

Enseñar la diversidad en las prácticas de oralidad en lenguas extranjeras

EJE N° 3

Relato de experiencia pedagógica

Marina Grasso y Karina Ibáñez

CEIL (Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas) FaHCE

grassomarina@yahoo.com.ar

karinamibanez@gmail.com

RESUMEN

El reconocimiento de la existencia de distintas variedades del inglés en el mundo a raíz de su expansión global ha traído consigo la discusión acerca de la pertinencia de la adopción de ciertos modelos para la instrucción. Muchos autores sostienen que apoyar un modelo nativo monolingüe en un contexto multilingüe es tomar una postura limitada que no necesariamente refleja la realidad. Por otra parte, en el ámbito de la enseñanza del francés como lengua adicional, la apoyatura teórica de la sociolingüística fomenta discusiones del mismo tipo. En ambas lenguas, conjuntamente con el modelo a enseñar, se cuestiona qué objetivos plantear: ya no se persigue la competencia de un hablante nativo, sino la inteligibilidad. En este marco, el propósito de la presentación es describir cómo se incluye la diversidad lingüística en las prácticas de oralidad en lenguas extranjeras en las carreras de profesorado, traductorado y licenciatura en inglés y francés de la Universidad Nacional de La Plata. La presentación detalla la implementación de nuevas propuestas a lo largo en el bloque de las asignaturas de oralidad a fin de acompañar este cambio de perspectiva en el nivel superior y de formación de futuros profesionales de la lengua.

PALABRAS CLAVE: oralidad; lenguas extranjeras; enseñanza; variedades.

1. LA ADOPCIÓN DE UN PARADIGMA MULTILINGÜE Y MULTICULTURAL

La necesidad de adoptar un paradigma multilingüe y multicultural para la enseñanza de lenguas extranjeras se ha impuesto en el debate académico desde el inicio del nuevo milenio como consecuencia del reconocimiento de variedades lingüísticas diferentes de las denominadas “de referencia”.¹

Según el sitio Ethnologue, se registran actualmente en el mundo 373 millones de locutores de inglés como lengua primaria y 1.079 millones de usuarios del inglés como lengua adicional. En relación con el francés, se estiman 80 millones de locutores como lengua primaria y el informe de la OIF para 2022 calcula en 321 millones los locutores de francés como lengua adicional.

El hecho de que la cantidad de hablantes no nativos del inglés supere ampliamente al número de hablantes de países en los cuales el inglés es la lengua materna suscitó el cuestionamiento del grado de representatividad que supone una variedad de inglés nativo como modelo de instrucción. Como consecuencia, comenzó a propagarse un cambio de foco en los objetivos de instrucción: se cuestiona la meta ideal de lograr una pronunciación cercana a un "hablante nativo" inglés o estadounidense y se propone la de una producción "inteligible" - es decir, “una pronunciación que pueda ser entendida con poco esfuerzo por parte del oyente” (Abercrombie 1956:37- concepto ampliamente aceptado en la actualidad por diversos autores (ver Munro & Derwin (1995), Smith & Nelson (1985), Morley (1991), Jenkins (2000), Levis (2005), Pickering (2006), entre muchos otros).

En el caso del francés, el cambio de orientación opera en el mismo sentido, pero está acompañado de políticas activas por parte de los países francófonos centrales con miras a evitar el retroceso de la lengua en la esfera internacional – en instituciones académicas, organismos internacionales así como en Internet. Cabe subrayar que, si bien el número de hablantes ha aumentado en muchas regiones de la francofonía, este crecimiento es dispar y predomina en países de África subshariana en los que el francés es lengua de educación (Wolf 2019; OIF, 2022). En tal contexto, un doble condicionamiento interviene en la situación de la francofonía. Por una parte, el objetivo de mantener una lengua presente e influyente en esferas representativas en las cuales

¹ Los modelos de referencia adoptados tradicionalmente y en vigencia aún en la actualidad en la mayor parte de los manuales de enseñanza son el llamado ‘inglés británico general’ (Maidment 2012 en Cruttenden 2014: 80) y el denominado “français standard” ou “standardisé” (Carton *et al.* 1983). Ésta y todas las traducciones del presente trabajo son nuestras.

se ve afectada por el avance del inglés. Por otra, el imperativo de adaptar los objetivos de enseñanza incluyendo la inteligibilidad frente al surgimiento de *normas endógenas* (Francard, 2010; Muhr, 2012), o variedades relativamente alejadas del francés de referencia. En lo que hace a la norma de referencia, el francés de París sigue representando el modelo de la enorme mayoría de manuales de enseñanza y es el que persiste también en nuestro ámbito educativo.

