

¿Qué español enseñar en China? Opinión de los alumnos sinohablantes sobre las variedades fonéticas del español y su enseñanza/aprendizaje en el aula

José Miguel Blanco Pena^A
Tamkang University

RESUMEN: El objetivo principal de este artículo es dar a conocer las creencias y actitudes de una representación amplia de alumnos universitarios de China y de Taiwán, estudiantes de español como lengua extranjera, con respecto a las variedades fonéticas del español: “norma peninsular castellana” frente a “norma americana caribeña”. Para ello, se presentarán los resultados finales de un proyecto trienal¹ llevado a cabo por el autor durante los cursos académicos 2011-2014. De los datos analizados se desprende que la gran mayoría de los informantes prefiere la pronunciación de España a la de Hispanoamérica, variedades que por lo general saben distinguir bien, así como la existencia de una serie de creencias y prejuicios entre estos estudiantes que explican tal predilección.

1. Introducción

La pronunciación de un idioma tiene que ver con la *competencia fonética* de los hablantes, esto es, con la capacidad que permite a una persona producir y reconocer los elementos propios de una lengua a todos los niveles (sonidos, unidades rítmicas, unidades entonativas), así como identificar los que no lo son (Iruela, 2004: 35). Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, epígrafe 5.2.1.4.), la competencia fonética se puede definir como la destreza en la percepción y la producción de: a) las unidades de la lengua (fonemas) y su realización en sonidos concretos (alófonos); b) los rasgos fonéticos que distinguen a los fonemas entre sí (sonoridad, nasalidad, oclusión, labialidad y demás); c) la composición fonética de las palabras (su estructura silábica, la secuencia acentual de las palabras, etc.); d) los fenómenos de coarticulación (asimilación al punto de articulación, reducción de las vocales átonas, relajación articulatoria, elisión de sonidos consonánticos); e) el acento y el ritmo de las oraciones; f) la entonación.

Hoy día la competencia fonética se considera una parte fundamental de las destrezas orales de la lengua², o lo que es lo mismo, de la expresión oral, la comprensión auditiva y la interacción oral³. Por otro lado, la pronunciación

^A José Miguel Blanco Pena es catedrático de lengua española de la Universidad de Tamkang, Taiwán, donde lleva más de quince años enseñando español. Es también cofundador y codirector del grupo de investigación y de la revista SinoELE, especializados en la enseñanza de español a hablantes de chino. Ha impartido talleres de formación del profesorado en diferentes instituciones y universidades de China y Taiwán. Es autor, coordinador y editor de numerosas publicaciones sobre la enseñanza del español a sinohablantes.

defectuosa en una lengua extranjera no es simplemente un indicador de bajo nivel de conocimiento de la lengua, sino sobre todo un problema de comunicación y de interrelación social⁴. Sin embargo, aunque existe un acuerdo general sobre la importancia de la pronunciación en la clase de español como lengua extranjera (Listeri, 2003; Iruela, 2004) y, por otro lado, la investigación en fonética contrastiva y análisis de errores son líneas de trabajo que han adquirido en la última década un importante desarrollo⁵, los problemas fónicos siguen ocupando un lugar secundario en los programas de enseñanza de lenguas extranjeras, por lo que todavía no gozan de un espacio significativo en la práctica del aula. A esto hay que añadir que son muy pocos los trabajos de didáctica del español como lengua extranjera (E/LE), tanto teóricos como prácticos, centrados en este aspecto de la expresión oral⁶. Esta generalizada falta de atención al desarrollo de la competencia fonética en el aula de E/LE acarrea graves consecuencias para los alumnos, sobre todo a la hora de interactuar e integrarse socialmente⁷.

En lo que concierne al campo de la enseñanza del español a sinohablantes, también existen estudios recientes sobre fonética contrastiva y análisis de errores, donde se comparan diferentes aspectos fónicos del español y el chino (Lin, 1989; Ortí, 1990; Wang, 2001, 2007; Cortés, 2005, 2010; Planas, 2007, 2008, 2009, 2010; Cao, 2006), se analizan las dificultades y errores de pronunciación de los alumnos de habla china (Ortí, 1990; Cortés, 2005, 2010; Chen, 2011), y se presentan métodos y actividades específicas para la clase de pronunciación con este tipo de aprendices (Ortí, 1990; Lu, 1998; Cortés, 2007, 2009, 2010; Villaescusa, 2008, 2010a, 2010b; Briz, 2011). Todos estos trabajos reivindican, en definitiva, la importancia de la enseñanza de la pronunciación en la clase de español (Iruela, 2004; Poch, 2004).

No obstante, hasta ahora no se ha publicado, que nosotros sepamos, ningún trabajo que aborde las creencias, opiniones y actitudes de los alumnos sinohablantes de español en relación con la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación⁸. La ausencia de este tipo de estudios resulta bastante sorprendente, ya que conocer las creencias, preferencias y actitudes de un determinado grupo de alumnos en relación con las diferentes variedades del español, o con la enseñanza/aprendizaje de una destreza particular, por ejemplo, resulta de sumo

interés para todos los agentes e instituciones implicados en el campo de la didáctica del E/LE y, por lo tanto, tal información puede contribuir a prevenir futuros problemas docentes asociados a tales creencias, preferencias y actitudes. No cabe duda de que un mayor conocimiento no sólo de las dificultades reales de los alumnos en cuanto a la pronunciación, así como de sus errores (tanto receptivos como expresivos), sino también de sus creencias y actitudes hacia esta destreza nos permitirá orientar la enseñanza de la manera más adecuada e incrementar la presencia de objetivos y contenidos fónicos en los programas docentes.

Así, a continuación se pretende responder a preguntas como las siguientes: ¿Qué opinan los alumnos sinohablantes sobre la pronunciación de España? ¿Qué piensan sobre la pronunciación de Hispanoamérica? ¿Saben distinguir ambas variedades? ¿Qué prefieren, la pronunciación española o la hispanoamericana? ¿Por qué? ¿Tienen algún prejuicio?

