



PROCESO DE ARTICULACIÓN INTERCÁTEDRA DEL ÁREA FONÉTICA Y FONOLOGÍA DEL INGLÉS

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael

Las cátedras del área de Fonética y Fonología Inglesa de las carreras del Departamento Inglés de la Facultad de Humanidades, UNCa., pertenecen al campo de la formación disciplinar específica y, junto con las demás asignaturas especializadas, tienen como objetivo colaborar en la formación integral del futuro profesional de la lengua inglesa quien deberá poseer destrezas en las cuatro macro-habilidades lingüísticas. En este sentido, los contenidos del área guardan estrecha relación con el diseño curricular e incluyen el estudio de aspectos segmentales, articulatorios y suprasegmentales. En este contexto, la necesidad de generar un espacio de colaboración y articulación intercátedra surge como el medio para lograr la construcción de acciones compartidas tendientes a mejorar significativamente el proceso de adquisición de la pronunciación del inglés como lengua extranjera. El objetivo de este trabajo es analizar la pertinencia de la implementación de los mecanismos de articulación intercátedra a partir del estudio del contexto de enseñanza, incluyendo el análisis de necesidades de nuestros alumnos, de los programas de cátedra del área fonética y fonología, y del diseño curricular de las carreras del Departamento Inglés de la Facultad de Humanidades.

Palabras clave: adquisición de la pronunciación - articulación intercátedra - fonética y fonología

INTRODUCCIÓN

Las cátedras del área de Fonética y Fonología Inglesa de las carreras del Departamento Inglés de la Facultad de Humanidades, UNCa., pertenecen al campo de la formación disciplinar específica y, junto con las demás asignaturas especializadas, tienen como objetivo colaborar en la formación integral del futuro profesional de la lengua inglesa, quien deberá poseer destrezas en las cuatro macro-habilidades lingüísticas: leer, escribir, escuchar y hablar. Consecuentemente, los contenidos del área guardan estrecha relación con el diseño curricular e incluyen el estudio de aspectos segmentales, articulatorios y suprasegmentales. En este contexto, la necesidad de generar un espacio de colaboración y articulación intercátedra surge como el medio para lograr la construcción de acciones compartidas tendientes a mejorar significativamente el proceso de adquisición de la pronunciación del inglés como lengua extranjera.

Los desafíos a la enseñanza universitaria planteados por una sociedad que busca adaptarse permanentemente a los constantes cambios de las tecnologías de la comunicación y de la economía global, se traducen en la necesidad de asegurar



aprendizajes continuos y autónomos que permitan a los futuros profesionales enfrentar desafíos académicos y laborales de manera eficiente. Es por todo esto que dentro del campo de la enseñanza de las lenguas se ha redefinido el concepto de construcción del conocimiento y, por ende, los roles de docentes y alumnos en dicha construcción. Consecuentemente, han adquirido mayor relevancia aquellas estrategias de enseñanza y aprendizaje que buscan fortalecer la colaboración y la autonomía tanto en docentes como alumnos como medio para generar aprendizajes socio-constructivos permanentes.

El objetivo de este trabajo es analizar la pertinencia de la implementación de los mecanismos de articulación intercátedra a partir del estudio del contexto de enseñanza, incluyendo el análisis de necesidades de nuestros alumnos, de los programas de cátedra del área fonética y fonología, y del diseño curricular de las carreras del Departamento Inglés de la Facultad de Humanidades.

Marco teórico

El concepto de articulación, ampliamente aplicado e investigado en los distintos niveles de educación, es inherente a la necesidad de los programas educativos de lograr sus objetivos de la manera más eficiente y efectiva teniendo en cuenta el contexto de enseñanza y aprendizaje de una disciplina - en nuestro caso, la de las lenguas extranjeras en el nivel universitario. Básicamente, la articulación hace referencia a la coordinación de la instrucción para el logro de objetivos comunes. La articulación intercátedra puede ser horizontal (entre las asignaturas de una misma área en los distintos años del programa de estudio), vertical (entre las asignaturas de un mismo año del programa de estudio) e interdisciplinar (entre asignaturas de diferentes áreas y de distintos años de cursado).

La necesidad de articular los espacios curriculares forma parte de un perfil docente acorde con los actuales desafíos de la enseñanza y aprendizaje en el nivel universitario. El fin último de esta articulación es generar un espacio de colaboración mutua, alcanzando el desarrollo de temas relacionados con la docencia, investigación y extensión, de manera que se pueda lograr la construcción de acciones compartidas entre docentes y alumnos. Teniendo en cuenta la naturaleza del aprendizaje de la pronunciación, la articulación intercátedra es prioritaria para asegurar el desarrollo integral de las habilidades y conocimientos involucrados en dicho aprendizaje.

