

Tratamiento de la pronunciación en la colección *Nuevo Prisma* (Editorial Edinumen)

Aarón Pérez Bernabeu
Profesor de español en Inlingua Barcelona
aaronperezlinguista@gmail.com

Reseña

Como profesores de español en activo, precisamos de un material que nos sirva de apoyo o complemento a la vorágine que supone preparar clases diariamente. Esta velocidad de reacción nos deja poco tiempo para la reflexión, lo que provoca que haya disciplinas como la pronunciación que queden relegadas a breves actividades sin rendimiento pedagógico o simplemente dejadas al “aprendizaje por inmersión”.

Las dificultades a las que se enfrenta el profesorado de español para extranjeros para tratar los problemas de pronunciación de sus estudiantes tiene como agravante los mitos relacionados con la fonética española: que se lee como se escribe, que es (relativamente) fácil, que se trata de imitar a nativos, etc. Por ello, precisamos no solo de actividades formativas que nos despejen estos mitos, sino también actividades que ejemplifiquen los descubrimientos más recientes sobre cómo producimos y cómo percibimos la lengua que aprenden nuestro alumnado a nivel fonético.

En 2015 fue lanzado al mercado por Edinumen *Nuevo Prisma B2*, el manual que faltaba para completar la colección *Nuevo Prisma*. Con la colección completa, tenemos la oportunidad de analizar el tratamiento progresivo que se hace en ella de la enseñanza de la pronunciación, ya que nos permite obtener una visión de conjunto de cómo debemos secuenciar los contenidos de esta materia en todos los niveles y cómo podemos enfrentarnos a las complicaciones asociadas a una falta de formación en fonética española.

Con este objetivo, hemos analizado todas las obras publicadas de *Nuevo Prisma*. Hemos considerado el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* como pauta respecto de la enseñanza de la [pronunciación](#), que se secuencian en tres grandes fases: 1) Fase de aproximación (niveles A1-A2); 2) Fase de profundización (niveles B1-B2); y 3) Fase de perfeccionamiento (niveles C1-C2). En las primeras fases, la secuenciación de contenidos se basa mucho en los sonidos, la entonación y el acento al principio algo desligado del significado, y progresivamente se va asociando hasta la última fase, donde queda “pulir” los problemas de pronunciación y realizar ejercicios de oratoria que mejoren la dicción del aprendiente.

Esto se ha tenido en cuenta en la edición de *Nuevo Prisma*, de manera que los manuales desde el nivel A1 hasta el B2 tienen actividades específicas de pronunciación al final de cada unidad, mientras que en el manual de C1 las actividades de perfeccionamiento y revisión se encuentran en la Eleteca (Libro del profesor). En el nivel C2 no encontramos actividades de este estilo, si bien hallamos la integración de la pronunciación en actividades que focalizan su objetivo pedagógico en otros aspectos.

Nuestro análisis ha consistido en desechar aquellas actividades asociadas a la ortografía y al medio escrito para centrarnos específicamente en aquellas que tienen como objetivo la mejora de la percepción y la producción de ciertos sonidos, acentos y entonaciones del español. Aquí encontrarás un breve estudio sobre los puntos fuertes y los débiles de estas actividades; es decir, podrás determinar dónde el profesorado deberá trabajar más y dónde menos, dónde deberá adaptar más el ejercicio y dónde le servirá para un mayor número de estudiantes.

Si bien los problemas de cada estudiante son diferentes debido a su propia idiosincrasia (personalidad, nacionalidad, lengua/s materna/s, etc.), existen unos principios básicos en la enseñanza de la pronunciación que nos servirán para estructurar el siguiente análisis. Las investigaciones apuntan a que es mucho más productiva la enseñanza de la pronunciación si se comienza por la entonación, se sigue por el acento y se termina por los sonidos (Gil, 2012; Hidalgo y Cabedo, 2012; Billières, 2015). Además, cada área se enseña con diferentes técnicas, y no siempre unas de un área funcionan con otras de otra área. Por ejemplo, la tradicional técnica de “escucha y repite” se ha revelado ineficaz con la enseñanza de la mayoría de los sonidos, pero muy potente con el debido estímulo en el caso de la enseñanza de la entonación (Poch, 1998). Otro de los principios que imperan actualmente son el de comenzar antes por la percepción que por la producción, pues no podemos producir lo que nuestro cerebro no ha procesado como discreto en la lengua que aprendemos (Gil, 2012).

