

¿Pueden sólo Los Beatles cantar en inglés? Hacia una revisión de los conceptos de EFL y EIL dentro de la cátedra de *Fonética y Fonología Inglesas 1* de FaHCE, UNLP

Mariana Palmieri¹ y Libertad Ruiz Arcodia²

Voces del inglés en el mundo

Desde hace ya varias décadas, gran variedad de voces nos convocan a pensar el rol del inglés como lengua de comunicación internacional. Entre las muchas que podemos evocar, elegimos la voz de Suresh Canagarajah (2006,

¹ Profesora en Lengua y Literatura Inglesas en la Universidad Nacional de La Plata. Actualmente, se encuentra cursando la Maestría en Educación en FaHCE (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). Ha desarrollado su carrera docente en el ámbito privado y público de la educación. Dicta clases de inglés en la Escuela Graduada “Joaquín V. Gonzalez” y el Colegio Nacional “Rafael Hernandez” dependientes de la UNLP y se desempeña como Jefa de Trabajos Prácticos en la cátedra de *Fonética y Fonología Inglesas 1* y como Ayudante Diplomada en *Dicción Inglesa 1* de la FaHCE, UNLP. Ha participado en el dictado de cursos de extensión universitaria, talleres, congresos y jornadas nacionales. Es miembro del Grupo de Estudios Fonológicos (GrEfo) perteneciente al Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas (CEIL-IdIHCS). GrEfo, *Fonética y Fonología Inglesas 1* y *Dicción Inglesa 1*, FaHCE, UNLP – Argentina. Correo electrónico: palmieri.mariana@gmail.com.

² Profesora en Lengua y Literatura Inglesas graduada en la Universidad Nacional de La Plata. Desarrolla su práctica docente en el ámbito de la educación pública e instituciones privadas. Es Ayudante Diplomado en la cátedra de *Fonética y Fonología Inglesas 1* de la FaHCE (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UNLP). Ha participado en el dictado de cursos de extensión universitaria y presentaciones en congresos y jornadas nacionales. Es miembro del Grupo de Estudios Fonológicos (GrEfo) perteneciente al Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas (CEIL-IdIHCS). *Fonética y Fonología Inglesas 1* y *Dicción Inglesa 1*, FaHCE, UNLP – Argentina. Correo electrónico: lruizarcodia@fahce.unlp.edu.ar.

p. 233) para que nos sitúe “en un contexto en donde constantemente tenemos que movernos entre diferentes variedades [de inglés] y comunidades, la competencia [como hablantes] se vuelve compleja... uno requiere de la capacidad para negociar entre diversas variedades para facilitar la comunicación” (nuestra traducción, aquí y en adelante).

Ya a principios de los años 90, Henry Widdowson nos habla del inglés como una lengua de comunicación internacional y declara que “como tal, sirve a una gran variedad de comunidades diferentes y a sus propósitos institucionales, que, a su vez, trascienden los límites tradicionales de la comunidad y la cultura” (1994). Si el inglés sirve para expresar las necesidades comunicacionales de diferentes comunidades del mundo, no podemos esperar más que una gran diversidad de voces. Esta diversidad nos indica que la lengua aprendida se ha convertido en un recurso genuino de expresión de significado. Entonces, “un hablante competente sería aquel que tomó posesión de la misma, la hizo suya, la moldeó a su antojo, reafirmó su identidad a través de ella y no se rindió simplemente a la expresión que dicta la norma”, su forma estandarizada (1994). ¿Podemos concebir la idea de un inglés propio: un inglés que no es solamente la propiedad de los hablantes nativos sino de todos quienes lo utilizamos para transmitir nuestras ideas, creencias y valores al mundo? Para dar respuesta a nuestra inquietud y entender cómo el inglés adquiere su estatus global escuchamos atentamente a Crystal (2000, p. 2) observar “que esto ocurre cuando [el inglés] cumple una función particular reconocida en cada país”, ya sea como lengua materna, segunda lengua o lengua extranjera privilegiada. En nuestro caso en particular, la enseñanza del inglés como lengua extranjera es contenido curricular a partir del segundo ciclo de la escuela primaria a nivel nacional. Además, goza de la cotidianidad de contacto “en muchos hogares a través de la televisión, la informática e incluso las instrucciones de uso de artículos importados” (Bein, 2002). Cabe mencionar también la preponderante presencia del inglés en el desarrollo de conocimiento académico tanto en el ámbito particular de las lenguas como en el resto de las disciplinas sociales y científicas.