2. Metodología y perfil de los informantes

Para la presente investigación se ha seguido una metodología de tipo cuantitativo. Concretamente se ha utilizado una encuesta de opinión (ver anexo) basada, a su vez, en un test de percepción orientado a conocer la valoración de la norma fonética del español por parte de los alumnos. Para llevar a cabo esta encuesta, en diferentes momentos se hizo escuchar a los informantes cuatro grabaciones de audio de hablantes de español de diferentes zonas geográficas: cuatro textos orales, de entre 30 y 40 segundos de duración, de los cuales dos representaban la norma fonética “castellana” (Hombre 1 y Mujer 1) y otras dos, la norma fonética que grosso modo podríamos considerar “caribeña” (Hombre 2, colombiano, y Mujer 2, mexicana). Las preguntas de la encuesta tenían como finalidad conocer la opinión de los estudiantes sobre la pronunciación de cada uno de los cuatro hablantes escuchados, así como sus preferencias al respecto.

En un principio, la encuesta fue diseñada para ser usada con cualquier grupo de aprendices de E/LE, con lo que originalmente estaba redactada en español. No obstante, para este estudio fue traducida al chino con el fin de facilitar la comprensión de las preguntas por parte de los alumnos y, de esta manera, asegurar

una mayor fiabilidad de las respuestas. Asimismo, antes de comenzar la prueba, se les explicó en español y en chino en qué consistía el cuestionario.

En cuanto al perfil de los informantes, al principio (primer semestre del curso 2011-2012) se recogieron datos de un total de 288 alumnos del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang (en el noroeste de Taiwán); se trataba de estudiantes de español universitarios de grado (278) y posgrado (10). Más tarde, entre septiembre y octubre de 2012, se amplió la muestra en Taiwán con datos de 105 estudiantes de grado, de tercer y cuarto curso, pertenecientes al Departamento de Español de la Universidad Fu Jen (situada en Taipéi). Finalmente, entre el 20 y el 27 de abril de 2013, se realizó un trabajo de campo en la Universidad de Estudios Extranjeros de Shanghái (SISU), donde se recogieron datos de 111 alumnos de grado, de segundo a cuarto curso, adscritos a la Facultad de Español.

Así, pues, en total se obtuvieron datos de 504 informantes sinohablantes de tres centros universitarios, dos de Taiwán y uno de China. La mayoría de ellos (alrededor del 75%) eran, por tanto, estudiantes taiwaneses, de nacionalidad taiwanesa y nacidos en Taiwán, tal como se refleja en los tres gráficos siguientes:

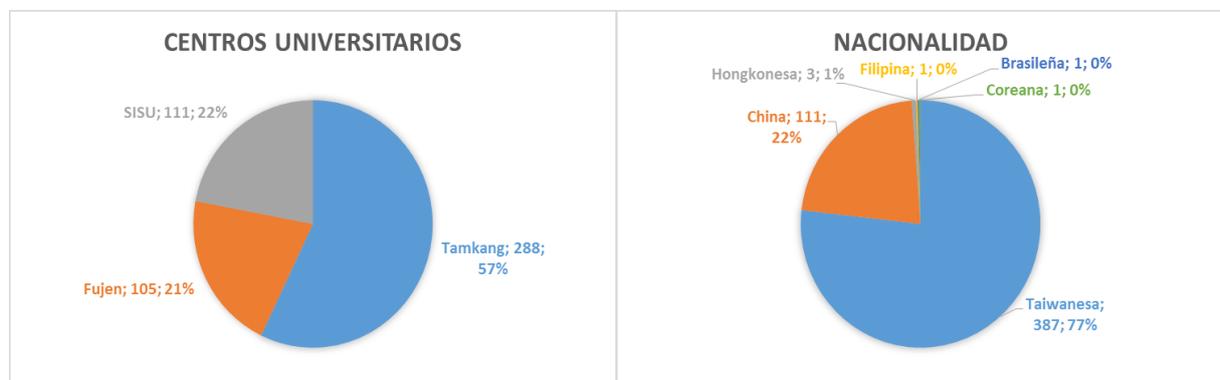


Gráfico 1.- Variable “centro universitario”

Gráfico 2.- Variable “nacionalidad”

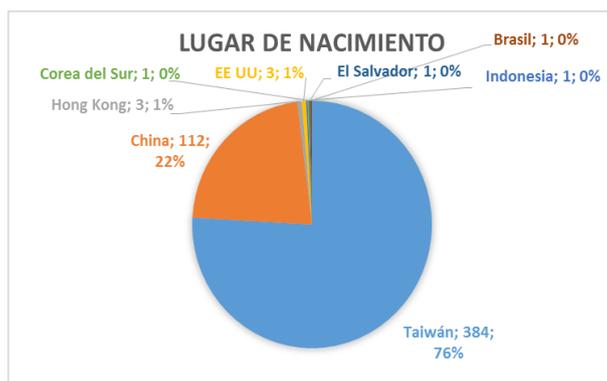


Gráfico 3.- Variable "lugar de nacimiento"

De estos 504 informantes, el 80% eran mujeres y el restante 20%, hombres; y casi todos (99%) con una edad comprendida entre los 18-25 años (el 1% restante, entre 25-35). Los dos gráficos siguientes muestran la distribución de los informantes en relación con estas dos últimas variables:

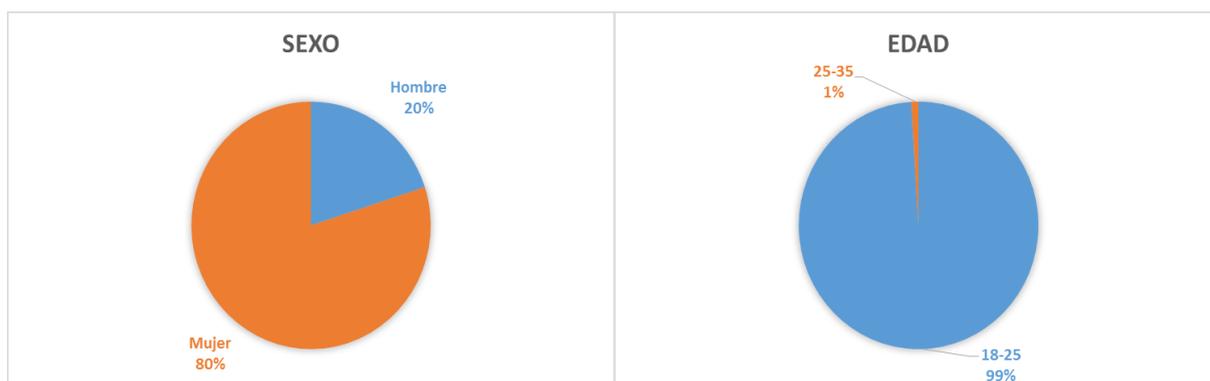


Gráfico 4.- Variable "sexo"

