



TRABAJO FIN DE GRADO

**Técnicas de enseñanza de la pronunciación del inglés en el primer ciclo de Educación Primaria:
Fonemas de especial dificultad para hispanohablantes**

Autor

Alberto Malo Rodríguez

Directora

Elena González Pastor

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2014

Índice

Introducción y justificación.....	3
1. Objetivos que pretendo lograr con esta investigación.....	5
2. Enseñanza de la pronunciación en la actualidad.....	6
2.1 Puntos de actuación.....	9
3. Fonemas de especial dificultad para hispanohablantes.....	12
3.1 La pronunciación.....	21
3.2 Estrategias, técnicas.....	23
3.3 Recursos a utilizar en el aula.....	26
3.4 Actividades.....	28
4. Modelo de pronunciación a enseñar.....	32
4.1 Problemas y enfoques en la enseñanza de la pronunciación	33
4.2 Trabajo de campo. Encuesta a maestros.....	34
5. La clave del éxito para superar las dificultades.....	36
6. Conclusiones.....	38
Referencias bibliográficas.....	45

Técnicas de enseñanza de la pronunciación del inglés en el primer ciclo de Educación Primaria. Fonemas de especial dificultad para hispanohablantes

- Elaborado por Alberto Malo Rodríguez
- Dirigido por Elena González Pastor
- Depositado para su defensa el 16 de septiembre de 2014

Resumen

En este estudio he plasmado diferentes aspectos de la enseñanza de la lengua inglesa como son la enseñanza pronunciación y la fonética, abordándolos desde tres puntos de vista: teórico, práctico y crítico (propuestas de mejora).

El principal objetivo era reflejar diferentes técnicas, estrategias, etc., de enseñanza del inglés en una de las habilidades con mayor dificultad de impartición en los diferentes niveles de educación y en especial en Educación Primaria: la pronunciación. Así, he realizado el trabajo con vistas a un futuro cercano como docente e intentando que fuera lo más práctico y claro posible.

Con respecto al listado de los diferentes fonemas del inglés y su pequeña comparación con los fonemas del castellano, podríamos empezar en el primer ciclo de Educación Primaria, que es el que nos ocupa, trabajando algunos de ellos con actividades lúdicas, para continuar con el proceso de aprendizaje de fonemas a lo largo de niveles superiores de educación.

El trabajo de campo nos ofrecerá un acercamiento a la realidad de diferentes escuelas y nos permitirá extraer una serie de conclusiones: problemas existentes, puntos de actuación, etc.

Como conclusión, la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa es posible, todo depende de la motivación y de la persistencia con nuestros alumnos, los cuales seguirán creciendo en niveles superiores de educación: debemos comprender perfectamente el origen de las dificultades para mejorar las capacidades o los resultados de nuestros alumnos.

Palabras clave

Fonema, sonido, articulación, Educación Primaria, pronunciación, tendencias.

Introducción y justificación

A continuación, vamos a introducirnos en aspectos específicos del inglés como los fonemas y la pronunciación, pero no debemos olvidar una cuestión muy interesante: ¿Por qué y para qué aprender inglés en Educación Primaria?

Nadie duda de la importancia que tiene actualmente el conocimiento de una o varias lenguas extranjeras para comunicarnos. Por ello y considerando la existencia de un mundo cada vez más globalizado, debemos garantizar el conocimiento de al menos una lengua extranjera para que se produzca la integración ciudadana de manera satisfactoria. Todos sabemos que el inglés es en la actualidad la principal lengua de comunicación internacional y la que los estudiantes primordialmente deben aprender.

Sin embargo, debemos tener presente que la adquisición de una lengua no se logra de un día para otro, es un largo y complejo proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo. Por ello nos encontramos en una etapa muy importante en el aprendizaje del inglés, ya que deberemos presentarlo a nuestros alumnos de manera que esté presente a lo largo del periodo educativo y fuera de éste, para que, de esta forma, se lleve a cabo un exitoso y ameno aprendizaje del inglés.

Como ya explica la Resolución del Consejo de la Unión Europea relativa a la enseñanza precoz de las lenguas:

El aprendizaje precoz de una o varias lenguas distintas de la lengua materna y la sensibilización, especialmente a través de un enfoque lúdico ante las lenguas,... pueden crear las condiciones necesarias y favorables para el aprendizaje ulterior de lenguas extranjeras y contribuir así al objetivo de aprender dos lenguas de la Unión Europea además de la lengua materna. De otro lado, la integración de este aprendizaje y de esta sensibilización en la escolaridad obligatoria reportaría un beneficio a todo el alumnado. Además, el aprendizaje de lenguas a edad temprana puede favorecer una mayor comprensión y un respeto mutuo mayor entre los jóvenes por medio del conocimiento del otro, así como la apertura de riquezas culturales de Europa. (Diario Oficial de las Comunidades Europeas, 3 de enero de 1998).

También, valores como la tolerancia, la apertura, el conocimiento de otras realidades y culturas, tienen una relación directa con el aprendizaje, conocimiento y uso de una lengua extranjera.

Considero fundamental remarcar la importancia de este trabajo, ya que no debemos olvidar que la enseñanza en edades tempranas de Primaria conlleva una gran responsabilidad, pues se trata de hacer percibir a los alumnos desde el primer momento ciertos aspectos de la lengua inglesa, así como de establecer hábitos para el futuro.

A continuación, me gustaría señalar el por qué de la elección de esta temática y no otra. Dos razones predominan sobre otras de menor importancia: en primer lugar porque el habla me parece la habilidad más importante de la lengua inglesa, a través de la cual

podríamos trabajar las demás habilidades: escritura, lectura, escucha, y por lo tanto considero necesario la mejora de la pronunciación en este ámbito. En segundo lugar porque opino que existe un insuficiente nivel de formación en determinados colectivos dedicados a la enseñanza de la lengua inglesa en ciertos niveles de nuestro sistema educativo reglado o no, lo que se traduce en una carencia de esta habilidad en el alumnado que se va arrastrando a lo largo de los años (educación primaria, educación secundaria, etc.) y que suele derivar en cursos superiores en la impotencia del alumnado a la hora de llevar a cabo la comunicación en este idioma en niveles tales como el desarrollo de estudios en el extranjero, estudios superiores relacionados con la enseñanza del idioma, etc.

Por todo ello considero muy importante el trabajo de estos dos aspectos del inglés, la escucha y la pronunciación, prestando atención en primer lugar a los sonidos del idioma, además de la motivación y el impulso de nuestros alumnos hacia este campo de la lengua inglesa.

Por otra parte, considero la escucha y la pronunciación dos aspectos muy complicados de trabajar, de los que existe menor cantidad y calidad de información para su impartición en el aula, y son dos de las habilidades que más trabajo y constancia requieren actualmente en nuestro sistema educativo debido a la escasa atención que ha recibido hasta el momento por parte de materiales y profesorado.

Metodológicamente, voy a afrontar esta pequeña aportación acercando lo máximo posible la práctica a la teoría y desarrollando un trabajo de campo lo suficientemente amplio como para permitir obtener conclusiones acertadas, ya que creo que sería muy importante el acercamiento de determinados conceptos basándonos en la práctica docente del día a día para, de esta forma, llevar a cabo una actuación más directa y encaminada al éxito en la adquisición de una correcta pronunciación. Además, voy a intentar tratar todos los apartados desde los aspectos más generales a los más específicos para poder así ir obteniendo conclusiones lo más claras posibles.

Por último, únicamente decir que los contenidos más técnicos de este trabajo los encontraremos en el apartado de fonemas de especial dificultad para hispanohablantes, ya que faremos un pequeño repaso de todos los fonemas del sistema fonológico inglés, y remarcaremos aquellos fonemas con los que los hispanohablantes encontramos más dificultades. El trabajo de dichos fonemas en el aula desde primer ciclo de Educación Primaria deberá llevarse a cabo con mucha paciencia y de manera gradual, para que de esta forma nuestros alumnos puedan ir asimilándolos y formando una estructura mental de este complejo sistema.

1. Objetivos que pretendo lograr con esta investigación

De manera más general y focalizando la atención en el tema central del que tratamos, lo que nos proponemos es unir en lo posible el “input” y el “output”, es decir, favorecer en el aula que los escolares comprendan lo que escuchan y sean capaces, desde el primer día, de comunicarse aunque sea de forma muy elemental y dirigida en los primeros estadios, utilizando estructuras lingüísticas completas.

Antes de introducirnos en los objetivos directamente relacionados con las dificultades de cada fonema, es imprescindible señalar el objetivo principal del primer ciclo de primaria directamente relacionado con el tema de investigación que estamos tratando, la pronunciación en dicho nivel educativo. A continuación, reproduzco el texto del objetivo número 6 del currículum:

6. Identificar y reproducir de forma inteligible aspectos de la entonación, el ritmo, la pronunciación y la acentuación característicos de la lengua extranjera.
 - ❖ Reconocer palabras y expresiones escritas cuando ya son muy familiares a los niños y niñas porque se ha trabajado oralmente su significado y pronunciación en contextos pertinentes y en repetidas ocasiones.
 - ❖ Partir de las rutinas y situaciones de clase que conozcan en la lengua de uso del colegio para aprovecharlas desde la lengua extranjera.
 - ❖ Identificar algunos sonidos, como consonantes iniciales. (LOE, 2/2006):

En mi opinión, este objetivo de primer ciclo de primaria directamente relacionado con la pronunciación es excesivamente vago e insuficiente ya que podríamos comenzar a impulsar la participación del alumnado a través de pequeñas actividades de fonética como señalo en el apartado 5.4 y aprovechando la edad de internalización del idioma en la que se encuentran los alumnos. Trabajar la fonética con nuestros alumnos no implica enseñar determinados contenidos teóricos de fonética, podemos trabajarla de manera indirecta a través de actividades sencillas. Además del reconocimiento de sonidos, los alumnos deberían trabajar su emisión y perfeccionamiento.

A continuación, plasmaré los objetivos de esta pequeña investigación en cuanto a las dificultades generales de la pronunciación del inglés para hispanohablantes:

- El primero y más sencillo de todos, sería conseguir que nuestros alumnos entiendan que el sistema fonológico inglés se rige por una serie de normas completamente diferentes a las del español.
- Considerar la importancia en el inglés del acento, el ritmo y la entonación (rasgos suprasegmentales), los cuales pueden cambiar el significado de una palabra, frase u oración. Aunque en el inglés no existan las tildes, disponemos de otros métodos para la pronunciación de una palabra.
- Conocer los fonemas del sistema vocálico inglés, además de sus diferencias con el español: vocales cortas y largas. Trabajar profundamente el sonido más

común en el inglés: “schwa”, a través de diferentes textos u otras actividades y recursos.

- Introducir la existencia de diptongos y triptongos en el inglés. Establecer una pequeña conexión entre los diptongos en el inglés y en el español.
- Acercar el sistema consonántico inglés y extraer gran cantidad de diferencias y similitudes con el sistema fonológico español. Estas diferencias o similitudes nos ofrecerán un mayor o menor grado de dificultad para hispanohablantes respectivamente, lo que implicará una mayor o menor profundización dependiendo de su semejanza con el español. Además, dentro del sistema consonántico inglés, nos encontramos con una serie de fonemas que no existen en el español, por lo que el trabajo en la explicación de dichos fonemas deberá ser intenso.
- Resumir, de una manera lo más esquemática posible, el sistema fonológico inglés: fonemas, grafemas, pronunciación, etc.

Por último, el objetivo final de una buena actuación profesional como referencia para enfocar las técnicas posibles a lo largo de toda la Educación Primaria es que nuestros alumnos aprendan a pronunciar correctamente las palabras. Debemos ser conscientes de la dificultad que supone alcanzarlo debido a la extensión y complejidad del vocabulario y el conjunto de reglas del sistema fonológico inglés.

2. Enseñanza de la pronunciación en la actualidad

En cuanto a la situación actual de la enseñanza-aprendizaje del inglés en España, creo conveniente enunciar el número de horas dedicadas a esta asignatura en Educación Infantil y Primaria para, a continuación, explicar diversos problemas que plantean la adquisición de las destrezas orales.

El horario del área de lengua extranjera se reduce en la mayoría de las Comunidades Autónomas a las 2 horas semanales –en el mejor de los casos- en Infantil y primer ciclo de Primaria, y a las 3-4 horas semanales en el resto de la etapa.

El profesorado está muy apegado a la tradición con respecto a la habilidad del inglés que estamos tratando: el habla, por lo que el cambio en la enseñanza (metodología, recursos, actividades) resulta más complicado. Los motivos los explicaré a continuación.

En España la enseñanza del inglés se ha enfocado primordialmente a la adquisición de una base gramatical sólida (“use of English”), desarrollando una enseñanza acumulativa. Esto quiere decir, que se lleva a cabo el repaso de los mismos conceptos año tras año y además se van añadiendo otros muchos de mayor complejidad de manera progresiva (recordamos que estamos únicamente considerando el nivel gramatical del inglés). La focalización en esta habilidad podría deberse a las siguientes razones:

En primer lugar, a la existencia de más documentación y la mayor accesibilidad a ésta en los niveles gramaticales del inglés. El ejemplo más sencillo serían los libros de texto con los que trabajan alumnos y profesores, que ofrecen un claro y cómodo sendero a seguir con nuestros alumnos.

Aquí cabe señalar la existencia de mayor número de actividades que tratan la gramática del inglés, lo que provoca la comodidad de ser utilizadas de forma autónoma por el alumno.

Otra sencilla razón sería la mayor facilidad de enseñar la gramática ya que los alumnos son más competentes en esta habilidad porque ya han adquirido los conceptos básicos en su propia lengua, lo que puede provocar una dinámica negativa a lo largo de todos los ciclos educativos, ya que de este modo se produce un desequilibrio en la adquisición de las distintas actividades.

Por último, el requerimiento de gran cantidad de tiempo para trabajar las demás habilidades del inglés, especialmente la producción oral del alumno, por lo que de nuevo puede producirse un rechazo por parte de los maestros hacia este tipo de actividad al obtener escasos resultados a corto plazo.

Centrándonos en el primer ciclo de primaria, lo que sucedía hasta ahora es que en el primer curso es cuando los alumnos, por lo general, entraban en contacto con el inglés (6, 7 años). Este sería el primero de los errores ya que la edad idónea para aprender una lengua extranjera oscila entre 0 y 5 años. En estas edades, los alumnos se comportan como verdaderas “esponjas receptoras del saber”. Este aspecto está cambiando poco a poco.