La importancia de la enseñanza de la pronunciación dentro del campo de la pedagogía de las lenguas extranjeras ha sido tema de debate entre investigadores y docentes por muchas décadas. En un contexto globalizado donde la comunicación efectiva y



la inteligibilidad han logrado relevancia sobre aspectos tales como corrección y la precisión, la pronunciación es el área que, de acuerdo con Jenkins, “demanda mayor atención si buscamos lograr comunicación internacional por medio del uso apropiado de la lengua Inglesa” (2001: 1). Mientras que inicialmente se debatía el rol de la pronunciación en el aprendizaje de las lenguas, la discusión gira en torno a qué aspectos de la pronunciación priorizar (segmentales o suprasegmentales), qué objetivos perseguir (inteligibilidad, fluidez o corrección) y con qué enfoque introducir la enseñanza de la pronunciación (inductivo, deductivo, integrado).

Tradicionalmente, la pronunciación enfatizaba el dominio de sonidos individuales para lograr precisión en el manejo de un acento lo más aproximado al del hablante nativo. Con la aparición de la Enseñanza Comunicativa de las Lenguas, la atención se desplazó hacia la fluidez y de esta manera se promovió un énfasis casi exclusivo en los aspectos suprasegmentales, pero de todos modos se apuntaba a un acento estándar para asegurar la adquisición las habilidades comunicativas.

Sin embargo, tal como los profesores de inglés como lengua extranjera admiten, un enfoque exclusivo en el significado y el propósito comunicativo no será suficiente para lograr precisión y corrección. Es por eso que la pronunciación emerge del debate segmental/suprasegmental para adoptar una posición más conciliadora, que reconoce que la falta de inteligibilidad puede ser atribuida a micro y macro características de ambos niveles, segmentales y suprasegmentales. Teniendo en cuenta esto, se organizó la división de la asignatura en tres partes, correspondientes a los primeros tres cursos de las carreras del departamento de Inglés, con el propósito de que los alumnos adquieran las herramientas y conocimientos necesarios para lograr ser hablantes eficientes de la lengua extranjera, fin último del área fonética y fonología.

Descripción del contexto

Conocer y entender los componentes que constituyen un contexto determinado orienta al docente / investigador para identificar y aislar aquellos problemas que pueden afectar al normal desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para de esta manera poder proveer soluciones potenciales y, probablemente, predecir su evolución.

En nuestra Facultad, el área de fonética y fonología del inglés está constituida por tres cátedras. En todas ellas se prioriza el desarrollo de una correcta y fluida pronunciación de la lengua extranjera. Para lograr dicho objetivo, cada curso provee al alumno tareas de naturaleza práctica y contenidos teóricos sobre los diferentes aspectos de la producción

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael



oral, a la vez que se establece una vinculación entre ellos y se sigue un criterio de progresión desde el primero al tercer año que incluye la introducción, ampliación y profundización de conceptos. Aunque no se pretende alcanzar una pronunciación idéntica a la del hablante nativo, sí se aspira a lograr una pronunciación que libere a la comunicación de todo factor que pueda causar interferencias insalvables en la transmisión e interpretación del mensaje, para establecer una comunicación efectiva y satisfactoria con hablantes del inglés, ya sea como primera o segunda lengua o como lengua extranjera.

En los tres cursos del área se aborda la enseñanza de la fonética y la fonología con un enfoque holístico e integrador, con el propósito de lograr que nuestros alumnos adquieran las habilidades necesarias para ser hablantes eficientes de la lengua extranjera, superando dificultades en áreas como a) el reconocimiento y producción de los sonidos de la L2, b) el uso fluido y correcto de los sonidos en el habla concatenada, c) el uso adecuado de la prosodia (acento, tono de voz, ritmo y entonación). Al ser una de las áreas del Campo de Formación Disciplinar descriptas en el diseño curricular de las carreras, estos cursos colaboran en el desarrollo de la formación disciplinar inherente a un profesional de la lengua inglesa, quien deberá poseer destrezas en las cuatro macro-habilidades: lectura, escritura, escucha y habla en el código lingüístico objeto.