Gráfico 5.- Variable "edad"

El 67% de los alumnos afirmaba tener como única lengua materna el chino mandarín; el 21% reconocía tener como doble lengua materna el chino y minnanés o taiwanés, mientras que para un 3% lo eran el chino y el shanghainés; tan sólo un 7% afirmaba tener como lengua materna sólo el minnanés⁹, en tanto que sólo el shanghainés lo era para el 2%:

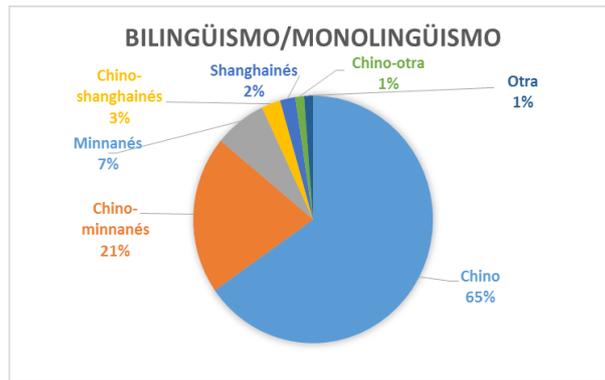


Gráfico 6.- Variable "lengua materna"

Otro factor social contemplado en el proyecto y, por tanto, en el formulario de recogida inicial de datos, era el contacto con el español, mediante las preguntas que muestran los siguientes seis gráficos. Los tres primeros inciden en las ocasiones de contacto en contextos de inmersión:



Gráfico 7.- Variable "contacto con el español" (1)



Gráfico 8.- Variable "contacto con el español" (2)



Gráfico 9.- Variable "contacto con el español" (3)

Es decir, la mayoría de los informantes indicó que en los últimos cinco años o no había visitado ningún país de habla hispana (59%) o sólo lo había hecho una vez (33%). Del 41% que afirmaba haber visitado alguno de estos países, los porcentajes más altos corresponden las estancias largas (seis meses o más, 35%) o cortas (un mes, 24%). En cuanto al uso del español durante esos viajes, si bien la mayoría afirmaba haberlo practicado siempre o con frecuencia (67%), llama la atención (negativamente, pues se trata de estudiantes de español universitarios) que un 33% reconociera no haberlo usado nada o muy poco.

Las otras tres preguntas abordaban las ocasiones de contacto con el español en su propio país, es decir, en situación de no inmersión:

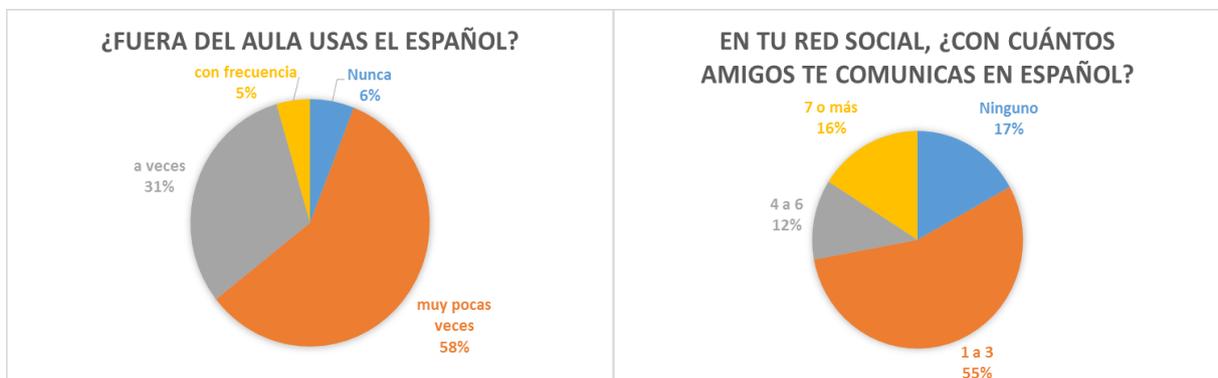


Gráfico 10.- Variable "contacto con el español" (4) Gráfico 11.- Variable "contacto con el español" (5)



Gráfico 12.- Variable "contacto con el español" (1)

Como se ve, la mayoría de los informantes aseguraba que muy pocas veces (58%) o sólo a veces (31%) usaba el español fuera del aula. Lo cual se corresponde con la respuesta a la siguiente cuestión, en que la mayoría afirmaba tener muy

pocos amigos con lo que practicar español (de uno a tres amigos, el 55%). En esta misma línea van las respuestas a la última pregunta (gráfico 12), pues los resultados más amplios corresponden a los que sólo a veces suelen escuchar música o ver cine en español (48%) y a quienes lo hacen muy pocas veces (35%).

Por último, se cuestionaba a los alumnos sobre factores lingüísticos externos como su nivel de español y de segunda lengua extranjera (inglés):

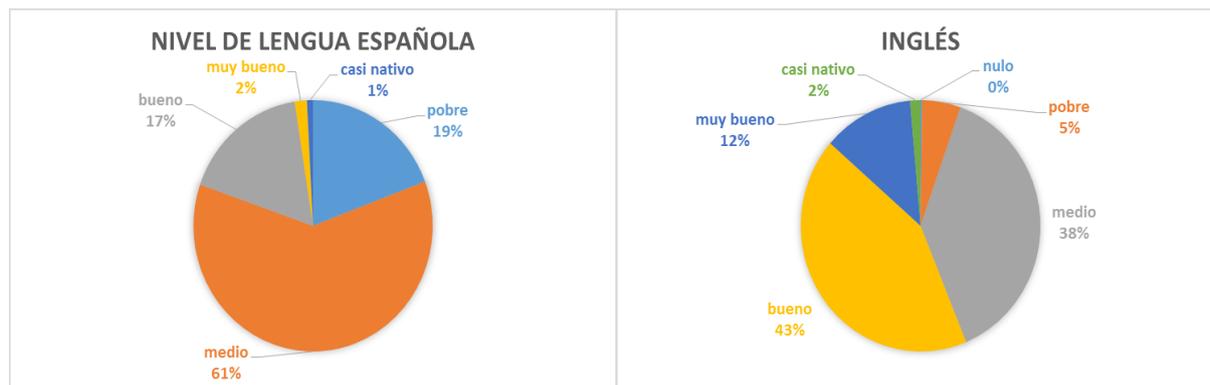


Gráfico 13.- Variable “nivel de español”