¿Por qué nuestros alumnos no hablan bien inglés? Como bien sabemos, la gran asignatura pendiente del sistema educativo español es el fracaso de nuestros alumnos a la hora de aprender un idioma extranjero. La clave radica en indagar los motivos por los que nuestros alumnos poseen tantas dificultades para desarrollar una mínima conversación en inglés al terminar los estudios teniendo en cuenta sobre todo el número de horas de dedicación a este idioma. A continuación enunciaremos algunos de los motivos que pueden explicar este fracaso general:

1. La introducción tardía del inglés en el sistema educativo.

Como ya he señalado anteriormente, la edad idónea para aprender una lengua extranjera oscila entre 0 y 5 años, por lo que el inglés debería introducirse en etapas anteriores, aunque ya se esté comenzando a hacer en algunos centros.

¿Es cierto que los niños aprenden mucho más eficazmente una lengua extranjera que los mayores?

“Se ha aceptado que los niños y niñas de corta edad son globalmente más eficaces y consiguen más logros en el aprendizaje de una lengua extranjera que los aprendices

mayores” (Lightbown, P. Spada, N.M, 2006). Esta creencia generalizada se centra en la experiencia de muchos adultos que han llegado a frustrarse debido a la dificultad de aprender una lengua y que ven cómo niños de corta edad lo hacen de manera natural, sin que parezca que ello les suponga un gran esfuerzo, a pesar de que también influya el tiempo disponible de cada uno de ellos.

2. La falta de una inmersión lingüística real.

Esto quiere decir que en nuestras clases, la única lengua existente de comunicación debería ser el inglés, utilizando únicamente el español en aquellas ocasiones en las que la situación lo requiera (explicación o comparación de algo). Si no existe inmersión lingüística no hay aprendizaje significativo ya que el alumno solo escucha al profesor hablar inglés “a veces”.

Como ya he mencionado anteriormente, una de las causas de este problema sería la falta de competencia del profesorado, lo que podría solucionarse con cursos llamados “de reciclaje”. Otros factores a considerar serían el mal comportamiento y falta de interés del alumnado en algunos casos.

3. El escaso fomento de las destrezas orales.

En España, de manera tradicional, la enseñanza de idiomas se ha basado mayoritariamente en el aprendizaje de gramática, vocabulario y algunas destrezas escritas, dejando completamente de lado las destrezas orales. No debemos olvidar que si nuestros alumnos no hablan bien inglés, aunque sea de una manera básica, jamás podrán poner en práctica los conocimientos gramaticales adquiridos en las sesiones.

4. Aspectos psico-sociológicos del discente en lengua inglesa.

Los alumnos españoles parecen presentar problemas de timidez o vergüenza cuando se trata de hablar públicamente en una lengua extranjera.

Este aspecto está íntimamente relacionado con el anterior ya que si no fomentamos el desarrollo de las destrezas orales el problema se agrava debido a una falta de competencia en este ámbito.

También existen determinados casos en los que los alumnos saben pronunciar perfectamente una palabra pero escogen “castellanizar” la pronunciación porque prefieren evitar la respuesta social de toda la clase o no se sienten cómodos con esta pronunciación debido a la falta de costumbre. Este aspecto por lo tanto podría estar directamente relacionado con un problema social arrastrado a lo largo de los años, ámbito que no analizaremos en este trabajo.

5. La falta de renovación de contenidos necesarios para la enseñanza del inglés.

Como venimos comentando, existe una carencia en el sistema educativo en lo referente a la enseñanza de idiomas. Es necesario destacar los escasos contenidos educativos

nuevos que se incorporan en cada curso escolar. Dichos contenidos deberían ser actualizados año tras año. Esta limitación afecta y está estrechamente relacionado también con la posibilidad de actuación e innovación del profesorado, debido a que estos deben seguir estrictamente el currículum fijado.

Finalmente y como conclusión, únicamente lanzaré una pregunta o reflexión: considerando el número de horas que dedican los alumnos a lo largo de educación primaria y educación secundaria, ¿por qué el resultado no es notablemente mejor?

Como futuros maestros, deberíamos intentar solucionar estos problemas considerando siempre nuestra posibilidad de actuación.

2.1. Puntos de actuación

Si realmente queremos cambiar la situación existente actualmente en nuestro país, únicamente está en nuestras manos potenciar el esfuerzo y dedicación de cada maestro. Además de este factor clave, deben mejorar otros aspectos como una mejor actitud del alumnado hacia el aprendizaje de idiomas y una mayor disponibilidad de recursos y medios audiovisuales. Ciento es que si la situación actual comentada en el epígrafe anterior comienza a cambiar de manera progresiva, también cambiará la actitud del alumnado y la visión individual de cada estudiante respecto a esta asignatura en general y respecto al habla en particular.

Algunas de las soluciones o puntos de actuación para paliar este problema serían las siguientes:

1. Mejorar la formación y preparación de los maestros de inglés.

En mi opinión, este sería el punto de actuación base sobre el cual se organizarían todos los demás. El nivel que adquieren los futuros maestros de la universidad debería ser reforzado con programas de intercambio en el extranjero, para trabajar la inmersión lingüística que hemos comentado anteriormente (comunicación únicamente en inglés), además de para interiorizar determinadas técnicas y estrategias de la enseñanza del inglés en Educación Primaria. También cabría la posibilidad de contar con auxiliares de conversación nativos en las facultades. No debemos olvidar que el aprendizaje del inglés, como todos los aprendizajes, es en muchas ocasiones independiente, autodidacta, que requiere muchas horas de trabajo individual.

Otro de los aspectos a mejorar en este apartado sería el continuo reciclaje de los maestros, ya que no sirve de nada adquirir un buen nivel de inglés y no trabajar o renovarlo a lo largo de los años. El inglés, al igual que cualquier otro idioma, necesita ser refrescado año tras año. En nuestra experiencia personal queda reflejada esta necesidad. Como pequeño apunte relacionado con este tema, los títulos que se obtienen

a través de la Universidad de Cambridge (*PET, FCE, CAE*, etc.) o de las EE.OO no pierden su validez, por lo que el reciclaje se hace aún más necesario si cabe.

2. Promover la inmersión lingüística desde educación infantil. La expansión de los centros bilingües.

Como ya he mencionado anteriormente, debemos promover la inmersión lingüística real desde los niveles más básicos, para introducir al alumno lo antes posible en este idioma de manera efectiva. Una mala gestión de este aspecto en los niveles básicos derivará en una fosilización de los errores básicos que seguirán produciéndose año tras año.

Existen gran cantidad de ventajas cuando nos referimos a aprender “en” inglés (inmersión lingüística). Por ejemplo, al aprender en inglés, mejoramos el aprendizaje de otras lenguas al requerir una mayor coherencia en el planteamiento conjunto, lo que ofrecerá un gran abanico de posibilidades a nuestros alumnos en un futuro no muy lejano.

Además, desde la visión del maestro, el aprendizaje bilingüe favorece la implicación del conjunto del claustro porque ésta es una medida que afecta a la organización del centro, al horario del personal docente, etc., lo que requiere una gran coordinación del profesorado.

Por último, el aprendizaje “en” inglés abre la lengua a diversos temas y contenidos, además del uso autónomo de diferentes fuentes orales y escritas para adquirirlos, al tiempo que ofrece a cada alumno la posibilidad de seguir usando la lengua para aprender dentro de sus posibilidades.

Acercando un poco la práctica a la teoría, conviene que un buen contexto de inmersión sería una clase de inglés en la que niños y niñas utilizan la lengua al mismo tiempo que la aprenden; una propuesta que une la comprensión y la producción desde el primer momento. El punto de partida será siempre una situación conocida por los niños, porque el conocimiento del contexto es lo que propicia la comprensión de la lengua.

Relacionado con la inmersión lingüística, una buena solución para su desarrollo e implantación sería la expansión de la red de centros bilingües. Sí que es cierto que en este aspecto el avance es francamente notable y progresivo, y la lógica consecuencia es que cada vez exijan a los maestros un mayor nivel de competencia en lengua inglesa (nivel B2 actualmente y nivel C1 en los años posteriores). Tanto en nuestra Comunidad Autónoma de Aragón, como en el resto de Comunidades, se están desarrollando ambiciosos programas de bilingüismo a los que tratan de adherirse la mayoría de los centros públicos y privados (en algunos de ellos, la denegación de su implantación se debe precisamente a la falta de profesorado suficiente con competencia o nivel B2).

3. Contar con los medios adecuados para el aprendizaje.

Considerando un poco nuestro papel como alumno en el pasado, tenemos la imagen de nuestro profesor de inglés utilizando como único recurso el clásico radio-cd, imagen que se sigue dando actualmente en algunos centros educativos, lo cual debería cambiar urgentemente con la dotación a los centros de aulas específicas con proyectores, ordenadores y pizarras digitales, además de tener un acceso de calidad a internet.

4. Fomentar las estancias en el extranjero y los programas de intercambio.

Es necesario que tanto maestros como las diferentes administraciones educativas promuevan que los alumnos desde edades tempranas viajen al extranjero acompañados de sus profesores para mejorar el nivel de inglés. Está demostrado que para alcanzar un nivel avanzado de cualquier idioma, en este caso el inglés, es imprescindible conocer, interaccionar y en definitiva “empaparse” tanto del idioma como de la cultura de dicho país, y que lógicamente la rapidez del aprendizaje es mucho mayor si estamos en contacto directo con la L2.

5. Reducir la ratio de alumnos en la clase de idiomas.

Al igual que hemos experimentado en la universidad que la subdivisión de la clase en dos o más grupos (desdobles) es muy efectivo para un mejor aprendizaje, esto mismo podría llevarse a cabo en los niveles de Educación Primaria. En la Unión Europea, las aulas de inglés están compuestas de una media de 20 alumnos, lo que ofrece mayor posibilidad de actuación, juego, control, etc. Lamentablemente, la ratio se está sobrepasando en muchos niveles y centros con el argumento de la “escasez de recursos” consecuencia de la reciente y persistente crisis económica. Uno de los problemas básicos que deriva de la gran cantidad de alumnos en las aulas en esta asignatura en concreto sería la escasa participación de éstos. Debemos tener siempre en mente que la participación del alumnado es uno de los aspectos que reflejarán el éxito sociolingüístico en el aprendizaje, especialmente en esta asignatura que estamos tratando.

6. Elección de una correcta metodología.

Quedaría directamente relacionado con el punto de actuación número 2. Es fundamental optar por una metodología que optimice el uso del bien escaso que es el tiempo disponible, y que resulte productiva para incrementar la competencia comunicativa de los niños. En resumen se debería, adoptar una metodología en la clase de inglés que incremente la productividad de las horas impartidas, es decir, que posibilite el mayor grado de aprendizaje en el menor tiempo posible.

3. Fonemas de especial dificultad para hispanohablantes

Antes de adentrarnos en los contenidos más teóricos, realizaré una pequeña contextualización del tema que estamos tratando. Las dudas que tengamos acerca de una correcta pronunciación pueden resolverse si estamos familiarizados con los símbolos fonéticos internacionales (IPA).

Creo conveniente realizar una distinción, para no caer en confusiones, entre fonética y fonología, ya que son dos conceptos que suelen confundirse. “In theory, it is useful to differentiate between phonetics, which studies phonic substance, and phonology, which studies the selection and organization of phonic substance into a given form or pattern. Phonology is therefore the link between Phonetics and Linguistics” (Finch, D, Ortiz Lira, H, 1982: 13, 14). Podríamos considerar por lo tanto la fonética como un aspecto más específico que se englobaría dentro de la disciplina llamada fonología.

Ver anexo 1. Esquema fonética y fonología.

También me gustaría diferenciar entre palabras alófonas y homófonas, ya que no vamos a adentrarnos profundamente en esta distinción posteriormente. Las palabras alófonas son aquellas que al realizar la transcripción fonética usamos el mismo símbolo, pero que se pronuncian de manera diferentes. Con otras palabras, diferentes formas acústicas del mismo fonema (“ray”, “tray”). Por el contrario las palabras homófonas serían aquellas palabras que se escriben diferentes pero se pronuncian de la misma forma (“two”, “too”, “to”; “saw”, “sore”, “soar”). También nos podemos encontrar con palabras que se escriben igual pero tienen significados diferentes (“bear” (n), “bear” (v)).

Los estudiantes de inglés como lengua extranjera a menudo se encuentran en un momento de su aprendizaje con una barrera que es muy difícil de superar y pierden, por tanto, el interés y la motivación. El alumno pronto descubre que el inglés es un idioma bastante difícil de comprender pues no se pronuncia como se escribe y que un mismo sonido, especialmente los vocálicos, pueden reflejarse de formas diferentes en la lengua escrita.

Una de las cuestiones que más llama la atención en el aprendizaje del inglés es la gran diferencia entre ambos sistemas fonológicos, el español y el inglés. Las primeras dificultades que nuestros alumnos encuentran en el estudio del inglés les ocasionan rechazo o una renuncia posterior. Como futuros maestros, deberemos provocar que ese choque que seguramente se produzca, sea lo más suave posible.

A continuación, realizaremos un breve repaso de la fonética articulatoria, es decir, de todos los elementos del cuerpo que intervienen en el proceso articulatorio de la palabra, y que provocan una correcta emisión del sonido correspondiente (obviamente, estas partes del cuerpo desempeñan otras funciones prioritarias: la alimentación y la respiración), ya que nos ayudará a entender mejor la emisión de determinados sonidos.

El aparato fonador está compuesto de una serie de órganos y cavidades que forman el paso desde los pulmones hasta los labios y las cavidades nasales. Toda la sección que abarca desde la laringe hasta la nariz se denomina tramo vocal. Cuando inhalamos aire, éste entra por la nariz o la boca, posteriormente pasa por la faringe, laringe y tráquea, para finalmente llegar a los pulmones. Por último, los elementos que forman parte del proceso articulatorio serían los siguientes (de abajo a arriba): pulmones, laringe, cavidades de los resonadores (faringe, cavidad nasal, cavidad bucal) y articuladores (paladar, lengua, dientes, labios).

Adentrándonos ya en el contenido, el alfabeto inglés está compuesto de 26 letras o grafemas. Estos grafemas quizás aparezcan individualmente o en combinación con otros para representar un único fonema. Por ejemplo: <th>= /θ/, <sh>= /ʃ/, <ch>= /tʃ/. Sin embargo, en el habla existen aproximadamente 44 sonidos diferentes. Si realmente nos concentramos en los sonidos del inglés, necesitaríamos 44 caracteres para representarlos todos.

