuación, los alumnos repiten las oraciones, e inclusive, pueden crear otras con palabras que contengan el mismo sonido vocálico. Para ello, pueden agruparse los alumnos en parejas, tríos o pequeños grupos y repartírseles láminas como ayuda.

Algunas oraciones que los estudiantes generen serían: *The cat is in the garden. The coffee is hot. He likes nuts.*

Aquí, no solo deben identificar el fonema si no pronunciarlo también. En caso de error, el profesor puede aludir al cambio de significado como forma de enfatizar la importancia de una correcta pronunciación. Por ejemplo, “What’s in the garden? A cat or a cot?”

Por otra parte, y en estrecha interrelación con la práctica de pronunciación de diversos fonemas en inglés, resulta pertinente que los estudiantes conozcan las más comunes correspondencias grafema-fonema en dicha lengua. Aunque es siempre necesario aclarar que estas correspondencias no constituyen un axioma, y que en cada caso existe un número variable, pero relativamente amplio de excepciones.

Usamos nuevamente el par [ʃ] [tʃ] para ilustrar lo anteriormente planteado en cuanto a la correspondencia sonido-grafía.

“ch”: church, chin, ... / tʃ /

“sh”: sheet, shout, ash... / ʃ /

“t” in words with –tion ending: creation, potion, petition... / ʃ /

“t” in words with –ture ending: culture, architecture / ʃ /

“ss”: passion, omission, emission... / ʃ /

“c” in words with –cial ending: social, racial, facial... / ʃ /

El abordaje de los diversos fonemas en lengua inglesa, y de las correspondencias grafema-fonema constituye un “descubrimiento” para los estudiantes, y deviene herramienta que impulsa la motivación para continuar mejorando su pronunciación.

CONCLUSIONES.

Cuando se enseña el inglés a jóvenes y adultos, quienes ya han consolidado su lengua materna y han desarrollado no solo habilidades de comunicación sino funciones psíquicas que les permiten razonar sobre sus aprendizajes, resulta necesario proporcionarles las herramientas y los puntos de referencia que les permitan aprovechar las semejanzas entre L1 y L2 conscientemente; además, estar alertas a las diferencias y obstáculos a vencer.

Los alumnos deben reflexionar y estratégicamente aprender a cambiar. En este caso, que nos ocupa, cambiar hábitos de escucha y articulación, también de enlace entre sonidos, y de correspondencia sonido-grafía.

Para los autores, el uso de las actividades ilustradas ha dado resultados positivos en el ámbito de la expresión oral y la audición. No solo con estudiantes principiantes sino con otros de nivel casi intermedio, con los cuales se necesita remodelar hábitos incorrectos o fosilización de errores. Resaltamos, que en nuestro ámbito educacional, no se pretende que los estudiantes se especialicen en el idioma ni se vuelvan hablantes nativos, pero sin dudas, los entrenamos para que sean capaces de autocorregirse y de ser oyentes y hablantes más competentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Monroy Casas, L. (1980). *La pronunciación del inglés RP para hablantes de español*. Paraninfo, Madrid, 1980.
2. Mott, B. A. (1996). *Course in phonetics and phonology for Spanish Learners of English*. Ediciones Universitarias de Barcelona, Barcelona, 2ª ed.
3. Castaño, Ángel (2008). *Fonética: inglés y español*. En: www.multimedia-english.com/phonetics/english-vs-spanish
4. Valero Garcés, Carmen. *Inglés y español mano a mano: Dos lenguas y dos formas de ver el mundo*. Lingüística Contrastiva. Cuadernos Cervantes s/f. Accedido: Febrero 2016. En: www.cuadernos cervantes.com/lc_ingles.html
5. Malo Rodríguez, Alberto (2014). *Técnicas de enseñanza de la pronunciación del inglés en el primer ciclo de Educación Primaria: Fonemas de especial dificultad para hispanohablantes*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca. Universidad Zaragoza.
6. Sotto Vázquez, Faustino; Helen Unger Veiland; Maida Cañete Pérez (1978). *Práctica Integral de la Lengua Inglesa I y II*. Cuba.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **María de los Ángeles Reyes Figueroa.** Licenciada en Educación, Lengua Inglesa por el Instituto Superior Pedagógico de Lenguas Extranjeras y Máster en Ciencias de la Educación Superior por la Universidad de La Habana. Profesora Auxiliar de Inglés en la Facultad de Ciencias Médicas “Comandante Manuel Fajardo” de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Además, Coordinadora del Grupo de Estudios Humanísticos de dicha universidad. Correo electrónico: mareyes@infomed.sld.cu
2. **Raziel Ernesto Martínez Cisneros.** Licenciado en Educación, Lengua Inglesa por la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique J. Varona”. Profesor Asistente de Inglés de la Facultad de Ciencias Médicas “Comandante Manuel Fajardo” de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Correo electrónico: racielernesto@infomed.sld.cu

RECIBIDO: 18 de mayo del 2016.

APROBADO: 3 de junio del 2016.