

IMPORTANCIA DE LA DISCRIMINACIÓN AUDITIVA EN EL INGLÉS

M^a del Carmen Vázquez Vaamonde

Todo profesor de inglés sabe que la enseñanza de la pronunciación es una tarea bastante árdua. La no correspondencia de fonemas y grafemas es uno de los mayores obstáculos con que tropieza y da como resultado que haya que enseñar prácticamente dos idiomas, el inglés oral y el inglés escrito. Pero hay otra dificultad no menos importante y es la no correspondencia de muchos de los fonemas ingleses con los españoles; así, por ejemplo, mientras el sistema vocálico inglés consta de doce fonemas el castellano no tiene más que cinco.

Cuando un niño empieza a hablar tiene capacidad fisiológica para producir toda una gama de sonidos articulados y no sólo los que aparecen en su lengua; su tarea principal "no es tanto la de aprender cómo emitir las secuencias de sonidos hablados (puesto que la capacidad para hacer esto es biológicamente innata) cuanto la de refinar su capacidad para hablar de acuerdo con el sistema de sonidos al cual están expuestos". (Akmajian, 1984: 101).

Esto que se dice respecto a la emisión de sonidos es igualmente válido para la discriminación auditiva de los mismos. Su potencial discriminatorio se adaptará a las exigencias de su propia lengua y su capacidad para discriminar entre sonidos que le son ajenos quedará restringida.

Es bastante frecuente la insistencia por parte del profesor de inglés en lograr que sus alumnos pronuncien los sonidos nuevos lo más correctamente posible para lo cual se les hace repetir constantemente sonidos y palabras hasta lograr que su pronunciación sea, al menos, aceptable. En cambio, no se suele insistir bastante en ejercicios de discriminación auditiva, olvidando que estos fallos de discriminación traerán como consecuencia fallos de pronunciación. Y esto es bastante grave en lo que a la lengua inglesa se refiere ya que hay una serie de rasgos fonéticos no apreciados por un oído español no entrenado que en inglés funcionan *distintivamente*. Así, por ejemplo, la cantidad no distingue fonológicamente a las

vocales en la lengua castellana, mientras es rasgo fonético distintivo en la lengua inglesa: *sheep*/ʃi:p/ y *ship*/ʃɪp/.

La no discriminación auditiva traerá consigo una gran dificultad a la hora de distinguir palabras que fonéticamente sean pares mínimos y, al mismo tiempo, si no se aumenta esa capacidad, será fuente de errores en la pronunciación:

a) Los sonidos que no existan en nuestra lengua tenderemos a simplificarlos, o bien, a sustituirlos por otros lo más parecidos posibles. Así, en vez de pronunciar distintivamente *sheep* y *ship* utilizaremos el fonema castellano /i/ que no coincide ni con /i:/ ni con /ɪ/. El fonema inglés /p/ se pronuncia con aspiración [p^h] en posición inicial si la sílaba es tónica; la /b/ inicial inglesa es más fuerte que la castellana y sólo parcialmente sonora llegando, incluso, a perder el rasgo de sonoridad en alguna palabra; todo ello puede dar lugar a que el hablante español, que suele no percibir el componente de aspiración en la [p^h] inicial, al oír palabras como *bin* o *bat* donde la /b/ ha perdido su sonoridad las confunda con *pin* y *pat*; por la misma razón, al pronunciar la [p^h] inicial no la hace aspirada y da lugar a que el hablante inglés oiga *bin* en lugar de *pin* y *bat* en lugar de *pat* ya que el par [p^h] y [b] funciona como un par contrastante en inglés.

b) Los sonidos comunes a ambas lenguas. i) se omiten cuando en castellano no aparecen en ciertas posiciones; así, en posición final se omiten /t/ y /f/

ii) se apoyan en una vocal para facilitar su pronunciación como es el caso de la /s/ en posición inicial seguida de consonante, pronunciada [es], o algunas terminaciones de participio, como *opened* cuya pronunciación oscila entre * [əʊpen] y * [əʊpened] en vez de la pronunciación correcta [əʊpənd].