El sistema fonológico del RP¹ inglés se compone de 24 fonemas consonánticos y 20 fonemas vocálicos (12 vocales puras y 8 diptongos), que analizaremos a continuación. El concepto de RP lo trataremos más a fondo en el epígrafe 4.

Existen 12 vocales puras en el inglés. “A vowel is a sound made by the vocal cords” (Hooke, R., Rowell, J., 1982:86). Utilizaremos un único criterio para clasificarlas, de manera que exista una mejor organización de éstas. Este criterio atiende principalmente a la posición de la lengua para la emisión del sonido y a la apertura bucal.

- Vocales cerradas: la lengua se coloca en posición bastante elevada dentro de la boca. Las vocales pertenecientes a este grupo son las siguientes: /i:/ (“sheet”, “sheep”, “heat”), /ɪ/ (“hit”, “fit”, “sit”), /ʊ/ (“book”, “could”, “bush”), /u:/ (“food”, “blue”, “choose”).
- Vocales medias: la lengua se coloca en una posición intermedia dentro de la boca, ni muy alta, ni muy baja. Vocales: /e/ (“bed”, “met”, “set”), /ə/ (“letter”, “driver”, “away”), /ɜ:/ (“turn”, “word”, “learn”), /ɔ:/ (“call”, “four”, “war”).
- Vocales abiertas: colocamos la lengua en una posición baja dentro de la boca. Vocales: /æ/ (“cat”, “black”, “gap”), /ʌ/ (“oven”, “son”, “sun”), /ɑ:/ (“car”, “far”, “arm”), /ɒ/ (“top”, “hot”, “what”).

Es necesario aclarar que la palabra “pura” se usa para diferenciar los sonidos vocálicos individuales de los diptongos, los cuales abordaremos más tarde. A pesar de la existencia de un único grupo vocálico, podemos observar una gran diferencia entre todas ellas, la existencia de un alargamiento sonoro en algunas de ellas, las cuales podemos distinguirlas gráficamente con dos puntos detrás del fonema.

Ver anexo 2. Diagrama de las vocales del inglés.

¹ RP: Received Pronunciation. Pronunciación de inglés británico estándar o normalizada que se utiliza como referencia para describir el habla de un individuo “culto”.

¿Por qué son problemáticos determinados sonidos vocálicos del inglés?

- /i:/ e /ɪ/ suelen confundirse ya que suele utilizarse más la vocal /i:/ que /ɪ/, que sería más como la vocal española i.
- /æ/, /ʌ/, /ɑ:/ únicamente las confundimos si no aparece la letra “r” en el spelling. Los españoles solemos usar únicamente el fonema /ʌ/ sin realizar ningún tipo de distinción entre los otros dos.
- /ɒ/, /ɔ:/, /əʊ/ de nuevo los confundimos si no aparece la letra “r” en el spelling. Solemos confundirla con la vocal “o” del castellano.
- /ʊ/, /u:/ las confundimos porque suele utilizarse más la vocal /u:/ que /ʊ/.
- /ɜ:/ se suele remplazar por la vocal + /r/ del español “ser”.
- El sonido “schwa” /ə/ suele remplazarse por las vocales que sugieren el spelling de la palabra, además de añadir la pronunciación de /r/ si la palabra la contiene.
- /ɪə/, /eə/, /ʊə/ (diptongos centrados) se reemplazan por la vocal + /r/ del español “ir”, “ser”, “duro”.

Cuando estudiamos idiomas que poseen un sistema de vocales tan extenso, la pronunciación de la vocal correcta presenta grandes problemas, sobre todo a los hablantes de una lengua que posee un sistema vocálico corto, como en el caso del español. Recordamos que en el español todas las vocales tienen la misma longitud.

Respecto al sistema vocálico, los sonidos se producen en la mayoría de los casos sin ningún tipo de contacto entre los articuladores, suelen producirse únicamente elevando una determinada parte de la lengua, modificando la forma de los labios o subiendo y bajando el velo del paladar.

Algunas de las similitudes entre los sonidos vocálicos del inglés y del español son: que la mayoría de veces son sonidos sonoros (producidos por la vibración de las cuerdas vocales) y que son normalmente sonidos orales (cuando la vibración de la columna de aire alcanza la parte más alta de la faringe, suele expulsarse únicamente a través de la boca).

Con respecto a las diferencias, tiene un número elevado de fonemas vocálicos, 20 (12 vocales puras y 8 diptongos), frente a nuestras cinco vocales, y tiene un sonido irreconocible e ignorado para el español, la schwa /ə/, presente en casi todas las palabras. Además, otra de las diferencias sería la distribución de los fonemas en el espacio vocálico, esto quiere decir, que si el castellano concentra todas sus unidades en la periferia del diagrama, el inglés presenta fonemas centrados. Por ejemplo las vocales /ɜ:/ o /ə/ inglesas, ocupan el mismo espacio en el centro del diagrama.

Como acabamos de comentar, una de las dificultades en pronunciación la encontramos en el sonido “schwa” /ə/. Este sonido solo puede aparecer en sílabas no acentuadas y por lo tanto nunca en monosílabos (salvo en palabras gramaticales). La acentuación de

las palabras es muy importante para determinar la pronunciación de sus vocales. En general, las vocales en sílabas acentuadas suelen ser más fieles a su ortografía, mientras que las vocales no acentuadas suelen convertirse en el sonido “schwa”. Plasmaré un ejemplo para aclarar esta última afirmación: la palabra “less” se pronuncia más o menos como se escribe, pero cuando aparece en la palabra “careless”, la e se pronuncia como schwa debido a que el acento se encuentra en la primera sílaba. El sonido “schwa” largo suele corresponderse con una vocal + r en monosílabo o sílaba acentuada, ya que la existencia de la “r” detrás de la vocal prolonga el sonido de dicha vocal. Por ejemplo: “teacher”, “doctor”, “future”, “Saturday”, “first”, “learn”, “journey”, etc. El sonido “schwa” realmente no es muy difícil de pronunciar. Se trata más de la ausencia de una vocal clara que de un sonido nuevo o extraño. Algunas de las palabras más comunes que contienen este sonido son las siguientes: “the”, “her”, “were”, “away”, “mountain”, “police”, “develop”, “banana”, etc.

Uno de los problemas con los sonidos vocálicos ingleses es que es imposible relacionarlos con sus grafemas. Podemos encontrarnos con un mismo sonido representando diferentes grafemas, por ejemplo: /ʌ/: “bus”, “oven”, “blood”, “country”, etc., /ɔ:/: “call”, “all”, “four”, “court”, “course”, “short”, “saw”, “dawn”, “poor”, “sure”, “pause”, etc., o por el contrario los mismos grafemas pronunciándose de manera diferente, como puede ser por ejemplo <u>: “button” /'bʌtn/, “bury” /'beri/, “future” /'fju:tʃər/, “business” /'biznis/, etc.

Considerando el final de la vocal inglesa, la gran diferencia con respecto al español sería la longitud de dicha vocal, que incrementa su longitud sonora si aparece antes del grafema “r” al final de la palabra. En el español esta emisión es rápida y cortante.

Por último otro de los rasgos inconfundibles del inglés sería la variedad a la hora de pronunciar dos o más vocales sucesivas. Éstas vocales que aparecen juntas pueden pronunciarse en sílabas distintas o agruparse en una sola sílaba. Por el contrario, en nuestro idioma, el paso de una vocal a otra se hace de manera progresiva, suave y continua.

Ver anexo 3. Esquema fonético inglés.

Profundizando en el tema de las vocales, los *diptongos* podríamos definirlos como la combinación de sonidos vocálicos. Sin embargo, debemos tener en cuenta que para un alumno un diptongo no debe de considerarse solo cómo una pronunciación aislada de dos vocales puras de manera individual, sino que él debe de ser consciente de que la primera parte de un diptongo siempre es mucho más larga y más fuerte que la segunda. Por lo tanto, los diptongos pueden ser vistos en ocasiones como dos partes distintas, el núcleo y el “off-glide”. El núcleo del diptongo es la vocal con más tensión y que forma el centro del sonido, mientras que el “off-glide” es la vocal que parece fluir dentro o fuera de la vocal núcleo. Por ejemplo: en el diptongo /aɪ/ el núcleo es /a/ y el “off-glide” /ɪ/; en el diptongo /ɪə/ el núcleo es /ɪ/ y el “off-glide” el sonido “schwa” (ə).

En el sistema fonológico de los diptongos ingleses encontramos 8. Podemos clasificarlos en dos grupos:

- Diptongos centrados: finalizan con un movimiento de boca hacia el sonido “schwa” /ə/. Son los siguientes: /eə/ (“bear”, “parent”, “pear”, “air”, “heir”); /ɪə/ (“beer”, “dear”, “fear”, “ear”); /ʊə/ (“tour”, “tourist”, “bureau”).
- Diptongos cerrados: finalizan con un movimiento de boca hacia el sonido /ɪ/ o hacia el sonido /ʊ/, es decir, todos ellos terminan con un deslizamiento hacia una vocal más cerrada. Éstos son: /eɪ/ (“day”, “weight”, “fate”, “faith”, “brain”); /aɪ/ (“sky”, “spicy”, “wife”, “height”); /ɔɪ/ (boy, oil, voice, joint); /aʊ/ (“cow”, “cloud”, “mountain”); /əʊ/ (“go”, “old”, “don’t”, “clothes”).

En general, los diptongos no son difíciles de pronunciar. Únicamente 3 de los 8 diptongos pueden causar algún problema: /eə/ es un diptongo bastante frecuente que puede presentar una o dos letras: “air”, “heir”, “bear”, “parents”, “hair”, “pair”, “there”, etc. /əʊ/ es un diptongo bastante frecuente también que normalmente coincide con la letra <o>: “go”, “old”, “open”, “don’t”, “over”, “home”, etc. Por último, el diptongo /ʊə/ es bastante inusual, el cual aparece normalmente en palabras de origen francés: “tour”, “tourism”, “bureau”. Si prestamos atención, estos diptongos que causan más problemas contienen todos ellos el sonido “schwa”.

Por lo tanto, como pequeño resumen de lo tratado hasta entonces, el RP sistema fonológico inglés está compuesto de un conjunto de unidades de sonido con significado llamados fonemas: 12 fonemas vocálicos puros y 8 diptongos.

Centrándonos en el *sistema consonántico*, “a consonant is a sound in which the air from the lungs is not allowed to pass out through the mouth without something interrupting it” (Hooke, R., Rowell, J., 1982:3). Utilizaremos dos criterios de clasificación: el modo y el lugar de articulación.

El lugar de articulación de una consonante sería el punto que refleja el lugar exacto de contacto donde se produce una obstrucción en la cavidad vocálica entre un articulador activo como puede ser la lengua y una zona pasiva de la propia cavidad como puede ser la parte superior de la boca. Siguiendo este criterio podemos distinguir 8 grupos diferentes:

- Bilabial (/p/, /m/): el labio superior e inferior se cierran.
- Labio-dental (/f/, /v/): el labio inferior y los dientes superiores entran en contacto.
- Dental (/θ/, /ð/): la punta de la lengua se coloca entre los dientes o bien en la parte superior de éstos.
- Alveolar (/t/, /s/): la parte lateral de la lengua se cierra dirigiéndose hacia la zona alveolar del paladar.
- Palatal-alveolar (/tʃ/, /dʒ/): el lateral o la punta de la lengua se coloca justo en la parte trasera de la zona alveolar del paladar.

- Palatal (/j/): la parte delantera de la lengua se eleva hacia el paladar.
- Velar (/k/, /ŋ/): la parte trasera de la lengua se coloca en la zona del paladar blando.
- Glotal (/h/): el intervalo que existe entre las cuerdas vocales es utilizado para realizar una fricción sonora.

El modo de articulación tiene que ver con la forma en la que los articuladores como pueden ser los órganos del habla como por ejemplo la lengua, labios y paladar, interactúan al realizar un sonido del habla. Podemos diferenciar 6 grupos diferentes:

- Plosivas (/p/, /b/): se producen mediante un cierre completo del tracto vocal y una elevación del paladar blando. El aire es expulsado de forma explosiva.
- Africadas (/tʃ/, /dʒ/): se producen mediante un cierre completo de la boca y una elevación del paladar blando. El aire que es utilizado en este cierre, se va soltando de forma más progresiva y lenta que en el caso de las plosivas.
- Fricativas (/f/, /v/): dos órganos vocales se juntan de manera que el aire pasa entre ellos.
- Nasales (/m/, /n/): los labios se cierran, la lengua se acerca al paladar, el paladar blando desciende y el aire es expulsado a través de la nariz.
- Laterales (/l/): las partes laterales de la lengua se dirigen hacia la zona alveolar del paladar, produciéndose así un cierre parcial.
- Semiconsonantes (/j/, /w/): los órganos vocales se juntan pero no llegan a cerrarse tanto como para provocar una fricción sonora.

Ver anexo 4. Tabla de fonemas consonánticos del inglés.

Estos son algunos de los sonidos consonánticos similares a los del español, por lo tanto más fácil de pronunciar para hispanohablantes: /b/ (“bed”, “but”, “because”); /d/ (“did”, “day”, “door”); /f/ (“if”, “free”, “fix”, “four”); /g/ (“give”, “game”, “go”); /k/ (“come”, “sky”, “luck”, “cool”); /l/ (“lamb”, “lorry”, “allew”, “all”); /m/ (“mum”, “mumber”, “mine”); /n/ (“net”, “now”, “note”); /p/ (“pool”, “pot”, “soup”); /t/ (“time”, “tap”, “stop”).

Como he mencionado anteriormente, existe un listado de sonidos consonánticos engañosos, los cuales existen en el español pero o los relacionamos con los grafemas, o tendemos a pronunciarlos de manera incorrecta. Ejemplos: /h/ (“hello”, “house”, “him”); /j/ (“yes”, “music”, “year”); /ŋ/ (“sing”, “listening”); /r/ (“red”, “parrot”, “lorry”); /s/ (“cell”, “sell”, “city”, “silly”); /v/ (“very”, “voice”, “love”); /w/ (“wall”, “week”, “want”); /θ/ (“think”, “teeth”).