2. LA INCLUSIÓN DE LA PLURALIDAD LINGÜÍSTICA EN EL NIVEL SUPERIOR

“El precio que el mundo debe estar preparado a pagar es la sumisión a diversas clases de uso...El escritor africano debería tratar de elaborar un inglés que sea al mismo tiempo universal y capaz de transmitir el peso de mi experiencia africana”. Chinua Acheve (1994:433)

2.a. El tratamiento de la diversidad en las carreras de inglés

En las carreras de profesorado, traductorado y licenciatura en inglés de la UNLP, el tratamiento de la oralidad se desarrolla básicamente en el bloque de estudios fonético-fonológicos, integrado por cuatro asignaturas:

Fonética y Fonología Inglesas 1, Fonética y Fonología Inglesas 2, Dicción Inglesa 1 y Dicción Inglesa 2 (ésta última, perteneciente sólo a los planes de estudio del Profesorado y la Licenciatura).

Fonética y Fonología 1 aborda el estudio de cuestiones segmentales: abarca el tratamiento de la pronunciación de los sonidos del inglés y de los procesos fonológicos que los afectan. La base del trabajo propuesto en esta asignatura se asienta en la convicción de que un futuro profesional debe tener una visión plural de la lengua, poseer conciencia de la realidad sociolingüística en la que se encuentra y reconocer que los objetivos del aprendizaje del inglés son variados. Por lo tanto, en Fonética 1 se pone el foco fundamentalmente en el entrenamiento de las habilidades perceptivas en relación a diferentes variedades de ‘World Englishes’ (ingleses del mundo, Kachru 1985). Esto implica ayudar a los futuros profesionales a desarrollar la habilidad de percibir peculiaridades y entender la lengua a pesar de sus diferencias, haciendo uso de una estrategia de radar (Sewell, 2016) que priorice las características más salientes presentadas en descripciones existentes. Exponer a los alumnos a la escucha de

diferentes variedades y múltiples hablantes influye necesariamente en su comprensión (Clarke & Garrett, 2004 en Ballard & Winke, 2017; Jenkins, 1997; Lotto & Holt, 2011), fortalece su competencia sociolingüística, necesaria para el buen desempeño en contextos multiculturales (Low, 2015) y promueve una visión que intenta erradicar la noción de la supremacía de una variedad por sobre otras.

Fonética y Fonología 2 pone el foco en la entonación del inglés: se aboca a la descripción de los rasgos suprasegmentales de la lengua y de algunas cuestiones relacionadas con la pragmática interaccional. En esta asignatura se continúa con las actividades de comprensión auditiva que exponen al alumno a distintas variedades del inglés a través del trabajo autogestionado de práctica (ver Grasso y Ferrari, 2022). Se agrega, además, el abordaje de temas que poseen rasgos independientes y variables sociológicas: la toma de turnos interaccional (distribución de turnos, habla simultánea y el tratamiento de pausas); tipos de intervenciones (tipos de turno, gestión de cambios de hablante); gestión temática (negociación del tema, cambio o ampliación del tema o tópico) (Cenoz, 2000; Gil Fernández y otros, 2017; Meierkord, 2000). El hecho de enmarcar estos temas en intercambios internacionales permite hacer foco en comportamientos interaccionales que presenten diferencias significativas entre culturas.

Dicción 1, por su parte, propone el estudio de los distintos géneros discursivos orales en los ámbitos privados y públicos, con énfasis en el ámbito académico y desde las diferentes perspectivas del hablante-oyente, intérprete, docente o analista del idioma². Entre sus contenidos, se presentan cuestiones específicas de la fonología del inglés “internacional”. Dicción 2 busca consolidar contenidos impartidos en los cursos anteriores y se basa en el acercamiento al análisis lingüístico de distintos géneros orales. Al ser una asignatura exclusivamente del plan de estudios del profesorado, trata el tema de la evaluación de la oralidad, actividad directamente relacionada con el rol docente que desempeñará el alumno al terminar sus estudios. El trabajo con las variedades del inglés se centra en esta asignatura en el análisis de evaluaciones orales reales provenientes de exámenes internacionales, material que cada institución evaluadora facilita como muestra para los futuros candidatos.