Gráfico 14.- Variable “nivel de inglés”

Como se puede apreciar, la mayoría de los informantes consideraba que su nivel de español era medio (61%), lo cual se corresponde con el nivel A2-B2 en el que se situaba el conjunto de los encuestados de acuerdo con sus respectivos planes de estudios. Por otro lado, y como cabía esperar, en general los alumnos reconocían que su nivel (bueno y muy bueno) de inglés era superior al de español.

Una vez expuesto el perfil de nuestros informantes, pasamos a presentar los resultados que arroja el análisis de las encuestas de opinión realizadas por los alumnos.

3. Resultados

En la primera parte de la prueba, los alumnos, después de escuchar los cuatro audios consecutivamente (por este orden: Hombre 1, castellano, Hombre 2, colombiano, Mujer 1, castellana, Mujer 2, mexicana), tenían que contestar a dos preguntas. La primera les invitaba a seleccionar a los dos locutores que entendían mejor. He aquí los resultados:

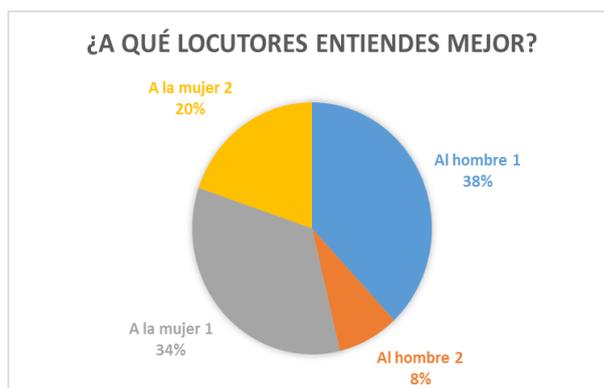


Gráfico 15.- Comprensión de los locutores

Como puede apreciarse, la mayoría de los informantes considera que entiende mejor al Hombre 1 (variedad peninsular castellana), aunque otro porcentaje alto se decanta por la Mujer 1 (también norma castellana). Es decir, un 72% de los encuestados parece entender mejor la norma peninsular frente a la hispanoamericana (28%). Desde otro punto de vista, los alumnos que afirman entender mejor a las dos mujeres (54%) superan ligeramente a los que indican comprender mejor a los dos hombres (46%).

La siguiente pregunta tenía como finalidad inquirir sobre las razones por las que los estudiantes creen que entienden mejor a uno u otro locutor, para lo cual se les ofrecía únicamente dos opciones: mayor claridad de la pronunciación, por un lado, y mejor vocalización, por otro. Pues bien, aquí los resultados no marcan diferencias, ya que la mitad exacta de los informantes señala que la pronunciación de su(s) locutor(es) preferido(s) es más clara, mientras la otra mitad considera que la razón de su predilección es que vocaliza(n) mejor:



Gráfico 16.- Razones de una mejor comprensión

A continuación, los participantes en la encuesta debían volver a escuchar los cuatro audios, pero esta vez no seguidos sino con un intervalo de tiempo suficiente para que les diera tiempo a valorar, por separado, el acento de cada uno de los locutores, eligiendo entre las siguientes seis opciones: suave, melódico, frío, agresivo, dulce, enérgico (pregunta 3). En los cuatro gráficos siguientes se muestra el resultado de esta parte de la encuesta, confrontando los resultados que atañen a la norma peninsular castellana, por un lado, con los correspondientes a la variedad americana caribeña, por otro:

Norma peninsular castellana

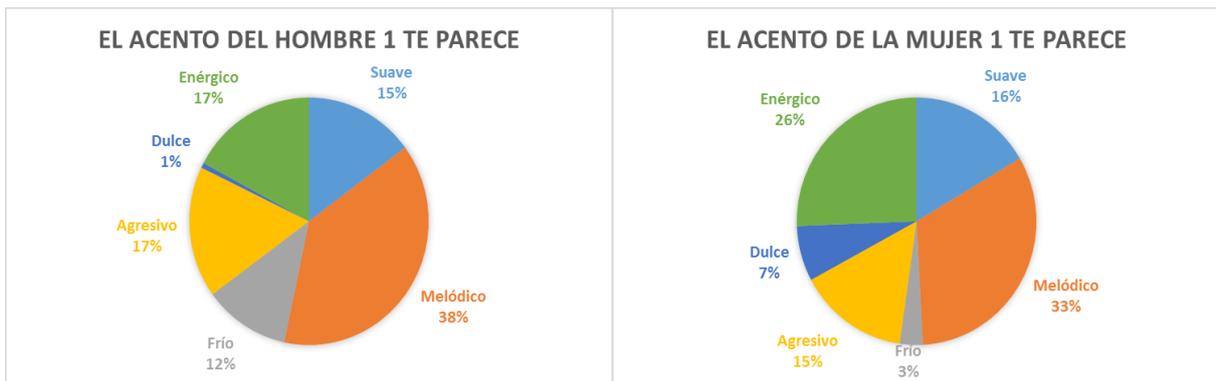


Gráfico 17.- Sobre el acento castellano (hombre)

Gráfico 18.- Sobre el acento castellano (mujer)