Analizamos a continuación algunas de las características más comunes de los alumnos y de los cursos del área descripta a fin de poder ofrecer un marco de referencia para el análisis de las necesidades de enseñanza y aprendizaje, como así también los potenciales beneficios de la articulación intercátedra:

- Los alumnos comienzan sus estudios universitarios con un conocimiento limitado de la lengua inglesa. En general, la escuela secundaria no ofrece una formación satisfactoria o suficiente en la lengua extranjera. Los niveles de inglés alcanzados suelen ser pobres en comparación con lo requerido para el ingreso a las carreras del Departamento. (Brizuela and Fernández, 2009; Llopis de Segura et al 2010).
- Los estudiantes tienen muy pocas oportunidades de interactuar con hablantes nativos del inglés y, en general, el contacto con la lengua objeto se ve limitado al ámbito del aula.
- Aunque las asignaturas troncales de la carrera (“Lengua Inglesa”, “Gramática Inglesa” y “Fonética y Fonología”) tienen más cantidad de horas semanales que otras materias, el tiempo de contacto no parece ser suficiente para alcanzar resultados óptimos en la adquisición de la lengua extranjera.



- Los modestos logros obtenidos por nuestros alumnos, junto con el notable esfuerzo que éstos suponen, parecen tener un efecto desalentador observado en la poca participación en clase y los altos índices de deserción.
- Los enfoques de enseñanza siguen estando centrado en los contenidos, y las estrategias están enfocadas en el docente como fuente de información y evaluador; mientras que los alumnos solo interactúan cuando el docente lo requiere y aún así la participación es limitada. En clases marcadamente tradicionales hay pocas oportunidades para la interacción constructiva.
- En general, el grupo de estudiantes puede ser descrito como heterogéneo. Las edades varían entre 18 y 50 años, con una amplia mayoría de mujeres. El nivel de competencia lingüístico va de pobre a muy bueno. En la mayoría de los casos, el nivel de lengua es insuficiente para los requerimientos académicos. Se ofrece a todos los estudiantes, en especial aquellos que poseen competencias limitadas, clases de consulta con el fin de mejorar sus oportunidades de aprendizaje. Sin embargo, un porcentaje reducido asiste a dichos espacios.

Análisis de necesidades e implementación de articulación intercátedra

Existen al menos dos formas de interpretar el concepto de análisis de necesidades. La primera está basada en lo que podría definirse como interpretación de las necesidades “estrecha u orientada al producto” (Brindley, 1989: 63) donde las necesidades de los alumnos son observadas solamente en función de la lengua que éstos deberán emplear en diferentes situaciones comunicativas. El análisis de necesidades se convierte entonces en un proceso para determinar antes de comenzar un curso dado y tanto como sea posible las condiciones lingüísticas actuales y futuras. Por otro lado, la segunda interpretación de las necesidades, también llamada “amplia u orientada al proceso” (Brindley, 1989: 63), define a las necesidades en función de un individuo particular en una situación de aprendizaje dada. Esto significa tratar de identificar y tener en cuenta un número significativo de variables socio-afectivas y metacognitivas que afectan al aprendizaje.

De esta manera, las necesidades que surgen a partir del análisis orientado al proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestro contexto y de la práctica colaborativa y reflexiva, se centran en tres aspectos:

1) Alumnos: En su gran mayoría, los alumnos ingresantes al primer curso poseen poco conocimiento del componente fonológico y además presentan diferentes niveles de competencia en la lengua extranjera con marcadas dificultades en las macro habilidades de

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael



escucha y de habla. Son grupos de alumnos numerosos que luego presentan un alto índice de repitencia, abandono y desgranamiento, lo que ha sido un tema de debate y preocupación en el departamento por muchos años. En el segundo y el tercer curso estos índices de desgranamiento se presentan en grado decreciente pero igualmente preocupantes. Nuestros alumnos poseen variadas necesidades de aprendizaje a nivel cognitivo, socio-afectivo y metacognitivo. Creemos que estas necesidades pueden ser satisfechas si se logra autonomía en el aprendizaje fomentando el desarrollo integrado e integral de estrategias de aprendizaje.

2) Docentes: En la mayoría de los casos, la tarea docente se realiza de manera individualista. Las decisiones en cuanto a qué y cómo enseñar se toman “hacia dentro” de cada cátedra y llegan a ser consensuadas. Por ende, los esfuerzos y las acciones tienen un impacto reducido en el desarrollo de los alumnos. Surge así la necesidad de transformarnos en docentes autónomos, capaces de reflexionar sobre nuestras prácticas, consensuar y colaborar con nuestros pares y alumnos para fomentar la autonomía en el aprendizaje.

3) Espacios curriculares: las asignaturas cuentan con acotada carga horaria que va disminuyendo en los cursos superiores. Esto, sumado al hecho que cada cátedra no cuenta con los recursos humanos ni tecnológicos suficientes, es sumamente desfavorable teniendo en cuenta las características de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la pronunciación, los que requieren de un seguimiento personalizado del alumno. Para minimizar los efectos negativos de estas insuficiencias, las tres cátedras deben aunar esfuerzos para crear espacios comunes en los que los alumnos puedan encontrar respuestas a sus necesidades más allá de los encuentros presenciales.