La progresión en el tratamiento de la diversidad en las asignaturas de las carreras de

² Descripción tomada del programa de la materia
(<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.10968/pp.10968.pdf>).

inglés inicialmente centra la atención en el desarrollo de las habilidades perceptivas del alumno para escuchar y comprender la pluralidad lingüística existente. Se fomenta luego la reflexión acerca del estatus del idioma inglés de acuerdo a sus distintos usos y al análisis de rasgos de la producción oral con el objetivo de que los alumnos logren inteligibilidad en intercambios que pueden darse durante el desarrollo de su futuro profesional. Se evidencia como denominador común a las propuestas de cada asignatura la construcción de una visión que, en términos de Gutiérrez (2010), se asume la existencia de distintos ingleses con derecho propio que reflejan identidades socioculturales independientes y cuya legitimidad no depende de las normas de los hablantes nativos.

2.b. El tratamiento de la diversidad en las carreras de francés

La formación en francés propone también tres carreras (profesorado, traductorado y licenciatura) con planes de estudio y progresiones idénticas a las de inglés. A lo largo de dos niveles anuales de Fonética y Fonología y de dos niveles cuatrimestrales de Dicción, se busca avanzar paulatinamente en la aprehensión de la heterogeneidad de la lengua y sobrepasar una postura limitante, que Weber denomina “el prisma reductor de la norma de pronunciación” (Weber, 2019:3).

Además, como el alcance del francés es significativamente menor al del inglés en Argentina en los medios masivos y en la educación³, la exposición de los estudiantes a variedades de la lengua es prácticamente inexistente. Muchos estudiantes ingresan a las carreras sin saber que existen formas de hablar la lengua que difieren del francés de París.

La asignatura Fonética y Fonología 1 introduce a los estudiantes en el ámbito disciplinar y busca sentar bases teórico-metodológicas para abordar las características de la pronunciación. Se propone, en forma complementaria a un modelo de instrucción explícito centrado en el francés de referencia (Morin, 2000; Detey *et al.*, 2010, 2016), la práctica de comprensión de diversas variedades.

³ Borrows (2018) señala que, en el año 1941, el francés deja de ser lengua obligatoria en la enseñanza pública en Argentina para ceder esta prerrogativa al inglés. Desde entonces, de acuerdo con la autora, la enseñanza de la lengua ha ido retrocediendo y, en el año 1993, la reforma educativa suprime el francés en las escuelas como materia obligatoria.

Puesto que los contenidos tratan el sistema de sonidos distintivos en la lengua, la incorporación de variedades favorece la profundización de las capacidades de comprensión y la confrontación de la práctica con la teoría, ya que permite discutir los límites de los segmentos, los fonemas como entidades ideales y sus realizaciones concretas. Del mismo modo, proponer una visión *plurinormalista*⁴ de la lengua (Marcellesi *et al.* 1985; Blanchet *et al.* 2014) puede contribuir a reforzar el sentimiento de seguridad de los hablantes en su uso de la lengua en estudio.

El segundo nivel de Fonética y Fonología proyecta el foco de atención a fenómenos más abarcativos, por la inclusión del plano suprasegmental. Los contenidos de estudio incorporan, en forma progresiva, una mirada discursiva que trasciende la visión monolítica de la lengua y explora las variaciones libres y su valor en contexto (Fónagy, 1982; León, 1993). Tal es el caso, por dar algunos ejemplos, del uso de acentos de insistencia, o de determinados patrones entonativos, con propósitos comunicativos concretos.

Si bien la reflexión sobre el lenguaje se complejiza, las diferencias en función del lugar en el que se habla la lengua, no se explicita aún en esta asignatura. La presentación de muestras de habla de diversas variedades tiene todavía el objetivo de perfeccionar las capacidades de comprensión.