/h/ Se percibe un leve ruido glotal al principio de la emisión, llamado golpe de *glotis*². En el castellano este fenómeno no sucede. Tendemos a pronunciar este fonema como

² Glotis: Abertura superior de la laringe que controla la entrada de aire en la tráquea.

una letra <j> en español, el sonido es más suave, similar a una aspirada <h> en español. Por ejemplo: “house”, “home”, “him”, “hit”, etc. Por el contrario, cuando la encontramos en una posición intermedia de la palabra, no es apenas perceptible. Ejemplo: “Buckingham”, “Graham”, “Totenham”, etc. En algunas palabras la <h> es silenciosa: “hour”, “heir”, “honest”, “honour”.

/j/ está considerado como semiconsonante (o semivocal). Es el sonido de la letra <y> y coincide con el sonido de la /i/ en español. Deberíamos evitar pronunciar “ye”. Ejemplos: “young”, “yes”, “yellow”, “your”, “yesterday”. /j/ con frecuencia aparece en frente de la <u>. Ejemplos: “music” /mju:zɪk/, “cute” /kju:t/, “human” /hju:mən/, etc. Por último, de manera excepcional es el sonido de la letra <e>: “Europe”, “euro”.

/ŋ/ es un sonido simple nasal que resulta de la coincidencia de las letras <ng> en la misma sílaba. En este caso, la <g> es silenciosa, como en la terminación “ing”: “singing”, “interesting”, “studying”, “thing”, “Young”, etc. /ŋ/ es también el sonido de la <n> delante de <g>, perteneciendo a diferentes sílabas. En este caso la <g> es pronunciada /g/, como en: “language”, “angle”, “anger”. /ŋ/ es también el sonido de la letra <n> delante de /k/, perteneciendo a la misma o a diferentes sílabas. Por ejemplo: “bank”, “drink”, “thank”, “uncle”, “conqueror”, etc. /ŋ/ suena similar al español en ancla o en ángulo.

/r/ no importa si aparece al principio o en una posición intermedia, o que sea individual o doble, ya que en cualquiera de los casos suena como en el español /r/ en la palabra “pero”. Algunos ejemplos: “right”, “room”, “red”, “read”, “correct”, “garage”, “parrot”. <r> es normalmente silenciosa delante de otra consonante que pertenece a la misma o diferente sílaba: “start”, “corn”, “lord”, “court”, “party”, “forty”, “sharpener”, etc. <r> también suele ser silenciosa al final de la palabra, aunque se pronuncia un poco en conexión con la siguiente palabra que comienza en vocal. Esto explica el por qué una /r/ aparece en la transcripción fonética. Ejemplos: “car”, “star”, “player”, “lawyer”, “dinner”, “dear”, “power”, etc.

/s/ muchas veces olvidamos que, aparte del sonido de la letra <s>, es también el sonido de <c> delante de <e> y de <i>: “sell/cell”, “cedar”, “city”, “civil”.

/v/ deberíamos recordar que en inglés y <v> tienen diferentes sonidos. /b/ es un sonido bilabial y /v/ es labiodental. Pares mínimos: “berry/verry”; “bat/vat”; “best/vest”.

/w/ su propio nombre en inglés, doble u, nos da una importante pista para pronunciarlo correctamente. Viene de la coincidencia de dos <u> en el antiguo inglés. /w/ es pronunciada como la /u/ en el español, ya aparezca al principio de la palabra o después de otra consonante: “twenty”, “wait”, “window”, “wonderful”, “dwarf”, “thwart”, etc. /w/ es silenciosa cuando aparece delante de <r> al principio de la palabra: “write”, “wrong”, “wreck”, “wrath”, etc. También puede presentarse como una <u> después de una <q>, y en algunos casos como una <o>: “question”, “quite”, “quick”, “one”, “once”.

Por último /θ/ es un sonido dental sin voz con una pronunciación similar a la /z/ en el español. Este sonido siempre coincide con el doble grafema <th>: “think”, “thank”, “thin”, “cathedral”, “birthday”, “Thursday”, “fifth”, “truth”, etc. Este doble grafema no es siempre pronunciado como /θ/: “the”, “these”, “though”, “with”, “breathe”, etc.

A continuación, me centraré en los sonidos del sistema fonológico inglés que no existen en el español y que, por lo tanto, los hispanohablantes poseen más dificultades para pronunciarlos. Estos son: /δ/, /tʃ/, /ʃ/, /ʒ/, /dʒ/, /z/.

/δ/ es un sonido dental vocálico que no existe en el español. Como ya señalamos anteriormente, en muchos casos este es el sonido del doble grafema <th>.

/θ/vs. /δ/. Para pronunciar el sonido /θ/ debemos tocar nuestros dientes con la lengua. En cambio, para pronunciar el sonido /δ/ pegaremos la lengua entre nuestros dientes.

/ʃ/ este sonido fricativo postalveolar silencioso, normalmente coincide con el doble grafema <sh>: “she”, “finish”, “English”, “shy”, “ashamed”, “push”, etc. También coincide con la <t> en terminaciones de palabras con <tion>: “information”, “action”, “duration”, “prediction”, etc. Excepcionalmente, coincide con <s>: “sure”.

/tʃ/ este sonido africado postalveolar silencioso, normalmente coincide con el doble grafema <ch>: “church”, “chocolate”, “watch”, “scotch”, etc. La lengua permanece baja y no existe contacto con los dientes.

/dʒ/ es un sonido africado postalveolar sonoro, el cual coincide con el grafema <g> y <j>: “jar”, “judge”, “large”, “juice”, etc. De manera excepcional, coincide con <s>: “soldier”. La lengua asciende y los bordes empujan los dientes.

/ʒ/ la más común coincidencia de este sonido fricativo postalveolar y sonoro es con <s> en palabras terminadas en <SION>: “television”, “vision”, “agresión”, “decisión”, etc. En alguna ocasión puede coincidir con <g>: “garage”.

/z/ este sonido fricativo alveolar y sonoro, normalmente coincide con la letra <z>: “zoo”, “booze”, “zoom”, “zebra”, etc. Es también el sonido de la <s> principalmente en plurales después de fonemas sonoros: “pens”, “bottles”, y parte del sonido de plurales después de fonemas sibilantes: /iz/ “houses”, “watches”, “boxes”.

¿Por qué son problemáticos estos sonidos consonánticos del inglés?

- /v/, /b/, suelen confundirse y reemplazarse una por la otra. El inglés distingue entre la bilabial /b/ y la fricativa /v/. El español solo posee el fonema /b/.
- /δ/, /d/, se confunden. /δ/ es un sonido problemático en posición inicial “the” “this” ya que en español solo se encuentra en los sonidos intervocálicos como “lado”.

- /s/, /z/: los hispanohablantes normalmente utilizan /s/ para ambos. El fonema /s/ antes de otras consonantes es muy débil y en el Latinoamericano normalmente se reemplaza por /h/.
- /ʒ/ la confusión de este fonema predomina únicamente en Argentina. /ʃ/ y /ʒ/ suelen remplazarse por /s/.
- /dʒ/, /tʃ/ suelen confundirse. Normalmente se utiliza el fonema /tʃ/ para ambos, sin realizar distinción alguna.
- /h/ en Latinoamericano no existen grandes dificultades con este fonema, pero en el español peninsular, normalmente reemplazamos el fonema /h/ inglés, por un sonido fuerte emitido entre la parte trasera de la lengua y el paladar blando.
- /t/ es demasiado dental en español. En inglés no es tan fuerte el contacto entre la lengua y los dientes.
- El fonema /ŋ/ lo reemplazamos directamente por /n/ o /ŋg/.
- Por último, los españoles tienen bastante dificultad en la correcta pronunciación de /r/. Tendemos a pronunciarla en inglés de la misma manera en que la pronunciamos en español. En inglés británico es solamente pronunciada antes de las vocales y no después de ellas.
- /p, t, k/ no son aspiradas en español.

¿Cómo podemos trabajar estos fonemas consonánticos conflictivos de manera individual?

En este apartado plasmaré únicamente la actividad básica y más efectiva para trabajar fonemas consonánticos. En apartados posteriores trataré gran variedad de recursos o actividades de manera más amplia. La actividad más útil para el trabajo de dichos fonemas de manera individual sería una actividad de imitación, en la que los alumnos repitan el sonido emitido por la profesora, con una explicación previa acerca de la colocación y articulación de las partes de la boca. Cabe señalar que dependiendo del nivel de nuestros alumnos, llevaremos a cabo una explicación más técnica o sencilla. A continuación realizaremos la explicación de articulación de cada fonema:

/j/: haz el sonido /i:/ acompañado del sonido /ə/. Ahora júntalos y mantén el sonido corto.

/ŋ/: pon la parte posterior de la lengua contra la parte superior de tu boca. Usa tu voz y deja el aire escapar a través de tu nariz.

▪ Ideas para ayudar a los estudiantes: utiliza palabras con la terminación -ing (p.e. “dancing”).

/r/: pon el principio de tu lengua hacia la parte superior de tu boca. Usa tu voz.

/w/: haz el sonido /u:/ seguido del sonido /ə/. A continuación, júntalos y mantén el sonido corto.

/θ/vs. /ð/: ambos son sonidos dentales. Pon la punta de lengua contra la parte posterior de los dientes superiores. Deja el aire pasar mientras exhalas. No uses la voz. Quizás la punta de la lengua sobresalga entre los dientes superiores e inferiores. El paladar blando es elevado. /θ/ es muda y fuerte. /ð/ es sonora y suave. /ð/ deja de sonar al final de la palabra.

- Ideas para ayudar a los estudiantes: pon un dedo contra tus labios. Intenta tocar tu dedo con la lengua. Exhala. Ahora añade tu voz.

/tʃ/ vs. /dʒ/: la punta de la lengua y el borde se cierran contra el reborde alveolar y la cara de los dientes. El principio de la lengua asciende y cuando el aire es liberado aparece la fricción audible. El paladar blando es también elevado. /tʃ/ es muda y fuerte. /dʒ/ es sonora y suave. /dʒ/ deja de sonar al final de la palabra.

/ʃ/ vs. /ʒ/: coloca la parte delantera de la lengua contra el bulto detrás de los dientes. Deja que el aire pase mientras exhala, haciendo el sonido /s/. Ahora mueve tu lengua un poco hacia atrás. No use su voz. El paladar blando es también elevado. /ʃ/ es muda y fuerte. /ʒ/ es sonora y suave. /ʒ/ deja de sonar al final de la palabra.

- Ideas para ayudar a los estudiantes: ¿Qué sonido realizarías si quieres que alguien esté callado? Acompañar con gesto: dedo índice vertical cruzando los labios.

No debemos olvidar que, además de los fonemas, el sistema fonológico inglés también incluye el acento, el ritmo y la entonación. Aunque el ritmo y la entonación sean aspectos esenciales para transmitir significado, nos centraremos en el acento. Aunque no exista acento gráfico en inglés, en palabras de más de una sílaba, una de las sílabas es siempre pronunciada con más acento que el resto. El acento es tan importante que puede cambiar hasta el significado de una palabra. Por ejemplo: “content” (n), “content” (v). /kən.tent/, /kən`tent/. En apartados posteriores trataremos como trabajar el acento y la entonación en el aula.

En conclusión, considero importante remarcar que de los 36 fonemas ingleses, el español sólo tiene 18 en común.

También es importante señalar que la lengua inglesa es muy compacta a la hora de pronunciar las palabras, con un gran número de palabras monosílabas. El español, en cambio, es polisilábico.

3.1. La pronunciación

La pronunciación es uno de los aspectos más importantes en el aprendizaje de una segunda lengua. “Un aprendiz con una pronunciación muy defectuosa, por muy buena que sea su gramática, no puede ser considerado un aprendiz óptimo, ya que muchas veces desviarán la atención de quien lo escucha...” (Gallardo del Puerto, F., Gómez

Lacabex, E, 2008:2). Existen diferentes maneras de mejorar la pronunciación en el inglés pero tratándose de alumnos de Primaria y considerando los diferentes estudios acerca de la manera de aprender de éstos, la estrategia más efectiva sería el aprendizaje por imitación. Para ello es necesario exponer a los alumnos lo máximo posible a los diferentes sonidos y ritmos de la lengua. Como bien sabemos, existen diferentes actividades de escucha para Educación Primaria que podemos trabajar con nuestros alumnos, pero lo que realmente marcará la diferencia en el grado de aprendizaje será nuestra labor diaria en el aula. Los recursos, estrategias y actividades los trataremos en apartados posteriores.

En décadas anteriores a 1990, algunos de los programas educativos dentro de este enfoque llegaron a prescindir totalmente de la pronunciación. Sin embargo, a partir de 1990 empezó a existir un interés creciente por retomar la enseñanza de la pronunciación y los especialistas en la materia encontraron diferentes formas de incorporar la instrucción de este aspecto del inglés dentro del marco comunicativo. Por lo tanto, podríamos decir que la década de los 90 marcó un antes y un después en lo relativo a la enseñanza de la pronunciación en el aula.

A continuación, plasmaré algunas de las dificultades a la hora de aprender la pronunciación con la que se topan los alumnos: tienen que aprender como pronunciarlos, aprender a combinar y unir los sonidos de una manera natural, reconocer los diferentes sonidos del discurso, etc.

Algunas ayudas que podremos facilitar a nuestros alumnos serán las siguientes: gimnasia de los órganos vocálicos, memorización de la posición de los sonidos, repetición de secuencias con “drills”, entrenamiento del oído para ayudar al alumno a diferenciar los diferentes sonidos de esta lengua y finalmente, asimilar las normas generales de pronunciación.

Algunos de los consejos generales para mejorar la pronunciación en el inglés son los siguientes:

1. Si estamos viendo alguna película, la televisión, etc., fijarnos en los movimientos de la boca de la persona que está hablando, para posteriormente intentar imitarlos.
2. Hablar de una manera muy lenta, para así cometer la menor cantidad de errores posibles (gramaticales, de entonación, ritmo, etc.) y facilitar el entendimiento a la persona receptora.
3. Familiarizarse con el uso del diccionario para poder consultar los símbolos fonéticos cuando se requiera.
4. Escuchar música en inglés.
5. Apuntar en una pequeña libreta aquellas palabras que tenemos más dificultad de pronunciar.

6. Leer en voz alta media hora al día. Esta técnica ayuda a ejercitarse los músculos de la lengua y de la boca.

7. Realizar grabaciones de nuestra propia voz para percibir y ser consciente los errores de pronunciación, etc.

Por último, decir que debemos aprovechar la edad y el desarrollo cognitivo del alumno para crear una base sólida en la pronunciación de este idioma (cerebro receptor).