Norma americana caribeña

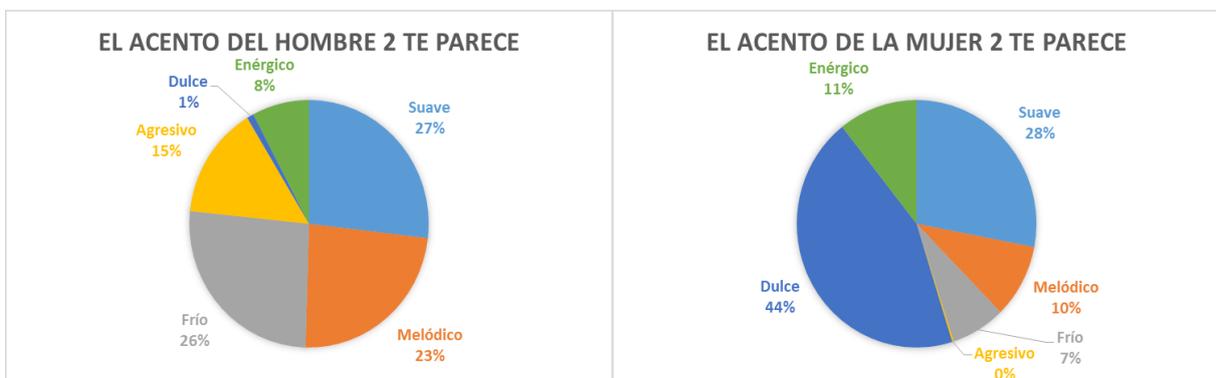


Gráfico 19 – Sobre el acento colombiano (hombre)

Gráfico 20 – Sobre el acento mexicano (mujer)

Si comparamos las opiniones de los informantes con respecto a las dos normas cuestionadas, observamos que, del acento correspondiente a la norma peninsular, la mayoría destaca, por igual tanto en el hombre como en la mujer, su carácter melódico, suave, enérgico y agresivo; mientras que tan solo una minoría lo considera frío (más el hombre que la mujer) o dulce (más la mujer que el hombre).

Con respecto a la norma americana, los porcentajes del hombre y la mujer difieren más que en el caso anterior: del acento del locutor varón, los informantes destacan casi por igual su naturaleza fría (26%), melódica (23%) y suave (27%), algo agresiva y muy poco o nada enérgico ni dulce; mientras que a casi la mitad de los alumnos el acento de la locutora les resulta dulce (44%) y, en menor medida, suave (28%). Por otro lado, si atendemos al sexo de los locutores, observamos que los porcentajes correspondientes a los dos hombres y a la Mujer 1 se aproximan entre sí, quedando la Mujer 2 (acento mexicano) como un caso de especial dulzura y suavidad.

La tercera parte de la encuesta (pregunta 4) tenía como objetivo comprobar la capacidad de los informantes de identificar la zona del ámbito hispánico a la que pertenece cada uno de los locutores: español de España (castellano) o español de Hispanoamérica (caribeño). Los resultados de esta sección quedan recogidos en los cuatro gráficos siguientes:

Norma peninsular castellana

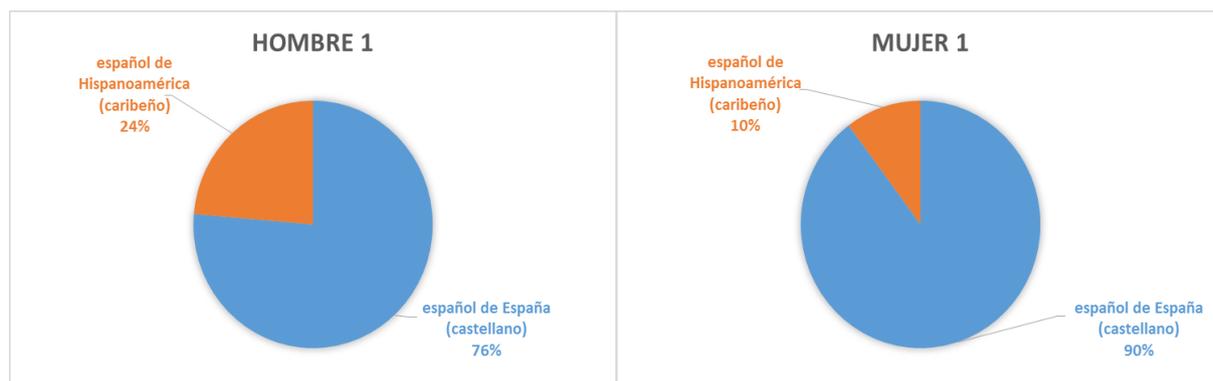


Gráfico 21.- Origen del acento castellano (hombre)

Gráfico 22.- Origen del acento castellano (mujer)

Norma americana caribeña

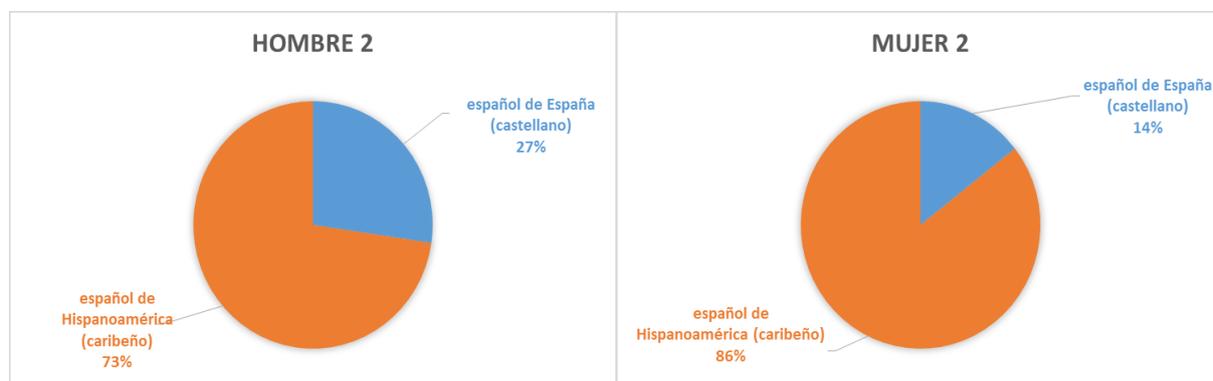


Gráfico 23.- Origen del acento colombiano (hombre)

Gráfico 24.- Origen del acento mexicano (mujer)

Es decir, a la hora de identificar los cuatro acentos o bien como español de España o bien como español hispanoamericano, la mayoría de los alumnos acierta, aunque con diferencias en los porcentajes. Así, donde hay más acuerdo es el caso de la Mujer 1 (norma peninsular castellana, 90%), siendo bastante alta también la conformidad para la Mujer 2 (variedad americana caribeña, 86%). Más dudas provoca en los informantes la identificación del acento de los locutores varones, en ambos casos con porcentajes similares de aciertos (76% y 73%) y errores (24% y 27%).