Cuando le damos la palabra a Jenkins para vislumbrar cómo estas variedades del inglés dialogan entre sí en intercambios internacionales, su voz hace eco de un hecho innegable: quienes conformamos hoy la comunidad

más grande de hablantes del inglés no somos “hablantes nativos”³ del idioma y, en la mayoría de las comunicaciones que establecemos, nuestros interlocutores tampoco lo son. El estudio llevado adelante por Jenkins, en el cual examina cuidadosamente las interacciones orales en inglés entre hablantes de diferentes lenguas, identifica un número relativamente pequeño de aspectos a atender en la pronunciación que son centrales para la inteligibilidad del inglés como lengua de comunicación internacional o lengua franca. Del análisis de estos aspectos se desprende la creación de “un núcleo pedagógico para la inteligibilidad fonológica” (2000, p. 123) que viene a legitimar los acentos de las variedades no nativas del inglés. La legitimidad de modelos de pronunciación de variedades no nativas propuesta por Jenkins se funda sobre dos grandes pilares: la inteligibilidad y la acomodación. Los quiebres en la comunicación que impedían la mutua comprensión entre hablantes no nativos permitieron identificar los aspectos centrales de este núcleo. Por otro lado, la teoría de la acomodación da cuenta de los fenómenos de ajuste en la oralidad que hacemos todos los hablantes para lograr una comunicación efectiva en sintonía con nuestros interlocutores. En esta misma dirección, Walker (2014) nos invita a reflexionar sobre las creencias que subyacen al concepto de inteligibilidad confortable (Kenworthy, 1997) en relación a la producción de hablantes no nativos y a pensar en dirección a una inteligibilidad internacional (Jenkins, 2000) donde todos los participantes requieren de la capacidad para negociar significados entre diversas variedades del inglés como señalaba Canagarajah.

Este enfoque impacta directamente sobre el éxito de las posibles futuras comunicaciones por parte de nuestros alumnos en formación en contextos de uso genuino del inglés como lengua de comunicación internacional, donde el grado de inteligibilidad y la habilidad para acomodarse superan la capacidad de comprensión e imitación de modelos de acentos nativos. Esta perspectiva nos exige revisar la inteligibilidad no sólo en términos de producción sino también en términos de recepción. Los problemas de inteligibilidad no siempre podrán seguir siendo considerados como un problema de transferencia o

³ La decisión de uso de comillas para las expresiones “hablante nativo” y “no nativo” no es arbitraria, sino que responde al llamado de atención sobre estos rótulos al que hace referencia Holliday (2006) cuando declara que esta distinción posiciona equivocadamente a los hablantes en superiores e inferiores respecto de sus roles y atributos.

interferencia de la lengua materna sino que deberán ser vistos en relación a la legitimación de variedades no nativas del inglés.

El enfoque de “un núcleo pedagógico para la inteligibilidad fonológica” ya no nos ofrece un modelo a imitar sino que nos abre a la concepción socio-lingüística de acento, entendido como una “característica de la pronunciación que señala la identidad social o regional del hablante” (Crystal, 2003, p. 458). Lo que antes era una desviación de la norma y había que corregir porque no se acercaba al modelo, en términos de Walker, es ahora una elección cuando afirma que para un hablante “perder su acento es lo mismo a perder parte de su identidad”, ya que “los acentos nos identifican no solo como individuos, sino también como miembros de un grupo particular” (2010, p. 13).

Repercusión de las voces del inglés en el aula: nuestras preguntas

En el presente trabajo, como en nuestros trabajos anteriores, nos propusimos dar cuenta de la enseñanza de la pronunciación como parte integral del desarrollo de la competencia comunicativa: la pronunciación no es un fin en sí mismo sino un medio para negociar significados en el discurso (Dalton & Seidlhofer, 1994). Nuestros alumnos/hablantes del inglés aprendieron, aprenden, conviven y desarrollan sus actividades académicas, profesionales y personales en el poscolonialismo lingüístico (Pennycook, 2001), en un mundo multicultural donde el inglés es la lengua de comunicación internacional. Es por ello que si sólo les ofrecemos la voz del hablante nativo en nuestras clases entendemos estamos ofreciéndoles un discurso incompleto, recortado, limitante (Savignon, 2007). Para completar el mundo de posible interlocutores, Jenkins (2000) nos interpela con la noción de “acento adicional” (ob. cit., p. 209) que nos abre a la posibilidad de expandir nuestro repertorio fonológico. En nuestro caso en particular nos habilita a pensar que no debemos preocuparnos por reducir nuestro acento no nativo, sino que debemos adicionar a nuestro acento aquellas características fonológicas del inglés que nos permitan lograr la mutua inteligibilidad con otros hablantes. No despojarnos de nuestro acento, sino enriquecerlo. Entonces, si nuestra práctica docente se centra en el compromiso de habilitar y desarrollar las competencias comunicativas de nuestros alumnos entendidas como la capacidad del hablante de vehiculizar sus significados (Savignon, 2007) necesitamos, por un lado, que el alumno haga suyo su inglés, se apropie de su inglés, tal como lo señalaba Widdowson; y, por el