3.2. Estrategias, técnicas

“Una estrategia es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse” (Consejo de Europa, 2002:10).

Primero de todo, trataremos algunas de las técnicas que podemos utilizar para trabajar dos de los aspectos generales de la pronunciación: el acento y la entonación. Corregir el acento y la entonación ayudará a nuestros alumnos de inglés a comunicarse mejor con los demás. Algunas de las técnicas son:

- ❖ Mostrar a los alumnos como el acento afecta al significado de las palabras individuales. Podemos hacerles aplaudir el acento mientras dicen la palabra en voz alta. “*Contract*” vs “*Contract*”.
- ❖ Un grupo de palabras tiene un acento principal en una palabra de contenido como son sustantivo, verbo o adjetivo. Podemos practicar poner el acento en la sílaba correcta dentro de una conversación. Podemos actuar de guía modelando las conversaciones en la práctica por parejas.
- ❖ Usar oraciones para enseñar distintas formas en las que el acento influye en el significado. Por ejemplo, en la frase “I want a new book”, dependiendo de donde pongamos el acento, la frase tendrá un significado u otro. Podemos apoyarnos en el golpeo de la mesa o en las palmas para representar al acento.
- ❖ Por último, es importante enseñar a los alumnos la entonación en frases básicas del inglés como afirmaciones, preguntas, “tag questions”, exclamaciones, etc. Para ello podemos escribir estas frases en la pizarra, utilizando flechas como recurso para marcar la dirección del tono. También podemos dibujar la forma de la entonación en el aire con la mano. A continuación los alumnos practicarán en voz alta usando sus manos para dibujar la entonación en el aire.

A continuación, plasmaré algunas de las técnicas de enseñanza para mejorar la pronunciación y para perfeccionar los mencionados anteriormente fonemas de especial dificultad.

Uno de los puntos clave para evitar que la enseñanza de la pronunciación se vuelva monótona es combinar diferentes técnicas y estilos de aprendizaje, tratando de evitar la repetición de los mismos, ya que como veremos a continuación, existe gran variedad:

1. Enseñanza a los estudiantes de los sonidos de las consonantes y vocales del idioma a través de diferentes actividades.
2. Paráfrasis: es el resultado de una estrategia procesal de análisis del concepto. Comprende los procesos de reestructuración lingüística realizados por el estudiante para referirse a la palabra que desconoce.
3. Refrescar a los alumnos la pronunciación de los diferentes sonidos para posteriormente experimenten la emisión de éstos con el aparato vocal (vibración de cuerdas, etc.).
4. Enseñanza de pares mínimos. Esto quiere decir emisión de dos palabras con sonidos semejantes de manera continuada para el aprendizaje de dicho sonido por similitud o parecido. Por ejemplo: “cat/rat”, “ship/sheep”, “shit/sheet”, “bit/beat”, “hit/heat”, “fit/feet”, “shot/short”, “spot/sport”, etc.
5. Enseñanza de la relación entre el sonido y la gramática a través de pares mínimos: presente-pasado, singular-plural, etc.
6. Utilización del movimiento a la hora de enseñarles algún poema sencillo, canciones, etc. Las canciones populares ofrecen un gran abanico de oportunidades para este tipo de enseñanza y además los alumnos disfrutarán aprendiendo. El “TPR” (“Total Physical Response”) es un método muy eficaz para que los estudiantes aprendan el lenguaje”.

Cuando los estudiantes comienzan la escuela por primera vez, poseen un nivel muy básico del inglés o incluso nulo, por lo que necesitan conocer frases y expresiones para que empiece a existir la llamada inmersión lingüística nombrada anteriormente y de esta manera comunicarse con las maestras y los compañeros de clase durante una jornada escolar. Ser capaz de comunicarse efectivamente con los demás es fundamental para poder aprender. A través de interacciones significativas y divertidas, los estudiantes pueden desarrollar la destreza oral que facilite el aprendizaje.

7. Utilización de situaciones prácticas muy sencillas y comunicativas. Está comprobado que las lecciones de pronunciación son más eficaces en contextos amplios y diversos. Ejemplo: Interacción a la hora de hacer la compra (intercambio sencillo de un par de frases), pedir permiso, ofrecer ayuda, etc.
8. Peticiones de ayuda al interlocutor. Es el resultado de una estrategia de control del código. Supone una evidencia directa de que el estudiante necesita ayuda explícita.

La clave de este aspecto reside en trabajar sobre un repertorio de situaciones comunicativas que los niños y niñas aprenden perfectamente y que les servirán como base para que adquieran la capacidad de comunicarse en situaciones reales. La base de

la competencia comunicativa de nuestro alumnado se centra en las situaciones que sirven de marco a nuestras historias representadas.

También podemos proveer a nuestros alumnos de una serie de estrategias de aprendizaje encaminadas al éxito. Estas estrategias son las siguientes: estrategias de memorización (crear enlaces mentales, aplicar imágenes y sonidos, revisar, usar la acción), cognitivas (practicar, recibir y enviar mensajes, analizar y razonar, etc.) y compensatorias (adivinar de forma inteligente, superar limitaciones en la expresión oral).

Otras de las técnicas muy útiles serían las siguientes: la enseñanza de habilidades productivas y la enseñanza de habilidades receptivas. En este apartado trataremos el “drilling” como técnica principal para trabajar la producción y la comprensión auditiva y la comprensión lectora como base para el aprendizaje de las habilidades receptivas.

Centrándonos en el primer ciclo de Educación Primaria, en este ciclo domina la destreza receptiva auditiva. Principalmente, los alumnos escuchan al profesor y las cintas o CD-Roms que acompañan el libro del alumno. Es cierto que los alumnos intervienen poco en la lengua meta de manera productiva, es decir, hablando o escribiendo, limitándose a la repetición de palabras sueltas o frases cortas. Además debemos volver a recalcar la importancia de que los alumnos escuchen la diferencia entre los diferentes fonemas, especialmente si muchos de esos fonemas no existen en la L1. Posteriormente, los alumnos deberán llevar a cabo la producción oral. En este ciclo de Educación Primaria, podremos trabajar la comprensión auditiva con los alumnos utilizando un texto o la proyección en la PDI para que les resulte más sencillo a nuestros alumnos.

Considerando la comprensión auditiva a nivel general (Educación Infantil, Primaria, etc.) no debemos olvidar que uno de los objetivos de la enseñanza del lenguaje es que nuestros alumnos puedan entender y usar el lenguaje fuera del aula de manera correcta. Por ello deberemos llevar a cabo actividades que reproduzcan la autenticidad de la comunicación del día a día. Este tipo de actividades se consolidan como una de las más eficaces para que los estudiantes se den cuenta y perciban los diferentes rasgos de la pronunciación, ya que este tipo de ejercicios son diseñados para que suenen lo más real posible.

Otra de las actividades receptivas sería la comprensión lectora, ya que los estudiantes reciben el lenguaje más que producirlo. Muchos maestros contextualizan este tipo de actividades tanto ofreciendo un ejercicio inicial para permitir a los estudiantes adquirir la esencia del texto que van a leer u ofreciendo algunos detalles del texto que se va a tratar (personajes, lugar, etc.). Una de las actividades que está perdiendo fuerza a lo largo de los años sería la lectura en voz alta. El principal argumento de este rechazo es la posible interferencia con una correcta pronunciación. La realidad es la contraria ya que la lectura en voz alta proporciona grandes conexiones entre la ortografía y la pronunciación, el acento y la entonación, etc. Cierto es que la elección de los textos a leer no debe realizarse de manera aleatoria (ejemplo: enciclopedia), el maestro debe tener claro la eficacia de determinados textos.

El “drilling” se consolida como una de las técnicas más eficaces para trabajar la pronunciación. Se basa en la emisión por parte del profesor de una palabra o estructura y la repetición por parte del estudiante. Esta técnica tiene sus raíces en la teoría del comportamiento psicológico y el “audiolingual method”. “Drilling” es un método que ayuda a los estudiantes a adquirir una mejor pronunciación de determinados elementos del lenguaje y a recordarlos. Posiblemente podría considerarse como una de las técnicas más útiles para captar la atención de los niños. Para la adquisición de determinados conceptos a partir del “drilling”, el maestro utiliza otras técnicas de apoyo que resultan muy eficaces como son los avisos, dibujos, gesticulaciones, etc.

Existen dos tipos de “drilling” diferentes, los cuales deberemos elegir teniendo en cuenta determinados aspectos como serían la confianza de nuestros alumnos, el nivel de competencia en la pronunciación, etc. Por lo general, los maestros comienzan llevando a cabo el “drill” conjunto en el aula, en el que los alumnos repiten al unísono, para de esta forma construir una mayor confianza en nuestros alumnos y ofrecer la posibilidad de participación de todos ellos de manera anónima. A continuación los maestros llevan a cabo el “drilling” individual donde se invita a los estudiantes a participar uno a uno, siguiendo un orden o de manera aleatoria. La realización de manera individual garantiza al maestro un mayor conocimiento del nivel de sus alumnos y la aleatoriedad mantiene a los alumnos más atentos.

Por lo tanto, como futuros maestros deberemos concienciarnos en desarrollar una labor efectiva a través de la utilización de diferentes estrategias, recursos, materiales, y sobre todo de nuestra propia actuación y capacidad de adaptación del idioma para ser comprendido.

3.3. Recursos a utilizar en el aula

Existen gran cantidad de recursos básicos que el profesor puede emplear para facilitar la correcta pronunciación de determinados sonidos del inglés. Algunos de ellos son los siguientes: la repetición, la entonación, el ritmo, la velocidad y la expresión corporal. Estos recursos son utilizados con frecuencia casi de forma inconsciente por profesores de cualquier otra especialidad o por los padres en el desempeño de sus respectivas funciones educativas. En el caso del profesor de L2 se hace más necesario su uso por el escaso tiempo y la limitada práctica que tienen los aprendices para reconocer los significados y las formas de la nueva lengua.

- Uno de los recursos más comunes y que se ha demostrado su gran eficacia, por lo que se utilizan con frecuencia sobre todo en primer y segundo ciclo de Educación Primaria serían las “Flash cards” o “Flashcards”. Podríamos definirlas como un conjunto de tarjetas que contienen información, plasmada básicamente en imágenes o dibujos y palabras. Suele utilizarse para adquirir determinado vocabulario temático a través de la relectura del conjunto de tarjetas, pero también podríamos utilizarlo de vehículo para el

aprendizaje de determinados fonemas de especial dificultad para nuestros alumnos. Las “flashcards” se usan como un ejercicio de aprendizaje para ayudar a la memorización por medio de la repetición.

- Otro de los recursos lúdicos serían las películas o dibujos animados. Es un recurso que podría generar en nuestros alumnos, cambios positivos de actitud hacia el aprendizaje. Existen diversas formas o actividad de explotar una película y convertirla en un material valioso. Como ya conocemos, una de las grandes ventajas de las películas es que incluyen estrategias no lingüísticas como el gesto y el contacto visual, además de características tan importantes como la entonación. Otras ventajas podrían ser que fomentamos la autonomía del alumno, despertamos la curiosidad y el interés del estudiante por la cultura y el cine, motivamos a los alumnos, permiten conocer costumbres, ideas, problemas y relaciones entre personas, etc. Algunas de las escasas desventajas de las películas son: la rapidez de los diálogos y que distraen la atención del nuevo idioma.
- Las canciones, trabalenguas y “chants” son un buen recurso o medio para exponer a los alumnos al acento, la entonación y el ritmo de la lengua inglesa. La rima y la melodía características de estos recursos, sirven de gran ayuda para retener amplios segmentos de la lengua. Como gran ventaja no debemos olvidar que este tipo de recursos llenos de didáctica son considerados como un juego por nuestros alumnos, por lo que el aprendizaje se lleva a cabo de manera más rápida y eficaz.

Las canciones nos ayudan a despertar la curiosidad y el interés por el idioma. Es un material auténtico que presenta una amplia gama de posibilidades de explotación, puesto que es increíblemente motivadora. Una de las finalidades fundamentales de ésta es desarrollar y reforzar la destreza de comprensión auditiva. Además, a través de ella se puede descubrir, aprender, practicar y utilizar léxico nuevo, estructuras gramaticales, funciones del lenguaje y aspectos culturales. La información que contiene una canción constituye un valioso material para realizar actividades posteriores, que puedan desarrollar y estimular otras destrezas.

Consideramos que la canción es otra herramienta importantísima desde el punto de vista de su utilidad para desarrollar la fluidez de expresión oral. Vamos a usarla como estímulo para que nuestros alumnos interactúen en parejas o en grupos, valorando la información, expresando sus ideas sobre la situación, el tema o los personajes.

Toda actividad de conversación que se realice, dependerá del nivel de los estudiantes. En nuestro caso y considerando el primer ciclo de Educación Primaria, los temas a tratar serán simples, el alumno sólo se centrará en determinados aspectos importantes para la discusión. No necesitará entender todas las palabras y/o detalles, sino que bastará con dirigir su atención a puntos específicos que sean de interés.

Las desventajas del uso de este recurso en el aula son las siguientes: a veces el tono y el acento no son correctos, el ritmo es muy rápido y muchas veces no se entienden las

palabras, utilizan en ocasiones expresiones coloquiales, la música puede suponer una distracción para los alumnos y por último se trata de una única unidad léxica, con su consiguiente dificultad para aislar los elementos de ésta y aplicarlos en otras situaciones

- Las actividades lúdicas, el juego, proporcionan un espacio propicio para la creatividad, expresión y crecimiento personal y colectivo de los estudiantes, sea cual sea el nivel que tengan. El juego, además de promover las competencias sociales, facilita el aprendizaje del alumnado. Por todo ello, es un recurso de aprendizaje que debemos explotar mucho. Cada juego que escojamos, debe responder a un objetivo preciso y activar un área de conocimiento determinada. Mediante los juegos, además de otras destrezas, podemos trabajar mejor la comprensión auditiva, la expresión oral y las destrezas de interacción. Además, se puede mejorar las cuestiones discursivas como por ejemplo la cohesión y la coherencia.

Otro de los recursos útiles para abordar esta cuestión serían los siguientes:

- Incluir en nuestro trabajo diario un pequeño diccionario de palabras que sean acompañadas por su pronunciación, usando un código u otro dependiendo de la edad de los estudiantes.
- Realizar dibujos y grabados para aprender las vocales inglesas representándolas con palabras comunes, por ejemplo con la temática “El hogar”.
- Incorporar en nuestras lecciones los sonidos como parte de los contenidos que el alumno debe internalizar.