A comienzos del curso 1983-84 alumnos de 3.ª año de la Escuela Universitaria de Santiago, con la colaboración de los profesores en cuyas aulas estaban realizando sus prácticas escolares, pidieron a los alumnos de varios cursos de E.G.B. que recopilaran todas las palabras inglesas que encontraran a su alcance en la vida ordinaria; no era necesario que conociesen su significado, pero sí debían decir dónde las habían visto u oído y, por supuesto, no podían copiarlas de sus libros de texto.

Las aportaciones hechas por los alumnos de 5.ª curso, de E.G.B., que no habían tenido todavía contacto con el inglés resultan particularmente interesantes para ilustrar la importancia que tiene el desarrollo de la discriminación auditiva desde el primer momento. Las palabras recogidas por estos alumnos habían sido copiadas de numerosos objetos tales como radios, relojes, juegos electrónicos, productos comestibles, etc. Pero hubo un grupo de veintisiete alumnos que incluyeron entre sus aportaciones todos o parte de los números del 1 al 10; estas palabras habían sido recogidas de "oído", como ellos mismos dijeron, y no hace falta más que ver como las escribieron para comprobarlo; y es, precisamente, en la manera de escribirlas donde radica el interés de la aportación.

A continuación incluimos todas las variantes con el número de niños correspondiente a cada una de ellas.

1. one = "guan" (20) "Wan" (2)
2. two = "chu" (15) "tu" (5)
3. three = "fri" (18) "frui" (1) "zri" (1) "cri" (1)

4. four = "for" (16) "foor" (2) "four" (1) "ford" (1)
5. five = "fai" (17) "fuai" (1)
6. six = "sic" (3) "six" (3) "siquis" (1) "siks" (1) "sis" (2)
7. seven = lo escriben todos correctamente
8. eight = "eit" (4) "ei" (3)
9. nine = "nai" (11) "mai" (9) "nain" (1) "nein" (1) "nan" (2)
10. ten = la escriben todos correctamente

Analizando la lista anterior sacamos las siguientes conclusiones:

One = Es evidente que no hubo problema con esta palabra.

Two = El fonema [t^h] inicial transcrito con *ch* o *t* puede ser debido a que hayan captado o no la aspiración de [t^h], o a que la persona a quien se lo oyeron haya omitido esa aspiración o haya intentado reproducirla acercándose al fonema /t/.

Three = Mayoritariamente transcrito como "fri"; el fonema /θ/ fricativo dental, fue asociado a /f/, fricativo-labiodental, pues al no existir en castellano el grupo /θr/ lo asociaron al más próximo de los existentes, o sea el /fr/.

Four = No supuso mayor problema.

Five = Es un caso claro de omisión de /v/ final inexistente en nuestra lengua.

Six = En la mitad de los casos aparece la sustitución de /ks/ final por /k/ o /s/.

Seven = No presenta ninguna dificultad.

Eight = Recogida por muy pocos, tres de ellos omiten /t/ final.

Nine = No existe en castellano /n/ final siguiendo a un diptongo decreciente acentuado y eso explica que, con la excepción de cuatro aportaciones, caiga la /n/ final. También vemos confusión entre /n/ y /m/.

Ten = Perfectamente recogida.

Ocho niños de un grupo de 6.^º curso escribieron de la siguiente manera la frase *Sit down*:

"sidaun"
 "sitdan"
 "sidan"
 "setand"
 "siden"

y nos ha parecido significativo por el hecho de que los ocho pertenecían a la misma clase y, por tanto, se la habían oído al mismo profesor, pues es esa, precisamente, la fuente de información que dan todos ellos. Hay que tener en cuenta que, aunque en sexto ya empiezan a estudiar inglés, esta experiencia se llevó a cabo al empezar el curso y probablemente aún no habían visto escrita la frase, pero, indudablemente, el profesor la había repetido en varias ocasiones.