Finalmente, las dos últimas preguntas del cuestionario obligaban a los alumnos, primero, a decantarse por el tipo de pronunciación que les gusta más, española o hispanoamericana, y luego a fundamentar los motivos de su elección mediante una pregunta abierta. En el siguiente gráfico se recogen los resultados relativos a la primera de estas dos cuestiones:

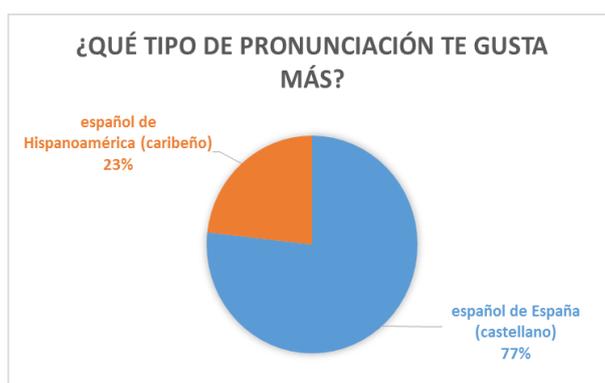


Gráfico 25.- Variedad fonética preferida

Como se puede apreciar, una amplia mayoría de los informantes (77%) se inclina por la pronunciación de España (norma castellana), frente a una clara minoría (23%) que prefiere el español hispanoamericano (caribeño). Las razones aportadas por los alumnos para justificar su elección son variadas, si bien una gran parte de los alumnos indica que la pronunciación de España: a) es más “clara” que la americana, porque se articula y se vocaliza mejor y el acento es más “marcado” y “enérgico”, menos “borroso” (107 informantes); b) se entiende mejor y, por tanto, es más fácil de reconocer y aprender, sobre todo para los principiantes (68 informantes); c) les resulta más familiar por estar más acostumbrados a ella (44 informantes); d) es más

“formal”, “adecuada”, “noble”, “ortodoxa”, “pura”, “tradicional” y “exacta” (19 informantes).

Entre los que prefieren la pronunciación hispanoamericana, la razón general que se aduce es que les suena mejor porque la consideran más “cómoda” de escuchar, más “suave”, “lenta”, “melódica”, “dulce”, “agradable”, menos “agresiva”, más “rítmica”, “musical” (como una canción), “viva, con más “sabor”, menos “monótona”, más “relajante” y menos “estresante”, es más “mística” (54 informantes).

Como curiosidad final, otras razones aportadas por los informantes fueron: a) en la pronunciación española hay menos enlaces entre palabras y sonidos, es decir, se come menos palabras y sonidos (18 informantes); 2) la pronunciación americana es más “sexy”, “atractiva”, “simpática” y “bonita” (11 informantes); 3) la pronunciación americana no distingue entre “c” y “s” y otros sonidos, por eso la prefiero (7 informantes).

4. Discusión

De los resultados obtenidos se desprende, en primer lugar, que no hay ningún locutor al que los alumnos entiendan considerablemente mejor que a otros. En cambio, llama la atención lo mal parado que sale a este respecto el hablante varón número 2, de acento colombiano, a quien solo un 8% de los informantes afirma haber entendido mejor. Dado que en el correspondiente audio no hay razones fonéticas de peso que justifiquen este porcentaje tan bajo, la causa quizá podría estar relacionada con posibles dificultades a la hora de comprender el significado y el sentido del texto. No obstante, el nivel léxico y gramatical del español escuchado en los cuatro audios es similar (B1-B2)¹⁰, de manera que una posible tarea para el futuro sería comprobar mediante indagaciones adicionales si efectivamente los estudiantes tienden a achacar al acento de un determinado locutor lo que en realidad es una baja competencia léxico-gramatical.

Los resultados tampoco reflejan una opinión claramente mayoritaria en relación con el motivo indicado por los estudiantes a la hora de justificar por qué entienden mejor a uno u otro locutor: el porcentaje de quienes eligen la claridad de la pronunciación se equipara al de quienes optan por la mejor vocalización. Si a esto

añadimos que algunos informantes decidieron marcar ambas opciones, quizá podría pensarse que éstos no tenían muy clara la diferencia entre ambas causas.

Por otro lado, una gran parte de los alumnos otorga claramente al acento de la mujer mexicana una mayor suavidad y, sobre todo, dulzura frente al resto de los acentos. En cambio, los dos acentos castellanos se consideran más enérgicos y agresivos que los caribeños, a la vez que la pronunciación de los hombres se ve como más fría que la de las mujeres. Estos resultados concuerdan con las preferencias de los alumnos por una u otra norma fonética, así como con las razones aportadas por éstos al final de la encuesta para justificar tal predilección.

En efecto, si se cruzan los datos de las preguntas 1 y 3 con los de las preguntas 4 y 5, se obtiene que prácticamente los mismos informantes que aseguran entender mejor la norma castellana, atribuyéndole un carácter más suave, melódico y enérgico, indican al mismo tiempo su predilección por la pronunciación de España por razones de claridad en la articulación y vocalización, por un lado, y de familiaridad y ortodoxia, por otro. En cambio, quienes afirman comprender mejor la norma caribeña, señalan al mismo tiempo su gusto por la pronunciación de Hispanoamérica por tratarse, precisamente, de una pronunciación más cómoda de escuchar (por su carácter suave, lento, melódico, dulce y agradable al oído).

En definitiva, las preferencias de los alumnos en cuanto a una u otra norma fonética del español, que la mayoría no tiene problemas en identificar y distinguir, se corresponden no sólo con su percepción de la articulación y vocalización de los sonidos (claridad del acento), sino también con sus creencias sobre el carácter (enérgico, suave, frío, dulce, melódico, agresivo.) del acento geográfico de los diferentes locutores. No obstante, llama la atención que para un porcentaje minoritario pero significativo de los estudiantes no resulte claro el origen del acento que escuchan, sobre todo cuando se trata de hombres.