Para lograr dicha articulación se proyecta implementar acciones progresiva y sistemáticamente mediante una articulación intercátedra que conlleva los siguientes pasos:

1) Coordinación de programas no tan sólo en cuanto a contenidos sino también respecto de estrategias de enseñanza y evaluación: un programa refleja una visión particular de la lengua objeto y del proceso de aprendizaje. A partir de esta visión, se diseñan los materiales y tareas de enseñanza y evaluación. Cualquier cambio en los diferentes niveles de ejecución (políticas, objetivos, programas, materiales, etc.) tendrán efectos visibles en el aspecto metodológico. Richards (1990: 11) sugiere que los docentes necesitan estar preparados para tales cambios, y el modo de hacer esto es explicitar sus creencias y valores pedagógicos, los cuales pueden expresarse a través de e cinco aspectos centrales:

- a. El enfoque o filosofía implícito en el programa.
- b. El rol del docente en el programa.
- c. El rol de los estudiantes.



d. Los tipos de actividades, tareas y experiencias que serán descritos en el programa.

e. El rol y el diseño de los materiales de instrucción.

2) Elaboración conjunta de los manuales de cátedra para las tres asignaturas: como lo expresa Richards (1990) el material de instrucción debe reflejar la concepción metodológica del programa. Por lo tanto si se articulan los programas de los cursos, se deberán articular los manuales de cátedra a fin de asegurar que dicha articulación se implemente de manera concreta y eficiente.

3) Dictado de clases, tutorías y talleres intercátedra: el dictado conjunto de clases y la participación de profesores invitados en el desarrollo de contenidos y estrategias puntuales representaría la puesta en acción de la articulación. Asimismo, esta articulación se vería reforzada mediante tutorías personalizadas (alumno-docente), tutorías a cargo de alumnos avanzados (alumno-alumno), y talleres intercátedra dictados con la colaboración de alumnos avanzados

4) Estímulo a la formación de proyectos de investigación dentro del área fonética y fonología e implementación de un programa de investigación para unificar dichos proyectos de investigación

Estas acciones suponen un esfuerzo sostenido durante muchos años, y proponen involucrar de manera reflexiva y colaborativa a todos los actores del proceso enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIÓN

En un contexto globalizado pero con características particulares propias de nuestra realidad socio económica, surge la necesidad de garantizar un aprendizaje continuo y autónomo que permita a los futuros profesionales enfrentar los desafíos académicos y laborales de manera eficiente y flexible. Esta propuesta plantea una serie de acciones tendientes a la articulación de los espacios curriculares del área de Fonética y Fonología del Inglés distribuidos a lo largo de tres cursos distintos en la formación de profesores en inglés en nuestro Departamento. La articulación propiamente dicha establece una vinculación particular entre cátedras con el fin de dar solución a una serie de necesidades observadas a nivel de docentes, estudiantes y de los espacios pedagógicos. A través de la puesta en marcha de esta articulación, que abarca tanto programas, dictado de clases, talleres y tutorías, como proyectos de investigación, se pretende involucrar a todos los actores interesados en el proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr, de manera articulada y



con un espíritu colaborativo mejores resultados en la adquisición de la pronunciación de la lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

- BENSON, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*, Longman, London:
- BRINDLEY, G. (1989) "The Role of Needs Analysis in Adult ESL Programme Design", en R. Johnson (ed). *The Second Language Curriculum*. Cambridge University Press. Cambridge.
- BRIZUELA, C.A. and M.C. FERNÁNDEZ (2009) "La competencia del uso del inglés en el polimodal de las escuelas de la capital: articulación con las carreras de inglés de la facultad de humanidades" en *Confluencias*, Vol 1. Universidad Nacional de Catamarca.
- CELCE-MURCIA, M. (Ed.) (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. MA: Heinle & Heinle, Boston
- CELCE-MURCIA, M. et al (1996). *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press.
- LLOPIS DE SEGURA, G.M. et al (2010) "Niveles Polimodal y Universitario: Una experiencia de articulación en las carreras de Inglés" en *Aportes Científicos desde Humanidades 8*. Universidad Nacional de Catamarca.
- RICHARDS, J. (1990) *The Language Teaching Matrix*. Cambridge University Press. Cambridge.
- VITANOVA, G., MILLER, A. (2002). "Reflective Practice in Pronunciation Learning." The Internet TESOL Journal, 8 (1). Available at <http://iteslj.org/Articles/Vitanova-Pronunciation.html>