A título anecdótico copiamos la transcripción de una frase, hecha por un niño de 5.^ª curso:

"mey hay gau turreban run plis" = señorita, puedo ir al *serbicio* por favor.

Otras palabras aisladas, pero que reflejan también qué es lo que ellos oyen o la adaptación que hacen al reproducir los sonidos, son las siguientes:

good bye = "gubai", gutbain"

pig = "pig", "pij", piq"

yellow = "hielo"

Spain = "ispain"

Spanish = "espanis"

one hundred = "guanjandra"

A nuestro juicio las transcripciones anteriores reflejan claramente como el primer problema en la enseñanza de la pronunciación es la discriminación auditiva, sobre todo en la primera etapa en que el alumno no tiene otra fuente de información que lo que oye. No hay duda de que en el aprendizaje de nuestra propia lengua también se cometen fallos; así oímos *las salubias, un amoto, la lacena*, pero mientras en castellano esos errores se autocorrijen tan pronto como un niño entra en contacto con la palabra escrita, en inglés la no equivalencia de fonemas y grafemas hace imposible esa autocorrección.

Insistimos, pues, en la importancia de fomentar esa capacidad de discriminación, pero al llegar a la práctica tropezamos con el problema de siempre, "¿cómo es posible, se nos dice, que controlemos todo lo que interpreta y pronuncia cada niño si tenemos cuarenta alumnos en clase?" A la vista de las transcripciones hechas por los alumnos de 5.º se nos ocurren las siguientes sugerencias:

— Cuando corriamos errores de 'spelling' en la escritura no olvidemos que pueden estar reflejando una pronunciación defectuosa. Fijémonos, pues, en ellos.

— Deberíamos tener presentes los contrastes fonológicos de ambas lenguas, la lengua madre y la que se está aprendiendo, para poder prever posibles errores; esto haría que revisásemos con más cuidado la pronunciación de algunas palabras pudiendo así salir al paso a errores de pronunciación antes de que estos fosilicen.

— Y sobre todo, creemos que familiarizar a los niños con los símbolos fonéticos desde el primer momento es sumamente útil. No se trata de que vayamos a exigir a los niños que sepan transcribir fonéticamente; se trata, simplemente, de que si ellos tienen asociado fonema y símbolo fonético correspondiente, al introducir nuevas palabras, sobre todo aquellas que pudiesen resultar conflictivas, o al notar un defecto de pronunciación podríamos decirles, por ejemplo:

— "Fijaos que *three* se pronuncia con /θ/ y no con /f/, o que en *bus* tenemos el sonido /ʌ/ igual que en *son, butter* o *love*, o también que *cap* se pronuncia con /æ/ y no con /ʌ/ que es el fonema de *cup*. Y otros muchos ejemplos.

Ayudaría mucho a ello la utilización de *flash cards* fonéticas. Las *flash cards* se usan habitualmente para practicar vocabulario o como apoyo visual a muchos tipos de actividades. Sin embargo su utilización en el campo fonético no es tan corriente.

En las clases de inglés con los alumnos de Magisterio hemos confeccionado, a título de práctica, un *set* para la discriminación auditiva de los fonemas vocálicos. Consiste en un conjunto de cartulinas de colores diferentes de modo que a cada fonema vocálico le corresponda un color. En una cartulina de cada grupo de color se dibuja un símbolo fonético; en las