5. Conclusiones

En la Introducción se indicaba que el objetivo del presente trabajo era responder a preguntas como: ¿Qué opinan los alumnos sinohablantes sobre la pronunciación de España? ¿Qué piensan sobre la pronunciación de Hispanoamérica? ¿Saben distinguir ambas variedades? ¿Qué prefieren, la pronunciación española o la

hispanoamericana? ¿Por qué? ¿Tienen algún prejuicio? Pues bien, de los datos aquí analizados, obtenidos a partir de una muestra bastante amplia y representativa de informantes, se desprende que la gran mayoría de los universitarios que estudian la carrera de español en Taiwán y China prefiere la pronunciación de España a la de Hispanoamérica, variedades que por lo general saben distinguir.

La razón principal que subyace a esta predilección es lo familiarizados que están los alumnos con la norma fonética castellana: al estar más acostumbrados a la pronunciación de España la entienden mejor. Esta familiarización es una consecuencia de dos factores: uno, la procedencia (peninsular) de la mayoría de los libros de texto y otros materiales (grabaciones sobre todo) usados en el aula, y otra, la procedencia de los profesores extranjeros (España) y lugar de formación de la mayoría de los profesores locales (también España).

El hecho de estar habituados al acento castellano lleva a los alumnos, a su vez, a establecer diferencias articulatorias con el acento americano; en la comparación éste sale perdiendo, ya que, a oídos de los estudiantes, tiene más enlaces y se come más sonidos, por lo que se etiqueta como menos exacto y, por tanto, inauténtico. A estas dos causas deben añadirse los prejuicios de los alumnos contra el acento del español americano y sus creencias, previas incluso a su primer contacto con el aprendizaje del idioma, en la superioridad del acento español sobre el americano: aquél es más estándar, correcto, puro y ortodoxo que éste.

Habida cuenta de la realidad hispanohablante en el mundo hoy día, donde el número de hablantes con acento mexicano, por ejemplo, triplica al de hablantes con acento peninsular de España, y de la asunción de esta realidad por parte del Instituto Cervantes, también a la hora de preparar los exámenes DELE, pruebas que hoy día constituyen un requisito de graduación para casi todos los estudiantes de la carrera de español en Taiwán, mientras que en China están adquiriendo más importancia, como conclusión final de este trabajo cabe apuntar la necesidad de luchar contra los prejuicios y las creencias de nuestros estudiantes en el día a día del aula, con el fin de hacerles ver la realidad antes señalada y predisponerles favorablemente hacia la pronunciación hispanoamericana. Para ello resulta imprescindible aumentar el tiempo de contacto de los alumnos con el acento

americano en el aula, así como fomentar en la medida de lo posible las ocasiones de contacto también fuera del aula.

Un apunte final: los resultados obtenidos en Taiwán prácticamente coinciden con los de China, lo cual apunta a que la preferencia por la pronunciación española y las razones que subyacen a esta predilección no se circunscriben sólo a los alumnos de una determinada área, sino a todo el ámbito sinohablante. Para acabar de confirmar esta hipótesis serían necesarias, no obstante, futuras investigaciones que ampliaran la muestra de informantes a otras ciudades de China y a Hong Kong.

Bibliografía

- Briz, Isabel (2011): "¿Por qué enseñar la pronunciación? Análisis y propuesta didáctica", *Suplementos SinoELE* (V Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China), [online], 5, 155-173. Accesible desde <http://www.sinoele.org/images/Congresos/IVJornadas/Actas/briz_155-173.pdf> 20 de diciembre de 2012.
- Cao, Yufei (2006): "Un estudio contrastivo de los fonemas oclusivos entre español y chino", *Sincronía*, [online], 2. Accesible desde <<http://sincronia.cucsh.udg.mx/caoyufei06.htm>> 20 de diciembre de 2012.
- Chen, Zhi (2011): "Errores articulatorios de los estudiantes chinos en la pronunciación de las consonantes españolas", *SinoELE*, [online], 4. Accesible desde <<http://sinoele.org/images/Revista/4/chen.pdf>> 12 de diciembre de 2012.
- Consejo Social Europeo (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC- Instituto Cervantes-Anaya.
- Cortés, Maximiano (2005): "Análisis experimental del aprendizaje de la acentuación y la entonación españolas por parte de hablantes nativos de chino", *Phonica*, [online], 1. Accesible desde <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo_04.pdf> 27 de diciembre de 2012.
- (2007): "Enseñanza de la pronunciación a alumnos chinos", *Centro Virtual Cervantes: DidactiRed*, [online]. Accesible desde <http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_07/16072007.htm> 19 de diciembre de 2012.
- (2009): "De la fonología a la enseñanza de la pronunciación mediante juegos", *Suplementos marcoELE*, [online], 8. Accesible desde <http://marcoele.com/descargas/china/cortes_pronunciacion.pdf> 21 de diciembre de 2012.
- (2010): "Elementos para un modelo didáctico fónico de ELE para alumnos chinos: motivación por la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación". En: Instituto Cervantes de Manila y Embajada de España en Filipinas (eds.): *El currículo de E/LE en Asia-Pacífico. Selección de artículos del I Congreso de E/LE en Asia Pacífico* (Manila, noviembre de 2009), [online], 39-58. Accesible desde