En definitiva, nos encontramos con una materia compleja que aún en su puesta en práctica una ejercitación tanto de la fluidez como de la corrección, por lo que nos genera un gran interés su actualización en el aula. Sin embargo, en ocasiones no encontramos herramientas suficientes para tratarla de manera eficaz, lo que nos frustra como docentes y también a nuestros estudiantes, que se sienten incapaces de producir inteligiblemente ciertos aspectos fonéticos. Así pues, comenzaremos un repaso por este material que nos brinda Edinumen para solucionar este problema.

Por tradición estructuralista, los ejercicios que hallamos en los manuales sobre **entonación** debemos buscarlos en las últimas unidades. En el caso de *Nuevo Prisma*, la aparición explícita de la entonación se encuentra también casi al final —en A1 (Unidad 6), en A2 (Unidad 11), en B1 (Unidades 11 y 12), en B2 (Unidades 3, 4 y 12)—, con la excepción del *Nuevo Prisma B2*, más reciente. En el caso del *Nuevo Prisma C1*, los aspectos fonéticos no solo quedan integrados en otras actividades, sino que también se tratan en “Fichas de entonación y prosodia”, donde observamos una gran mayoría de actividades dedicadas a la entonación (Unidades 3-9). El tratamiento de la entonación en los primeros niveles, además de alejada de los primeros pasos del aprendizaje, obvia la complejidad de ciertos patrones entonativos y mezcla ejemplos de patrones totales, parciales, enumerativos o disyuntivos, que son diferentes en la producción del español. Por otro lado, podemos encontrar actividades comunicativas y lúdicas que combinan lo emocional con el significado y con las diferencias entonativas (por ejemplo, la

diferencia entre *porque* y *por qué*, que enfrenta la entonación enunciativa con la interrogativa parcial). También en el nivel más inicial *Nuevo Prisma* consigue integrar la enseñanza de la negación con la intensidad de la entonación, lo que acrecienta el tratamiento holístico de las actividades propuestas. El problema es que en ocasiones se mezclan conceptos técnicos como “curva melódica” con conceptos subjetivos como “exagerado/a”, lo que puede llevar a una mayor confusión al estudiante.

La mayoría de actividades en el ámbito de la entonación están contextualizadas y con algunas instrucciones como “escucha y repite” que, como hemos indicado anteriormente, tienen sentido en la enseñanza de la entonación, pero precisan de una mayor individualización a través del uso de nuevas tecnologías de grabación y manipulación de la onda sonora, por lo que aquí el docente tendrá que dedicar más horas a trabajar con un “escucha y repite” del siglo XXI. Para ello, se recomienda buscar información sobre manipular la onda sonora con programas gratuitos como Praat, del que hay multitud de manuales y algunos artículos sobre cómo aplicarlos al aula de español (un ejemplo práctico: Gil, 2012: 93-128).

Otro aspecto positivo del tratamiento de la entonación en *Nuevo Prisma* es que, ya en los niveles B, fomenta la reflexión sobre la comparación de la entonación entre las lenguas, lo que sirve de base para generar actividades metalingüísticas que consigan una mayor concienciación en el estudiante de la importancia de adquirir una entonación adecuada del español. A pesar de que estos ejercicios salvarán muchas veces al profesor o a la profesora poco experimentada, precisan en todos los casos de un análisis especializado de los patrones entonativos que generan más dificultad en los estudiantes que tenemos en el aula. Del mismo modo que no enseñamos con tanta profusión ciertos elementos gramaticales o léxicos que el estudiante puede deducir fácilmente por su inteligencia lingüística o por su(s) lengua(s) materna(s), tampoco debemos cortar bajo el mismo patrón las dificultades de pronunciación de nuestros aprendientes sin hacer un análisis previo de sus necesidades fonéticas.

La pragmafónica, es decir, la integración de la enseñanza de la pronunciación junto a la enseñanza de los actos de habla o funciones comunicativas, también está presente en los niveles B de *Nuevo Prisma*. Así pues, encontramos actividades que clasifican de manera más exhaustiva los patrones entonativos y los vinculan a funciones comunicativas que seguramente ya conocerán los estudiantes. Muchas veces estas clasificaciones parecen más dirigidas al profesor que al estudiante, que no es experto en Lingüística, por lo que la recomendación que hacemos es adelantar estas clasificaciones a los momentos en los que se presentan las diferentes funciones y sus elementos léxicos y gramaticales asociados para conseguir una mayor integración y una enseñanza holística de la lengua.