Dicción 1 propone el abordaje de la materia fónica como soporte de sentido en discursos concretos. Luego de dos niveles centrados en el estudio de aspectos sistemáticos de la oralidad, abordar la complejidad de los matices de sentido que surgen en cada interacción permite el enriquecimiento de la reflexión a través de la relativización de valores generalizables. En este plano, el aporte de los recursos del fonetismo es esencial. Desde una mirada discursiva y con las herramientas teórico-metodológicas de la fonoestilística (León, 1993, 2009; Fagyal & Morel, 1996) y la sociofonética (Celata & Calamai, 2014; Candea & Trimaille, 2015), la diversidad lingüística del francés invita a profundizar una mirada crítica de la oralidad.

Las actividades de comprensión y producción oral surgen a partir del análisis de producciones en sus contextos específicos. Se examinan los recursos explotados por

⁴ Desde fines del siglo XX, algunos estudios en sociolingüística y sociodidáctica refutan la idea generalizada en la didáctica de las lenguas de que es necesario tener una norma única de referencia. Blanchet (2010, 2016) estima que, lejos de ser un elemento de confusión en la enseñanza, la inclusión de una pluralidad de normas puede asegurar la adquisición de capacidades más versátiles para la utilización de la lengua estudiada.

los hablantes con fines expresivos, para generar efectos de sentido en intercambios orales concretos de diferente índole. Se favorece así la adopción de un posicionamiento reflexivo respecto de la circulación de valores simbólicos en entornos sociales determinados.

Del mismo modo que en inglés, Dicción Francesa 2 es exclusiva de la formación de profesores. En ella, se aborda en forma central la variación diatópica de la lengua, esto es, las variedades de francés hablado en diferentes regiones del mundo que difieren considerablemente del francés de referencia.

El hecho de examinar la variación es particularmente valioso para nuestros estudiantes, futuros profesionales de la lengua, ya que permite ubicar su propia práctica profesional dentro de un continuo y legitimarse como hablantes de francés como lengua adicional. Este abordaje es de suma importancia en un contexto laboral en el que circulan fuertemente constructos (Narcy-Combes, 2010; Miras, 2021) como “profesor nativo” o “habla sin acento”, con los que deberán tratar los futuros profesionales.

CONCLUSIÓN Y PERSPECTIVAS

La proyección y problematización de la práctica docente en la investigación

La inclusión de la pluralidad lingüística en las carreras de inglés y francés de la UNLP atiende a las discusiones existentes en ámbitos académicos, acerca de la necesidad de adoptar un paradigma multilingüe y multicultural para la enseñanza de lenguas. Aun así, a nivel global como en nuestro ámbito, se reconoce la necesidad de seguir proyectando el cambio de paradigma en otros planos de la práctica educativa como la evaluación de procesos de aprendizaje también plurales y heterogéneos.

Desde 2019, trabajamos para abordar estos interrogantes en el ámbito del grupo de estudios FoCUs (Fonética/Fonología, Contexto y Uso)- CEIL, UNLP- y en el Proyecto de investigación “El tratamiento de la oralidad en la adquisición de lenguas extranjeras en el nivel superior”, cuyos avances esperamos compartir en eventos futuros.

BIBLIOGRAFÍA

Abercrombie, D. (1956). *Problems and Principles: Studies in Teaching of English as a Second Language*. London: Longman.