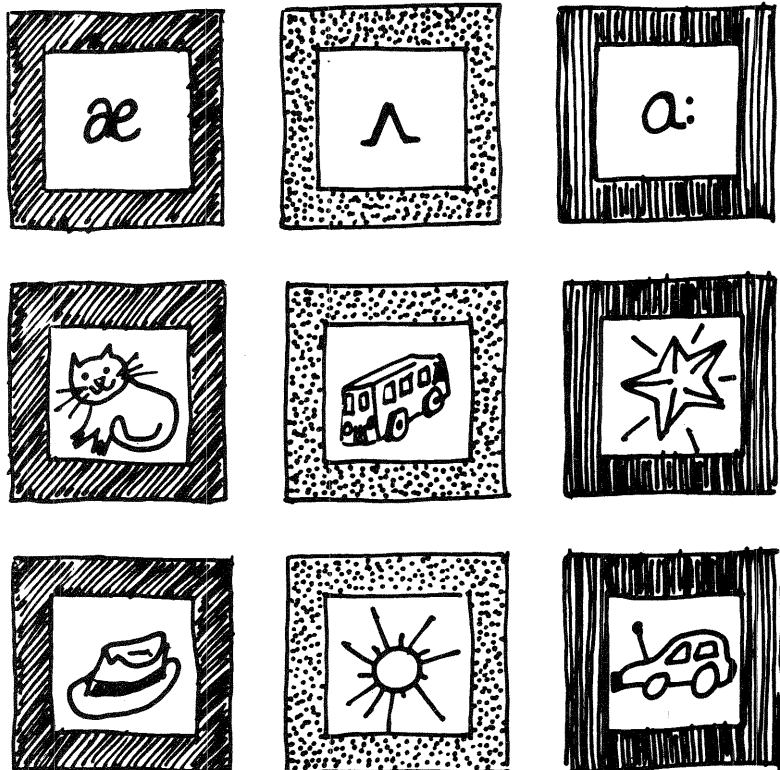


Figura 1

dos en el que tienen que indentificar en sus cartones palabras que contengan el mismo sonido que otra dada, o incluso que el símbolo fonético que se les muestre.

Son muchas las actividades de este tipo que se pueden realizar y en las cuales el elemento lúdico puede estar presente con lo que la enseñanza de la pronunciación puede resultar fácil y agradable. Afortunadamente cada vez son más los libros de texto que incluyen actividades de este tipo.

No queremos terminar sin recalcar el motivo principal que nos llevó a trazar estas líneas y es insistir en la importancia de la discriminación auditiva que hasta ahora parecía la actividad más relegada, cuando no olvidada completamente, en las clases de inglés.

restantes se hacen dibujos que representan palabras, preferentemente monosilábicas, cuya pronunciación corresponda a dicho fonema (fig. 1). De este modo el refuerzo visual del color refuerza las indicaciones que se hagan en materia auditiva y de pronunciación y sirve, junto con el símbolo fonético, de punto de referencia.

Otra manera de estimular la discriminación fonética mediante el juego es utilizar el bingo de sonidos en el que tienen que indentificar en sus cartones palabras que contengan el mismo sonido que otra dada, o incluso que el símbolo fonético que se les muestre.

BIBLIOGRAFÍA:

- A. Akmajian, R.A. Demers y R.M. Harnish, *Lingüística: una introducción al lenguaje y la comunicación*, Alianza Editorial, Madrid, 1984.
- Diana F. Figch y Héctor Ortiz Lira, *A Course in English Phonetics for Spanish Speakers*. Heinemann, London, 1982.
- A.C. Gimson, *A Practical Course of English Pronunciation*, Arnold, London, 1982.
- A.C. Gimson, *An Introduction to the Pronunciation of English*, Arnold, London, 1983 (3rd ed.).
- Brita Haycraft, *The Teaching of Pronunciation*, Longman, London.
- Daniel Jones, *An Outline of English Phonetics*, Hefte, Cambridge, 1972 (9th ed.).
- Rose Nash, *Comparing English and Spanish Patterns in Phonology and Orthography*, R.P.C., New York, 1977.
- N. Mac Laren y D. Madrid. *Pictures and Sounds*, Miñón, Madrid, 1980.
- S. Parkinson de Saz, *Fonética y fonología inglesa para hispanohablantes*, Empeño 14, Madrid, 1983.
- A. Quilis y J. Fernández, *Curso de fonética y fonología españolas para hablantes hispanoamericanos*, C.S.I.C., Madrid, 1975.