Todos estos recursos nombrados anteriormente nos ofrecen un gran avance o adquisición del contenido didáctico en nuestros alumnos. Por ejemplo: ayudan a ampliar el léxico del estudiante, ayuda a mejorar la continuidad del discurso y a procesar la información con gran rapidez, mayor solvencia en la resolución de los problemas de comunicación, conocimiento de la cultura y ampliación de la creatividad del alumno.

3.4. Actividades

Como cuestión previa, deseo resaltar mi convicción de que cualquier estrategia de enseñanza debe desarrollarse mediante actividades variadas y significativas que, a ser posible, formen parte integral y guarden cierta relación y coordinación con otras actividades más amplias.

“Las actividades de expresión oral no están destinadas únicamente a la práctica de unos contenidos gramaticales o de unos contenidos nocio-funcionales, sino también a ejercitarse en el uso efectivo de la lengua en un proceso de interacción y comunicación”. (Giovannini et al. 1996:49).

Me gustaría comenzar este apartado plasmando una de las actividades que tuve la oportunidad de aprender en mi estancia de prácticas escolares de la mención (“Beech

Hill Primary School”, Newcastle). Los alumnos aprendían cada sesión dos o tres sonidos tanto vocálicos como consonánticos: “igh”, “p”, “b-v”, “ear”, etc. Una vez adquiridos todos los sonidos, en la asignatura de fonética y día tras día, la maestra proyectaba en la PDI una serie de diapositivas al principio de todas las sesiones (5-6 minutos), en las que cada una de ellas únicamente contenía un sonido que los alumnos debían de realizar. Conforme avanzaban los días, los estudiantes disponían cada vez de menos tiempo entre diapositiva y diapositiva. Los resultados finales fueron brillantes. La organización de esta parte de la sesión sería con los alumnos sentados en el suelo formando un gran grupo y delante de la PDI.

Uno de los ejercicios más eficaces para diferenciar los sonidos vocálicos abiertos /æ/, /ɑ:/ y /ʌ/ sería la división de palabras en columnas. De esta forma los alumnos internalizan un esquema visual de estos sonidos. Por ejemplo: “cat”, “bat”, “match”, “ban”, “ham”/ “cart”, “Bart”, “March”, “barn”, “harm/cut”, “but”, “much”, “bun”, “hum”. Únicamente tratamos los sonidos, no la transcripción fonológica.

Para afianzar uno de los sonidos más difíciles del inglés, el sonido “schwa”, plasmaremos la siguiente actividad: aparece un diálogo desordenado, compuesto de 6 oraciones, entre dos personas que se encuentran en una parada de autobús. Las oraciones son las siguientes: *Just opposite, next to the paper shop/Do you know where the 22 bus stop is?/okay thanks, I must hurry to catch it/Yes just round the corner/Yes, I would run if I were you, the bus has just gone round/On the corner or opposite?*. Considerando el nivel y edad de nuestros alumnos, el maestro proporcionará gran ayuda para el ordenamiento y creación del diálogo. La parte importante de la actividad sería que, una vez creado el diálogo, los alumnos practicarán con el compañero, prestando especial atención a la correcta emisión del sonido “schwa”.

Para trabajar los diptongos podemos llevar a cabo una actividad extraída de internet³ que consiste en unir con flechas los grupos de palabras con su diptongo correspondiente en la otra columna.

Ver anexo 5. Actividad sobre diptongos.

La siguiente actividad se titula “the chain” (la cadena). En ella los alumnos se colocan formando una especie de cadena con las sillas, sin importar la forma final, lo importante es que los alumnos se coloquen uno tras otro para formar un orden de recitado. El juego consiste en no romper la cadena de palabras que contengan el mismo sonido que la maestra ha emitido anteriormente. Podemos trabajar con gran variedad de fonemas, especialmente con aquellos que sean más sencillos. Obviamente, estos fonemas se han trabajado en sesiones anteriores. Se trata de un juego eliminatorio, el juego finalizará cuando queden únicamente 5 participantes que serán los ganadores del reto.

Una de las actividades con las que nuestros alumnos disfrutarán y que poseen gran contenido didáctico relacionado con lo que estamos trabajando (fonemas) serían los

³ Página web: www.ejerciciodeingles.com

trabalenguas en inglés. Con ellos, podemos trabajar uno o varios fonemas de manera lúdica y con gran cantidad de variantes. Aunque los alumnos no sepan la traducción del trabalenguas que están recitando, ya que se encuentran en primer ciclo de Educación Primaria, es una actividad muy eficaz para que nuestros alumnos interioricen determinados fonemas de gran dificultad. A diferencia con los trabalenguas en español, la finalidad de los trabalenguas en inglés es pronunciarlos correctamente, no hace falta recitarlos lo más rápido posible. Por supuesto, dedicaremos varias sesiones para el trabajo de dichos trabalenguas y fonemas. Podemos incluso trabajar un sonido diferente en cada sesión.

A continuación plasmaré algunos ejemplos de trabalenguas sencillos en inglés:

Para trabajar el sonido /v/: *very few black vehicles are big and vacant.*

Para trabajar el sonido /h/: *Harold is jovial but he hates helping Judy with her Japanese homework.*

Para trabajar el sonido /th/: *take this and throw it through those three things over there.*

Para trabajar los sonidos /s/ vs /sh/: *She sells sea shells on the sea shore...*

Para trabajar el sonido /f/: *Fresh fried fish, Fish fresh fried, Fried fish fresh, Fish fried fresh.*

Para trabajar el sonido /r/: *Red lorry, yellow lorry, red lorry, yellow lorry...*

Una de las actividades con gran eficacia y extensión, la cual he podido observar en mis prácticas escolares se titula “The snake sound”, que trabajaremos en primer ciclo de educación primaria. A continuación, plasmaré un ejemplo en el que se aprovechó una clase basada en el desarrollo de las destrezas escritas centrada en la letra <s>, ilustrada con el vocablo “snake”, para producir el sonido /s/, que como he mencionado anteriormente, es uno de los fonemas de especial dificultad ya que debe distinguirse del sonido /ʃ/. Para ello lo que hacían los alumnos era gesticular con la mano e imitar el sonido que realiza la serpiente cuando es inglesa.

Otra de las actividades, la cual es más conocida si cabe que la ya mencionada, sería “I spy”. Esta actividad se trabaja principalmente en primer ciclo de educación primaria, aunque de la misma manera podríamos trabajarla en segundo y tercer ciclo. Este juego, conocido de manera específica como “I spy with my Little eye” y equivalente al conocido juego “veo, veo”, sirve para introducir prácticas de pronunciación. Este juego es susceptible de adaptación, si lo que queremos practicar es un sonido o un grupo de ellos en particular, se limita al ámbito del juego a objetos que contengan el sonido pertinente. También hay algunas colecciones de lectura para enseñar a leer en lengua inglesa desde un enfoque fónico que pueden resultar útiles para trabajar ciertos aspectos de la pronunciación.

Otro de las actividades a desarrollar y, dependiendo de la edad de nuestros alumnos, sería algo tan sencillo como contar historias. Cuando los alumnos son pequeños (primer ciclo Educación Primaria) utilizaremos sencillas historias, basadas en situaciones cotidianas y muy predecibles que los niños y niñas representarán en clase. Más adelante, (segundo y tercer ciclo) las historias se irán convirtiendo en situaciones progresivamente más abiertas que dotarán a los escolares de las herramientas que necesitan para comunicarse, con progresiva autonomía, en una lengua extranjera. Podemos tratar con historias cortas y sencillas que contengan un fonema determinado.

A estas historias que representan los alumnos en inglés les llamaremos narraciones representadas. La participación de los alumnos es espontánea debido a que nuestros alumnos suelen tender a aprender por imitación. Como maestros, debemos actuar de guía para el alumno, ofreciéndoles algo interesante o gracioso que capte su atención. Una vez los alumnos se sienten “dentro” de la historia su capacidad de jugar simbólicamente les hace vivir la situación en semirrealidad. De este modo, conseguimos traer al aula aquellos contextos significativos y situaciones que necesitamos para el desarrollo de ciertas habilidades comunicativas y el aprendizaje de amplios y variados contenidos lingüísticos.

Centrándonos en primer ciclo de Educación Primaria, a continuación plasmaré una canción como recurso para mejorar la pronunciación, aprender vocabulario, y mejorar algunos fonemas con cierta dificultad. La canción se titula “My school”, y se trata de una canción de melodía alegre en las que los niños oyen los números de “six” a “one” y el vocabulario relativo a la mayoría de objetos que usan a diario en la escuela. Como variante, podemos acompañar la canción con pequeños gestos (TPR), reforzando el aprendizaje significativo. Un fragmento de la canción dice así: *Six chairs in the school, la, la, la; Five books in the school, la, la, la; Four crayons in the school, la, la, la; Turn around, clap your hand and jump,...*

En relación con el tema de las canciones, existe una canción muy interesante a trabajar con nuestros alumnos cuya letra recoge exactamente el texto del cuento. La llamaremos “Story song”. Se introduce cuando ya conocen perfectamente la historia porque la han representado varias veces, utilizando “Flashcards”, pósters, representaciones en grupos, parejas, etc. Esta actividad o recurso facilita la consolidación de la lengua al incorporar la música el movimiento y el repaso del contenido en poco tiempo.

Otra de las actividades con la que los alumnos disfrutan y aprenden a la vez serían las rimas. Más concretamente y considerando el ciclo en el que nos encontramos son muy apropiadas las rimas llamadas “finger rhymes” o “rimas de los dedos”. Los temas de este tipo de rimas tocan aspectos del mundo de los niños y éstos se divierten mucho escenificándolas al mover las manos y los dedos. Por ejemplo, en la rima “Two Little dicky birds”, el dedo índice de cada mano representa a los pájaros protagonistas. Cuando los pajaritos se van volando, las manos se colocan detrás de la espalda. Cuando vuelven, las manos se ponen nuevamente. A continuación, plasmaré la citada rima: *Two*

Little dicky birds; Sat upon a wall; One named Peter; One named Paul; Fly away, Peter!; Fly away, Paul!; Come back, Peter!; Come back, Paul!; Fly away, all!.

También, los alumnos disfrutan mucho jugando al juego de los “minimal pairs” (pares mínimos). Como ya he explicado en el epígrafe de estrategias y técnicas, consiste en buscar dos palabras que sólo difieran en un sonido. Es una forma estupenda de que nuestros alumnos aprendan a distinguir entre sonidos largos y cortos. Se les puede explicar que los sonidos largos suenan como si en lugar de una letra hubiera dos: “doo/kaa”, “floo/ool”, etc. Algunos ejemplos de pares mínimos son: “heel/hill”; “beat/bit”; “pool/pull”; “fool/full”; “court/cot”; “cheek/chick”; “each/itch”; “green/grin”, etc.

Por último, explicaré una divertida actividad en la que trabajaremos principalmente el “Total Physical Response” (TPR), método mencionado en apartados anteriores. Se trata de una actividad en la que los alumnos trabajan en parejas o en equipos de cuatro personas. En los equipos de cuatro personas, dos de ellas dan las órdenes y las otras dos responden físicamente. En este caso la maestra actúa únicamente supervisando a cada equipo y sugiriendo maneras de elaborar el vocabulario agregando palabras nuevas. La siguiente actividad se titula: “visita al zoo”. Algunas de las órdenes que pueden llevarse a cabo serían las siguientes: 1. Vayamos al zoológico. Abran la puerta y suban al automóvil. 2. Enciende el motor del coche. 3. Conduzcan hasta el zoológico. 4. Aparca el coche. 5. Salid del coche. 6. Comprad la entrada con un billete de 10 euros. 7. Caminad hacia la entrada. 8. Entregad el ticket a la persona de la entrada. 9. Saludad a las jirafas. 10. Saludad a los monos. 11. Saludad a los elefantes. 12. Saludad a las cebras. 13. Despediros del zoo.

Como podemos observar, existen gran variedad de actividades con las que trabajar la escucha y el habla con nuestros alumnos. En ellas utilizamos diferentes recursos y estrategias de enseñanza/aprendizaje. Con nuestra experiencia en el aula, podremos observar la efectividad de cada una de estas actividades, y el grado de motivación o diversión de nuestros alumnos al llevarlas a cabo para, a continuación, llevar a cabo la elección de las mismas.

4. Modelo de pronunciación a enseñar

Acabamos de explicar los problemas que existen en la enseñanza de la pronunciación, pero, ¿sabemos qué modelo de pronunciación escoger para enseñar a nuestros alumnos de manera general?, ¿existe un modelo estándar de pronunciación a enseñar a nivel mundial?

El inglés, hace mucho tiempo superó las fronteras del lugar del que procede su nombre y se ha convertido en el L1 en numerosas regiones. Como bien sabemos, existen diversas variedades del inglés en Gran Bretaña, Irlanda, EE.UU, etc., y estas variedades siguen y seguirán creciendo con el paso del tiempo. El crecimiento en el uso del inglés y

la facilidad como vehículo comunicación en todo el mundo, significa que el inglés se usa progresivamente como medio de comunicación entre hablantes cuya primera lengua no es el inglés. Todo ello, introduce la problemática que vamos a tratar en este apartado e impulsa el cuestionamiento teórico y práctico de los profesores acerca de qué modelo usar con los estudiantes.

En el pasado, el principal modelo de enseñanza en Gran Bretaña o entre profesores británicos en el extranjero era “Received Pronunciation” (“RP”, “Queen’s English”, “BBC English”). Existen diversos acentos dentro de la variedad conocida como inglés británico, y la mayoría de ellas ofrecen pistas acerca del origen regional del hablante. RP es diferente, ya que se relaciona más con la posición social que con el origen geográfico de la persona. A pesar de considerarse como el inglés estándar, su propio nombre puede confundirnos ya que únicamente el 3% de la población de Gran Bretaña habla con este acento. A pesar de ello, el inglés que hemos aprendido desde Educación Primaria se basa en este modelo de pronunciación: “Received Pronunciation”, y su influencia en la enseñanza persiste.