otro, necesitamos que sean conscientes del mundo de las variedades del inglés donde se van a desarrollar sus futuras interacciones. En la voz de Crystal (2010), si el alumno espera salir al mundo y encontrarse exclusivamente con hablantes de RP, *the student is in for a shock* (¡tamaño sorpresa lo espera!).

¿Cómo va a ser posible que nuestros alumnos negocien sus significados si no les ofrecemos la posibilidad de escuchar las voces de otros interlocutores posibles además de la voz del hablante nativo?

Para poder aproximar una respuesta a esta pregunta, y en este proceso de revisitarse nuestro paradigma, nos vimos en la necesidad de revisar el material que utilizamos en la cátedra e incorporar explícitamente diferentes variedades del inglés atendiendo a sus características como lengua de comunicación internacional o lengua franca.

Para esta propuesta en particular hemos diseñado una secuencia didáctica que incluye variadas tareas de sensibilización para aproximarnos al inglés como lengua de comunicación internacional. El material diseñado y seleccionado para tal fin está compuesto por cuestionarios, canciones, videos disponibles en la web y audios de publicaciones en relación al inglés como lengua franca.

En la puesta en práctica de esta secuencia apuntamos a descubrir el sistema de creencias que los alumnos puedan traer consigo especialmente en relación a las variedades no estandarizadas del inglés, es decir, otras más allá del modelo como los de RP o GA. A su vez, es nuestra intención invitarlos a reflexionar tanto sobre la existencia de múltiples voces e identidades como sobre su legitimidad.

Hemos elegido en una primera instancia la música como uno de los vehículos de estos nuevos contenidos. La música en sí misma se plantea como un lenguaje universal, y se configura como medio de comunicación, de expresión, de aprehensión y de ser. Lo musical es un puente para conocer. La música está presente en todas las culturas y desde edades tempranas, todas las personas tenemos las capacidades básicas para su procesamiento. En el proceso de construcción de la identidad, el sociólogo musical Simon Frith (2003) sostiene la relevancia de la música en tanto permite la percepción del yo como la de los otros; en otras palabras, de lo subjetivo en lo colectivo. Y reafirma su poderoso impacto al interpelar a los seres humanos tanto desde lo racional como lo sentimental.

Diálogos en la clase: secuencia didáctica

Tarea 1

En primer lugar se procedió a trabajar con la canción de los Beatles “All my loving”.

Se seleccionaron diez versiones (*covers*) de dicha canción, interpretadas por diferentes artistas de diferentes partes del mundo como representantes de diferentes voces del inglés. Cada uno de estos artistas ha dejado su impronta en la versión: ya que, si bien se trata de una misma canción, bien podría decirse que se trata de diez canciones diferentes, cada una con su estilo, su voz, su identidad.

En un primer acercamiento, se les pide a los alumnos que escuchen las diez interpretaciones y que decidan cuál les resulta de su preferencia, y cuál de su mayor desagrado. Asimismo, se les pide que indiquen cuál es la versión que les resulta más triste, sorprendente, vergonzosa, ridícula, graciosa, etc., y que justifiquen sus respuestas en la medida de lo posible.

En una segunda etapa, se les informa a los alumnos que los diez artistas provienen de diferentes contextos de lengua materna y nacionalidad. En este momento, se les proveen las diez nacionalidades y se les pide que intenten unir cada versión con su país de procedencia.

Luego del tiempo asignado para dicha tarea, y previo a brindarles las respuestas, se intenta discernir cuáles fueron los aspectos a los que atendieron en su decisión.

Una vez resuelta la tarea y provista la respuesta, se les pide a los alumnos que, ya a sabiendas de los orígenes de cada artista, revisen sus respuestas a la pregunta anterior y procedan a cualquier modificación en sus respuestas.

Tarea 2

En segundo lugar, diseñamos un cuestionario cuyas preguntas apuntan a guiar a los alumnos en la reflexión sobre la existencia y coexistencia de diferentes variedades del inglés, su estatus y sus fines. También se incluyeron preguntas que acompañaron a los alumnos a revisar sus propias impresiones en referencia a dichas variedades, y a la propia pronunciación, el propio acento. Finalmente, se indagó sobre el concepto del inglés como lengua franca.