Nuevo Prisma B2, como decimos, más reciente, sí va introduciendo, en actividades focalizadas en la gramática, reflexiones sobre la interacción entre estas cuestiones y la entonación o las pausas, lo que enriquece el aprendizaje. Esta integración se hace completa en *Nuevo Prisma C1*, donde hallamos actividades que manejan conceptos prosódicos ya desde las primeras unidades. Como indicamos al principio, las actividades de pronunciación deben seguir, por principio, un orden que vaya de la percepción a la producción, un orden que no siempre se cumple en *Nuevo Prisma*, por lo que el profesor deberá hacer un esfuerzo extra para reorganizar este orden con el fin de aumentar la efectividad de los ejercicios. En las “Fichas de entonación y prosodia”

(*Nuevo Prisma C1*, Libro del profesor, Eleteca) sí encontramos un orden coherente con este presupuesto metodológico, de modo que a los ejercicios de producción le preceden actividades de percepción y/o actividades de reflexión (meta)lingüística.

Por lo que respecta al **acento**, el común denominador es vincularlo con la ortografía de la tilde, pero la didáctica de la pronunciación del acento debe ir más allá, pues es un factor prosódico que nos ayuda, en español, a segmentar palabras oralmente, por lo que puede convertirse en una forma de entender y hacerse entender. Sin embargo, en *Nuevo Prisma* es difícil encontrar actividades que deriven en una adecuada percepción de las sílabas en español, probablemente por problemas de espacio o encuadre. Los manuales se centran en las sílabas más fuertes (“tónicas”), lo que nos lleva a que, si los estudiantes no presentan un sistema fonológico similar al del español en cuanto al acento, podemos estar en la tesitura de tener que comenzar por lo más básico: qué es una sílaba y cómo se reconoce. El docente aquí deberá acudir a material complementario.

En los libros del alumno de *Nuevo Prisma*, la unidad dedicada al acento en A1 es la Unidad 2; en A2 es la Unidad 12; en B1 se trata de la Unidad 1; en B2, la Unidad 7; y en C1, la Unidad 10. En todos los manuales se dedica únicamente una unidad a tratar explícitamente el tema del acento oral, aunque llama la atención la complejidad y la metalengua que se emplea en todos los casos. Por supuesto, se vincula al medio escrito, lo cual no es negativo, pero encontramos carencias en lo que a percepción y producción del acento en español se refiere. En el nivel B2 es donde se aprecia una práctica más arriesgada y relacionada con el significado, pues trata el acento enfático, expresivo u oratorio, lo que vincula de nuevo la pronunciación y la pragmática. En el nivel C1, se trabaja con la estructura silábica, lo cual ayuda a reforzar la naturalidad de la expresión mediante la percepción y la producción del resílabeo.

Y, por último, lo que ocupa más espacio, probablemente porque es más fácil de secuenciar, es la enseñanza y corrección de los **sonidos** del español. En este caso, *Nuevo Prisma* sigue una secuenciación lógica, y hallamos en *Nuevo Prisma A1* una fusión muy efectiva entre los temas tratados y la enseñanza de la pronunciación: se habla de deletrear mientras se enseña el alfabeto, se comienza por ejercicios de percepción, desechando el significado, y se continúa por ejercicios de producción. Es loable cómo en este nivel se trata de ampliar el conocimiento de ejemplares que ayuden al estudiante a reflexionar de una manera más cercana a sus necesidades. No obstante, conforme nos acercamos hacia la mitad y al final del manual, los ejercicios se van sucediendo en “escucha y repite” más alejados del contexto o, incluso, donde la instrucción solo es “escucha”, sin ninguna tarea más que ayude al estudiante a adquirir la pronunciación. Esto se debe a una corriente metodológica dirigida a mejorar la capacidad auditiva previa a la discriminación de sonidos.

Es muy positivo comprobar cómo desde los primeros niveles se tienen en cuenta fenómenos fonéticos como el seseo y plantea la posibilidad de no aprender a pronunciar el sonido /θ/, sino simplemente a diferenciarlo en la percepción. De nuevo, el profesor debe reorganizar las actividades, ya que la secuenciación suele comenzar por la producción y terminar por la percepción, lo cual puede restar rentabilidad en la ejecución de las tareas.

En el nivel A2, la aparición de actividades con pares mínimos (*pasa/tasa/casa*), al contrario que en el nivel inferior, debe ir asociándose ya a contextos donde el vocabulario sea conocido, ya que es recomendable que la enseñanza de la pronunciación, como la de todo, se procure lo más significativa posible. Además, como se ha indicado en otras ocasiones, es deseable lograr una enseñanza holística de la lengua que integre los sonidos con contextos y otros factores, incluso fonéticos, como el acento o la entonación.