Obviamente, cada maestro usará un modelo diferente, que en la mayoría de los casos se asemejará al lenguaje que dicho maestro usa o ha usado fuera del aula (lugar de aprendizaje del lenguaje, contacto con nativos, etc.), pero no debemos olvidar que cuantos más acentos o variables dialécticas se conozcan, mayor posibilidad de actuación tendremos en el aula con nuestros alumnos y mayor riqueza de contenidos adquirirán nuestros alumnos. Centrándonos en el primer ciclo de Educación Primaria, la enseñanza de un lenguaje estándar, que se considera el inglés más claro y sencillo de entender y pronunciar, ayudará a nuestros alumnos a iniciarse y consolidar el lenguaje más rápidamente.

Como hemos observado, existe gran dificultad para responder las cuestiones previamente planteadas. “The best advice for teachers is to teach what they know and use, and be as informed as they can be about other varieties”. (Kelly, 2000: 15).

4.1. Problemas y enfoques en la enseñanza de la pronunciación

Como bien sabemos, la enseñanza de la pronunciación en el inglés es uno de los aspectos más complicados de trabajar en el aula. Existen dos problemas principales con la enseñanza de la pronunciación: tiende a ser una habilidad en la que no se presta mucha atención, existe gran conformismo, abandono y además tiende a considerarse como un pequeño problema que puede surgir en una sesión por ejemplo, en vez de planificarse correctamente su enseñanza de manera continuada en nuestras sesiones.

El primero de los problemas de abandono suele ser debido a la existencia de dudas acerca de cómo llevarlo a cabo en las sesiones de inglés por parte de los profesores, más que por falta de interés. “Many experienced teachers would admit to a lack of knowledge of the theory of pronunciation and they may therefore feel the need to

improve their practical skills in pronunciation teaching.” (Kelly, 2000: 13). Los maestros suelen dar prioridad a la gramática y el vocabulario, ya que lo consideran los aspectos base del inglés, en los cuales debe existir un alto nivel de competencia, a pesar de la gran bienvenida que suelen dar los alumnos a las actividades de pronunciación.

Por lo tanto, podríamos concluir que los maestros de inglés necesitan: una buena base en conocimientos teóricos, habilidades prácticas en el aula y tener acceso a determinadas actividades interesantes para llevar a cabo en el aula.

Como he comentado anteriormente, en numerosas ocasiones la enseñanza de la pronunciación surge para dar respuesta únicamente a determinados errores que el maestro percibe en las sesiones. Por supuesto que, además de los errores gramaticales y léxicos, estas correcciones deben seguir produciéndose en el aula. Ahora bien, a la hora de planificar una sesión u horario, los profesores suelen centrarse en la gramática primero, aspecto comentado con anterioridad en el apartado número 2 (enseñanza acumulativa) debido a diferentes motivos: existe más contenidos relacionados con la gramática en los libros de texto y de actividades, es mucho más sencillo a la hora de planificar una sesión, etc.

Por tanto, el cambio reside en una mejor planificación de la pronunciación en el inglés, los profesores deberían considerar en sus sesiones determinados rasgos de la pronunciación. Una vez que se empieza a tratar y considerar en las sesiones, los alumnos podrán tener una imagen completa de esta lengua en su totalidad y desarrollar una comunicación mucho más efectiva. En la actuación personal de cada profesor reside la elección de unos contenidos de pronunciación u otros dependiendo de determinados factores: nivel de los estudiantes, curso académico, centro de enseñanza, etc, además de tener en mente las posibles dificultades de aprendizaje que pueden surgir para llevar a cabo una rápida actuación en el aula.

Por último, para tratar la pronunciación en el aula podemos llevar a cabo tres tipos diferentes de sesión:

- Lecciones integradas, en las cuales la pronunciación forma parte esencial en la planificación de la lección y se lleva a cabo una práctica intensa dentro de la sesión.
- Clases de apoyo, para paliar determinadas dificultades de pronunciación, de manera mucho más específica.
- Lecciones prácticas en las que aislamos un rasgo de la pronunciación en concreto, para de esta manera trabajarla más fácilmente.

4.2. Trabajo de campo. Encuesta a maestros

Además de para recabar la información necesaria para este trabajo, he diseñado una encuesta (*ver anexo 6*) que pretende indagar acerca de qué recursos utilizan los

profesores de diferentes escuelas para la enseñanza/práctica de las destrezas orales y cómo se lleva a cabo la enseñanza de los fonemas en el aula. En este apartado plasmaré las conclusiones extraídas de dicho trabajo de campo.

Finalmente, he realizado una muestra de 18 encuestas, a través de las cuales pretendo representar diferentes metodologías llevadas a cabo en el aula, así como investigar acerca de qué recursos utilizan los maestros para trabajar la fonética. Al recurrir a diferentes escuelas de la localidad de Zaragoza, pretendo conseguir una mayor variedad de respuestas, además de enriquecerme de manera personal internalizando la información que se me facilita y por supuesto extrayendo conclusiones claras. Por último, este apartado voy a tratarlo considerando las encuestas punto por punto para, de esta manera, extraer conclusiones de manera lo más organizada posible.

En el primer apartado, pretendía conocer cuáles eran los recursos más utilizados por los maestros para trabajar las destrezas orales, y por lo tanto cuáles consideran más eficaces para el aprendizaje de esta habilidad del inglés. Para realizar el estudio de este apartado, he sumado cada una de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los recursos, para a continuación calcular la media. Recordamos que 1 representa muy poco y 5 mucho. Los resultados han sido los siguientes: películas (3), canciones (4,17), debate grupal (2,9), conversación por parejas de un tema dado (3,1), juegos (4,2), narraciones representadas (3,44), “Flashcards” (4,33) y por último descripción de imágenes (4,27).

Por lo tanto, podemos concluir que los recursos más utilizados por los maestros y que consideran más útiles para trabajar las destrezas orales en el aula serían: primero las “Flashcards”, después la descripción de imágenes, juegos y canciones. Quizás el debate grupal y la conversación por parejas son recursos que deberíamos utilizar en el último ciclo de Educación Primaria debido a su complejidad y al nivel de comunicación y recepción que deben tener los alumnos para llevarlo a cabo de manera satisfactoria.

Con respecto a la cuestión introductoria, en la que se preguntaba acerca de si recibía suficiente importancia la pronunciación del inglés desde el primer curso de Educación Primaria, los resultados obtenidos son los siguientes: Si (13), No (4), Cada vez más (1).

Las respuestas más comunes entre las que se centran las personas que han respondido “Si” serían: se da gran importancia a trabajar la pronunciación desde edades tempranas, otros se centran en la mejora debido a la extensión del bilingüismo, gran importancia de la pronunciación para llevar a cabo la comunicación de manera satisfactoria y finalmente, consideran importante trabajar la pronunciación para evitar errores difíciles de corregir en el futuro.

Los encuestados que han respondido “No”, se basan en que seguimos obsesionados con el vocabulario y la gramática y perdemos el interés en la correcta pronunciación de los fonemas básicos y además en que no es parte importante en la evaluación.

En mi opinión, estoy totalmente de acuerdo con que no se da la suficiente importancia a la pronunciación, y mi justificación sería exactamente la misma que han ofrecido los

encuestados. El principal problema reside en la poca importancia que se le da a la pronunciación en el currículo.

A continuación, centraremos nuestra atención en las actividades que utilizan los maestros en el aula para trabajar la fonética. Lectura de textos en inglés (15/18), trabalenguas (16/18), “Minimal Pairs” (8/18), Power point con diapositivas (9/18). Cabe destacar el gran desconocimiento general del recurso llamado “Minimal Pairs” o Pares Mínimos, que considero de vital importancia para trabajar la distinción de determinados fonemas. Por lo tanto las actividades más utilizadas por los maestros para trabajar la fonética son la lectura de textos en inglés y los trabalenguas. Otra de las actividades que sugieren los encuestados a utilizar en el aula son: juegos con listas de palabras, exposición visual de lo tratado, “storytelling”, cuentos que reflejen un fonema determinado, videos que animen a los alumnos a repetir palabras o frases que contengan el sonido trabajado, “Jolly phonics”, rimas, poemas con un sonido determinado. Muchas de estas actividades o recursos los considero muy útiles para trabajar la fonética con alumnos de Educación Primaria, pero algunos serían más útiles enfocados a la adquisición de fluidez oral.

Con el último apartado he intentado investigar acerca de qué fonemas vocálicos y consonánticos consideran los maestros más difíciles y por tanto cuáles requieren mayor tiempo de trabajo en el aula. De manera general, resulta difícil extraer conclusiones de este apartado debido a que en la mayoría de los casos no se ha respondido correctamente o no existe apenas acuerdo. Algunas de las conclusiones que podemos extraer son: los fonemas vocálicos cortos más difíciles para hispanohablantes son: /æ/, /ə/, /ʌ/, /ɒ/. Los fonemas vocálicos largos con los que encuentran más dificultades los alumnos son principalmente tres: /ɑ:/, /ɔ:/ y /ʊ/. Los fonemas consonánticos que más problemas originan en su adquisición son: /tʃ/, /dʒ/, /h/, /v/, /ʃ/, aunque es importante destacar la gran variedad de respuestas en este punto. Por último, todos los encuestados recurren a los libros de texto (p.e “Jolly phonics”, “Yo-yo phonics”) e internet⁴ para extraer actividades para trabajar la fonética con sus alumnos.

5. La clave del éxito para superar las dificultades

“La motivación es el factor más importante para tener éxito en el aprendizaje de un idioma. Incluso más que tener una habilidad especial para las lenguas”. (Gardner, 1985).

Despertar el interés del alumno por la clase de lengua inglesa después de determinadas asignaturas consideradas de diversión para el alumno no es una tarea sencilla.

De manera general, existen dos tipos de motivación: la motivación extrínseca e intrínseca. La motivación extrínseca se basa en procedimientos externos al individuo: reproches, premios, castigos, etc. No tienen relación con la tarea, son una estimulación

⁴ Página web: www.GenkiEnglish.com

artificial y desde fuera. Por el contrario, la motivación intrínseca tiene lugar cuando se da una estrecha relación entre la tarea que se espera y el estímulo. El motivo para llevar a cabo cualquier cosa viene de una necesidad interior. Este tipo de motivación recibe el nombre también de motivación de logro. Por ejemplo: no es lo mismo estudiar por obtener una recompensa material o afectiva, que estudiar porque de verdad queremos obtener una serie de objetivos y conseguir nuestras metas.

Centrándonos en la lengua inglesa, la motivación en los enfoques más tradicionalistas de la enseñanza no tenía cabida, se trataba de memorizar el verbo “to be” y de declinarlo con cada uno de los pronombres personales. De esta manera, era muy difícil fomentar la motivación. Por ello, se tiene la creencia que motivar es algo que se debería hacer, pero no resulta algo imprescindible a la hora de programar. Sin embargo la motivación debe ocupar una parte importante en cada una de las unidades de enseñanza-aprendizaje que compone la programación en el aula. Así en el caso de la unidad didáctica, la motivación irá ligada a la elección del tema o bloque temático a desarrollar. En nuestras manos estará la decisión de seleccionar un tema u otro, atendiendo a diferentes factores como las necesidades educativas del alumnado, sus centros de interés y su nivel. Todos estos factores influirán directamente en la motivación, ganas e interés por parte de nuestros alumnos. De la misma manera, la motivación incidirá en los materiales y recursos que deberemos prever para desarrollar la programación anual, en la secuenciación correcta de los temas atendiendo al desarrollo psicológico y cognitivo del alumno y, finalmente, en la temporalización que demos a aquellos temas especialmente relacionados con la cultura y la civilización inglesa: “Halloween”, “Christmas”, “St. Valentine”, etc.

Por último, y no menos importante, la motivación está relacionada con el grado de concreción de las unidades de enseñanza: en la sesión de trabajo, la motivación será principio y final de nuestra sesión de trabajo y por ello deberá tener un tiempo dentro de los 60 ó 50 minutos que dure nuestra clase.

Como pequeña conclusión a este apartado, señalar que no se trata de hacer lo primero que se nos pase por la cabeza, sino de reflexionar en qué momento psicológico se encuentran nuestros alumnos y cuál es la mejor manera de despertar su concentración.

La creación de un clima afectivo:

La creación de un clima lúdico, afectivo e interesante para nuestros alumnos influye directamente en los resultados que éstos obtengan posteriormente.

La satisfacción que los niños y niñas obtienen como resultado del trabajo deriva en motivación y la motivación en mayor capacidad para el trabajo (Satisfacción → Motivación → Capacidad para el trabajo). Por todo ello es muy importante proponer actividades divertidas y que supongan retos para los alumnos, todo ello en un clima de respeto y potenciación de las características individuales, en donde a cada persona se le exija un nivel diferente dentro del máximo potencial.

Por lo tanto, un ambiente de aprendizaje agradable propicia la disposición a usar la lengua, pero ese ambiente propicio para el aprendizaje sólo se logrará si existe una motivación intrínseca a lo que en clase se desarrolla.

¿Los alumnos no aprenden porque no están motivados o no están motivados porque no aprenden? (Martín.E., Conferencia la atención a la diversidad en la escuela: el debate de la comprensividad. 24 de junio de 2003)

En mi opinión, la respuesta está clara: la motivación ha de ser, sobre todo, intrínseca a los aprendizajes. Se debe ayudar a los niños y niñas desde muy pequeños a divertirse aprendiendo, a que aprender sea gratificante y suponga retos, a aprender con los otros, a desarrollar su autoestima al hacer que se sientan capaces y competentes. Ése es el reto.

6. Conclusiones

Para comenzar, es imprescindible volver a remarcar la importancia y responsabilidad de una correcta enseñanza en el primer ciclo de Educación Primaria, ya que de ello dependerá la visión que vayan a tener los alumnos de esta asignatura y de los idiomas en general, además de garantizar el éxito en cursos superiores de educación.

Podemos extraer tres afirmaciones imprescindibles: la primera de ellas que la pronunciación del profesor de inglés debe ser suficientemente buena para servir como modelo para los estudiantes en esta importante etapa de desarrollo, por lo que, aunque no se enseñen como tales, el maestro debe conocer diferentes variantes dialécticas. También debería poseer un conocimiento teórico de los factores fonéticos y fonológicos del inglés y del español, para poder realizar comparaciones prácticas. Por último, debería ser competente en el diagnóstico de los errores de pronunciación y por supuesto en las técnicas de corrección para abordarlos.

Uno de los aspectos esenciales que he aprendido en este trabajo y que más dificultades he encontrado es la realización de una correcta y amplia consulta bibliográfica: qué fuentes acudir, la fiabilidad de éstas, su vigencia o no, contrastar diferentes fuentes, etc., ya que se trata de un apartado con el que no estamos acostumbrados a tratar.