- Blanchet, P. (2010). « Post-face en forme de coup de gueule : pour une didactique de l'hétérogénéité linguistique - contre l'idéologie de l'enseignement normatif et ses discriminations glottophobes ». En Feussi, V., Eyquem-Lebon, M., MoussirouMouyama, A., Blanchet, Ph. (Dir.), *Hétérogénéité sociolinguistique et didactique du français. Contextes francophones plurilingues*. Cahiers de Linguistique n° 35/2, 2009 [2010]. p. 165- 183.
- Blanchet, P., Clerc, S., & Rispail, M. (2014). Réduire l'insécurité linguistique des élèves par une transposition didactique de la pluralité sociolinguistique. : Pour de nouvelles perspectives sociodidactiques avec l'exemple du Maghreb. En *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 175(3), 283.
<https://doi.org/10.3917/ela.175.0283>
- Burrows, A.-H. (2018). L'Alliance française de Buenos Aires de 1914 à 1983 : Étude des conditions de circulation linguistique. 441.Linguistique. Université Sorbonne Paris Cité, 2018. Français. NNT : 2018 USPCA 049. tel-02147468.
- Carton, F.; M. Rossi, D. Autesserre & P. Léon. (1983). *Les accents des Français*. Paris: Hachette.
- Cenoz, M. J. (2000). "Pauses and hesitation phenomena in second language production". In *ITL: Review of Applied Linguistics* 127-8, p. 53-69.
- Clark, R.C y Lyons, C. (2011). *Graphics for Learning: Proven Guidelines for Planning, Designing, and Evaluation visuals in Training Materials* (2nd ed.). San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Cruttenden, A. (2014). *Gimson's Pronunciation of English*. New York: Routledge.
- Fagyal, Z., & M.-A. Morel (1996). Phonostylistique : Étude du style dans la parole. *L'Information Grammaticale*, 70(1), 16- 20.
<https://doi.org/10.3406/igram.1996.2986>
- Gil Fernández, J., J. M. Lahoz-Bengoechea y & Villa Villa. (2017). 'La vocal de relleno en español y en ruso: caracterización acústica e implicaciones teóricas'. En *Estudios filológicos*, (60), p. 69-94. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132017000200004>
- Grasso, M. & C. Ferrari. (2022). 'La implementación de estrategias de aprendizaje autónomo para la práctica de la oralidad'. 4° Jornadas sobre Las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 26 al 30 de septiembre de 2022.
- Jenkins, J. (1997). "Pronunciation". In *SIG Selections 1997: Special Interests in ELT*. Ed. Alan C. McLean. Kent: IATEFL, p. 73-79.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.
- Kachru, B. B. (1985). "Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle". En *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*. Ed. Randolph Quirk and Henry G. Widdowson, p. 11-30. Cambridge: Cambridge University Press.
- Léon, P. (1993). *Précis de phonostylistique: parole et expressivité*. Paris: Nathan.
- Léon, P. (2009). Nouveau regard sur la phonostylistique. En *La linguistique*, Vol. 45(1). 159- 170. <https://doi.org/10.3917/ling.451.0159>
- Levis, J. (2005). (Ed.). TESOL Quarterly Special Issue: Reconceptualizing pronunciation in TESOL: Intelligibility, World Englishes, and Identity. In *TESOL Quarterly*, 39(3), p. 365–572.
- Lotto, A y L. Holt. (2011). 'Psychology of auditory perception'. In *Wiley Interdisciplinary Reviews: WIREs Cognitive Science*, 2, 5, p. 479- 489.

- Low, E.L. (2015). *Pronunciation for English as an International Language. From research to practice*. New York: Routledge.
- Marcellesi, C. ; H. Romian & J. Treignier. (1985). « Quelques concepts et notions opératoires pour une pédagogie de la variation langagière ». En *Repères* n° 67. p. 23-31.
- Meierkord, C. (2000). Interpreting successful lingua-franca interaction. An analysis of non-native-/non-native small talk conversation in English. In *Linguistik Online*, 5(1). <https://doi.org/10.13092/lo.5.1013>
- Morin, Y. (2001). « Le français de référence et les normes de prononciation ». En *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain* 26, 1-4. p. 91-135.
- Morley, J. (1991). "The pronunciation component of teaching English to speakers of other Languages". In *TESOL Quarterly*, 25, p. 481–520.
- Muhr, R. (Éd.). (2012). *Non-Dominant Varieties of Pluricentric Languages. Getting the Picture*. Peter Lang D. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-01621-5>
- Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) (2022). *La langue française dans le monde*. Synthèse. Paris: Gallimard.
- Munro, M. J. and T. M. Derwing. (1995). "Foreign Accent, Comprehensibility, and Intelligibility in the Speech of Second Language Learners". In *Language Learning* 45.1, p. 73-97.
- Pickering, L. (2006). "Current research on intelligibility in English as a lingua franca". In *Annual Review of Applied Linguistics*, 26(1), p. 219-233.
- Sewell, A. (2016). *English pronunciation models in a globalized world: accent, acceptability and Hong Kong English*. New York: Routledge.
- Smith, L. E. and C. L. Nelson (1985). "International intelligibility of English: directions and resources". In *World Englishes*. Vol. 4. No. 3, p. 333-342.
- Weber, C. (2019). « Interrogations épistémologiques autour de l'oralité : Quel paradigme pour la didactique de la prononciation de demain ? ». En *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 16(1). <https://doi.org/10.4000/rdlc.4252>