Llegados a este nivel, no resulta nada productivo el ejercicio de palabras aisladas o, incluso, de vocales o consonantes aisladas, por lo que la mano del profesorado deberá manipular estos aspectos para una mayor efectividad en el aula. En cada tema podemos hallar actividades de diferente tipología, lo que hace atractiva la posibilidad de adaptarlas por parte del profesor. En ocasiones encontramos obras pedagógicas que siguen un único patrón de actividades en la parte de pronunciación, pero en *Nuevo Prisma* se ha conseguido diversificar las actividades para hacerlas más contextualizadas, más adaptadas y más lúdicas y dinámicas, aunque en ocasiones el docente deba echar mano de sus propios recursos para complementarlas.

Los niveles B, en contraposición, han tomado una forma menos académica en su didáctica de la pronunciación, lo que les permite tratar aspectos que normalmente no se introducen en la programación de esta área, como la coarticulación, es decir, la pronunciación de los sonidos cuando aparecen junto a otros de distinta naturaleza. Por ejemplo, hay un ejercicio en la Unidad 6 de *Nuevo Prisma B1* sobre la pronunciación de “hi” en posición inicial de palabra, lo que ayuda a desmentir mitos como que el español “se lee como se escribe”, al menos para un estudiante que no tiene el mismo sistema fonológico que los nativos del español.

También resulta positivo, derivado de esta pérdida de “academicidad”, que se trabaja más la metalengua, lo cual facilita la comprensión del estudiante que quiere ampliar los contenidos a través de obras complementarias. Esto ocurre fundamentalmente en *Nuevo Prisma B2*, donde, también, los apartados de fonética dejan paso cada vez más a los de ortografía, por lo que se reduce la presencia de la enseñanza de sonidos, pero se convierte en una enseñanza más especializada y donde, paradójicamente, más se trabaja con términos lingüísticos (algo que recomendaríamos hacer también en los niveles bajos).

Cuando sobrepasamos la barrera del nivel B2, hallamos que en las “Fichas de entonación y prosodia” (*Nuevo Prisma C1*) también se trabajan los sonidos, tanto vocálicos (diptongos, hiatos y triptongos incluidos) como consonánticos. El objetivo de estas actividades es perfeccionar la percepción del estudiante, dado que nuestras vocales, aunque fonológicamente —en la abstracción— sean muy claras, cuando las pronunciamos en ciertos contextos fonéticos, cambian su timbre, y lo mismo ocurre con las consonantes, que pueden cambiar hasta su punto o su modo de articulación. Así pues, estas actividades sirven para trabajar de nuevo la naturalidad en el habla de los estudiantes.

En conclusión, en esta colección podemos distinguir dos grandes grupos de manuales, los que abarcan desde el nivel A1 hasta el B2, donde los aspectos fonéticos se tratan de manera especializada, y un poco aislada, en el libro del alumno; y los de niveles avanzados (C1 y C2), donde se tratan fundamentalmente aspectos prosódicos

(entonación y acento), pero de manera integrada en actividades focalizadas en otros asuntos (gramaticales, léxicos o pragmáticos), aunque con el caso especial del nivel C1, que tiene toda una batería de actividades no integradas que presentan el objetivo de otorgar mayor naturalidad al estudiante. En cuanto a los primeros, encontramos actividades de distinto tipo, pero donde debemos adaptar las actividades mucho más que en otros casos, ya que hallamos ejercicios descontextualizados o donde el léxico o la metalengua no es conocida, por lo que el trabajo previo debe ser mayor.

No obstante, debemos valorar en el análisis de la colección *Nuevo Prisma* que, pese a que la pronunciación en ELE ha sido una materia poco tratada (a veces hasta maltratada) en los manuales, esta colección ha conseguido una buena base de actividades dinámicas y lúdicas que tratan de acercar más al estudiante a la mejora de su pronunciación. Todo es mejorable en nuestra profesión, pero siempre es más fácil si partimos de una buena base; y podemos decir con total rigurosidad que *Nuevo Prisma* nos la ofrece en el campo de la enseñanza de la pronunciación.

Referencias bibliográficas:

- Billières, M. (2015). *Méthode verbo tonale: origine et fondements. Au son du fle*: Toulouse.
- Gil, J. (ed.) (2012). *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*. Madrid: Edinumen.
- Hidalgo Navarro, A. y Cabedo Nebot, A. (2012). *La enseñanza de la entonación en el aula de E/LE*. Madrid: Arco Libros.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. 3 vol. Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.
- Poch, D. (1998). *Fonética para aprender español: pronunciación*. Madrid: Edinumen.