Las tareas que proponemos a continuación terminan de armar el andamiaje que permite la revisión de las tareas anteriores, en pos de la construcción de

nuevos contenidos significativos. El contrapunto a la tarea 2, el cuestionario, son las tareas 3, 4 y 5. Las respuestas al cuestionario permiten descubrir el sistema de creencias de los alumnos mientras que las tareas 3, 4 y 5 van a dialogar con sus respuestas. De esta manera, cada tarea no sólo se apoya en la anterior para guiar a nuestros alumnos en la incorporación de nuevos saberes sino que permite la reflexión y revisión de sus propias creencias y conocimientos.

Tarea 3

En tercer lugar, se les presentó a los alumnos el video del British Council “Should English be taught as a global language?”, que muestra al reconocido lingüista británico David Crystal dando una charla concisa sobre la necesidad (absoluta) de llevar al aula al inglés como lengua global. Luego de ver el video, se les pide a los alumnos que contesten algunas preguntas al respecto, y se hace hincapié en que lo hagan a medida que revisan sus respuestas al cuestionario previo.

Tarea 4

En la siguiente tarea, los alumnos realizan un ejercicio de escucha donde dos hablantes de variedades no estandarizadas del inglés (Walker, 2010) reflexionan sobre el concepto de “lengua franca”. La tarea implica, de alguna manera, incluirlos en dicho debate. Se extrajeron cuatro citas del texto, y se invita a los alumnos a indicar en qué medida dichas reflexiones reflejan las propias.

Tarea 5

En una última tarea de cierre, se los invita explícitamente a recapitular sobre los conceptos abordados durante la clase, y una vez más a generar conciencia sobre el alcance de dichos conceptos.

Nuestra voz: conclusiones

Las ideas y tareas que hemos puesto a consideración nos resultan inquietantes para quienes hemos trabajado en el área de la oralidad sosteniendo el modelo del hablante nativo como un único interlocutor válido o plausible, y como modelo a imitar a fin de alcanzar un óptimo grado de inteligibilidad a la hora de comunicarnos en inglés.

Cuando decidimos abrimos al mundo de las variedades del inglés, nos estamos haciendo eco del lugar que ocupa el inglés como lengua de comunicación

internacional. Para que nuestros alumnos también puedan entenderlo así, es nuestra responsabilidad exponerlos a diferentes voces del inglés, y comprender juntos que todas esas variedades son legítimas por igual. Comenzar a indagar y reflexionar sobre la legitimación de acentos no nativos y el concepto de inteligibilidad internacional nos llena de incertidumbres, pero las palabras de David Crystal nos dan un aventón cuando declara “que es absolutamente imprescindible que los estudiantes de inglés conozcan lo que está pasando alrededor del mundo con el inglés... de otro modo la credibilidad abandona la situación del aula”.

En palabras de Holliday: “People from all cultural backgrounds are equally able in all respects, and this ability is enriched by diversity” (2006, p. 3).

Referencias bibliográficas

- Bein, R. (2002). Los idiomas del Mercosur. *Revista Todavía*, s.n.
- Canagarajah, S. (2006). Changing Communicative Needs, Revised Assessment Objectives: Testing English as an International Language. *Language Assessment Quarterly*, 3(3), 229-242.
- Crystal, D. (2000). *English as a global language*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2003). *The Cambridge Encyclopedia of the English language*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2010). Recurso en línea: “Should English be taught as a ‘global’ language?”. Macmillan Education ELT. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=tLYk4vKBdUo>.
- Dalton, C. y Seidlhofer, B. (1994) *Pronunciation*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Frith, S. (2003). Música e identidad. *Cuestiones de identidad cultural* (pp. 181-213). Amorrortu Editores.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. Oxford University Press.
- Kenworthy, J. (1987) *Teaching English Pronunciation*. Hong Kong: Longman Group UK Limited.
- Holliday, A. (2014) *Native-speakerism*. Recuperado de <http://adrianholliday.com/wp-content/uploads/2014/01/nism-encyc16plain-submitted.pdf>.

- Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Routledge.
- Savignon, S. J. (2007). Beyond communicative language teaching: What's ahead? *Journal of Pragmatics*, 39(1), 207-220.
- Walker, R. (2010). *Teaching the pronunciation of English as a lingua franca*. Oxford: Oxford University Press.
- Walker, R. (2014) Recurso on line: 'Pronunciation Matters - re-thinking goals, priorities and models' British Council Spain. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=497emkwf_fm Ultimo acceso 26/09/2017
- Widdowson, H. G. (1994). The ownership of English. *TESOL quarterly*, 28(2), 377-389