- <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/05_plenaria_02.pdf> 18 de diciembre de 2012.
- Iruela, Agustín (2004): *Adquisición y enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras*, tesis doctoral, Universidad de Barcelona, [online]. Accesible desde <<http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2009/AgustinIruela/Tesis.pdf>> 29 de diciembre de 2012.
- (2007a): “¿Qué es la pronunciación?”, *RedELE*, [online], 9. Accesible desde <http://www.educacion.gob.es/redele/revista9/articulo_iruela.pdf> 20 de diciembre de 2012.
- (2007b): “Principios didácticos para enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras”, *MarcoELE*, [online], 4. Accesible desde <<http://marcoele.com/principios-didacticos-para-la-ensenanza-de-lapronunciacion-en-lenguas-extranjeras/>> 14 de diciembre de 2012.
- Lin, Chuan-Chuan (1989): *Comparación fonética entre el chino y el español (中西文語音比較)*, tesina de máster, Universidad Fu Jen (Taipéi), Taiwán.
- Llisterri, Joaquim (2003): “La enseñanza de la pronunciación”. En: *Revista del Instituto Cervantes en Italia*, 4 (1), [online], 91-114. Accesible desde <http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Llisterri_03_Pronunciacion_ELE.pdf> 17 de diciembre de 2012.
- Lu, Hui-Chuan (1998): “La aplicación de sistemas CAI y multimedia en el aprendizaje de la pronunciación española”. En: Departamento de Español, Universidad de Tamkang (ed.): *Actas del Cuarto Congreso de Didáctica del Español en la República de China, Danshui (Taiwán)*, 17 de mayo, 1997, pp. 115-135.
- Ortí, Rosa (1990): *Comparación fonética, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de los estudiantes chinos para aprender español*, tesis doctoral, Universidad de Filipinas. [Online]. Accesible desde <<http://hdl.handle.net/10201/5769>> 3 de enero de 2013.
- Poch, Dolores (2004): “Los contenidos fonéticos-fonológicos”. En: Sánchez, Jesús/Santos, Isabel: *Vademecum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, pp. 753-765.
- Planas, Silvia/Villalba, Xavier (2007): “Las similitudes en el contorno entonativo de las palabras del chino mandarín y de los grupos fónicos del español”. En: Balmaseda Maestu, Enrique (coord.): *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*: Logroño 27-30 de septiembre de 2006, Vol. 2, pp. 901-914.
- Planas, Silvia (2008): “Enseñanza de la pronunciación del español en estudiantes chinos: la importancia de las destrezas y los contenidos prosódicos”. En: Pastor Cesteros, Susana/Roca Marín, Santiago: *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera / segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE)*: Alicante, 19-22 de septiembre de 2007, pp. 497-503.
- (2009): “Enseñanza y evaluación de la pronunciación de E/LE en alumnos chinos”, *RedELE*, [online], 17. Accesible desde <<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material->

- RedEle/Revista/2009_17/2009_redELE_17_04Planas.pdf?documentId=0901e72b80dd6fd8> 26 de diciembre de 2012.
- (2010): “*Equivalencias melódicas entre los tonos del chino mandarín y la entonación española*”, *Estudios de fonética experimental*, [online] 19, pp. 205-230. Accesible desde <http://stel.ub.edu/labfon/sites/default/files/XIX-11-S_Planas.pdf> 26 de diciembre de 2012.
- Villaescusa, Irene (2008): *¿El bollo o el pollo? Curso básico de pronunciación multimedia para hablantes de cantonés*, memoria de máster, Universidad de Nebrija, [online]. Accesible desde <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/25_anexo.pdf> 12 de enero de 2013.
- (2010a): “La enseñanza de la pronunciación en la clase de ELE”. En: Instituto Cervantes de Manila y Embajada de España en Filipinas (eds.): *El currículo de E/LE en Asia-Pacífico. Selección de artículos del I Congreso de E/LE en Asia Pacífico* (Manila, noviembre de 2009), [online], pp. 127-145. Accesible desde <http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/10_investigaciones_03.pdf> 23 de enero de 2014.
- (2010b): “Más allá de los pares mínimos, ideas para integrar la pronunciación en la clase de ELE”, en *Suplementos Sinoele (Actas de las III Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China: Integración de destrezas comunicativas en el aula, dificultades y propuestas de aplicación)*, [online], 3. Accesible desde <http://www.sinoele.org/images/Revista/3/iiijornadasT_Irene.pdf> 30 de diciembre de 2012.
- Wang, Ho-Yen (2001): “Estudio fónico del chino mandarín y del español”. En: *Encuentros en Catay*, 15, pp. 70-118. [online]. Accesible desde <<http://www.sinoele.org/images/Encuentros/wang%20%282001%29.pdf>> 9 de diciembre de 2012.
- (2007): “Estudio fónico de los sonidos vocálicos y consonánticos del español y del taiwanés”. En: *Encuentros en Catay*, 21, pp. 204-205. [online]. Accesible desde <<http://www.sinoele.org/images/Encuentros/wang%20%282007%29.pdf>> 7 de diciembre de 2012.

4. ¿A qué zona del ámbito hispánico crees que pertenece cada uno?

- Hombre 1: español de España (castellano)
 español de Hispanoamérica (caribeño)
- Hombre 2: español de España (castellano)
 español de Hispanoamérica (caribeño)
- Mujer 1: español de España (castellano)
 español de Hispanoamérica (caribeño)
- Mujer 2: español de España (castellano)
 español de Hispanoamérica (caribeño)

5. ¿Qué tipo de pronunciación te gusta más?

- español de España (castellano)
 español de Hispanoamérica (caribeño)

¿Por

qué?

¹ Proyecto trienal titulado “Adquisición y aprendizaje del componente fónico de español como lengua extranjera en Taiwán”, copatrocinado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología del Gobierno de Taiwán y el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España. Para más información sobre el proyecto internacional en el que se inscribe la presente investigación, visítese el espacio web Fono.ele.

² Así lo confirman los estudios recientes sobre esta destreza, tras varias décadas de abandono a causa del énfasis puesto en una mal entendida “comunicabilidad” del lenguaje (Iruela, 2004).

³ Cfr. grupo de investigación Fono.ele (en línea).

⁴ Cfr. grupo de investigación Fono.ele (en línea).

⁵ En España, esta área de investigación va adquiriendo cada vez mayor presencia, sobre todo en lo que respecta a la comparación de diferentes aspectos fónicos del español y lenguas como el inglés.

⁶ Sobre las razones de esta contradicción, cfr. grupo de investigación Fono.ele (en línea).

⁷ Sobre estas consecuencias, cfr. grupo de investigación Fono.ele (en línea).

⁸ En realidad, tampoco nos consta ninguna investigación sobre este tema en todo el ámbito de la enseñanza de la enseñanza del español como lengua extranjera.

⁹ Se descartaron varios informantes que afirmaban tener como lengua materna el hakka (4), el inglés (4), el cantonés (1), el portugués (1) y el español (1). Por otro lado, cuatro estudiantes tenían doble nacionalidad, mientras que otros siete nacieron fuera de Taiwán; también fueron descartados para este estudio.

¹⁰ Los temas de los cuatro audios eran: el periodismo escrito hoy día; un organismo internacional occidental; origen y desarrollo de la radio; la Organización de Estados Americanos.