Con respecto a la realización de la encuesta y el trabajo de campo, he aprendido la necesidad de una correcta formulación de las cuestiones a plantear, para así evitar posibles malinterpretaciones, al igual que la organización y planificación de la encuesta teniendo en cuenta en todo momento a los encuestados, que al fin y al cabo son los protagonistas del estudio: longitud de la encuesta, presentación de diferentes tipos de actividades (rodear, numerar, escribir, etc.), etc.

Como futuro docente, este trabajo me ha aportado gran cantidad de información a utilizar en el aula: recursos, actividades, estrategias, además de la necesidad de un gran trabajo sobre determinados contenidos del inglés a mejorar debido a su complejidad

como serían por ejemplo los fonemas. La elección de esta temática está estrechamente relacionada con lo comentado en este párrafo, ya que es uno de los aspectos del inglés que más cuesta llevar a cabo en el aula, que más trabajo y persistencia conlleva y del que se necesita mayor documentación para su correcta impartición, lo que genera un cierto rechazo por parte de los maestros. Además, a la hora de escoger la temática una de las finalidades que me planteé era la utilidad del tema que hemos tratado para tener la posibilidad de recurrir a este trabajo en un futuro cercano cuando fuera necesario.

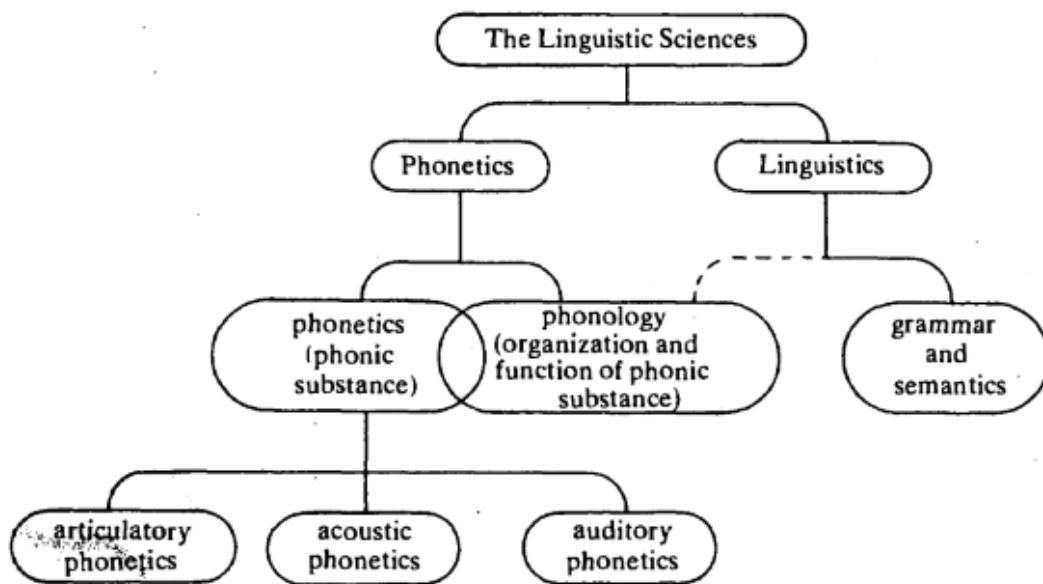
Una de las mayores dificultades la he encontrado a la hora de documentarme sobre la fonética del sistema fonológico inglés, al igual que la organización de este punto debido a la gran cantidad de información existente, por lo que he tenido que recurrir a diferentes fuentes de información en la que existían contradicciones debido al cambio que experimentan los idiomas con el paso del tiempo.

Con respecto al punto 5, que trata de la importancia de la persistencia y de la motivación en el aula, he querido plasmar, a modo de resumen, todos los contenidos adquiridos a lo largo de diferentes asignaturas del grado, relacionados con este aspecto de la enseñanza. Podríamos considerar la motivación como una de las bases que ayudan al funcionamiento de todo el proceso de enseñanza/aprendizaje.

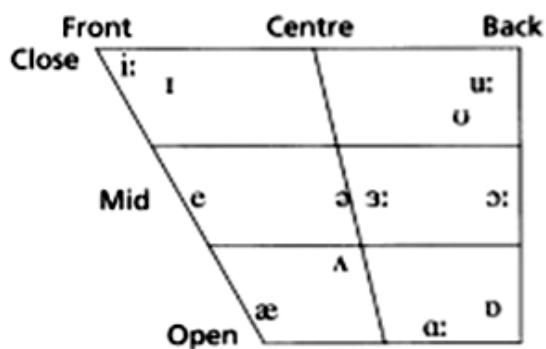
Por último, debemos tener en cuenta que los dos conceptos esenciales de esta pequeña investigación, pronunciación y fonética, están estrechamente relacionados, pero podríamos realizar una pequeña distinción entre ambos. La fonética serían los símbolos que bien interpretados hacen que consigas una buena pronunciación, te indica como pronunciar. Por el contrario, la pronunciación es hablar, expresar oralmente de manera correcta los contenidos adquiridos en la fonética. Podemos considerar la fonética un aspecto específico de la pronunciación.

Anexos

Anexo 1. Esquema fonética y fonología.



Anexo 2. Diagrama de las vocales del inglés (Gerald Kelly, 2000:5).



Anexo 3. Esquema fonético inglés.

ɪ <u>READ</u>	I <u>SIT</u>	ʊ <u>BOOK</u>	uɪ <u>TOO</u>	ɪə <u>HERE</u>	eɪ <u>DAY</u>	
e <u>MEN</u>	ə <u>AMERICA</u>	ɜː <u>WORD</u>	ɔɪ <u>SORT</u>	ʊə <u>TOUR</u>	ɔɪ <u>BOY</u>	əʊ <u>GO</u>
æ <u>CAT</u>	ʌ <u>BUT</u>	aɪ <u>PART</u>	ɒ <u>NOT</u>	eə <u>WEAR</u>	aɪ <u>MY</u>	aʊ <u>HOW</u>
p <u>PIG</u>	b <u>BED</u>	t <u>TIME</u>	d <u>DO</u>	tʃ <u>CHURCH</u>	dʒ <u>JUDGE</u>	k <u>KILO</u>
f <u>FIVE</u>	v <u>VERY</u>	θ <u>THINK</u>	ð <u>THE</u>	s <u>SIX</u>	z <u>ZOO</u>	ʃ <u>SHORT</u>
m <u>MILK</u>	n <u>NO</u>	ŋ <u>SING</u>	h <u>HELLO</u>	l <u>LIVE</u>	r <u>READ</u>	w <u>WINDOW</u>
						j <u>YES</u>

Anexo 4. Tabla de fonemas consonánticos del inglés (Gerald Kelly, 2000:5).

Table of English Consonant Phonemes								
	Place of articulation							
	Front → Back							
	bilabial	labio-dental	dental	alveolar	palato-alveolar	palatal	velar	glottal
plosive	p b			t d			k g	
affricate					tʃ dʒ			
fricative		f v	θ ð	s z	f ʒ			h
nasal	m			n			ŋ	
lateral				l				
approximant	(w)				r j	w		

Anexo 5. Actividad sobre diptongos.

Verifica	
/eɪ/	cow, how, now
/aɪ/	beer, hear, engineer
/ɔɪ/	phone, domino, show
/ɪə/	enjoy, toy, Roy
/eə/	day, subway, they
/uə/	buy, high, sky
/əʊ/	bear, air, there
/aʊ/	tour, sure, your

Anexo 6. Encuesta a maestros

- **Centro de realización de la encuesta:**
- **Rango de edad de los alumnos del centro:**
- **Cuestión objeto de estudio: recursos o sistemas utilizados por los profesores para la enseñanza de las destrezas orales; práctica y pronunciación de fonemas.**

- A continuación se enumeran una serie de recursos para la enseñanza de las destrezas orales en el inglés. Marque con una X el grado de utilización de dichos recursos en las sesiones. (1. Muy poco/ 5. Mucho).

- Películas

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
- Canciones

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
- Debate grupal

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
- Conversación por parejas de un tema dado

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
- Juegos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Narraciones representadas

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Flashcards

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Descripción de imágenes

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- **Cuestión introductoria:** en su opinión ¿recibe suficiente importancia la pronunciación del inglés desde el primer curso de Educación Primaria (6-7 años)? _____
¿Por qué? _____

- A continuación se enumeran una serie de actividades para trabajar la fonética.
¿Utiliza alguna de ellas en el aula?

1. Lectura de textos en inglés en los que aparezca repetidas veces el fonema de especial dificultad que queremos trabajar.

Si	No	NS/NC
----	----	-------

2. Aprendizaje y recitado de trabalenguas que contengan un determinado sonido del sistema fonológico inglés.

Si	No	NS/NC
----	----	-------

3. Actividad de los “pares mínimos” (“minimal pairs”).

Si	No	NS/NC
----	----	-------

4. Power Point proyectado en la PDI en el que cada diapositiva contenga un determinado sonido que los alumnos deben repetir todos juntos.

Si	No	NS/NC
----	----	-------

5. Otras actividades. ¿Cuáles? _____

▪ **Responda brevemente las siguientes cuestiones (siendo el 1 el más difícil).**

- A continuación, se enumeran las vocales cortas del sistema fonológico inglés: /ʌ/ (sun), /æ/ (cat), /e/ (bed), /ə/ (letter), /ɪ/ (hit), /ɒ/ (top), /ʊ/ (book). Numera del 1 al 3 el orden de dificultad para alumnos hispanohablantes. _____
-
-

- Las vocales largas del sistema fonológico inglés son las siguientes: /ɑ:/ (car), /ɛ:/ (turn), /i:/ (sheet), /ɔ:/ (call), /u:/ (food). ¿Con cuáles de ellas piensa que los alumnos encuentran más dificultades? Numera del 1 al 3 el orden de dificultad.
-
-

- Los sonidos consonánticos más conflictivos para hispanohablantes son: /h/ (hello), /j/ (year), /ŋ/ (sing), /r/ (red), /v/ (very), /w/ (wall), /ʃ/ (she), /z/ (zoo), /dʒ/ (jump), /tʃ/ (church). Numera del 1 al 3 según el grado de dificultad para alumnos. _____
-
-

- ¿Diseña sus propias actividades para trabajar los fonemas o las extrae de alguna fuente en concreto? ¿cuál(es)? _____
-
-

Referencias bibliográficas

- Bozman, T (1993). *Sound Barriers. A Practice Book for Spanish Students of English Phonetics*. Zaragoza: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza.
- Byrne, D (1986). P.8, en S.Pueyo, 2007, p.63.
- Finch, D, Ortiz Lira, H (1982). *A Course in English Phonetics for Spanish Speakers*. Londres. Heinemann Educational Books Ltd.
- Garcés, A, Hearn, I (2003). *Didáctica del Inglés*. Madrid. PEARSON EDUCACIÓN.
- Gimson, A.C. (1989). *An introduction to pronunciation of English*. Londres. Arnold.
- Giovannini, A. et al. (1996). *Profesor en acción*. Madrid. Edelsa.
- Hooke, R., Rowell, J. (1982). *A handbook of English Pronunciation*. Londres. Edward Arnold.
- Jones, D. (1956). *An Outline of English Phonetics*. Cambridge. Linguistic Society of America.
- Kelly, G. (2000). *How to teach pronunciation*. Newcastle Upon Tyne. Pearson Education Limited 2000.
- Lightbown, P., Spada, N.M. (2006). *How languages are learned*. Oxford. Oxford University Press.
- Macedo, D. et al (2003). *Lengua, ideología y poder. La hegemonía del inglés*. Barcelona. Editorial GRAÓ.
- Mott, B (2000). *English phonetics and phonology for Spanish speakers*. Barcelona. Universitat de Barcelona.
- O'Connor, J.D. (1967). *Better English Pronunciation*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Pérez Esteve, P, Roig Estruch, V (2004). *Enseñar y aprender inglés en educación infantil y primaria (Vol. I)*. Barcelona. Horsori Editorial, S.L.
- Roach, P. (2004). *English Phonetics and Phonology: a Practical Course*. Londres. Cambridge University Press.
- Salaberri, M.S. et al. (2004). *Aspectos didácticos del inglés.9*. Zaragoza. Educación Abierta.

- Wells, J.C. (1990). *Longman Pronunciation Dictionary*. Londres. Longman.
- Windsor Lewis, J. (1972). *A Concise Pronouncing Dictionary of British and American English*. Oxford. Oxford University Press.
- LOE. 2/2006. Propuesta curricular para Educación Primaria. Objetivos generales del área de lengua extranjera (inglés) para Educación Primaria. Primer Ciclo.
- Barrera Benítez, I. *Revista “La importancia de enseñar fonética en el aula de inglés”*. N°23- Octubre de 2009. Temática: Didáctica del inglés.
- Fernández Serón, C.G. *Revista “Dificultades en la enseñanza de la pronunciación inglesa. Propuestas de mejora. Consideraciones pedagógicas”*. N°19- Junio de 2009. Temática: Metodología de enseñanza.
- Romero Lacal, J.L. *Revista “¿Por qué nuestros alumnos no hablan bien inglés?”*. N° 41- Abril de 2011. Temática: Aprendizaje de una lengua extranjera.
- Resolución del Consejo de la Unión Europea relativa a la enseñanza precoz de las lenguas. (Diario Oficial de las Comunidades Europeas, 3 de enero de 1998).
- Gallardo del Puerto, F. Gómez Lacabex, E. (2008). *La enseñanza de las vocales inglesas a los hablantes de español*. Recuperado de:
<http://revistapulso.cardenalcisneros.es/documentos/articulos/83.pdf>
- Learning English. Pronunciation tips*. Recuperado de:
<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/multimedia/pron/chart/index.shtml>
- School radio. Audio resources for primary schools*. Recuperado de:
<http://www.bbc.co.uk/learning/schoolradio/subjects/earlylearning/stimulusounds>
- Técnicas de enseñanza de la pronunciación*. Educación y ciencia. Recuperado de:
http://www.ehowenespanol.com/tecnicas-ensenanza-pronunciacion-como_44557/
- Trabalenguas para trabajar la pronunciación en inglés*. Aprende inglés Sila. Recuperado de: <http://aprendeinglesila.com/2013/01/trabalenguas-pronunciacion-ingles/>
- Vraciu, A. *Ejercicios de listening: los diptongos ingleses*. Recuperado de:
<http://www.ejerciciodeingles.com/ejercicios-listening-diptongos-ingleses/>